

Guía para docentes

PROYECTO INTEGRADO

“Fortalecemos la seguridad
ciudadana en el colegio,
el barrio y la comunidad”



4.º de secundaria

PROYECTO INTEGRADO

“Fortalecemos la seguridad ciudadana en el colegio, el barrio y la comunidad”



4.º de secundaria

Proyecto La caja de herramientas para una ciudadanía democrática

Guía para docentes de 4.º de secundaria
Fortalecemos la seguridad ciudadana en el colegio, el barrio y la comunidad
Luis Daniel Cárdenas Macher

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° 2024-03346 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

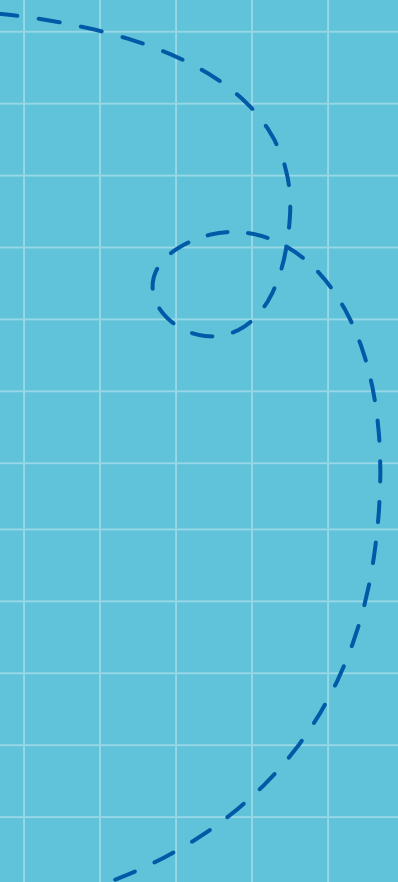
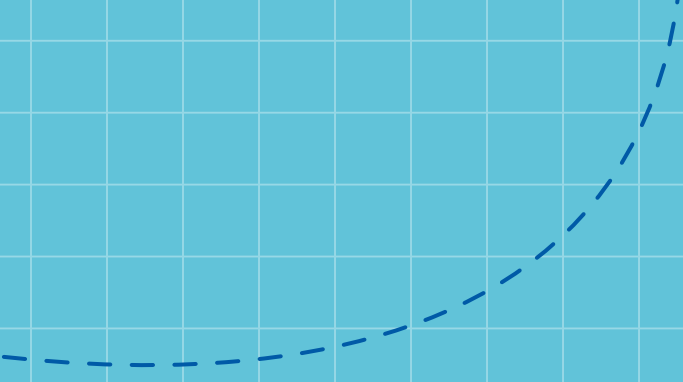
ISBN: 978-91-7671-822-3 (PDF)
ISBN: 978-91-7671-823-0 (versión impresa)

DOI: <<https://doi.org/10.31752/idea.2024.72>>

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	46
6. Orientaciones para el trabajo del área de Comunicación	47
7. Orientaciones para el trabajo del área de Arte y Cultura	55
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	89
Fase 2: Exploramos en fuentes	95
2.1 Preparamos la investigación	98
2.2 Exploramos en campo	104
2.3 Exploramos fuentes bibliográficas	120
2.3.1 Ficha 1: La seguridad ciudadana como asunto público	122
2.3.2 Ficha 2: Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)	134
2.4. Sistematizamos nuestros hallazgos	146

Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos	157
3.1 Construimos una posición ética personal	160
3.2 Deliberamos a partir de nuestras posiciones	164
3.3 Compartimos los resultados de nuestra deliberación	167
Fase 4: Creamos una solución	169
4.1 Definimos una solución	174
4.2 Construimos e implementamos la solución	179
Fase 5: Compartimos nuestros resultados	189
5.1 Diseñamos la presentación de nuestros resultados	194
5.2 Organizamos la feria	197
5.3 Exhibimos nuestra solución	199
5.4 Reflexionamos sobre la exhibición	200
5.5 Reflexionamos sobre todo el proceso del proyecto integrado	202
Bibliografía principal y bibliografía sugerida	205
Anexos	207



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.

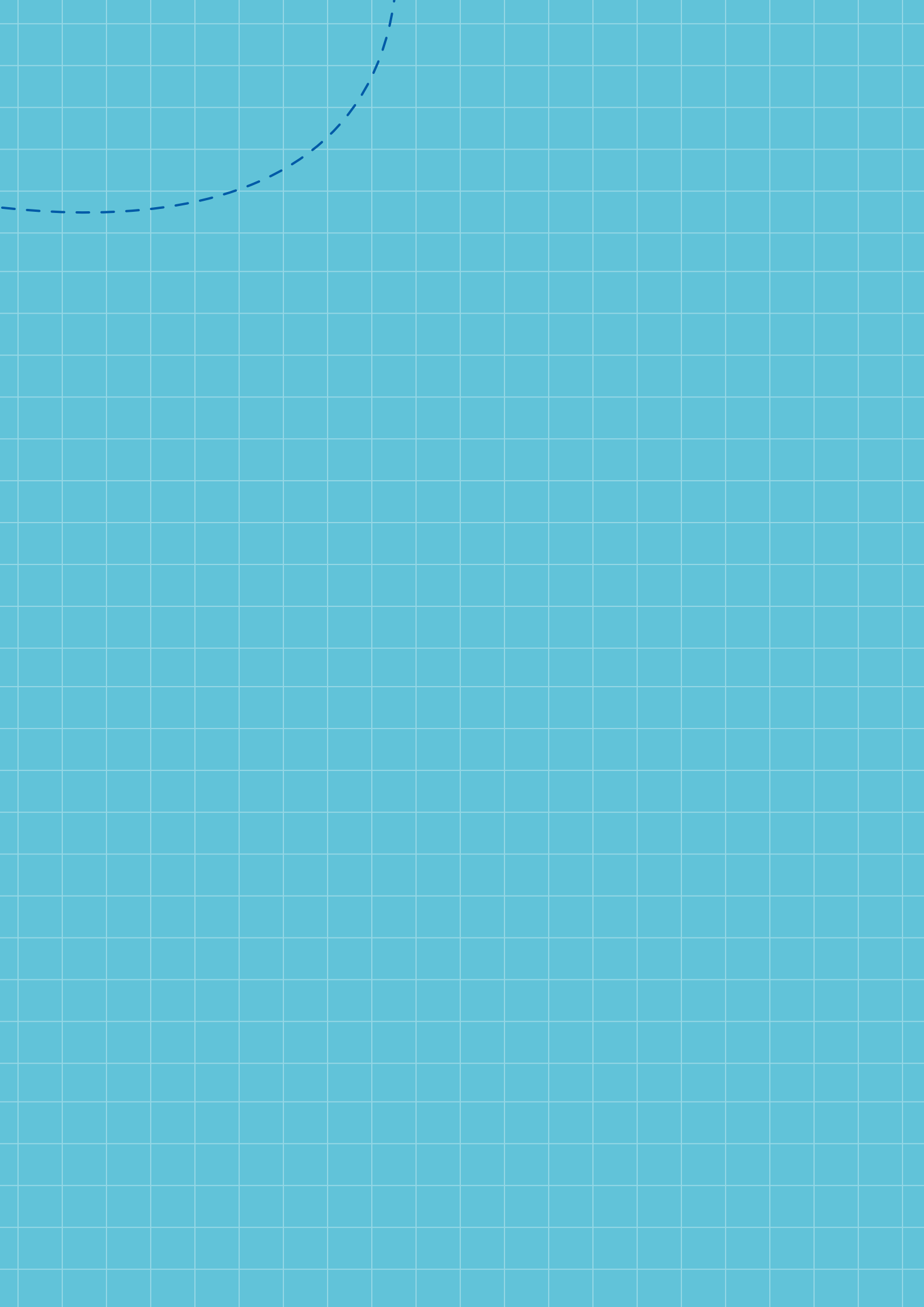
¿A quiénes se dirige la *Caja de herramientas*?

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 proyectos 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, el proceso de abordar y resolver problemas en proyectos también 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 nuestras y nuestros 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 año 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 seguridad ciudadana 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.

Entrevistas 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**.

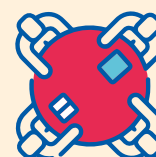
Algunas preguntas que nos ayudarán en este proceso son: ¿Esta matriz se ajusta realmente a las necesidades e intereses de aprendizaje de las y los estudiantes? ¿Cuáles serían las principales razones para defender tales o cuales desempeños o red de conceptos cuando me toque validar la propuesta con otros 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 DPCC con la tabla, es importante tener claridad de los argumentos para unificar criterios junto con las y los otros docentes de área. 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 “Fortalecemos la seguridad ciudadana en el colegio, el barrio y la comunidad” surgió a partir de haber conversado con algunas y algunos estudiantes el año 2022 y sobre la experiencia de implementación del piloto en el año 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 4.º de secundaria sean capaces de reconocer las características de un asunto público cercano a ellos y que, en este caso, implica fortalecer la convivencia democrática procurando abordar la necesidad de aportar en la prevención frente a problemas de seguridad ciudadana revalorando el rol de instancias de representación, como el municipio escolar, y posicionando el desarrollo de estrategias de participación estudiantil.

A partir del desarrollo de este proyecto, ellas y ellos podrán situar el lugar de la legislación que existe para abordar este asunto y los valores democráticos que se ponen en juego en el proceso mismo de indagar y deliberar sobre las distintas problemáticas o asuntos públicos involucrados en la gestión de la seguridad ciudadana en la escuela, en sus alrededores y sobre el rol de la participación estudiantil frente a ello.

En ese sentido, esperamos que las y los estudiantes aborden esta problemática partiendo del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica 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 prioritaria atención.

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

- ▶ Seguridad ciudadana
- ▶ Problemas de convivencia y comunicación (estereotipos y prejuicios)
- ▶ Acoso escolar
- ▶ Violencia familiar

En general, las y los estudiantes enfatizan mucho en la necesidad de que el proyecto incida directamente en la problemática y que propicie un cambio o impacto real considerando que convergen varios problemas, entre ellos, el de seguridad ciudadana. Por 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). 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 fuentes bibliográficas	Ficha 1: La seguridad ciudadana como asunto público	5 y 6	
			Ficha 2: Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)	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 al estudiantado.

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 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.

Tal como se indicó anteriormente, 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 4.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	<p>Construye su identidad.</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.</p> <p>Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.</p>	<p>Se valora a sí mismo</p> <p>Autorregula sus emociones.</p> <p>Interactúa con todas las personas.</p> <p>Define metas de aprendizaje.</p>	<p>No correponde para esta primera parte, considerando que es una fase de sensibilización con el o los asuntos públicos</p>	<p>Valoración familiar</p> <p>Valoración cultural</p> <p>Valoración comunitaria</p> <p>Identificación de emociones</p> <p>Gestión de emociones</p> <p>Comunicación de emociones</p> <p>Respecto</p> <p>Escucha activa</p> <p>Sensibilidad social</p> <p>C29: Se califican las capacidades directamente sobre la base de las actividades propuestas</p>	<p>Conocemos el reto</p> <p>Reflexionamos sobre el reto (actividades centradas en la competencia 29)</p> <p>Nos organizamos para resolver el reto</p>	<p>Expresiones de los estudiantes que dan cuenta de su posición frente al reto.</p> <p>Reflexión sobre el reto a partir de la construcción conjunta del propósito de aprendizaje y validación de la ruta de trabajo</p> <p>Formación de equipos reconociendo fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades</p>	<p>Anedotario</p> <p>Listas de cotejo</p> <p>Recuadros con actividades en las actividades</p> <p>"Reflexionamos sobre el reto" y "Nos organizamos para resolver el reto"</p>	Semana 1

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 FUENTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrevista Encuesta Grupos focales 	<p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <p>Construye su identidad</p>	<p>Interactúa con todas las personas</p> <p>Se valora a sí mismo / Autorregula sus emociones</p>	<p>Articulación preliminar de conceptos según estrategia de trabajo en equipo en DPCC y otros con el apoyo del docente de Comunicación</p>	<p>Identifica distintas perspectivas sobre la problemática que le permiten profundizar en su comprensión de la situación.</p>	<p>Organización de las preguntas de investigación, diseño de instrumentos y aplicación de estos para elaborar conclusiones</p>	<p>Al finalizar la semana 4 presenta ideas clave que recoge de los instrumentos aplicados y reconoce oportunidades para seguir aprendiendo.</p>	<p>Rúbrica para sistematización de ideas fuerza (considerando criterios previstos para aplicación de instrumentos)</p> <p>Anecdotario y listas de cotejo (capacidades "Se valora a sí mismo" y "Autorregula sus emociones")</p>	<p>Semanas 2, 3 y 4</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	EXPLORACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPLORACIÓN:	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Interactúa con todas las personas	Seguridad ciudadana Política nacional Asunto público	Explica situaciones que afectan la seguridad ciudadana en el entorno escolar, el barrio y la comunidad enfatizando en las oportunidades de participación.	Actividades previstas para las fichas 1 y 2 como preparación para la sistematización considerada para la ficha 3 (producto articulador).	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 seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores (barrio, comunidad), enfatizando los principales retos para aportar en materia de prevención en seguridad ciudadana dentro y fuera del colegio dando cuenta de los desempeños prioritizados.	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 5, 6, 7 Y 8
	FICHA 1 La seguridad ciudadana como asunto público	Construye su identidad	Reflexiona y argumenta éticamente / Se valora a sí mismo	Abordaje sistémico Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana Cantidad de incidentes (seguridad ciudadana)	Opina críticamente sobre las principales problemáticas que enfrentan en su entorno social y cómo las estrategias y programas de prevención se pueden vincular con un enfoque de derechos.				
	FICHA 2 Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Todas las capacidades de "Lee..."	Tipos de incidentes (seguridad ciudadana) Estrategias preventivas Derechos humanos Cultura de paz Valores democráticos	Construye argumentos éticos frente a la situación de seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores (barrio, comunidad), reconociendo el rol de los valores democráticos frente al actuar de las personas involucradas, analizando intenciones y reflexionando sobre posibles consecuencias			Anecdótico y listas de cotejo (para capacidad "Se valora a sí mismo")	
	Sistematizamos nuestra indagación								

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 (Ética)</p> <p>Da cuenta de una posición personal con sentido ético que articula los conceptos trabajados en la exploración de fuentes (Ética y delibera)</p> <p>Identifica las principales demandas y necesidades de atención de seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores reconociendo causas y consecuencias, así como actores involucrados. (Delibera)</p> <p>Esboza una posible propuesta de mejora en coherencia con lo explicado. (Delibera)</p>	<p>Organizamos información, reflexionamos sobre la convivencia escolar sin violencia 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, y priorizamos un espacio público.	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 ponemos a prueba 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 grupal con mejoras que permiten atender al reto propuesto con articulación a nivel de aula o grado.	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

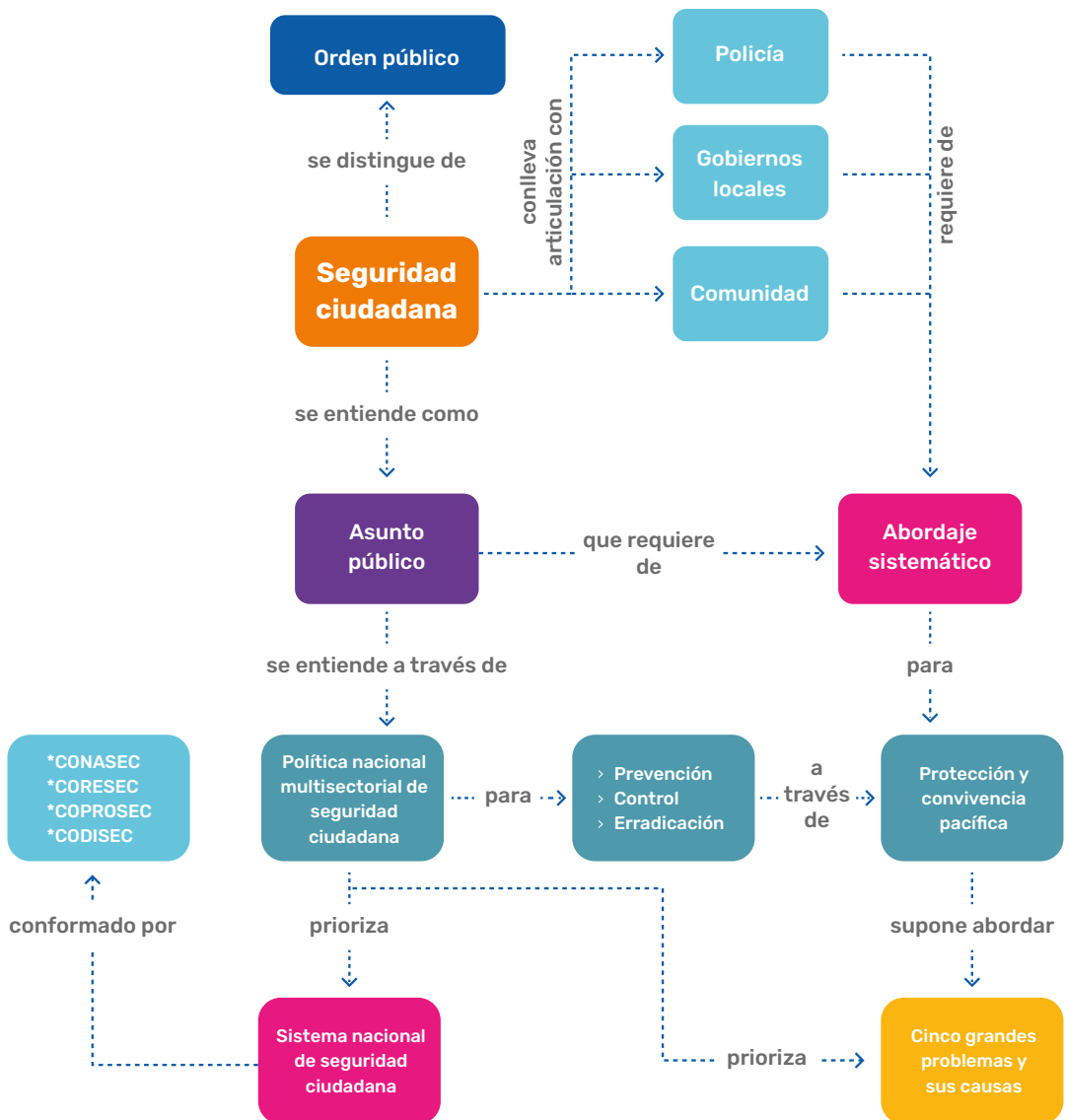
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	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.			

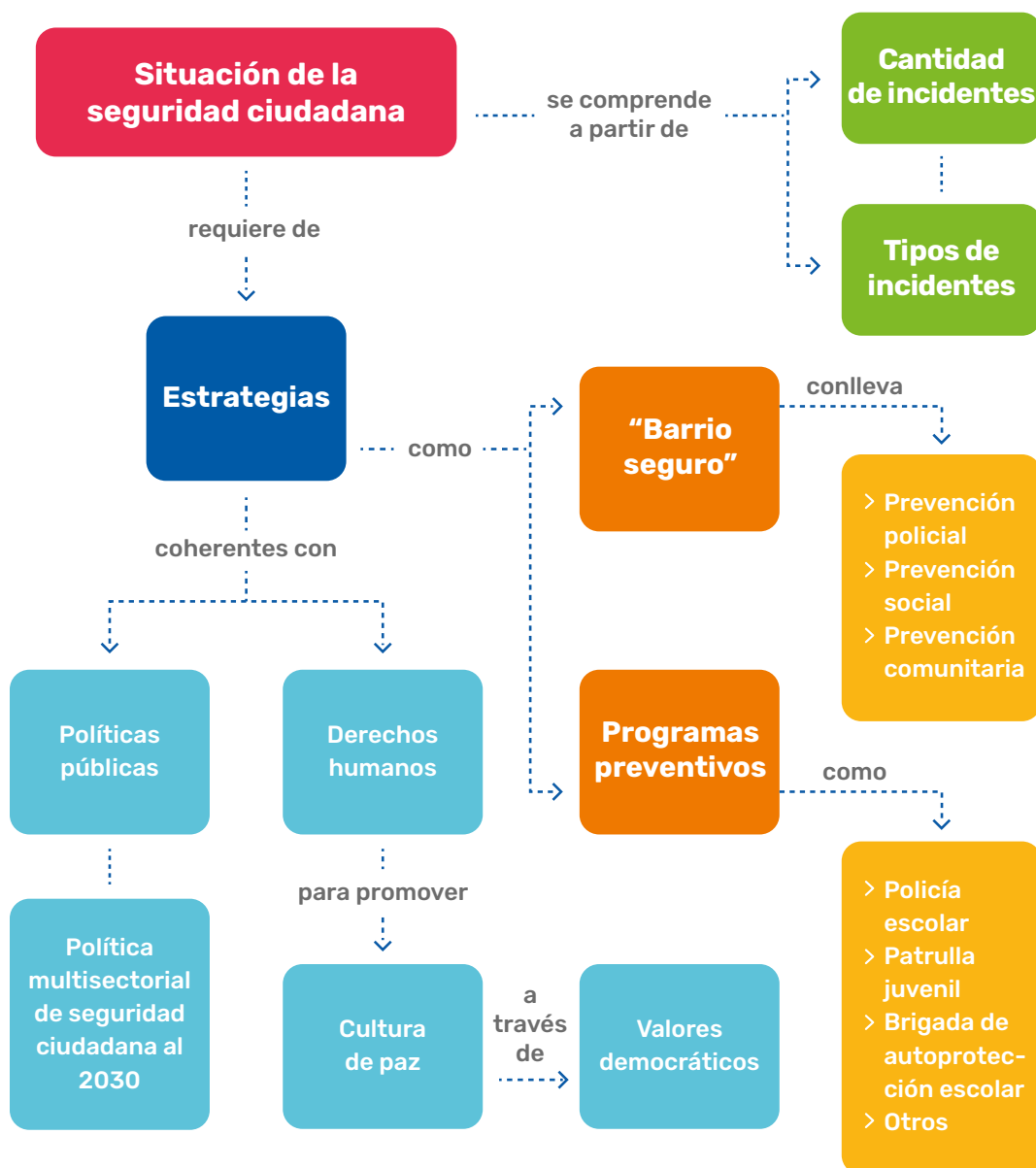
4. Mapa con ideas y conceptos clave

A continuación, presentamos mapas conceptuales que articulan los conceptos clave priorizados en cada una de las fichas. Sobre la base de estos mapas, junto con nuestros y nuestras estudiantes podemos complementar o mejorar los que presentamos e incluso armar un mapa conceptual que articule los conceptos trabajados en las tres fichas. Estos mapas pueden ayudar mucho a las y los estudiantes para el desarrollo de actividades y productos propuestos para el proyecto.

Mapa conceptual de la ficha 1



Mapa conceptual de la ficha 2



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 el proyecto 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 el aula cómo vienen avanzando, qué se hace más difícil y que pueden hacer para mejorar. Además, para analizar el cumplimiento de los acuerdos de convivencia que se trazaron como equipos.
- ▶ **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 cuaderno de incidencias, registro de rúbricas y analizar portafolios de evidencia que permitan 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 permita 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 (Cassany, 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 recodar 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, etc.
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.

Nivel crítico-valorativo

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.

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: Escribe 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.

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



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

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 las áreas 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 **anecdótico** 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

A la salida del colegio, un par de estudiantes se encuentran con dos amigos adolescentes de otro colegio y que vienen de otro barrio. Se saludan con afecto y empiezan a conversar.

Aunque todo parecía estar tranquilo, una madre de familia que estaba presente solicita al personal del colegio que "ponga un ojito" a los jovencitos porque "se veían sospechosos". Una estudiante, Gaby, escuchó y le pareció que podría haber algo de discriminación en ese comentario...

Para no armar problemas, Gaby camina un poco y le cuenta su punto de vista a su amigo Omar: "Si esos chicos se vieran mejor vestidos, o incluso si no tuvieran esos tipos de peinados, no diría nada la señora". Omar le responde, "pero está en su derecho, creo. Los casos de inseguridad han aumentado en el barrio".

Gaby no se siente convencida de la respuesta y señala: "Entonces, ¿tú crees que el colegio podría si quisiera hacer revisiones mucho más estrictas a personas con perfil sospechoso a la entrada o a la salida?". Omar responde con seguridad: "Por supuesto. Seguro así nos libramos de varios problemas". De pronto, ambos interrumpen su conversación: escuchan forcejeos y quejas que van creciendo en intensidad.

Gaby y Omar ven que sus compañeros intentan entrar al colegio con sus amigos. Ellos quieren ir al patio, donde suelen jugar con la pelota. Sin embargo, el personal del colegio, apoyado por estudiantes y algunos familiares, lo impiden. "¿A quién le han pedido permiso para entrar?". Tratan de ver la forma de pedir permiso, pero no les dan opción... No hay claridad y cada vez hay más tensión.

Gaby reflexiona al respecto: "Entiendo que hay inseguridad, pero qué complicado es tener que andar desconfiando de gente que no tiene nada que ver: esos chicos solo quieren jugar con la pelota". Omar reflexiona también: "Deberían ponerse más firmes incluso: ya de una vez poner reglas claras de quién debe entrar al colegio y frenar en seco la inseguridad".



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

Reto



¿Cómo podríamos intervenir para mejorar o aminorar los problemas de inseguridad ciudadana, sobre todo en nuestra escuela y sus alrededores? ¿Cómo involucramos al personal del colegio, a las y los estudiantes, los representantes estudiantiles y a las autoridades para sentirnos más seguras y seguros dentro y fuera del colegio?

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 **Veo, 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 **“Veo”** 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 la problemática y cómo podría aportar a resolver el reto?	
	Más allá de los personajes de la situación presentada, ¿quiénes podrían tener responsabilidad frente a los problemas de seguridad ciudadana dentro del colegio y fuera del colegio (familia, comunidad)?	
	¿Cuáles crees que podrían ser las causas de 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 propuesto?	
	¿Qué preguntas te gustaría plantear a la luz de esta situación y del reto propuesto?	





Opciones para contextualizar o dinamizar la situación detonante

Como docente, puedes contextualizar la situación planteada a través de la redacción de otra que consideres que involucrará y motivará más a tus estudiantes. Puedes redactar una situación diferente pero que aborde el asunto público de la **seguridad ciudadana a nivel de colegio, familia y comunidad**. 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 el cuadro “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, inspirados en esta, puedan escribir historias sobre el tema de seguridad ciudadana que ellas y ellos hayan experimentado o presenciado. Las indicaciones son las siguientes:

- Favorecer 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”. Toma en cuenta las orientaciones de la tabla en la página 73 para trabajar este momento.
- Genera un espacio para compartir opiniones en función a lo que han completado en el cuadro.

- A continuación, pide que escriban una historia sobre algún suceso que ellos conozcan o hayan vivido de cerca sobre la inseguridad ciudadana dentro de la escuela, a sus alrededores o en su barrio. Diles que, si es necesario, pueden cambiar los nombres de los personajes para proteger la intimidad de los aludidos; incluso pueden evitar detalles o modificar levemente la historia si les resulta un recuerdo muy impactante. En cualquier caso, 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: la seguridad ciudadana en el colegio y sus alrededores (familia y comunidad). Puedes utilizar como referencia las preguntas de la parte “pienso” del cuadro “veo, pienso, me pregunto”.
- Por último, pide a las y los estudiantes que terminen de completar el cuadro “veo, pienso, me pregunto” (quedaba pendiente el “me pregunto”) y favorece la reflexión tomando en cuenta las orientaciones de la tabla en la página 73. 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.



Alternativa 2: Aplicación de una encuesta

Esta actividad consiste en aplicar una breve encuesta a estudiantes para sondear cómo perciben la seguridad ciudadana dentro de la escuela y alrededores para determinar si es un tema relevante. Consta de 4 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:

- Pide a los estudiantes que lean la situación y reto general



- Pide que completen el cuadro **“Veo, pienso, me pregunto”**, pero solamente hasta el “pienso”.
- Genera un espacio para compartir opiniones en función a lo que han completado en el cuadro. Pregunta a los estudiantes si creen que esta problemática es relevante en su escuela y por qué. Las respuestas pueden ser diversas. Explica que para salir de dudas aplicando una encuesta a los estudiantes.
- Presenta la encuesta y favorece que los estudiantes planteen preguntas sobre el contenido de la encuesta y su utilidad para comprender cómo se vive la inseguridad ciudadana en su escuela y alrededores.
 1. Eres (marca con una x):
 - ▶ Hombre
 - ▶ Mujer
 2. ¿Tu colegio es un lugar en el que se toma en serio el problema de inseguridad ciudadana? ¿Por ejemplo, frente a situaciones de pandillaje, vandalismo o delincuencia? (marca con una x)
 - ▶ Sí
 - ▶ No

2. Aplicación de las encuestas:

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 (mejor si son de 2.º y 4.º grado de secundaria) para que den un tiempo de 10 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 o de 4.º de secundaria.

3. Procesamiento de la información

Pide a los estudiantes que te entreguen las encuestas aplicadas y se 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 hagas la primera opción para que las y los estudiantes se familiaricen con este tipo de instrumentos.

	¿Tu colegio es un lugar en el que se toma en serio el problema de inseguridad ciudadana?	
	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:

- ¿Identificamos quiénes podrían estar atravesando problemas de inseguridad ciudadana? ¿Existen patrones comunes (sobre todo hombres, o mujeres)?
- Del total de encuestados, ¿cuántos consideran que se toma en serio el problema de inseguridad ciudadana en su contexto?
- ¿Qué nos dicen estos resultados sobre la forma de prevención y atención a la seguridad ciudadana dentro y fuera del colegio? ¿Qué nos gustaría continuar indagando respecto a esto para cumplir con el reto?

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

Con estas últimas reflexiones, cada estudiante completa la parte “me pregunto” del cuadro **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 “Fortalecemos la seguridad ciudadana en el colegio, el barrio y la comunidad” 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):

“Las y los estudiantes intervienen activamente en mejorar la prevención de seguridad ciudadana desde la exploración en fuentes, la reflexión ética, la deliberación y la construcción de soluciones creativas e innovadoras reconociendo el valor de la representación y participación democráticas”.

¡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

Esta fase inicial busca que nos comprometamos con el reto, generando interés por buscar una solución a la problemática que se nos presenta. Para este propósito, es clave que podamos empatizar con el reto. Preguntas como estas: ¿Qué me hace sentir? ¿Cómo veo esta situación en el día a día? ¿Cómo impacta en mi vida y en la vida de los y las demás? podrían ayudar en ese sentido. 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

Esta fase impulsa nuestro sentido de curiosidad y creatividad, permitiéndonos comprender a profundidad todas las dimensiones de la problemática social y también ir agenciando conocimientos, ideas y recursos con miras a plantear una solución innovadora y pertinente a la situación. En ese sentido, será importante que con nuestro equipo comprendamos más a fondo lo que está ocurriendo en nuestra escuela. Para ello recurriremos a dos tipos de fuentes de información que se complementan entre sí.



Por un lado, en equipo exploraremos en nuestra realidad a través de entrevistas, observaciones y encuestas a diversas personas, tales como compañeros y docentes, los cuales pueden ser fuentes de información importantes. Por otro lado, exploraremos en fuentes bibliográficas, es decir, lecturas, videos, imágenes sobre temas relacionados con la problemática para aprender nuevas ideas y conceptos. 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 la convivencia entre estudiantes.

Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos

Esta es la fase expondremos nuestros sus argumentos sobre la base de la evidencia que hayamos podido recoger previamente, donde reflejaremos nuestras convicciones sobre lo que está ocurriendo en nuestra escuela respecto de la convivencia entre estudiantes. Aquí lo central radica en la consistencia de nuestros argumentos, así como en la capacidad de escuchar e integrar ideas complementarias o incluso distintas. Este espacio de intercambio, propio de la deliberación, será fundamental para llegar a acuerdos sobre las prioridades que se deben atender en la escuela respecto a la convivencia.



Fase 4: Creamos una solución

El proyecto perdería sentido si es que, sobre la base de lo reflexionado, indagado, deliberado y consensuado, no emprendemos acciones concretas para procurar remediar o, al menos, reducir o concientizar sobre la problemática identificada. Por ello, esta fase busca que definamos y construyamos una solución pertinente e innovadora. Esta será implementada en un escenario real para que podamos evaluar cómo funciona y definir qué logros hemos tenido, así como las mejoras que tendrían que hacerse. Sea cual fuere la alternativa propuesta, en tanto agentes de cambio, tenemos que prever una participación efectiva frente a la problemática.



Fase 5: Compartimos nuestros resultados

Finalmente, esta fase busca que expongamos a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, equipo directivo, familias) los resultados de la solución y lo aprendido luego de probarla (fase 4), así como 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 evidencia la importancia de la reflexión, en donde recapitularemos 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 nos llevamos” del proyecto y también a reconocer aspectos de mejora para un próximo proyecto.



Cuando se completen 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.

Finalmente, para facilitar la ubicación en el proyecto, revisen en conjunto la tabla que incluye actividades y tiempos por semana.

ORGANIZACIÓN DEL PROYECTO INTEGRADO

Fases	Actividad	Semana	
Fase 1: Nos conectamos con el reto	1.1 Conocemos y reflexionamos sobre el reto	1	
	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	
	2.2 Exploramos en campo	3, 4	
	2.3 Exploramos fuentes bibliográficas	Ficha 1: La seguridad ciudadana como asunto público	5, 6
		Ficha 2: Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)	7
	2.4 Sistematizamos nuestros hallazgos	8	
Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos	3.1 Construimos nuestra postura personal	9	
	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	
	4.2 Diseñamos e implementamos la solución	13, 14 y 15	
Fase 5: Compartimos nuestros resultados	5.1 Diseñamos la presentación de nuestros resultados	16 y 17	
	5.2 Organizamos la feria		
	5.3 Exhibimos nuestra solución		
	5.4 Reflexionamos sobre la exhibición	18	
	5.5 Reflexionamos sobre todo el proceso del proyecto integrado		



Refuerza la idea de 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:

MIS FORTALEZAS Y OPORTUNIDADES DE MEJORA EN EL PROYECTO

¿Qué fortalezas consideras que tienes para aprender y resolver el reto?	¿Qué aspectos consideras que necesitas mejorar o desarrollar para resolver el reto?
¿Qué fortalezas consideras que tienes para la fase de exploración de fuentes? ¿Te sientes más seguro con el trabajo en campo o con fuentes bibliográficas?, ¿por qué?	¿Qué aspectos consideras que necesitas mejorar o desarrollar para explorar en fuentes adecuadamente?
¿Qué fortalezas consideras que tienes para la fase de deliberación? ¿Sientes que podrías llegar a consensos con tus compañeras y compañeros?, ¿por qué?	¿Qué aspectos consideras que necesitas mejorar o desarrollar para deliberar y procurar consensos?
¿Qué fortalezas consideras que tienes para la fase más creativa asociada a plantear soluciones al problema de seguridad ciudadana en tu escuela y fuera de ella? ¿Te sentirías seguro de probar y compartir tus propuestas?, ¿por qué?	¿Qué aspectos consideras que necesitas mejorar o desarrollar para plantear, probar y compartir soluciones al problema de seguridad ciudadana en tu contexto?

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 24 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 las y los integrantes del equipo, incentiva la escucha activa y la gestión de la convivencia, y orienta a las y los 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 las y los 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 4 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 compañeras y compañeros.

Definimos roles y acuerdos de convivencia

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.



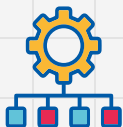


Elaborador/a

Tiene como tarea movilizar a los integrantes del equipo para que relacionen los nuevos conceptos y estrategias considerando aprendizajes previos y recursos disponibles. De ser posible, asesora y plantea oportunidades para fortalecer aprendizajes o seguir aprendiendo.

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?



Articulador/a

Promueve en el equipo que se compilen y relacionen las ideas principales, reconociendo las respuestas, hallazgos y conclusiones generadas por el grupo. Para ello, asegurará que todos los miembros del grupo 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?



Explorador/a

Moviliza al grupo para conseguir la información, materiales o recursos que el grupo necesite, facilitando oportunidades de comunicación con los otros grupos, con el profesor y otras personas clave para el proyecto. Reforzará con ideas y hallazgos que fortalezcan los aprendizajes.

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?



Creativo/a

Su énfasis implica motivar a los integrantes del equipo aportando con inquietudes originales y proponiendo, cuando corresponda, alternativas innovadoras para dar respuesta a los retos propuestos. Para ello, asegura contar con toda la información recolectada aportando directamente en la investigación y articulación a lo largo del proyecto.

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?

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. Deberían ser, como máximo, cinco acuerdos.

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 las y los 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 **147**.

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**.





2.1. Preparamos la investigación

(Página 32 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de 1 semana. En esta primera actividad brindamos las primeras pautas para el trabajo en equipo: revisar la ruta de trabajo del proyecto, ir viendo cómo cada miembro de equipo intervendrá y los productos esperados. Se espera que de forma abierta los grupos vayan expresando sus preguntas apoyándose en una lectura introductoria propuesta, así como en una lectura libre de las fichas para ir haciéndose una idea de todo lo que podría estar en juego frente a la situación detonante y retos propuestos. Sobre la base de las ideas compartidas en grupo y a partir de la lectura propuesta, se realizará una organización de preguntas que permita la posterior elaboración de instrumentos. Es fundamental contar con el mapa de conceptos fundamentales también.

Explicamos que esta semana y las dos siguientes se realizará un trabajo de campo para mapear y explorar qué viene sucediendo y qué ideas se manejan respecto a la situación y reto propuestos. Esto implica hacer uso de observación, encuestas o entrevistas. Se debe marcar que **el propósito de aprendizaje para este momento es comprender el**



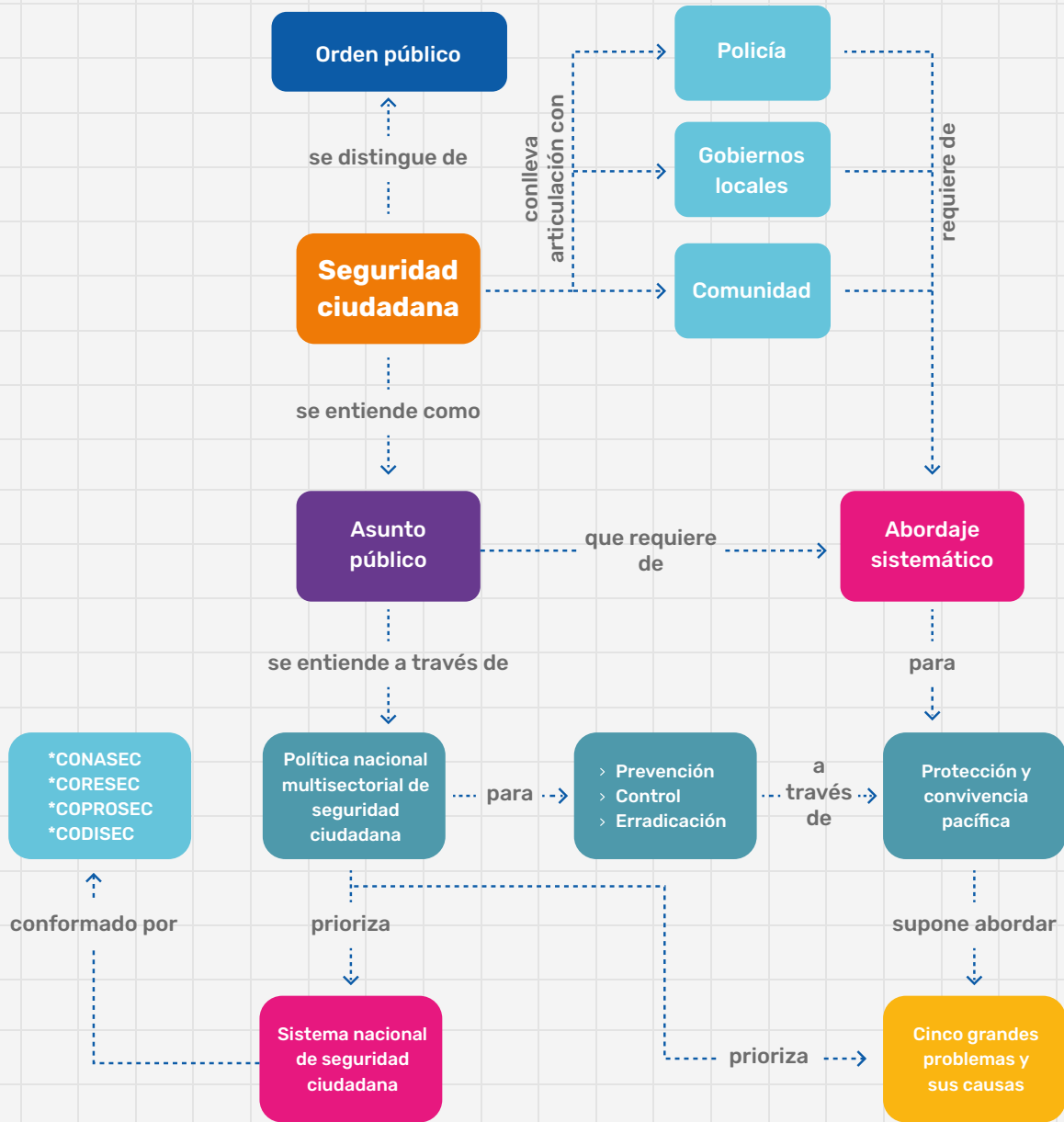
estado situacional de la inseguridad ciudadana tanto a nivel teórico y práctico, para lo cual se contará con dos productos: la sistematización de ideas fuerza sobre el trabajo de campo (al cierre del campo) y el producto de sistematización final que articula las ideas fuerza del campo y trabajadas en fuentes bibliográficas a través del árbol de problemas sobre la inseguridad ciudadana.

Recordemos que se solicitó realizar una lectura libre de las fichas. Para poder facilitar el proceso de formular preguntas de investigación y anticipar algunos conceptos claves con los que trabajaremos a lo largo del proyecto, será importante presentarles los mapas de concepto.

Mapas de conceptos

Si bien todavía no trabajaremos con las fichas, antes de empezar con la exploración en campo es importante que las y los estudiantes vean los tres mapas de conceptos de cada ficha, de modo que puedan anticipar los conceptos que se van a trabajar, de modo que puedan cumplir con la rúbrica que propondremos a continuación y profundizar al momento de trabajar ya con fuentes bibliográficas.

Mapa conceptual (Ficha 1)



Mapa conceptual (Ficha 2)



Luego de ello, cada uno de los equipos se reúne para la primera tarea: plantear preguntas de investigación. Se les pide que revisen lo visto durante la primera semana: el reto del proyecto, las fases y el título, las preguntas individuales que plantearon en **Veo, pienso, me pregunto** y el propósito del proyecto. A partir de ello, entregarles cartillas o *pos-its*, 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. Los estudiantes establecen tantas categorías como sean necesarias y el docente plantea preguntas/orientaciones que ayuden en el proceso.



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

▶ Principales problemas de inseguridad ciudadana:

- ¿Cuáles consideras que son los principales problemas de inseguridad ciudadana dentro de tu entorno escolar y contexto social?
- ¿Cuáles consideras que son las causas y consecuencias de los problemas de inseguridad ciudadana?

▶ Percepciones e ideas sobre la violencia en el contexto de inseguridad ciudadana:

- ¿Qué tipo de violencia se ejerce cuando hablamos de inseguridad ciudadana?
- ¿Contra quiénes o qué poblaciones se ejerce principalmente? (Considerar aspectos asociados a enfoque de igualdad de género e intercultural: violencia contra mujeres, migrantes, población LGTBIQ).
- ¿Consideramos que hay relación entre los principales problemas de seguridad ciudadana y el uso de la violencia?, ¿por qué?

▶ Percepciones e ideas sobre responsabilidad con los problemas de seguridad ciudadana:

- ¿Consideramos que hay grupos poblacionales que tienen mayor responsabilidad con los problemas de seguridad ciudadana más allá de la responsabilidad individual?, ¿por qué?
- ¿Consideramos que las instituciones públicas y nuestras instituciones educativas se hacen responsables por los problemas de seguridad ciudadana?, ¿por qué?



► Percepciones e ideas sobre la capacidad de actuar prevenir la inseguridad ciudadana dentro fuera del colegio:

- ¿Qué se debería hacer para que estos problemas de inseguridad ciudadana no vuelvan a repetirse?
- ¿Cómo podríamos aportar nosotras y nosotros para mejorar la seguridad ciudadana dentro de nuestro contexto escolar y social?

Para ayudar a los estudiantes a organizar mejor considera un cuadro como este, estableciendo las principales categorías (puedes apoyarte en las sugeridas) y, sobre ellas, planteando preguntas:

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS	
Categorías	Preguntas sobre las que queremos investigar

Luego, plantea que van a investigar de dos maneras: en campo (observando, entrevistando o encuestando) 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? A partir de esta pregunta y para ayudar a los estudiantes a organizar mejor considera un cuadro como el siguiente, estableciendo las principales categorías y, sobre ellas, planteando preguntas y marcando con un aspa (X) qué tipo de exploración sería la más adecuada:

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS Y TIPOS DE EXPLORACIÓN			
Categorías	Preguntas sobre las que queremos investigar	Exploración en campo	Exploración bibliográfica



2.2. Exploramos en campo

(Página 37 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.

Rúbrica para considerar criterios de diseño y aplicación de instrumentos priorizados

Es muy importante que tanto las y los estudiantes como tú como docente cuenten con los criterios de calidad para diseñar y aplicar instrumentos. En el caso de ustedes como docentes qué criterios les permitirá evaluar de forma sumativa, enlazando esta rúbrica con los criterios previstos en la matriz de consistencia para evaluar la



capacidad “Interactúa con todas las personas” de la competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”. Por su parte, para las y los estudiantes la rúbrica servirá para saber qué se espera de ellos en este proceso de diseño y aplicación de instrumentos.

Por tanto, considerando la importancia para evaluar formativamente, debes presentarle a tus estudiantes esta rúbrica que les ayudará a organizar la información que recogerán con los instrumentos que hayan decidido aplicar. Esta rúbrica debe acompañarlas y acompañarlos en todo el proceso y podrán preguntarte en caso pudieran tener alguna consulta. En caso lo consideres necesario, podrías considerar criterios complementarios que permitan enriquecer el proceso de aprendizaje de tus estudiantes.

Criterios	En inicio	Proceso	Logrado	Destacado
Diversidad y representatividad en el mapa de actores	No se presenta el trabajo En el trabajo presentado no hay claridad de que haya seguido las pautas remitidas.	El mapa de actores está incompleto y no se evidencia una muestra diversa o representativa.	El mapa de actores se encuentra completo cuenta con una población diversa o representativa.	El mapa de actores se encuentra completo y cuenta con una población diversa y representativa.
Instrumentos que permiten recoger información de la población objetivo	No se presenta el trabajo. Se presenta un número insuficiente de instrumentos y estos podrían estar mal contruidos.	Los instrumentos diseñados o parcialmente contruidos favorecen el recojo de información limitada o superficial (considerando tanto el mapa de conceptos como los criterios previstos para las preguntas).	Los instrumentos diseñados favorecen el recojo de información consistente en algunos de los actores mapeados (considerando tanto el mapa de conceptos como los criterios previstos para las preguntas).	Los instrumentos diseñados favorecen el recojo de información consistente en todos los actores mapeados (considerando tanto el mapa de conceptos como los criterios previstos para las preguntas).
Información que favorece una comprensión de diversos puntos de vista	La información recogida es muy insuficiente y superficial. No se recoge información.	La información recogida favorece una comprensión limitada o superficial de los puntos de vista de los actores priorizados (considerando tanto el mapa de actores, mapa de conceptos y los criterios previstos para las preguntas).	La información recogida favorece una comprensión consistente de algunos puntos de vista de los actores priorizados (considerando tanto el mapa de actores, mapa de conceptos y los criterios previstos para las preguntas).	La información recogida favorece una comprensión consistente de todos los puntos de vista de los actores priorizados (considerando tanto el mapa de actores, mapa de conceptos y los criterios previstos para las preguntas).

Definimos el mapa de actores³

Para este momento, los equipos ya han determinado las preguntas que podrán responder a través de encuesta (percepciones), grupos focales (comportamientos) o entrevistas (conocimientos). Asimismo, deben haber leído con detenimiento la rúbrica y mapa de conceptos que se encontrarán en el cuadernillo. Ahora, para determinar el público que será objeto de estas preguntas se realizará un mapa de actores. Luego de ello se les brindará información puntual sobre cada tipo de instrumento de modo que puedan evaluar la posibilidad de trasladar las preguntas al instrumento.

Para empezar, se pide a los estudiantes que se organicen en sus equipos de trabajo y tengan a la mano el cuadro de categorías, preguntas y posibles instrumentos a considerar. Con ello, se les asigna la tarea de establecer un mapa de actores según lo indicado (ver el siguiente cuadro).

A continuación, explica que el mapa de actores es una técnica que permite identificar a las personas involucradas en una problemática, ya sea porque son afectadas por esta o porque tienen algún grado de influencia en su ocurrencia o porque nos pueden ayudar a resolver el problema.

Para hacer un mapa de actores seguiremos las siguientes pautas:

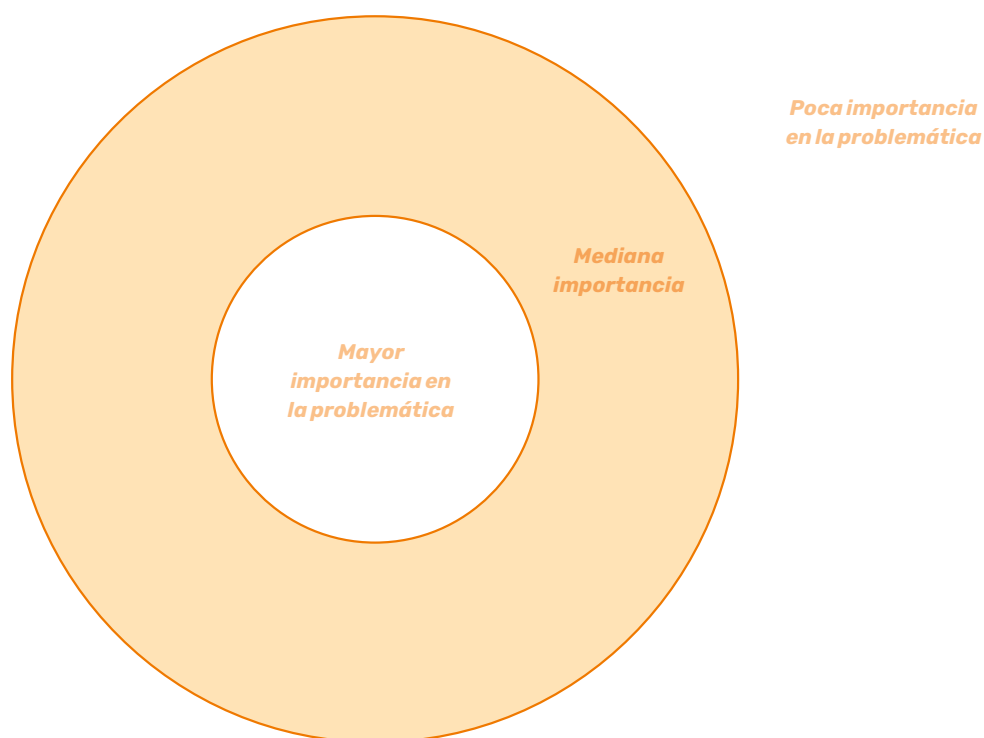
- ▶ Tener presente nuestras hipótesis sobre el problema de inseguridad ciudadana en el que estamos trabajando. No perder de vista estas inquietudes.
- ▶ Realizar una lluvia de ideas de todas las personas, organizaciones, empresas o instituciones públicas que participen de alguna manera en la problemática. La participación puede ser porque:
 - ▶ Se ven afectadas por el problema.
 - ▶ Manejan información, conocen o tienen experiencia en el problema.
 - ▶ Tienen poder de decisión para resolver el problema.

En concreto podríamos decir que algunos actores son:

- ▶ Las y los mismos estudiantes del grado.
- ▶ Las y los docentes que interactúan con estos estudiantes.
- ▶ Las familias de estos estudiantes.
- ▶ ¿Quiénes más?

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.>

A partir de ello, que elaboren una lista preliminar de actores. Luego, deben revisar la lista inicial para validar las y los actores identificados y organizarlos de acuerdo con su nivel de importancia para resolver el problema. Mientras más importancia tengan, más cerca al centro del círculo. Para ello, podemos usar una matriz como la siguiente:



Una vez que los equipos han diseñado su mapa de actores, es momento de consensuar a nivel de aula. Para ello, en la pizarra dibuja la matriz de círculos y pide que cada equipo vaya comentando qué actores identificó y en qué círculo los colocó, explicando sus razones. En el proceso, deben ir consensuando la lista de actores involucrados y en qué círculo deben estar.

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

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS Y ACTORES		
Categorías	Preguntas sobre las que queremos investigar	Actores involucrados (relacionar actores y preguntas)

Elaboramos los instrumentos

A continuación, indica que necesitan organizar las preguntas en función de los actores, pero también de las formas de hacer investigación en campo: observando, entrevistando y encuestando. Pregunta a las y los estudiantes qué conocen sobre estas formas de investigar y partir de las ideas que propongan elabora una explicación de cada uno.

Te proponemos algunas ideas clave que no deben faltar en tu explicación:

ENTREVISTA	<p>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 con relación a las respuestas que vaya dando el entrevistado.</p> <p>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.</p>
-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>ENCUESTA</p>	<p>La encuesta permite recopilar información a través de un conjunto de preguntas, generalmente en un formato escrito o electrónico. Generalmente se utiliza para recopilar datos de una muestra representativa de la población objetivo. En este caso, las preguntas suelen tener opciones de respuesta predefinidas y están diseñadas para ser aplicadas de manera estandarizada.</p> <p>Por ejemplo, sobre las percepciones sobre la situación y reto: ¿qué creemos saber hasta el momento sobre los principales problemas de inseguridad ciudadana que nos aquejan? ¿Tendrán estudiantes de otros salones o grados la misma percepción? ¿Los adultos pensarán lo mismo? ¿Cuáles consideramos que son las principales percepciones en general? Este tipo de inquietudes podrían abordarse con encuestas.</p>
<p>GRUPO FOCAL</p>	<p>Es una herramienta valiosa para recopilar datos cualitativos pues permite al mediador de grupo focal obtener información detallada sobre las experiencias, opiniones y perspectivas de un grupo de personas sobre la base de un diálogo abierto. Implica la interacción directa entre las y los invitados al grupo focal y un mediador, donde se hacen preguntas y se obtienen respuestas en tiempo real. Plantea un conjunto de preguntas que se pueden adaptar con relación a las respuestas que se vayan propiciando producto del diálogo.</p> <p>Por ejemplo, sobre las ideas que deberíamos considerar para intervenir en este asunto: ¿Qué creencias, ideas o impresiones tenemos sobre la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores? ¿En qué hay acuerdos o disensos? Este tipo de inquietudes podrían abordarse con grupos focales, de modo que se pueden ir esbozando tendencias de opinión, reconociendo que en este caso no todos tienen aproximación experta.</p>

En función de las definiciones pide a los estudiantes organizar un cuadro final que articule las preguntas, los actores y el instrumento para el recojo de información más adecuado en cada caso. Pueden guiarse por la pregunta: ¿cuál es el mejor instrumento para recoger la información con cada actor seleccionado? A partir de la reflexión ir completando un cuadro como este:

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS, ACTORES E INSTRUMENTOS					
Categorías	Preguntas sobre las que queremos investigar	Actores involucrados	Instrumentos		
			Entrevista (conocimientos, experiencias)	Encuesta (percepciones)	Grupo focal (comportamientos)

Luego, a partir de la organización del cuadro anterior, se establecerán pautas para validar qué instrumento se priorizará en la salida de campo. Aquí la intención es que cada equipo seleccione uno o máximo dos instrumentos a aplicar; se pueden repetir algunos instrumentos entre los equipos. Como docente será importante que vayas monitoreando el trabajo de cada equipo.

A continuación, precisa la explicación de cada uno para que los equipos diseñen sus instrumentos en función de las preguntas que han seleccionado y el actor al que va dirigido. Es importante que las y los estudiantes trabajen sus instrumentos en un papelote para que luego validen sus instrumentos.



Encuestas

Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste aplicar encuestas. Es recomendable usar plataformas digitales que facilitan el procesamiento de información como Google Forms, QuestionPro o SurveyMonkey. Es importante considerar que las encuestas pueden recibir respuestas dicotómicas (sí/no), recibir respuestas escritas cortas o largas, establecer escalas de Likert para determinar la percepción de frecuencia de eventos (nunca, pocas veces, muchas veces, siempre), determinar la intensidad de la posición sobre un hecho (nada de acuerdo, poco de acuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo), o cuantificar (muy poco, poco, buena cantidad, mucho), entre otras posibilidades afines. Las encuestas procesadas permiten ver tendencias en las percepciones de las personas encuestadas. Dado que son percepciones es importante considerar que no se considera información objetiva, pero sí permite indagar y llegar a nuevos y mejores hallazgos.



Entrevistas

Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste la entrevista, así como la organización de esta parte: selección y organización. En el siguiente punto explica detalles sobre la realización y elaboración de conclusiones a partir de la entrevista (sistematización). Si desean, los estudiantes pueden revisar esa sección también para contar con una mirada más panorámica.

Seleccionamos al entrevistado

Para identificar a qué actor van a invitar es importante, primero, que los y las estudiantes hayan reflexionado sobre el tipo de conocimientos que requieren, así como sobre el acceso a expertos dentro o fuera de la escuela. Para ello, lo primero es tener claro cuál es el perfil de ese actor; es decir, cuál es su rol en relación con la problemática. Con eso claro, sinceremos nuestras expectativas:

- ▶ ¿A cuál de las o los actores que identificamos podríamos acceder?
- ▶ ¿Qué necesitaríamos para acceder a él o ella?

Necesitan ponerse de acuerdo como salón y elegir la mejor alternativa. Esto es en caso se pueda invitar solo a una persona, pero si logramos gestionar otros invitados o invitadas sería mucho mejor.

Organizamos la entrevista

Una vez que las y los estudiantes han seleccionado a quién van a entrevistar, necesitan definir qué preguntas le van a hacer. A partir del perfil del entrevistado, van a reflexionar en equipo sobre qué le preguntarían a esta persona que les ayude a profundizar en alguna de las ideas que han descubierto sobre el problema o quizás sobre algún aspecto que todavía no comprenden de la situación.

Deben tener en cuenta dos aspectos:

- ▶ Las preguntas deben ser, de preferencia, abiertas. Es decir, preguntemos por el cómo, el por qué o pidamos que nos cuenten una historia. Plantear preguntas abiertas permitirá profundizar más en la experiencia de la persona entrevistada y recoger información más enriquecedora para la indagación.



- ▶ No deben ser muchas preguntas para dar tiempo suficiente a que la persona pueda expresarse en responder y también para repreguntar. Plantear como máximo cinco preguntas es una buena alternativa.

Pídeles que compartan las preguntas que cada equipo ha escrito y, como salón, seleccionen las más pertinentes para la entrevista, aquellas preguntas con las que estamos seguros y seguros de que se obtendrá información más relevante sobre el problema.

A continuación, deben organizarse para la entrevista. Como todos los equipos van a entrevistar a la misma persona será importante que cada uno asuma uno de los siguientes roles:



Presentador: se encarga de recibir a la persona que van a entrevistar, acompañarla al salón y darle la bienvenida en representación de todas y todos. Esta labor la puede desempeñar un equipo.



Entrevistador: se encarga de hacer las preguntas durante la entrevista y también de las repreguntas. Esta labor la pueden desempeñar uno o dos equipos.



Apuntador: se encarga de tomar nota de todas las respuestas de la persona que están entrevistando; también puede plantear a las y los entrevistadores alguna repregunta. Esta labor la pueden desempeñar dos o más equipos.



Sistematizador: se encarga de presentar algunas conclusiones al finalizar la entrevista, a manera de las ideas claves que recogen de la conversación. Esta labor la pueden desempeñar dos equipos.



Grupos focales

Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste el grupo focal, así como la organización de esta parte: selección y organización. En el siguiente punto explica detalles sobre la realización y elaboración de conclusiones a partir del grupo focal (sistematización). Si desean, los estudiantes pueden revisar esa sección también para contar con una mirada más panorámica.

Seleccionamos a los participantes del grupo focal

Para identificar a qué actor van a invitar es importante, primero, que las y los estudiantes hayan reflexionado sobre las tendencias de opinión o puntos de vista que quisieran identificar (grupos de estudiantes con determinada edad, docentes o tipos de docentes, padres de familia con determinadas características). Para ello, lo primero es tener claro cuál es el tipo de actores que requerimos y tener claridad de su rol en relación con la problemática.

Necesitan ponerse de acuerdo como equipo para elegir la mejor alternativa. Esto implica priorizar algunos grupos por encima de otros y medir fuerzas para llevar a cabo el grupo focal en tiempos razonables con el apoyo de nuestro docente.

Organizamos el grupo focal

Una vez que las y los estudiantes han seleccionado con quiénes van a contar, necesitan definir qué preguntas les van a hacer. A partir del perfil del grupo que participará, van a reflexionar en equipo sobre qué le preguntarían a este grupo para abrir sus puntos de vista y encontrar posibles tendencias o divergencias en sus intervenciones. Esto les ayudará a comprender percepciones o ideas sobre la base de la experiencia de otras personas o quizás reparar sobre situaciones novedosas, en este caso, respecto a la seguridad ciudadana.

Deben tener en cuenta dos aspectos:

- ▶ Las preguntas deben ser, de preferencia, abiertas. Es decir, preguntemos por el cómo, el por qué. Plantear preguntas abiertas permitirá recoger información más enriquecedora para la indagación.



- ▶ No deben ser muchas preguntas para dar tiempo suficiente a que la persona pueda expresarse en responder y también para repreguntar. Plantear como máximo cinco preguntas es una buena alternativa.

Deben organizarse para el grupo focal. Por lo tanto, los equipos deben organizarse para asumir los siguientes roles:

- ▶ **Presentador:** se encarga de recibir a la persona que van a entrevistar, acompañarla al salón y darle la bienvenida en representación de todas y todos.
- ▶ **Mediador:** se encarga de hacer las preguntas durante el grupo focal y también de las repreguntas.
- ▶ **Apuntador:** se encarga de tomar nota de todas las respuestas de la persona que están entrevistando; también puede plantear a las y los entrevistadores alguna repregunta.
- ▶ **Sistematizador:** se encarga de presentar algunas conclusiones al finalizar la entrevista, a manera de las ideas claves que recogen del diálogo.

Para finalizar esta parte, es importante validar la pertinencia del uso de los instrumentos que cada equipo ha construido. Para ello, proponemos dos alternativas:

- ▶ Que cada equipo exponga su instrumento y los demás estudiantes comentan en función de si el diseño cumple con las características de este y permite recoger información valiosa para el proyecto.
- ▶ Que se realice la estrategia del museo, donde los equipos peguen sus instrumentos en diferentes lugares del salón y elijan a una persona que lo explique. Luego, se organiza a los demás estudiantes para que vayan visitando cada estación, escuchen la explicación y brinden retroalimentación en función de si el diseño cumple con las características de este y permite recoger información valiosa para el proyecto.

Aplicamos los instrumentos

A continuación, brindamos pautas específicas para la aplicación de cada instrumento que deben servir para orientar a los estudiantes en este proceso:

Aplicación de la encuesta

Realizamos la encuesta (primera semana)

Una vez se cuente con la encuesta validada, es importante que en equipo se establezca la estrategia para aplicarla tomando como referencia el mapeo de actores. Esto conlleva aplicar la encuesta o tipos de encuesta en función de los actores priorizados (estudiantes de grado, de otros grados o escuelas; familiares, adultos que trabajan en el colegio, otros adultos, etc.), estableciendo criterio de número de aplicaciones para la encuesta, garantizar su llenado y la estrategia para cerrar el tiempo de aplicación.

Extraemos ideas fuerza de la encuesta (segunda semana)

Si la encuesta es virtual, entonces el procesamiento de los resultados es automático. En caso las encuestas sean físicas o llenadas por los mismos aplicadores, es importante que como en el caso de la observación se traslade la información a una matriz única o documento en línea (tipo Google Docs o Google Sheets) distinguiendo aspectos generalizables de particularidades que también deben quedar registradas. A partir de la agrupación de datos, en grupos se reunirán para armar en conjunto un análisis, extraer las ideas fuerza y reflexionar sobre ellas.

Aplicación del grupo focal

Realizamos el grupo focal (primera semana)

Minutos antes de iniciar el grupo focal ayudamos a los equipos a recordar sus roles y afinar alguna tarea que esté pendiente. Luego de ello, en grupo deberán ir al aula o espacio asignado para llevar a cabo el grupo focal.

Indicamos, además, que los equipos deben estar atentos a cumplir con el rol asignado durante el grupo focal y elegir a un o una integrante para que vaya tomando algunos apuntes (adicional a los del equipo apuntador). Terminada el grupo focal orientamos al equipo presentador para despedir a los participantes. A continuación, promovemos un espacio de reflexión inicial sobre el grupo focal:

- ▶ ¿Cómo nos sentimos frente a la experiencia?
- ▶ ¿Qué ideas fuerza han predominado?
- ▶ ¿En qué momentos hubo más diferencias o tensión?

Extraemos ideas fuerza de la entrevista (segunda semana)

Explica a los equipos que, a partir de la información brindada por la persona entrevistada, ahora van a sistematizar la información y lo harán completando un cuadro como el siguiente:

¿Qué ideas nuevas o complementarias descubrimos sobre las causas del problema?	
¿Qué ideas nuevas o complementarias descubrimos sobre las consecuencias del problema?	
¿Qué tendencias de opinión surgen a partir del grupo focal?	

Aplicación de la entrevista

Realizamos la entrevista (primera semana)

Minutos antes de iniciar la entrevista ayudamos a los equipos a recordar sus roles y afinar alguna tarea que esté pendiente, mientras el equipo presentador se alista para recibir a la persona invitada.

Indicamos, además, que los equipos deben estar atentos a cumplir con el rol asignado durante la entrevista y elegir a un o una integrante para que vaya tomando algunos apuntes (adicional a los del equipo apuntador). Terminada la entrevista orientamos al equipo presentador para despedir a la persona invitada. A continuación, promovemos un espacio de reflexión inicial sobre la entrevista:

- ▶ ¿Cómo nos sentimos?
- ▶ ¿Qué ideas nos llevamos?

Extraemos ideas fuerza de la entrevista (segunda semana)

Explica a los equipos que, a partir de la información brindada por la persona entrevistada, ahora van a sistematizar la información y lo harán completando un cuadro como el siguiente:

¿Qué ideas nuevas o complementarias descubrimos sobre las causas del problema?	
¿Qué ideas nuevas o complementarias descubrimos sobre las consecuencias del problema?	
¿Qué otra nueva información nos brindó la persona entrevistada?	

Terminada esta actividad o actividades de exploración en campo pide que los equipos compartan sus respuestas y, entre todos, consensuen las ideas fuerza. Esto ayudará a que todos los equipos manejen la misma información y puedan dialogar sobre sus ideas para llegar a posibles consensos.

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.



2.3. Exploramos fuentes bibliográficas

(Página 50 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de 3 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.

¡Nos preparamos para el trabajo con las fichas!

En esta ocasión le presentaremos a los estudiantes la ruta de trabajo para la exploración en fuentes bibliográficas. Esto implica recordar a los estudiantes que el propósito de esta fase es comprender el estado situacional de la convivencia escolar tanto a nivel teórico y práctico. Se les recuerda que son tres fichas y cada ficha se trabajará en una semana.

Antes de ir al trabajo de las fichas, es importante que cada equipo se junte y tome en consideración las preguntas de investigación que se plantearon la segunda semana del proyecto en el siguiente cuadro:

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS Y TIPOS DE EXPLORACIÓN			
Categorías	Preguntas sobre las que queremos investigar	Exploración en campo	Exploración bibliográfica

En grupo es importante que 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? Los estudiantes apuntan sus respuestas y las discuten en grupo, pudiendo complementar el cuadro con nuevas interrogantes. Con ello, empezamos con la lectura de las fichas. Es importante que durante el desarrollo de las fichas hagamos visible con los estudiantes cómo se va avanzando en la respuesta a las preguntas planteadas.



2.3.1. Ficha 1: La seguridad ciudadana como asunto público

(Página 52 en el Cuadernillo para estudiantes)



Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste la exploración en fuentes y presentamos la ficha 1: “La seguridad ciudadana como asunto público”, enfocándonos en que comprendan el propósito de aprendizaje de la ficha y su producto intermedio, 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 completar las actividades, individuales o grupales según corresponda.

Esta ficha contará con tres fuentes. Es importante que en horas de DPCC se profundice en el propósito de la ficha y la conexión con el problema de seguridad ciudadana con todas las fuentes. Desde Comunicación será importante dedicar un análisis más profundo a partir de las fuentes 2 y 3, sobre todo para garantizar la comprensión de los textos.

Ficha 1: La seguridad ciudadana como asunto público



Propósito de aprendizaje: En esta ficha aprenderemos a reconocer las implicancias de la gestión de la seguridad ciudadana en materia de prevención y atención, considerando el accionar del Estado y de la sociedad civil.



Producto de la ficha: Esbozar grupalmente los principales argumentos respecto a los posibles retos para mejorar la prevención y atención de la seguridad ciudadana reconociendo el rol del Estado y de la sociedad civil.

Fuente 1: Entre percepciones y realidades: del orden público hacia la seguridad ciudadana (video)



LÍDERES PARA LA GESTIÓN EN SEGURIDAD CIUDADANA Y JUSTICIA

Tomado de: IDB17X-Seguridad-ciudadana-y-justicia (2018). *Criminalidad en América Latina y el Caribe* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Ysws3OyKWOQ>

Fuente 2: La seguridad ciudadana como asunto público: definiciones, conceptos e ideas clave

De acuerdo con el video que hemos revisado, la seguridad ciudadana se entiende como “la acción integrada, multisectorial, intergubernamental y con base territorial que desarrolla el Estado con la colaboración de la ciudadanía para **asegurar su protección y convivencia pacífica** a través de la **prevención, control y erradicación** de la violencia, delitos, faltas y contravenciones; así como la utilización pacífica de las vías y espacios públicos, la rehabilitación y restauración social y la atención a las víctimas” (Artículo 3.º, Reglamento de la Ley N.º 27933, Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana). Por lo tanto, la seguridad ciudadana no solo implica la atención a delitos o comportamientos antisociales, sino que más bien conlleva a la consideración de todos los factores protectores o de prevención que favorecen o limitan la percepción de que es posible vivir en paz tanto en espacios públicos como privados. Por lo tanto, la seguridad ciudadana es un asunto público que, a su vez, se relaciona necesariamente con otros asuntos públicos:

acceso al trabajo, uso de los espacios públicos, acceso a la educación, sistema de transporte, entre otros. De este modo, si queremos construir una posición sobre cómo mejorar la seguridad ciudadana alrededor de nuestro colegio, es imprescindible indagar no solo en el rol de la policía, sino también en las decisiones que toman nuestras autoridades, y en nuestras propias decisiones como ciudadanas y ciudadanos cuando percibimos situaciones de inseguridad.

Al aproximarnos a la seguridad ciudadana como asunto público, es importante saber cómo situarnos como ciudadanas y ciudadanos reconociendo qué nos podría corresponder y hasta dónde podemos llegar, así como saber qué deberíamos exigir a nuestras autoridades en este asunto. Para ello, resultará esclarecedor ver en conjunto la Política Nacional Multisectorial de Seguridad Ciudadana al 2030.

En dicho documento se menciona que la acción política que implica el trabajo conjunto de Estado, sociedad civil y ciudadanía se articula alrededor de cuatro grandes ideas:

- Prevención estratégica del delito
- Disuasión y persecución en espacios públicos
- Inteligencia e investigación
- Articulación interinstitucional e intergubernamental

¿Qué es un asunto público?

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 activa de la ciudadanía.

Políticas nacionales

Según el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN), las políticas nacionales se enmarcan en las políticas de Estado y responden a la identificación de problemas o necesidades que enfrenta la población que son priorizados en la agenda pública. Los ministerios diseñan, establecen, ejecutan y supervisan políticas nacionales y sectoriales bajo su rectoría, las cuales aplican a todos los niveles de gobierno.

Como podemos intuir, la disuasión y persecución de delitos o actos antisociales en espacios públicos, así como la inteligencia e investigación frente a hechos punibles o delictivos cometidos son de responsabilidad directa de la Policía Nacional en trabajo articulado con los gobiernos locales o alcaldías. Si bien la Policía Nacional también interviene en la prevención estratégica y articulación interinstitucional e intergubernamental, en este caso se abre una oportunidad muy valiosa para involucrarnos como ciudadanas y ciudadanos en estas dos ideas. En cualquier caso, es importante que sepas que la rectoría o responsabilidad política de que podamos avanzar articuladamente con estas cuatro grandes ideas recae en el Ministerio del Interior.



¿Qué problemas enfrentamos en materia de seguridad ciudadana?

Los problemas de seguridad ciudadana pueden ser de distinto tipo, pero tienen algo en común: giran alrededor de potenciales o evidentes situaciones de violencia o delito. Por tanto, el principal problema público es la situación de victimización, es decir, recibe un trato que vulnera su integridad como persona. Así, más allá de la tipicidad de delitos o acciones violentas, consideramos importante evidenciar las principales problemáticas que generan victimización y las causas que las propician, para lo cual te presentamos el siguiente cuadro:

Problemas principales	Causas
Insuficiente labor en la prevención del delito y la violencia	<ul style="list-style-type: none"> > Desatención a factores de riesgo y débiles factores protectores. > Limitada articulación de programas y servicios de prevención. > Bajos niveles de reinserción social.
Limitado acceso a servicios de seguridad ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> > Insuficiente capacidad de gestión, logística e infraestructura en seguridad ciudadana. > Insuficiente especialización de los actores. > Deficiente tecnología y sistemas de información.
Presencia de robo y hurto en espacios públicos	<ul style="list-style-type: none"> > Entornos que facilitan la comisión de delitos. > Existencia de mercados ilícitos que incentivan la comisión de delitos.
Incremento de delitos violentos	<ul style="list-style-type: none"> > Presencia de violencia contra niños, niñas y adolescentes, y poblaciones en condición de vulnerabilidad. > Incremento de homicidios, feminicidios. > Acceso a armas de fuego para cometer delitos (contra la integridad, vida de las personas).
Presencia de delitos complejos (bandas organizadas)	<ul style="list-style-type: none"> > Presencia de delitos cometidos por bandas criminales. > Incremento progresivo de delitos asociados a plataformas informáticas y virtuales. > Limitada capacidad de las unidades especializadas y articulación interinstitucional en investigación criminal.

Fuente: *Política Nacional Multisectorial de Seguridad Ciudadana al 2030.*

Otro problema transversal que viene afectando a la seguridad ciudadana es la corrupción. Lamentablemente, las condiciones de precariedad en las que se encuentran las comisarías y los efectivos policiales, así como el bajo presupuesto para la seguridad ciudadana en general, propician oportunidades para la impunidad cuando se cometen delitos o, incluso, antes de cometerlos. Así, la atención a delitos diversos (de tránsito, robo, violencia) muchas veces pasan “desapercibidos” debido a coimas, arreglos o distintos beneficios ofrecidos por la ciudadanía en general o bandas criminales.

Ejemplos:



Ver enlace: América Noticias (2024). Más policías estarían involucrados en hechos de corrupción [video]. En *Primera Edición. Noticias Perú*. <https://www.youtube.com/watch?v=Ax7jmOGW608>



Ver enlace: Diario El Comercio (2022). *Policías venden celulares incautados de Las Malvinas* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Q4aPBPL5Ryk>



Recuerda que puedes buscar fuentes adicionales para continuar profundizando en la problemática.

Fuente 3: ¿Cómo nos organizamos para fortalecer la seguridad ciudadana? Política de Estado y organización de la sociedad civil

A partir de las fuentes anteriores, podemos sostener la idea de que la seguridad ciudadana requiere de un trabajo de prevención y articulación desde la ciudadanía para fortalecer factores protectores y enfrentar factores de riesgo, reconociendo prácticas y formas de vida que impidan toda forma de violencia y vulneración de la dignidad de las personas. Tal como hemos visto, es muy difícil que la policía por sí misma pueda enfrentar delitos y crímenes con organización e inteligencia cuando se propician situaciones de abierta desconfianza por diversos motivos, entre ellos: la corrupción y la impunidad. De este modo, es importante investigar sobre la organización y el rol del Estado y de la sociedad civil frente a esta situación. A la fecha, considerando las leyes vigentes, en especial la Ley N.° 27933, Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana, y considerando también sus recientes modificatorias, se establece justamente la conformación de un sistema articulado para el diseño e implementación de políticas a favor de la seguridad ciudadana. Para ello, el rol del Estado se expresa en la rectoría del Ministerio del Interior para diseñar e implementar políticas a favor de la seguridad ciudadana junto con el apoyo directo de municipalidades provinciales y locales (por ejemplo, una forma muy concreta de esta articulación es ver a un policía junto con un serenazgo). De forma más indirecta, pero para garantizar una mirada regional, también se involucra a los gobiernos regionales, de modo que se pueda proponer énfasis en medidas que consideren particularidades de territorios específicos en los que la inseguridad adquiere formas muy propias.

Dignidad humana

Si bien este es un concepto muy usado, su sentido legal o jurídico es muy preciso: dignidad es el reconocimiento efectivo de los derechos de una persona concreta (no jurídica, abstracta) por el solo hecho de ser humana y, portanto, valer en sí misma. Esto conlleva a una idea muy poderosa: ninguna decisión política que se pretenda ética podría, por dignidad humana, considerar a las personas como medios para otro fin que no sean las personas mismas.

Fuente: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/concep.pdf>



Como hemos analizado antes, para que el Estado cumpla sus funciones adecuadamente requiere del apoyo de la sociedad civil, es decir, de la ciudadanía organizada en asociaciones y colectivos. Para ello, el Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana se apoya también y formalmente en juntas vecinales y rondas campesinas. A su vez, un apoyo más directo a la seguridad ciudadana son las redes de ciudadanas y ciudadanos cooperantes, patrullas juveniles, policía escolar o brigadas de autoprotección escolar, entre otros. Específicamente, para articular el diseño, ajuste e implementación de políticas de seguridad ciudadana, se conforman Comités de seguridad ciudadana en distintos niveles de gestión:

Comités	Miembros	Funciones
Comité Nacional de Seguridad Ciudadana (CONASEC)	Presidido por el Ministerio del Interior, acompañado por representantes de otros ministerios, representante de la Corte Suprema de Justicia, Fiscalía de la Nación, Defensoría del Pueblo, dos representantes de gobiernos regionales, un representante de la alcaldía provincial de Lima.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Establecer políticas y planes nacionales de seguridad ciudadana en articulación con la facultad para contar con expertos de la sociedad civil. ➤ Rendir cuentas al Congreso de la República y a la ciudadanía a través de proyectos de planes o intervenciones, así como con informes anuales.
Comité Regional de Seguridad Ciudadana (CORESEC)	Liderado por el gobierno regional o su máximo representante, jefe policial, autoridad educativa del más alto nivel, autoridad de salud del más alto nivel, representante del Poder Judicial, del Ministerio Público, de la Defensoría del Pueblo y tres alcaldes de las provincias con mayor número de electores.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudiar y analizar los problemas de seguridad ciudadana. ➤ Promover la organización de las Juntas Vecinales. ➤ Formular, ejecutar y controlar planes, programas y proyectos de Seguridad Ciudadana en sus respectivas jurisdicciones.
Comité Provincial de Seguridad Ciudadana (COPROSEC)	La autoridad política de mayor nivel de la localidad, jefe policial provincial, autoridad educativa, autoridad de salud, representante del Poder Judicial, del Ministerio Público, Defensoría del Pueblo, tres alcaldes de los distritos con mayor número de electores de la provincia, un representante de las Juntas Vecinales, un representante de las Rondas Campesinas.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ejecutar planes, programas y proyectos de Seguridad Ciudadana dispuestos por el CONASEC. ➤ Supervisar la ejecución de los planes y programas. ➤ Celebrar convenios institucionales.
Comité Distrital de Seguridad Ciudadana (CODISEC)	La autoridad política de mayor nivel de la localidad, comisario de la policía, representante del Poder Judicial, dos alcaldes de centros poblados menores, un representante educativo, un representante de salud, un representante de las Juntas Vecinales, un representante de las Rondas Campesinas.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coordinar y apoyar los planes, programas y/o proyectos de seguridad ciudadana de jurisdicciones colindantes.

Actividad de profundización:

Luego de ello, organicéense para averiguar, con el apoyo de su docente, qué más sucede en materia de seguridad ciudadana a nivel escolar y con las autoridades educativas locales. Para ello, pueden realizar pequeñas entrevistas a docentes y a la dirección de la escuela (¡considera las pautas previas!). Evalúa considerar estas preguntas:

- > En concreto, ¿cómo nos organizamos como escuela a favor de la seguridad dentro de nuestra institución educativa y en sus alrededores? ¿Qué medidas se toman en concreto?
- > ¿Sabemos algo acerca de la participación de representantes educativos en los comités distritales o provinciales de seguridad ciudadana? ¿Sabemos qué proponen y qué priorizan?, ¿por qué? ¿Podríamos hacer algo más al respecto?

En grupo registren esta información porque les será de utilidad para la presentación final, al término de la exploración en fuentes bibliográficas.



Pedimos a los equipos que presenten los resultados de su análisis para cerrar con la ficha 1 promoviendo un espacio de reflexión sobre lo descubierto sobre el problema en estas dos semanas de trabajo. Puede ser a través del diálogo y tomar nota en la pizarra de las ideas que van surgiendo, o pedir que cada estudiante identifique lo que aprendió y luego se comparta a nivel de aula, tomando nota de estas ideas. Esto se podrá hacer al término de la ficha o al inicio de la siguiente, de ser necesario.

¡No olvides trabajar junto con tu mapa de conceptos claves para mantener claridad! Recuerda que dicho mapa puede enriquecerse a partir de los hallazgos de tus estudiantes y el tuyo propio a lo largo del proyecto.

2.3.2. Ficha 2: Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)

(Página 68 en el Cuadernillo para estudiantes)



Presentamos la ficha 2: “Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)”, enfocándonos en que comprendan el propósito de aprendizaje de la ficha y su producto parcial, e identifiquen que al final de cada fuente aparecen las actividades que deben realizar.

Es importante que en esta semana el trabajo con todas las fuentes de esta ficha se trabaje 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. Asimismo, dependiendo de cada estudiante, puedes entrar a la plataforma del proyecto para buscar fuentes bibliográficas complementarias.

Ficha 2: Incidencia social para mejorar la seguridad ciudadana dentro y fuera de la escuela (prevención)



Propósito de aprendizaje: En esta ficha aprenderemos a reconocer cómo la sociedad se organiza para enfrentar los problemas de seguridad ciudadana en nuestro país, regiones y localidades desde un enfoque de derechos de modo que podamos fortalecer nuestra conciencia y sensibilidad social con sentido ético reconociendo algunos conceptos clave.

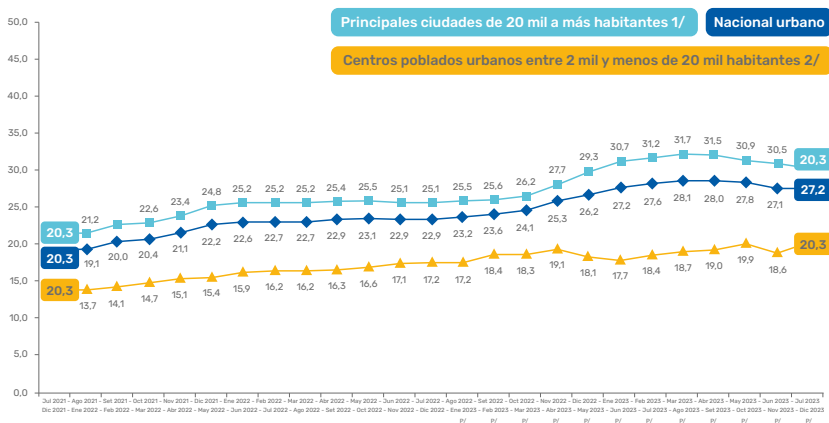


Producto de la ficha: Una reflexión escrita y presentación grupal sobre cómo intervenir participativamente frente a la situación actual de la seguridad ciudadana desde una perspectiva sistémica y desde un enfoque de derechos, haciendo énfasis en cómo se relaciona la inseguridad ciudadana con dinámicas de discriminación, exclusión o segregación, dificultades en uso y accesibilidad de espacios públicos y, en general, con falta de condiciones para vivir dignamente.

Fuente 1: La situación de la seguridad ciudadana en cifras

Según información brindada por el INEI, a través de la Encuesta Nacional de Programas Presupuestales - ENAPRES, se ha reportado que de un total de 28 000 viviendas particulares encuestadas, el reporte de haber sido víctima de algún hecho delictivo ha ido, en general, en aumento. Si bien la encuesta ha incluido el análisis de setiembre a diciembre de 2023, se ha realizado un análisis comparativo con lo reportado desde el año 2021. Tal como se puede apreciar en el gráfico que te mostramos a continuación, a partir de octubre de 2022 en adelante, la curva empieza a ser más pronunciada.

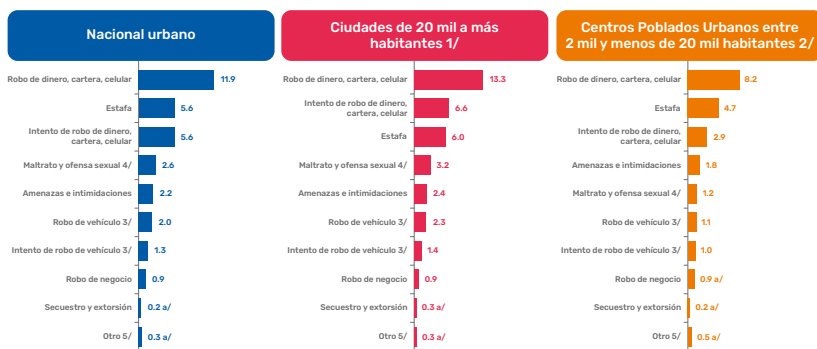
Gráfico N°01
Población urbana de 15 y más años de edad víctima
de algún hecho delictivo, por ámbito de estudio
Semestre: Julio - Diciembre 2021 / Julio - Diciembre 2023
(Porcentaje)



1/ Comprende 28 ciudades principales: 24 ciudades capitales (Arequipa, Trujillo, Ayacucho, Cajamarca, Chiclayo, Cusco, Huancayo, Huánuco, Ica, Iquitos, Piura, Pucallpa, Puno, Tacna, Abancay, Huaraz, Moquegua, Pasco, Puerto Maldonado, Tumbes, Chachapoyas, Huancavelica, Moyobamba y Lima Metropolitana (43 distritos de la Provincia de Lima) y las ciudades de Chimbote, Juliaca, Moyobamba y la Provincia Constitucional del Callao.
 2/ Comprende centros poblados urbanos entre 2 mil y menos de 20 mil habitantes considerándose también capitales de distritos y ciudades que teniendo más de 20 mil habitantes no se encuentran en el grupo de ciudades priorizadas.
 P/ Resultados preliminares para el año 2023, con información recuperada al mes de abril.
 Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Programas Presupuestales - ENAPRES.

Es importante mencionar que en lo que corresponde al semestre de julio a diciembre de 2023, la población encuestada reporta también cuáles son los principales actos delictivos, que, es importante mencionar, se dan tanto dentro como fuera del hogar.

Estadísticas de Seguridad Ciudadana
Gráfico N°12
Tasa de víctimas por tipo de hecho delictivo, según ámbito de estudio
Semestre: Julio - Diciembre 2023 P/
(Tasa por cada 100 habitantes de 15 y más años de edad)



1/ Comprende 28 ciudades principales: 24 ciudades capitales (Arequipa, Trujillo, Ayacucho, Cajamarca, Chiclayo, Cusco, Huancayo, Huánuco, Ica, Iquitos, Piura, Pucallpa, Puno, Tacna, Abancay, Huaraz, Moquegua, Pasco, Puerto Maldonado, Tumbes, Chachapoyas, Huancavelica, Moyobamba y Lima Metropolitana (43 distritos de la Provincia de Lima) y las ciudades de Chimbote, Juliaca, Moyobamba y la Provincia Constitucional del Callao.
 2/ Comprende centros poblados urbanos entre 2 mil y menos de 20 mil habitantes considerándose también capitales de distritos y ciudades que teniendo más de 20 mil habitantes no se encuentran en el grupo de ciudades priorizadas. P/ Resultados preliminares para el año 2023, con información recuperada al mes de abril.
 3/ Comprende: Auto, camioneta, autopartes de vehículo automotor, motocicleta, mototaxi y bicicleta.
 4/ Incluye: Maltrato físico y/o psicológico de algún miembro del hogar, acoso, abuso, violación, entre otros.
 5/ Comprende: Robo de mascota, maltrato físico de otra persona no miembro del hogar.
 P/ Resultados preliminares para el año 2023, con información recuperada al mes de abril.
 a/ Los resultados son considerados referenciales porque el número de casos en la muestra para este nivel no es suficiente y presentan un coeficiente de variación mayor al 15%.
 Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Programas Presupuestales - ENAPRES.

Fuente: INEI (febrero de 2024). Estadísticas de Seguridad Ciudadana. Julio-diciembre 2023. Informe técnico n.º 1. <https://m.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/boletines/seguridad-ciudadana-julio-diciembre-2023.pdf>

Probablemente hay aspectos en esta encuesta que podrían estar pasando desapercibidos porque, como sabemos, muchas veces las situaciones de violencia dentro del hogar son invisibilizadas o escondidas. Por lo tanto, es importante cruzar también esta información con los reportes del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP), considerando que existen opciones como la Línea 100.

Fuentes complementarias:



Diario El Comercio (2023). *PERÚ: Radiografía de la seguridad ciudadana y el delito en Lima*. [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=GszB9ZZ-UWY>



Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2017). *Seguridad ciudadana: ¿cuánto nos cuesta el crimen y la violencia en América Latina y el Caribe?* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=zR-7WNbAmaY>

Actividades

- > Reflexiona en **equipo** a partir de la lectura:
 - > ¿Consideran que esta situación refleja lo que sucede alrededor del colegio, el barrio o la comunidad?
 - > ¿Qué situaciones de inseguridad ciudadana consideran que podrían estar pasando desapercibidas y requieren de nuestro compromiso como ciudadanía?

Fuente 2: Estrategias y acciones concretas frente a la inseguridad ciudadana: ¿con o sin enfoque de derechos?

El Perú, en coherencia con lo estudiado en la ficha 1, viene impulsando una estrategia multi-sectorial denominada “Barrio Seguro”. Dicha estrategia es dirigida por el Ministerio del Interior en coordinación con la Policía Nacional del Perú, gobiernos regionales y locales, además de sectores que dan apoyo a la prevención del crimen y la violencia, con la finalidad de mejorar las condiciones para la seguridad y convivencia pacífica en distritos y barrios vulnerables del Perú. Para ello, se aborda la estrategia a través de tres grandes ejes:

- **Prevención policial:** Atención conjunta de policías, serenazgos y vecinos con capacidad de comprender y trabajar a favor de las necesidades de la comunidad.
- **Prevención social:** Atención a ocho factores de riesgo: entornos violentos para niñas y niños, brecha en salud mental, falta de espacios públicos, mal uso del tiempo libre, consumo de alcohol y drogas, falta de oportunidad laboral, violencia familiar y género, deserción escolar.
- **Prevención comunitaria:** Participación e incidencia de la comunidad organizada en acciones preventivas a nivel local (Juntas Vecinales, Brigadas de autoprotección escolar y Red de Cooperantes).

Es importante mencionar que esta estrategia cuenta con indicadores y metas que permiten trazar el logro de los objetivos propuestos y evaluar posibles mejoras. También dicha estrategia no se implementa a nivel nacional, sino que focaliza determinados lugares; sin embargo, podría tener potencial para ir escalando. De cualquier modo, algo que podemos evaluar detrás de una estrategia de estas características es la forma en que abordamos las acciones de prevención: cómo intervienen los actores, con qué mensajes y con qué ideas.

Para ello, debemos ir tomando conciencia del lugar que tienen los derechos humanos como principios universales de convivencia, de modo que podamos identificar discursos de odio o discriminación que pueden pasar desapercibidos sin mayores cuestionamientos. Esto es fundamental de cara a construir posiciones éticas sólidas frente a situaciones de abierta injusticia y, con ello, reforzar la necesidad de construir una cultura de paz, lo que conlleva fomentar entornos abiertos al diálogo, a las diferencias y, por lo tanto, al entendimiento con tolerancia y respeto.

Según la Organización de las Naciones Unidas, la convivencia social pacífica es la expresión de un conjunto de derechos humanos fundamentales que se promueven y protegen desde los distintos Estados a nivel mundial. Esto significa que los gobiernos están obligados a actuar de una manera determinada o abstenerse de emprender ciertas acciones, para promover y proteger los derechos humanos y libertades fundamentales de individuos o grupos sociales.

En ese sentido, la discriminación, la exclusión y la segregación impiden que las personas puedan vivir dignamente, y, por lo tanto, ven vulnerados sus derechos a una vida libre, justa y plena. Esto se debe a que se limitan las oportunidades de acceso a educación, trabajo, salud y otros servicios básicos.

¿Qué son los derechos humanos?

Según la Organización de las Naciones Unidas, los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición. Entre los derechos humanos se incluyen el derecho a la vida y a la libertad; a no estar sometido ni a esclavitud ni a torturas; a la libertad de opinión y de expresión; a la educación y al trabajo, entre otros muchos. Estos derechos corresponden a todas las personas, sin discriminación alguna.

Uno de los grandes logros de las Naciones Unidas es la creación de una normativa integral sobre los derechos humanos: un código protegido a nivel universal e internacional al que todas las naciones pueden adherirse y al que toda persona aspira. Los cimientos de este cuerpo normativo se encuentran en la Carta de las Naciones Unidas y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobadas por la Asamblea General en 1945 y 1948, respectivamente. Desde entonces, las Naciones Unidas han ido ampliando el derecho de los derechos humanos para incluir normas específicas relacionadas con las mujeres, los niños, las personas con discapacidad, las minorías y otros grupos vulnerables, que ahora poseen derechos que los protegen frente a la discriminación que durante mucho tiempo ha sido común dentro de numerosas sociedades.

Adaptado de Naciones Unidas (s.f.). Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/global-issues/human-rights>

Como país, el Estado peruano tiene un rol fundamental para proteger y promover derechos a través de la gestión pública; pero también la sociedad civil debe organizarse para que las poblaciones, sobre todo las más vulnerables, puedan tomar conciencia sobre sus derechos y luchar por una vida digna.


Actividades

- > De forma **individual** revisa la infografía sobre la estrategia “Barrio seguro” en el siguiente enlace:



<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/397108/Diptico%20Estrategia%20Multisectorial%20Barrio%20Seguro.pdf?v=1620098203>

Luego, responde: ¿qué oportunidades consideras que brinda esa estrategia para actuar a favor de la seguridad ciudadana desde un enfoque de derechos?

- >  A nivel grupal, revisen el video de la fuente 1 de la ficha 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=Ysws3OyKWOQ>). Entre el minuto 3:20 y el 3:30 se mencionan varias posibles estrategias; entre ellas hay dos sobre las que podríamos averiguar más: “Hot Spots” y “Ventanas rotas” (Tolerancia cero). Investiguen de qué tratan estas estrategias y volvamos sobre la pregunta anterior: ¿estas estrategias son coherentes con un enfoque de derechos?, ¿por qué?



Fuente 3: Retos y oportunidades frente a la inseguridad ciudadana en nuestra comunidad: programas preventivos de la Policía Nacional del Perú



Ver enlace: Policía Perú (2021). *Seguridad ciudadana: Programas preventivos PNP* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=8Pxa5poisUc>

Actividades

- > Reflexiona en **equipo** a partir de lo que nos plantean las fuentes 2 y 3:
 - > ¿Les resulta familiar alguna de estas estrategias?
 - > ¿Creen que estas pueden ser realmente efectivas?, ¿por qué? ¿Qué propondrían para mejorarlas?
 - > ¿Qué otras estrategias podríamos proponer para enfrentar los retos de seguridad ciudadana?
- > En plenaria presenten sus respuestas y vayan registrando las conclusiones a las que van arribando para la siguiente actividad.

Fuente 4: ¿Es posible promover una cultura de paz frente a la inseguridad ciudadana? Oportunidades para la incidencia social

Además de intervenciones como las vistas en el video anterior, el rol de la sociedad civil a través de asociaciones civiles, organizaciones religiosas y organizaciones no gubernamentales, entre otras, son actores muy importantes para promover derechos y favorecer entornos de convivencia pacíficos e inclusivos en distintos niveles. Cuando la sociedad busca intervenir activamente en asuntos públicos, lo denominamos incidencia social. La incidencia social es clave para visibilizar situaciones abiertamente injustas y consolidar una cultura de paz.

Podemos afirmar que una sociedad está construyendo una cultura de paz cuando encontramos que toma en cuenta:

El respeto a la vida

El rechazo a la violencia

El diálogo para entendernos

La justicia y la democracia

La solidaridad con los más necesitados

La igualdad de oportunidades para todas y todos

El cuidado de los recursos naturales

Una cultura de paz ayuda a que las personas desarrollen relaciones sanas y constructivas de convivencia, basadas en el reconocimiento de los otros como diferentes, pero iguales en dignidad.

Tomado de Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2014). Cultura de paz. Cartilla de formación básica en cultura de paz. https://www.mimp.gob.pe/homemimp/direcciones/ddcp/publicaciones/2_1_Cartilla_Cultura_de_Paz.pdf

¿Somos conscientes de los derechos humanos que pueden estar siendo vulnerados? ¿Estamos dejando pasar situaciones que impiden una vida digna de niños, niñas y adolescentes? En ese sentido, es importante potenciar el trabajo a favor de la seguridad ciudadana estableciendo más y mejores articulaciones con diferentes organizaciones de la sociedad civil: clubes juveniles, comedores populares, colectivos de distinta índole (artísticos, derechos humanos, etc.), asociaciones sin fines de lucro, entre otros.

Dentro del colegio podemos contar con ciertos espacios como el municipio escolar para actuar democráticamente: cuando elegimos delegados, cuando participamos en el diseño de normas de convivencia o de reglamentos (estudiantiles, internos), cuando cumplimos la normativa, incluso cuando respetamos opiniones y puntos de vista diversos. Estos espacios pueden legitimar nuestros intereses y acciones a favor de la seguridad ciudadana dentro del entorno escolar. Recordemos que tanto desde el Municipio Escolar o instancia de representación, pero también desde el Consejo Educativo Institucional (CONEI) y su representante estudiantil, como estudiantes pueden establecer y posicionar prioridades en materia de seguridad ciudadana a

partir de todo lo investigado. Esta es una valiosa oportunidad para poner en juego los valores democráticos. Los valores son democráticos cuando se expresa una intención voluntaria, una buena predisposición, el convencimiento y la voluntad de actuar con respeto, tolerancia, igualdad, legalidad. Al vivenciar estos valores podremos evaluar con sentido ético las normas actuales sobre seguridad ciudadana, normas que son y serán objeto de revisión cada vez que percibamos una posible vulneración de derechos.

Los valores democráticos pueden desarrollarse dentro del municipio escolar o con cualquier otra instancia de representación. Veamos cómo:

Valores democráticos

Son principios que debemos practicar a través de nuestra conducta para vivir de manera armónica. Estos valores orientan nuestro comportamiento y el sistema de reglas sociales, relacionándonos en comunidad, para lograr una convivencia democrática, en la búsqueda del bien común.

Valores democráticos	¿Cómo se pueden desarrollar?
Tolerancia y respeto	<ul style="list-style-type: none"> > Aprender a escuchar a los demás. > Aceptar y respetar los diferentes puntos de vista.
Igualdad	<ul style="list-style-type: none"> > Ponerse en el lugar del otro.
Legalidad	<ul style="list-style-type: none"> > Aceptar las reglas consensuadas sobre las que se toman las decisiones.
Participación	<ul style="list-style-type: none"> > Argumentar o sustentar una propuesta.
Pluralidad	<ul style="list-style-type: none"> > Expresar su opinión sin temor y reconocer las diferencias de opinión de las demás personas.
Bien común	<ul style="list-style-type: none"> > Cuestionar aquellas decisiones que afecten el desarrollo de la institución educativa o el bienestar de las y los estudiantes.
Solidaridad y justicia social	<ul style="list-style-type: none"> > Intervenir sobre asuntos públicos que afectan a la comunidad educativa o a la comunidad en general.
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> > Responsabilizarse sobre las consecuencias de las decisiones adoptadas.



PROMOVRIENDO LOS VALORES DEMOCRÁTICOS
LOS VALORES DEMOCRÁTICOS



LIBERTAD

Es la capacidad de pensar y decidir eligiendo la mejor de varias alternativas.



TOLERANCIA

Es la capacidad de escuchar y aceptar a los demás respetando sus diferencias.



PLURALISMO

Es el reconocimiento a las diversas formas de pensar, creer, opinar y ser de las personas.



IGUALDAD

Todos tenemos los mismos derechos sin importar raza, sexo, religión, etc.



RESPECTO

Es el reconocimiento y valoración de uno mismo y de los demás.



CONSENSO

Es la decisión por acuerdo mutuo entre la mayoría de personas pese a tener opiniones distintas entre sí.

www.jne.gob.pe



2.4. Sistematizamos nuestros hallazgos

(Página 80 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:



Elaboramos un árbol de problemas



Reflexionamos sobre los hallazgos

¡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.

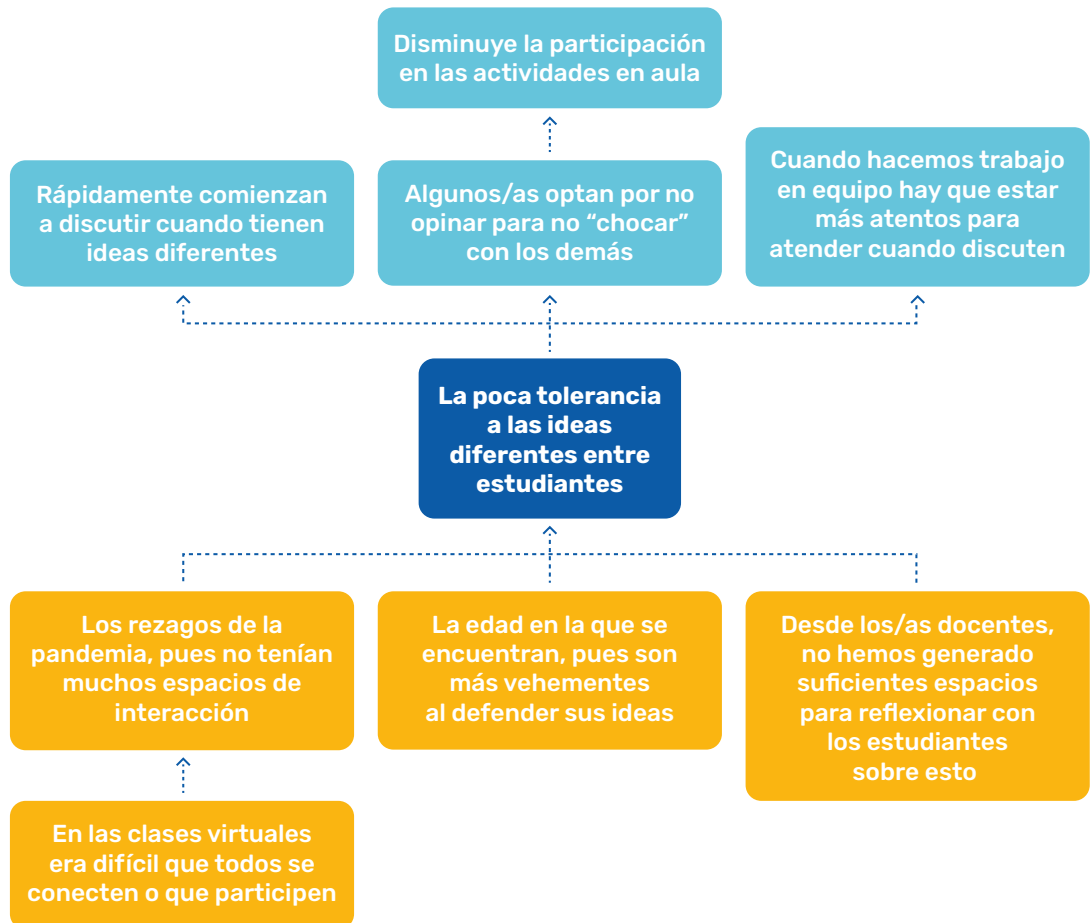
CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Analiza la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores reconociendo la problemática central, causas y consecuencias	El estudiante no cumple con abordar lo propuesto según el criterio. O El o la estudiante aborda el tema sin mencionar situaciones de seguridad ciudadana. O No se explica la problemática, por lo cual no hay referencia a causas ni consecuencias.	Menciona situaciones de seguridad ciudadana, pero sin establecer jerarquía de importancia a partir del uso de conceptos claves o refiriendo a ellos de forma incipiente o superficial. Se explica de forma limitada o desordenada la problemática central, causas y consecuencias	En su descripción discierne situaciones de seguridad ciudadana que considera más importantes de resolver apropiándose o haciendo uso de los conceptos clave. Se explica la problemática central, estableciendo causas y consecuencias (con posibles errores).	En su explicación sustenta cuáles considera que son los principales retos de seguridad ciudadana dentro del colegio haciendo uso de los conceptos clave. Se explica la problemática central, estableciendo causas y consecuencias.
Reconoce problemáticas de seguridad ciudadana en su entorno social relacionándolas con los conceptos clave	No se plantean situaciones que se enfrentan en el entorno social en relación con la convivencia. O Se plantean de forma insuficiente o muy limitada situaciones que enfrentan en el entorno social en relación con la seguridad ciudadana sin referir a los conceptos clave.	El o la estudiante plantea diversas situaciones que enfrenta su entorno social en relación con la seguridad ciudadana mencionando algunos conceptos claves o haciéndolo de forma incipiente o superficial.	El o la estudiante reflexiona sobre diversas problemáticas que enfrenta su entorno social en relación con la seguridad ciudadana haciendo uso de los conceptos clave.	El o la estudiante propone una reflexión crítica estableciendo jerarquías en las problemáticas que enfrenta su entorno social en relación con la seguridad ciudadana haciendo uso de los conceptos clave.

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Relaciona los valores democráticos y la participación estudiantil con la convivencia en la escuela	No se mencionan valores democráticos. O No se describen las características de la participación estudiantil.	El o la estudiante menciona los valores democráticos y describe algunas características de la participación estudiantil, y plantea ejemplos de la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores	El o la estudiante explica los valores democráticos y explica en qué consiste la participación estudiantil y plantea algunas relaciones entre estos y la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores.	El o la estudiante evalúa en qué medida los valores democráticos, la participación estudiantil y la representación escolar (a través del municipio escolar u otros) pueden aportar a mejorar la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores.



Elaboramos un árbol de problemas

A continuación, presentamos un ejemplo de un árbol de problemas siguiendo este ejemplo. Si bien no es un ejemplo completo, nos puede ayudar a comprender cómo se vería el trabajo de los equipos durante esta parte del proyecto.

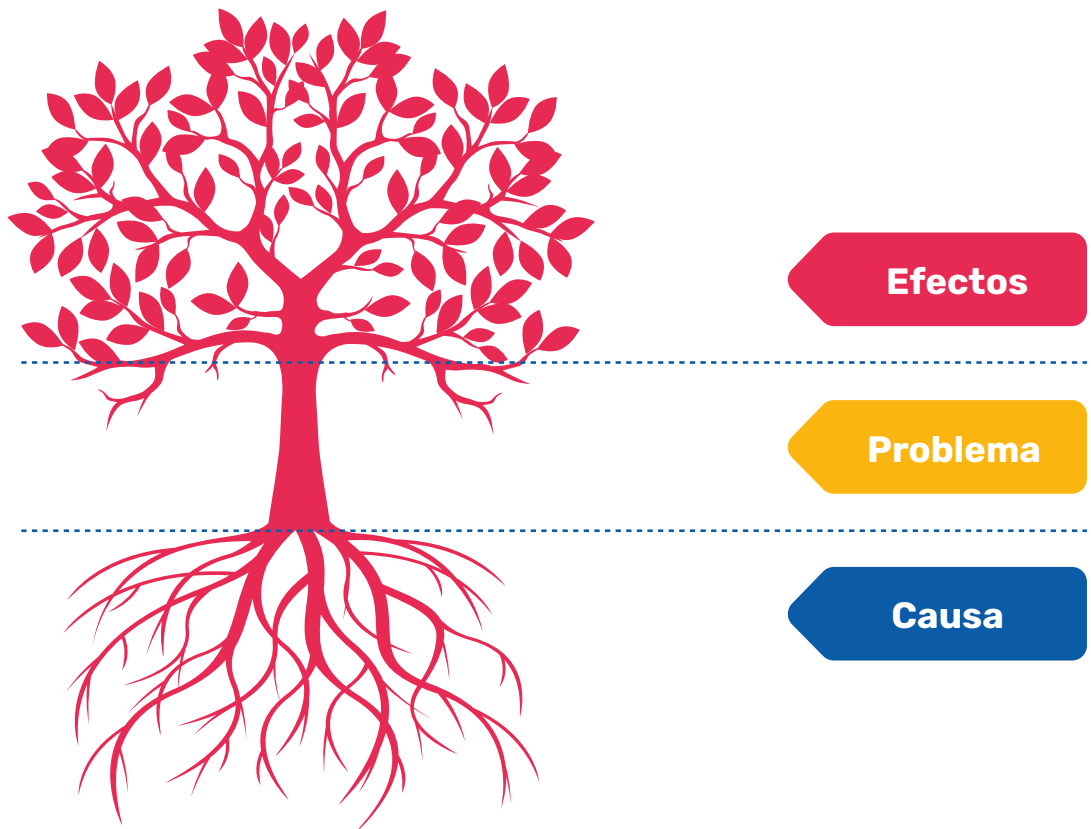


Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste la sistematización de la exploración en fuentes enfocándonos en que comprendan que el propósito es sistematizar la información encontrada en las fichas anteriores, reconociendo las causas y consecuencias de la problemática relacionada con la convivencia escolar. Además, explicamos que la síntesis se plasmará en un árbol de problemas que sintetiza su comprensión de la problemática y una presentación que explica los elementos identificados en el árbol de problemas (a través de una dramatización, cómic, exposición). Para elaborar el árbol de problemas entregamos tarjetas de colores a las y los estudiantes o plumones de colores y papelógrafos.

Orientamos a las y los estudiantes a seguir las pautas para la elaboración del árbol de problemas, a partir de las indicaciones que aparecen en el **Cuadernillo para estudiantes**.

El árbol de problemas es una técnica de investigación que nos ayuda a identificar una problemática, sus causas y consecuencias, de manera que podamos comprenderla mejor y, posteriormente, diseñar soluciones que aporten a resolver el problema.

Esta técnica se presenta con la siguiente estructura:



Twind (2023). *Árbol de Causas para la Resolución de Problemas*. Recuperado de: <https://twind.io/co/arbol-de-causas-para-la-resolucion-de-problemas/>

Para elaborar un árbol de problemas lo primero es identificar la problemática. Para ello, debemos volver a leer el reto que planteamos al inicio del proyecto: ¿Cómo podríamos intervenir para mejorar o aminorar los problemas de inseguridad ciudadana, sobre todo en nuestra escuela y sus alrededores? ¿Cómo involucramos al personal del colegio, representantes estudiantes y autoridades para sentirnos más seguras y seguros dentro y fuera del colegio?

Ahora que hemos vuelto a leer el reto, ¿cuál es el problema que se busca resolver? Recordemos que el problema debe ser:

- ▶ Una situación que afecta a las personas.
- ▶ Algo que ocurre y debería cambiar.
- ▶ Claro y preciso en su redacción.

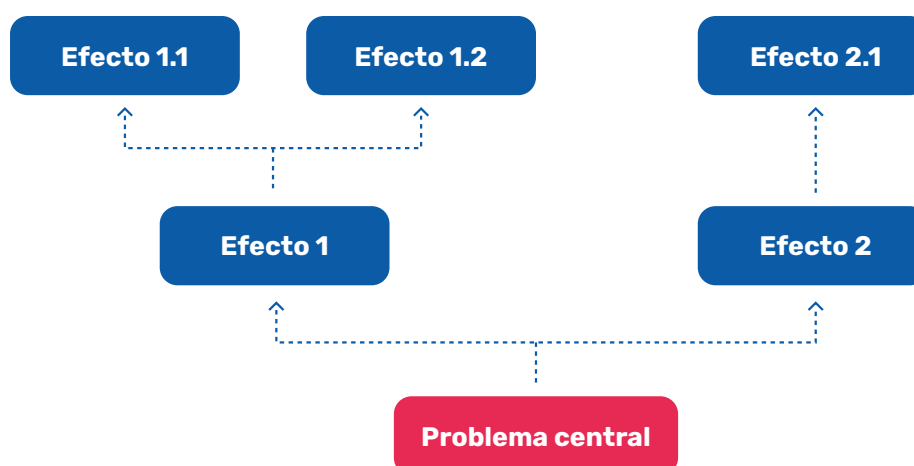
Además, procuremos no escribir el problema como la falta de algo (por ejemplo, la falta de diálogo entre estudiantes) porque esto nos predispone a una única solución: que dialoguen entre estudiantes. Por el contrario, si redactamos el problema de manera diferente nos abrirá el panorama a diversas posibilidades de intervención. Siguiendo con el ejemplo, en lugar de “La falta de diálogo entre estudiantes” podríamos decir “La poca tolerancia a las ideas diferentes entre las y los estudiantes”. La segunda opción nos permite pensar en más de una alternativa de solución y también “abre” el problema a diferentes causas y consecuencias.

Actividades

- > A partir de la explicación, definan en **equipo** la problemática en la tarjeta que les entregó su docente.
- > Compartan su propuesta a los demás equipos y, entre todos y todas, lleguen a un consenso sobre cómo presentar de manera más clara el problema. Puede ser eligiendo una de las alternativas presentadas por los equipos o creando una nueva a partir de las propuestas de los equipos.



Ahora que ya tenemos el problema vamos a identificar los **efectos**. Los efectos son todo aquello que es causado por el problema. Pueden ser desde los más inmediatos hasta otros más generales, pero que igual tienen vínculo con el problema que hemos identificado. No hay un número determinado de efectos, lo importante es haber indagado lo suficiente en el problema para poder establecer la mayor cantidad posible.

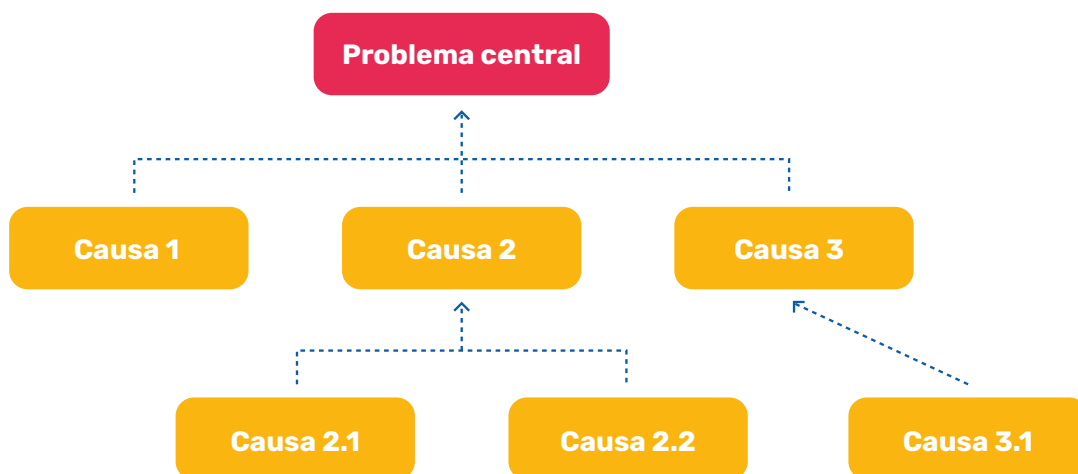


Recuperado de: <https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/cursos-virtual/Modulos/modulo2/3Secundaria/Actividades-Aprendizaje/Comunica/S5/anexo5/Sesi%C3%B3n%205%20RESIDUOS%20SOLIDOS%20to%20Secundaria%20ANEXO2.pdf>

Actividades

- > De manera **individual** elabora un listado de todas las consecuencias del problema, a partir de lo trabajado en las fichas anteriores.
- > En **equipo** compartan sus ideas mientras las organizan y agrupan aquellas que son comunes.
- > Analicen el listado inicial para identificar cuáles son realmente consecuencias y cuáles no lo son. Recordemos que unas pueden ser más cercanas al problema y otras más generales.
- > Escriban los efectos en las fichas que les entregó el o la docente (un efecto por ficha) y ubíquenlas en la parte superior del árbol, como si fueran ramas y frutos.

Nos toca identificar las **causas** del problema. Aquí también encontraremos causas inmediatas y otras más generales o lejanas del problema pero que igual influyen en él. No hay un número determinado de causas, lo importante es haber indagado lo suficiente en el problema para poder establecer la mayor cantidad.



Recuperado de: <https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/3Secundaria/Actividades-Aprendizaje/Comunica/S5/anexo5/Sesi%C3%B3n%205%20RESIDUOS%20SOLIDOS%205to%20Secundaria%20ANEXO2.pdf>

Actividades

- > De manera **individual** elabora un listado de todas las causas del problema que te vengan a la mente, a partir de lo trabajado en las fichas anteriores.
- > En **equipo** compartan sus ideas mientras las organizan y agrupan aquellas que son comunes.
- > Analicen el listado inicial para identificar cuáles son realmente causas y cuáles no lo son. Recordemos que unas pueden ser más cercanas al problema y otras más generales.
- > Escriban las causas en las fichas que les entregó el o la docente (una causa por ficha) y ubíquenlas en la parte inferior del árbol, como si fueran raíces.

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 árbol de problemas y en equipo presentarán una reflexión sobre la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores (barrio, comunidad), enfatizando los principales retos y articulando con sus preguntas de investigación y hallazgos en campo. Puede ser un texto, un cómic, una dramatización, etc., lo importante es que quede claro cómo se expresa la convivencia en nuestra escuela centrándonos en la problemática central, causas y efectos, articulando con todos los conceptos que hemos ido trabajando. Las y los estudiantes pueden tomar como referencia las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo se suele intervenir en tu colegio frente a problemas de seguridad ciudadana y cómo consideras que se debería intervenir considerando todo lo trabajado a partir de tu exploración? No olvides recordar la importancia de articular con las instancias de representación y el sentido de la participación estudiantil.
- ▶ ¿Consideras que hay aspectos propios de la cultura y de las dinámicas sociales de adultos que influyen en el comportamiento de las y los estudiantes adolescentes y su reacción frente a la inseguridad ciudadana?, ¿por qué? ¿Cómo podemos intervenir en ellos y modelar prácticas para aportar a la prevención en materia de seguridad ciudadana?
- ▶ ¿Consideras que predominan determinadas prácticas o situaciones de discriminación o vulneración de derechos dentro del colegio o alrededor de este que deberían visibilizarse y cambiar? ¿Cuáles son y cómo intervendríamos para posicionar derechos y construir una cultura de paz en materia de seguridad ciudadana?

En la presentación es importante que se vea el árbol de problemas 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.

Para cerrar esta parte 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, verificar qué ideas se mantienen, qué ideas se han ampliado y cuáles han cambiado. Pueden usar un formato como el siguiente:

¿Qué ideas se mantienen?	
¿Qué ideas se han ampliado? ¿Por qué?	
¿Qué nuevas ideas hemos descubierto?	
¿Qué ideas han cambiado? ¿Por qué?	

Luego compartan sus ideas 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 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 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:

3.1
Construimos
una posición
ética personal



3.2
Deliberamos a
partir de
nuestras
posiciones



3.3
Compartimos
los resultados
de nuestra
deliberación



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 162. 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 166.

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 de la seguridad ciudadana como asunto público y como manifestación dentro de su escuela, el barrio, la comunidad y en la sociedad, 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 la expresión de emociones en su escuela como asunto público. 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 93 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 de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores. 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, de cara a la posibilidad de promover activamente la intervención y mejora de la seguridad ciudadana, van a elaborar un **texto argumentativo** en el cual defiendan cuáles consideran que son las principales demandas y necesidades de atención a la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores con claridad de las instancias de representación y participación considerando valores democráticos y principios desde un enfoque de derechos.

A continuación, explícales que no olviden basar sus argumentos en la información organizada en el árbol de problemas y el mapa de actores, así como la de las fichas de trabajo que desarrollaron en la fase anterior.

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:

¿Qué deberíamos hacer en nuestro colegio para mejorar la seguridad ciudadana? Resume el trabajo grupal que articula el trabajo de exploración en campo y exploración bibliográfica.	
Principales razones: luego de haber escuchado al resto de grupos y visto su árbol de problemas, ¿por qué defiende esta idea?	
Principales demandas y necesidades de atención a la seguridad ciudadana considerando una gestión de límites frente al acoso escolar sustentadas con argumentos desde la empatía y conciencia social	
Principales demandas y necesidades de atención a la seguridad ciudadana reconociendo situaciones de discriminación, exclusión o segregación sustentadas con argumentos desde una incidencia social enmarcada en enfoque de derechos y cultura de paz	
Principales estrategias para mejorar la seguridad ciudadana sustentadas con argumentos desde la participación y organización estudiantil para una conciencia de derechos, promoción de valores democráticos y transformación social	
Conclusiones	
Fuentes bibliográficas y/o audiovisuales utilizadas	
Título de tu 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. Para ello, preséntales la rúbrica que aparece a continuación y que también estará en el cuaderno de estudiantes. Mientras trabajan, acompaña a cada estudiante y realiza explicaciones generales si ves que existe un error o necesidad recurrente en varias y varios estudiantes. Trabajen este proceso en articulación tanto el área de Comunicación como DPCC.

Rúbrica de evaluación - Texto argumentativo

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Expresa argumentos que dan cuenta de su sentido ético asociada al reconocimiento de injusticias estructurales y/o vulneración de derechos	No se presentan ideas o argumentos O Las ideas o argumentos presentados no refieren a injusticias estructurales o derechos vulnerados.	El o la estudiante propone ideas o argumentos que expresan situaciones injustas haciendo referencias indirectas a injusticias estructurales o derechos vulnerados sin dar cuenta de ejemplos concretos.	El o la estudiante construye argumentos que dan cuenta de su sentido ético al considerar algunas injusticias estructurales en la sociedad peruana o dando cuenta de derechos vulnerados con ejemplos concretos.	El o la estudiante construye argumentos que dan cuenta de su sentido ético al considerar injusticias estructurales en la sociedad peruana articulado con un enfoque de derechos con ejemplos concretos.
Define y sustenta un punto de vista sobre la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores	El o la estudiante no esboza un punto de vista.	El o la estudiante esboza un punto de vista sobre la situación de la convivencia en la escuela articulando un número limitado de conceptos o de forma muy literal a los mapas conceptuales.	El o la estudiante plantea un punto de vista propio sobre la situación de la convivencia en la escuela articulando adecuadamente los conceptos trabajados en la fase 2.	El o la estudiante argumenta su punto de vista sobre la situación de la convivencia en la escuela articulando los conceptos trabajados en la fase 2 o incluso agregando otros.

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Aborda la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores considerando demandas y necesidades de su contexto	<p>No identifica demandas o necesidades de atención de la seguridad ciudadana en la escuela o sus alrededores</p> <p>O</p> <p>Identifica algunas demandas o necesidades sin hacer referencia a causas o consecuencias.</p> <p>Esboza o no una posible propuesta de mejora en coherencia con lo identificado.</p>	<p>Identifica demandas y necesidades de atención de la seguridad ciudadana en la escuela o sus alrededores, y hace referencia a algunas causas y/o consecuencias de esta situación.</p> <p>Esboza o no una posible propuesta de mejora en coherencia con lo identificado</p>	<p>Describe diversas demandas y necesidades de atención de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores, sus causas y consecuencias, y los actores involucrados.</p> <p>Esboza una posible propuesta de mejora en coherencia con lo descrito.</p>	<p>Establece cuáles son las principales demandas y necesidades de atención de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores, las explica y articula con sus causas y consecuencias, así como los actores involucrados.</p> <p>Esboza una posible propuesta de mejora en coherencia con lo explicado.</p>



3.2 Deliberamos a partir de nuestras posiciones

(Página 96 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. Para facilitar el proceso, lo harán a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las principales demandas y necesidades de atención para favorecer acciones de prevención en materia de seguridad ciudadana en tu escuela? ¿Qué deberíamos proponer para mejorar la seguridad ciudadana considerando mecanismos de representación y participación estudiantil?

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 96) tienen un cuadro para anotar los consensos y disensos a los que lleguen durante la deliberación:

IDEAS EN CONSENSO	IDEAS EN DISENSO

Rúbrica de evaluación - Deliberación

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Comparte su posición	El o la estudiante no comparte su posición. O Comparte su posición sin esbozar ninguna razón.	El o la estudiante comparte su posición frente a la situación, esbozando algunas razones.	El o la estudiante comparte su posición frente a la situación, evidenciando sus razones. Reflexiona sobre sus propias ideas cuando las compara con otras.	El o la estudiante comparte su posición frente a la situación, explicando sus razones. Reflexiona sobre sus ideas y las cuestiona si es necesario, pudiendo cambiarlas
Valora los consensos y disensos en cualquier caso	No expresa una disposición de escucha.	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.

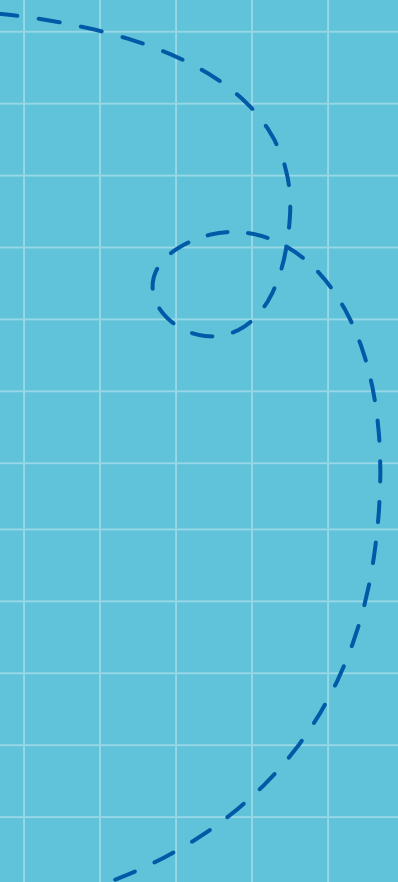
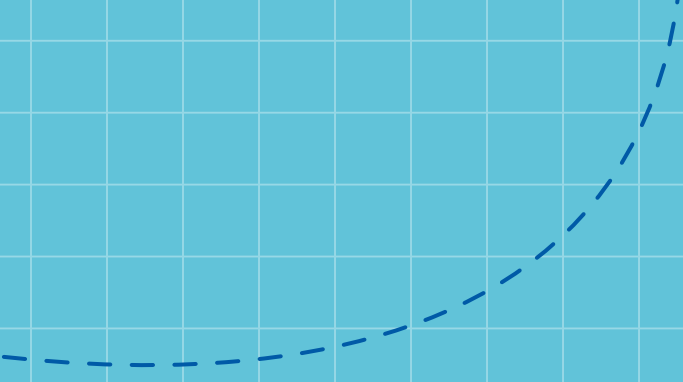


3.3 Compartimos los resultados de nuestra deliberación

(Página 97 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 testeado 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 conceptuales. 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 180, 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, pide que tus estudiantes revisen la tabla de la fase 1 que completaron de manera colectiva y que identifiquen en qué fase del proyecto están y las actividades que toca hacer. 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 las y los 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 (prototipos) que pondrán a prueba.



4.1 Definimos una solución

(Página 100 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



Seleccionamos una solución como equipo

Explicamos que ahora que ya han reconocido la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y el rol de la participación y organización escolar en ese contexto, les toca definir de qué manera van a contribuir en la mejora de dicha situación.

Analizamos ejemplos

Para ello, les presentamos tres ejemplos de mejora de la convivencia escolar, a través de propuestas artísticas:

ENLACES	SINOPSIS
https://www.youtube.com/watch?v=guzGEk-chM34 	<p>Edwin2cardenas (2015). <i>Proyecto participativo sobre la inseguridad ciudadana en horario escolar</i> [video]. Se puede considerar sobre la base de las distintas líneas de acción posibles ideas adicionales para sensibilizar a la comunidad frente a la situación de inseguridad ciudadana: propuesta teatral o también para el desarrollo de artes plásticas, priorizando los problemas más resaltantes del contexto y conceptos trabajados.</p>
https://www.youtube.com/watch?v=1dRPkg-GePoo 	<p>Serenazgo Cajamarca (2017). <i>Segunda Sensibilización por la Cultura, la Educación y la Seguridad Ciudadana</i>. Este video nos invita a preguntarnos por la relación entre el arte y la seguridad ciudadana a partir de ocupar los espacios públicos.</p>
https://www.youtube.com/watch?v=_vZ-VrbDf7cs 	<p>Municipalidad de Arequipa (2014). <i>Marcha de sensibilización para la seguridad ciudadana</i> [video]. Se puede usar de referencia para, sobre ello, elaborar mejor las ideas fuerza y conceptos claves trabajados.</p>

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

- ▶ ¿Consideras que los ejemplos propuestos ayudarían a mejorar la seguridad ciudadana en nuestro contexto escolar, barrial y comunitario?, ¿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, retomen en equipo la caracterización del asunto público en su contexto y vayan apuntando individualmente sus ideas sobre qué podríamos hacer para mejorar la seguridad ciudadana.

Realizamos una lluvia de ideas

Pide que piensen en cómo podrían contribuir en la mejora de la situación de la convivencia en la escuela a través de instancias de representación y participación estudiantil en ese contexto. Respetando los criterios asociados a los resultados de nuestra deliberación.

En este momento trata de colocar la mayor cantidad de ideas posibles, sin limitaciones. Evita pensar en si será posible llevar a cabo la idea o si necesitarían ayuda de alguien para concretarla, etc. Solo enfócate en el problema que han identificado y todas las posibles soluciones que te venga a la mente y creas que podría ayudar.

Las ideas puedes redactarlas o también plasmarlas como dibujos o gráficos, lo que mejor te ayude a mostrar tus ideas. Reflexiona a partir de los criterios asociados al proceso de deliberación y ajusta tus ideas de considerarlo necesario.

Seleccionamos una solución como equipo

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

- ▶ Cada integrante lee las posibles soluciones que ha identificado y, entre todos y todas, las van organizando: se agrupan aquellas que son iguales o similares y las que no, se colocan sueltas.
- ▶ Aprovechen este momento para hacer preguntas a los compañeros y compañeras sobre las ideas que les llamen la atención o las dudas que puedan surgir sobre lo que presentan.
- ▶ En conjunto evalúan si las ideas compartidas responden a los aspectos centrales identificados en el marco de la deliberación y resultados de la exploración. Si lo requieren, pueden volver sobre los mapas conceptuales antes presentados.
- ▶ Ajustan nuevamente las ideas en conjunto.
- ▶ Piensan en ideas que podrían funcionar a nivel de aula también y no solo de equipo.

Luego evalúan las ideas de solución con una lista de cotejo. Indica que es momento de filtrar las ideas para seleccionar aquella que se aproxime mejor a resolver el problema. Para lograrlo, apliquen esta lista de cotejo a cada idea de solución y seleccionen aquella o aquellas que tengan más puntaje.

Criterios para evaluar	0	1	2
La idea de solución aporta a que se resuelva el problema de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores considerando instancias de representación y participación			
La idea de solución es innovadora* y nos muestra una mirada distinta de cómo atender el problema articulando los conceptos trabajados en clase			
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 articularse con otras ideas de modo que se pueda dar una respuesta integral			
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 mejorar la convivencia en la escuela a través de instancias de representación y participación estudiantil. Mientras reflexionan tengan en cuenta que también es posible fusionar algunas ideas para crear una solución más potente. Consideren la posibilidad de ideas que puedan trabajar articuladamente no solo a nivel de aula, sino también a nivel de grado.

Pide que expliquen la idea de **solución seleccionada**. Finalmente, coloquen aquí la idea de solución seleccionada, expliquen por qué es la mejor alternativa para resolver el problema y lo que esperan lograr:

¿Qué solución o conjunto de soluciones planteamos?	
¿Por qué la hemos o las hemos elegido?	
¿Qué es lo que esperamos lograr con esta solución innovadora?	



4.2 Construimos e implementamos la solución

(Página 106 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 propone una alternativa de solución. O Plantea una solución, pero no cumple con ningún criterio (ver nivel destacado).	El o la estudiante diseña una alternativa de solución frente a la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores. La solución cumple con uno de los criterios (ver nivel destacado).	El o la estudiante diseña una alternativa de solución de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores. La solución cumple con por lo menos dos de los criterios (ver nivel destacado). En cualquier caso, cumple con la posibilidad de articularse con otras ideas para facilitar una estrategia de clase (entre grupos).	El o la estudiante diseña una alternativa de solución frente a la situación de la seguridad ciudadana en la escuela y sus alrededores. La solución cumple con cuatro criterios: 1. Ayuda a resolver el problema desde una perspectiva de derechos y considerando la legislación vigente 2. Es novedosa y mostrar una mirada distinta de cómo atender el problema articulando los conceptos trabajados en clase 3. Está al alcance de las posibilidades de intervención de las y los estudiantes 4. Tiene la posibilidad de articularse con otras ideas para facilitar una estrategia de clase (entre grupos).
Prueba su idea de solución	No participa del proceso voluntariamente. O Participa del proceso sin considerar el rol asignado.	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

Iniciamos recordando a las y los estudiantes que si bien cada equipo ha definido una solución no deben perder de vista que todas estas se han articulado en una estrategia conjunta planteada a nivel de aula (incluso, si fuera posible, articularse a nivel de grado involucrando las diferentes secciones).

En ese sentido, lo primero que van a hacer es, como equipo, elaborar un esquema de la solución teniendo en cuenta estas preguntas:

¿Cómo imaginamos la estrategia articulada de respuesta al reto y cómo suma nuestra iniciativa grupal a dicha estrategia?	
¿Qué partes tendrá nuestra propuesta y cómo se articula nuestra solución a ella?	
¿Cuáles son sus principales características?	
¿Cuál es el valor agregado y cómo se evidencia en nuestro diseño de proyecto?	

Presenten sus esquemas en plenaria y articulemos en conjunto un esquema general para organizar todas las soluciones propuestas por los grupos. Con ello, pasar a la versión de trabajo más específica.

Soluciones con énfasis en Arte y Cultura:

- ▶ Acciones creativas de sensibilización para público objetivo.
- ▶ Acciones artísticas para acompañar acciones de promoción de seguridad ciudadana ocupando espacios públicos.
- ▶ Diseño de proyectos que articulen distintos lenguajes artísticos para reflexionar sobre los distintos problemas asociados a la seguridad ciudadana como asunto público recuperando conceptos clave.

Soluciones con énfasis en Educación para el Trabajo:

- ▶ Proponer un proyecto de emprendimiento social que impulse la prevención en materia de seguridad ciudadana en el entorno del colegio.
- ▶ Proponer un proyecto de incidencia social que promueva una mejor percepción de seguridad ciudadana en la comunidad.
- ▶ Proponer un proyecto de comunicación estratégica para sensibilizar a la comunidad respecto a problemas estructurales de seguridad ciudadana que persisten y siguen descuidados.



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 aportar al fortalecimiento de la seguridad ciudadana, el primer momento puede ser la sensibilización a las y los estudiantes y, el segundo momento, podría estar asociado a la cooperación con las autoridades escolares y locales. 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?	

Los equipos se organizan para traer los materiales y realizar la construcción de la solución. Mientras los equipos avanzan este proceso, el o la docente los acompaña brindando retroalimentación y ayudándoles a recordar la coherencia entre lo que esperan lograr y la solución que están diseñando, así como la estrategia coordinada a nivel de aula. Esto es particularmente importante porque a veces ocurre que las y los estudiantes se “enamoran” de la solución que están construyendo y pierden de vista cuál es su objetivo final: resolver el reto.

OJO: En caso de contar con prototipo. Hay que explicar que el prototipo no tiene que ser “bonito”, sino que el foco debe estar en que cumpla las principales funciones que va a tener la solución de manera que las personas puedan usarla, aunque sea de manera inicial.

Para ello, puedes considerar las siguientes preguntas:

- ▶ ¿Cómo se verá la solución que proponemos como equipo? ¿Contamos con todo lo que necesitamos para llegar a los tiempos propuestos?
- ▶ ¿Qué partes o elementos tendrá? ¿En qué momentos se implementará? ¿Hasta dónde podremos llegar este bimestre, semestre o año?
- ▶ ¿Cuáles son los resultados que anticipamos?

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.

A partir de las respuestas obtenidas en las preguntas anteriores y del compartir a nivel de aula, cada equipo se dispone a planificar la construcción de su solución. Van a detallar mejor las funcionalidades, sentido, características y ruta de implementación que va a tener, e incorporen la retroalimentación recibida anteriormente. Para esto es importante que primero respondan estas preguntas:

- ▶ ¿Qué materiales van a necesitar?
- ▶ ¿Cómo los van a conseguir? ¿Están en el colegio o necesitarán traerlos de casa?
- ▶ ¿Quién se encarga de traer qué material?

Luego, retroalimentarán entre los equipos con la finalidad de hacer mejoras clave para arrancar con la implementación. Para esta parte puedes explicar que tomen en cuenta los siguientes criterios al momento de retroalimentar:

- ▶ La solución ayudará a que mejore la seguridad en la escuela y sus alrededores, involucrando instancias de participación y representación estudiantil con claridad de los alcances en un primer momento de implementación.
- ▶ La solución será novedosa para la comunidad educativa y les parecerá atractivo usarla de modo que esta sea sostenible en el tiempo.
- ▶ La solución está al alcance de nuestras posibilidades como estudiantes a corto, mediano y largo plazo.

Indica que no olviden anotar la retroalimentación que les dieron los demás equipos y reflexionen sobre qué pueden mejorar de su solución. Finalmente, con las propuestas diseñadas volvemos sobre el esquema inicial de modo que se valide una ruta de implementación del proyecto conjunta (por lo menos a nivel de aula, pero idealmente a nivel de grado).

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.

En este caso, los equipos pueden probar la solución previa coordinación con la actual gestión del municipio escolar de su colegio, de manera que se vea que la mejora es posible de implementar con quienes están liderando la organización estudiantil. Otra opción es que prueben la solución un grupo pequeño de estudiantes y a partir de esa experiencia compartan lo aprendido al municipio escolar. En caso de no haber municipio escolar, es importante que se considere impulsar alguna forma de organización para la representación y participación estudiantil en el marco de la solución que están implementando.

Es importante que tengan presente todo lo que necesitan para hacer realidad la solución, aunque deben recordar que es una prueba.

Presentamos un conjunto de preguntas clave que necesitarán 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.




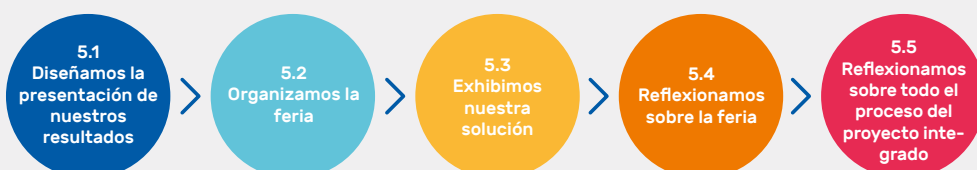
Fase 5

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.



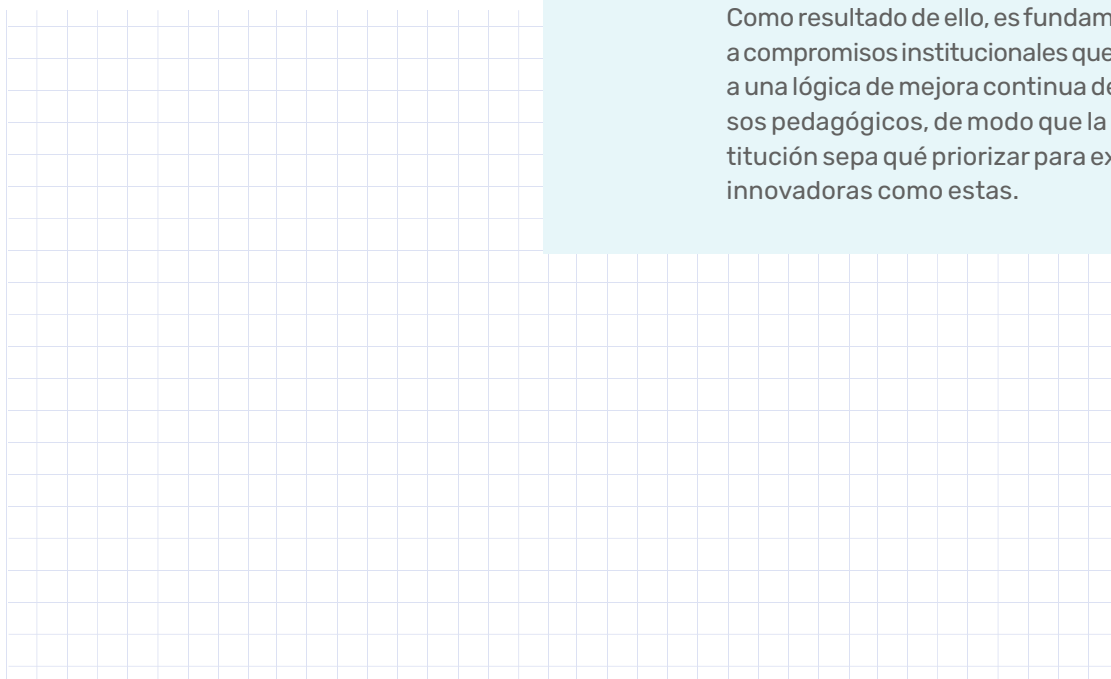
Evaluación final del proyecto.

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 la fase 1 que completaron de manera colectiva y que identifiquen en qué fase del proyecto están y las actividades que toca 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 116 en el Cuadernillo para estudiantes)

Como parte de este último momento, 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.



Debemos tener en cuenta algunas cuestiones para diseñar nuestra presentación:

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



- ▶ Diseñar una exposición 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. Pueden presentar los árboles de problemas que se elaboraron en la fase 2 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 movilizó 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:** Comenzamos 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:** Presentamos quiénes somos (nombre del equipo e integrantes) y qué hacemos.
- ▶ **Paso 3:** Explicamos brevemente el problema que hemos identificado en el espacio público priorizado. Identifiquemos 2 o 3 ideas claves sobre el problema.
- ▶ **Paso 4:** Describimos brevemente la solución y sus principales características. De ser el caso, lo hacemos presentando el prototipo de la solución.
- ▶ **Paso 5:** Explicamos de qué manera la solución aporta a resolver el problema. Deben ser las ideas principales.
- ▶ **Paso 6:** Describimos los resultados más importantes obtenidos en la prueba, con relación a lo que se logró y a lo que deberíamos mejorar o incorporar en la solución.
- ▶ **Paso 7:** Invitamos a las personas a apoyar la solución que hemos creado. Para eso, podemos responder 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. De ser el caso, 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 121 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 a las y los estudiantes e indicamos que ellos y ellas 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 122 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 exhibición

(Página 123 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 todos y todas, 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 127 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 disfruté?				
¿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 a partir de las siguientes 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%20a%20sica.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 “Se comunica oralmente en su lengua materna”

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Adecuación al tema y al tipo de texto	Desarrolla ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Sin embargo, no evalúa los momentos para intervenir ni elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Desarrolla ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. En la mayoría de las ocasiones, evalúa los momentos para intervenir y elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Desarrolla 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.	Desarrolla 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 no solo responder, sino superar la consigna.
Organización de la información	Organiza y distribuye 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 y distribuye 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 aplicar y evaluar la secuencia de diferentes textos discursivos.	Organiza y distribuye 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.	Organiza y distribuye adecuadamente la información en ideas claras. Las desarrolla de forma lógica y se mantiene en el tema. Adapta estratégicamente la secuencia discursiva durante su presentación a partir del análisis del contexto y propósito comunicativo.
Coherencia textual	Pocas veces incluye información relevante y sin contradicciones. La información no se presenta de forma progresiva y aún se encuentran algunas reiteraciones innecesarias.	En la mayor parte de su presentación, incluye información relevante y coherente sin contradicciones. Pocas veces, se encuentran vacíos de información. Desarrolla el tema con cierto grado de profundidad. La información se presenta de forma progresiva, aunque todavía se encuentran reiteraciones innecesarias.	En toda su presentación, incluye información relevante y coherente sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información. 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. Además, agrega ideas explicativas, ejemplificativas o aclarativas.	En toda su presentación, incluye información relevante, pertinente y coherente sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información. 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. Además, agrega ideas explicativas, ejemplificativas o aclarativas.

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
<p>Cohesión textual (fluidez de la información)</p>	<p>Utiliza pocas veces pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hipéronimos) y elipsis como referentes discursivos anafóricos, y presenta errores en su uso.</p>	<p>Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar como referentes discursivos. Aún presenta errores en el uso de los mecanismos de sustitución (sinónimos e hipéronimos) y elipsis.</p>	<p>Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hipéronimos) y elipsis como referentes discursivos anafóricos. Además, utiliza expresiones catafóricas.</p>	<p>Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hipéronimos) y elipsis como referentes donde considera necesario. Además, utiliza estratégicamente frases referenciales que aportan fluidez y cohesión a su presentación.</p>
<p>Gramática</p>	<p>Empieza inadecuadamente los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) en su presentación.</p>	<p>Empieza los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) de manera pertinente. Sin embargo, en algunos casos omite algunas palabras necesarias para su uso.</p>	<p>Empieza 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 discurso.</p>	<p>Empieza estratégicamente conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) y otros marcadores textuales a fin de aportar cohesión en su discurso. Además, evalúa estos elementos en las presentaciones de sus compañeros.</p>
<p>Gramática</p>	<p>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).</p>	<p>Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan adecuada concordancia nominal y verbal (número, tiempo y persona). Las oraciones compuestas coordinadas que incluyen dificultad en la comprensión del mensaje.</p>	<p>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 y subordinadas que aclaran la comprensión del mensaje.</p>	<p>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 y subordinadas que aclaran la comprensión del mensaje en todos los casos.</p>

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
<p>Léxico</p>	<p>Pocas veces emplea vocabulario pertinente y preciso 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).</p>	<p>En la mayoría de los casos, emplea vocabulario pertinente y preciso 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.</p>	<p>Emplea vocabulario pertinente y preciso, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, evalúa la ubicación de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de manera adecuada.</p>	<p>Emplea vocabulario pertinente y preciso, que incluye varios términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, evalúa la ubicación de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de acuerdo con el significado que desea transmitir.</p>
<p>Obtención de la información</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. No logra inferir información implícita, ni puede interpretar la intención del interlocutor ni las relaciones de poder en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades.</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 y las relaciones de poder en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades.</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>Infiere información relevante y conclusiones, 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, con la finalidad de emitir un juicio crítico al respecto.</p>

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Ritmo, entonación y volumen	<p>La mayoría de las 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 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>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, entretenimiento y otros.</p>
	<p>No ajusta su volumen según el espacio donde se realiza la presentación. Pocas veces realiza pausas.</p>	<p>Pocas veces ajusta su volumen según el espacio donde se realiza la presentación. Realiza pausas pertinentes para enfatizar algunas ideas o mantener el interés del público.</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, entretenimiento y otros.</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, entretenimiento y otros.</p>

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Gestos y lenguaje corporal	<p>En la mayoría de los casos, mantiene una postura adecuada. Sin embargo, pocas veces establece contacto visual natural y espontáneo con su auditorio.</p>	<p>Mantiene una postura y cercanía adecuada. Establece contacto visual natural y espontáneo con su auditorio, pero no es personalizado.</p>	<p>Mantiene una postura y cercanía adecuada. Establece contacto visual natural, espontáneo y personalizado con su auditorio durante toda su presentación.</p>	<p>Mantiene una postura y cercanía de acuerdo con el tipo de discurso realizado. Establece contacto visual natural, espontáneo y personalizado con su auditorio durante toda su presentación.</p>
	<p>Solo realiza movimientos corporales o gestuales. En la mayoría de los casos, no son coherentes con su lenguaje verbal.</p>	<p>Realiza movimientos corporales y gestuales para enfatizar o atenuar lo que dice. Estos, a veces, pueden no ser coherentes con su lenguaje verbal.</p>	<p>Acompaña estratégicamente su lenguaje verbal con movimientos corporales y gestuales que enfatizan o atenuan lo que dice.</p>	<p>Acompaña estratégicamente su lenguaje verbal con movimientos corporales y gestuales que enfatizan o atenuan lo que dice. Así, logra captar el interés de su público y lo mantiene durante toda su presentación.</p>
Reflexión, opinión y evaluación	<p>Solo reflexiona sobre las presentaciones al final del primer ensayo. Detecta tardíamente si el contenido se adecúa a la situación comunicativa o si existen contradicciones o vacíos que afectan la coherencia.</p>	<p>Durante todos los ensayos, solo es capaz de reflexionar y opinar sobre la adecuación del contenido a la situación comunicativa, si existen contradicciones o vacíos que afectan la coherencia. Todavía no puede identificar si el contenido se desarrolla con suficiente profundidad.</p>	<p>Reflexiona y opina, durante todos los ensayos, sobre la presentación 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>	<p>Reflexiona y opina de manera permanente sobre la presentación 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>
	<p>Solo evalúa la cohesión entre las ideas. Le cuesta reconocer los errores de léxico. Tampoco, reconoce el sentido de los recursos gramaticales y estilísticos utilizados.</p>	<p>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 y estilísticos utilizados.</p>	<p>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.</p>	<p>Evalúa la estructura de las presentaciones y los elementos que aportan cohesión. Determina la pertinencia del vocabulario como elemento para garantizar el sentido de las presentaciones. Además, opina y brinda propuestas de solución sobre los recursos gramaticales y estilísticos considerando su propósito al momento de ser expresados.</p>

ANEXO 2: Rúbrica de "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	Desarrolla ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Sin embargo, no evalúa ni elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Desarrolla ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. En la mayoría de las ocasiones, evalúa y elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Desarrolla 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.	Desarrolla ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Elige estratégicamente los recursos lingüísticos apropiados a fin de no solo responder, sino superar la consigna.
Organiza- ción de la informa- ción	Organiza y distribuye la información en párrafos. En pocos casos, la organización de las ideas responde a un orden lógico que las relaciona con el tema. Aún presenta dificultades para reconocer la secuencia de diferentes tipos de texto.	Organiza y distribuye 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 aplicar y evaluar la secuencia de diferentes tipos de textos.	Organiza y distribuye 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.	Organiza y distribuye 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. Adapta estratégicamente la secuencia textual a partir del análisis del contexto y propósito comunicativo.
Coherencia textual	Pocas veces incluye información relevante y sin contradicciones. La información no se presenta de forma progresiva y aún se encuentran algunas reiteraciones innecesarias.	En la mayor parte de su presentación, incluye información relevante y coherente sin contradicciones. Pocas veces, se encuentran vacíos de información. Desarrolla el tema con cierto grado de profundidad. La información se presenta de forma progresiva, aunque todavía se encuentran reiteraciones innecesarias.	En toda su redacción, incluye información relevante y coherente sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información. 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 a través de referencias citadas.	En toda su redacción, incluye información relevante, coherente y pertinente, sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información. 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, a través de referencias citadas. Además, agrega ideas explicativas, ejemplificativas o aclarativas.

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
<p>Cohesión textual (fluidez de la información)</p>	<p>Emplea pocas veces pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis como referentes textuales anafóricos, y presenta errores en su uso.</p>	<p>Emplea pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar como referentes textuales. Aún presenta errores en el uso de los mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis.</p>	<p>Emplea pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis como referentes donde considera necesario. Además, utiliza estratégicamente frases referenciales que aportan fluidez y cohesión a su presentación.</p>	<p>Emplea pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis como referentes donde considera necesario. Además, utiliza estratégicamente frases referenciales que aportan fluidez y cohesión a su presentación.</p>
<p>Gramática</p>	<p>Utiliza inadecuadamente los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) en su texto.</p>	<p>Utiliza los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) de manera pertinente. Sin embargo, en algunas ocasiones necesarias omite su uso.</p>	<p>Utiliza 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.</p>	<p>Utiliza estratégicamente conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) y otros marcadores textuales a fin de aportar cohesión en el texto.</p>
<p>Puntuación</p>	<p>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).</p>	<p>Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan adecuada concordancia nominal y verbal (número, tiempo y persona). Las oraciones compuestas coordinadas que incluyen dificultan la comprensión del mensaje.</p>	<p>Elabora oraciones (con verbos compuestos en tiempo presente, pasado y futuro y otros tiempos) 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.</p>	<p>Elabora oraciones (con verbos compuestos en tiempo presente, pasado y futuro y otros tiempos) que guardan concordancia nominal y verbal (número, tiempo, persona y modo). Incluyen oraciones compuestas coordinadas y subordinadas que aclaran la comprensión del mensaje en todos los casos.</p>

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Léxico	<p>Pocas veces emplea vocabulario pertinente y preciso 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).</p>	<p>En la mayoría de los casos, emplea vocabulario pertinente y preciso 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.</p>	<p>Emplea vocabulario pertinente y preciso, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, evalúa la ubicación de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de acuerdo con el significado que desea transmitir.</p>	<p>Emplea vocabulario pertinente y preciso, que incluye varios términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, evalúa la ubicación de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de acuerdo con el significado que desea transmitir.</p>
Ortografía	<p>Solo utiliza las mayúsculas a inicio de oración y nombres propios de personas, animales y lugares.</p>	<p>Utiliza las mayúsculas correctamente en la mayoría de los siguientes casos: al inicio de oración, nombres propios (personas, animales, lugares, instituciones, divinidades cristianas), sobrenombres, obras artísticas y puntos cardinales.</p>	<p>Utiliza las mayúsculas correctamente en todos los siguientes casos: al inicio de oración, nombres propios (personas, animales, lugares, instituciones, divinidades cristianas), sobrenombres, obras artísticas y puntos cardinales.</p>	<p>Utiliza las mayúsculas correctamente en todos los casos normados por la RAE.</p>
	<p>Presenta muchos errores en el uso de grafías y tildación.</p>	<p>Aplica las reglas de uso de las grafías y acentuación general en todos los casos. Aún comete errores de tildación diacrítica.</p>	<p>Aplica las reglas de uso de las grafías y de tildación (general y diacrítica) en todos los casos.</p>	<p>Aplica las reglas de uso de las grafías y de tildación (general, diacrítica y diéresis) en todos los casos.</p>

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

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Reflexión, opinión y evaluación	Solo reflexiona sobre el texto al final de las primeras versiones. Detecta tardíamente si el contenido se adecúa a la situación comunicativa o si existen contradicciones o vacíos que afectan la coherencia.	Durante el proceso de escritura, solo es capaz de reflexionar y opinar sobre la adecuación del contenido a la situación comunicativa, si existen contradicciones o vacíos que afectan la coherencia. Todavía no puede identificar si el texto se desarrolla con suficiente profundidad.	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.	Reflexiona y opina de manera permanente 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.
	Solo evalúa la cohesión entre las ideas. Le cuesta identificar los errores de léxico y ortografía. Tampoco, reconoce el sentido de los recursos gramaticales y estilísticos utilizados.	Solo evalúa la cohesión entre las ideas, el uso de los referentes, vocabulario pertinente y los recursos ortográficos empleados como elementos que garantizan el sentido de los textos. Aún no reconoce el sentido de los recursos gramaticales y estilísticos utilizados.	Evalúa si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre las ideas. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario como elementos que garantizan el sentido de los textos. Además, opina sobre el sentido de los recursos gramaticales y estilísticos considerando el propósito al momento de ser escritos.	Evalúa la estructura del texto y los elementos que aportan cohesión. Determina la eficacia de los recursos ortográficos y la pertinencia del vocabulario como elementos que garantizan el sentido de los textos. Además, opina y brinda propuestas de solución, de ser necesario, sobre los recursos gramaticales y estilísticos utilizados considerando el propósito al momento de ser escritos.

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

CRITERIO	C	B	A	AD
Percibe manifestaciones artísticas culturales	Utiliza elementos, medios, herramientas y técnicas convencionales para exponer sus intenciones comunicativas o expresivas y sus formas de representación.	Posee dificultad en utilizar y combinar elementos, medios, herramientas y técnicas convencionales y no convencionales para potenciar sus intenciones comunicativas o expresivas y para enriquecer sus formas de representación.	Utiliza y combina de diferentes maneras elementos, medios, herramientas y técnicas convencionales y no convencionales para potenciar sus intenciones comunicativas o expresivas y para enriquecer sus formas de representación.	Propone nuevas maneras de combinar elementos del arte, y practica con una variedad de medios, materiales y técnicas para seguir desarrollando y potenciando sus habilidades comunicativas y expresivas, con lo cual empieza a desarrollar un estilo personal.
Aplica procesos creativos	Ejecuta con auxilio del docente un plan para desarrollar un proyecto artístico interdisciplinario que brinde soluciones para resolver problemas planteados colectivamente.	Posee dificultad en ejecutar un plan para desarrollar un proyecto artístico interdisciplinario que brinde soluciones innovadoras para resolver problemas planteados colectivamente.	Elabora y ejecuta un plan para desarrollar un proyecto artístico interdisciplinario que brinde soluciones innovadoras para resolver problemas planteados colectivamente.	Desarrolla ideas que reflejan conocimientos de los lenguajes artísticos que va a utilizar, y selecciona referentes artísticos y culturales particulares de acuerdo con sus intenciones.
Evalúa y socializa sus procesos y proyectos	Posee dificultad en recoger información de fuentes confiables con un propósito específico. Posee dificultad en aplicar técnicas y medios tradicionales para comunicar de manera efectiva el mensaje o la idea.	Recoge información de algunas fuentes con un propósito específico. Posee dificultad en aplicar técnicas y medios tradicionales y no tradicionales para comunicar de manera efectiva el mensaje o la idea.	Recoge información relevante y de diversas fuentes con un propósito específico. Aplica técnicas y medios tradicionales y no tradicionales para comunicar de manera efectiva el mensaje o la idea.	Realiza proyectos artísticos interdisciplinarios donde combina elementos y principios del arte para lograr sus intenciones, y los va mejorando en respuesta a la autoevaluación y retroalimentación que recibe durante el proceso de creación.
	No mantiene un registro visual o escrito de los procesos usados para crear sus proyectos a lo largo del año.	Posee dificultad en mantener un registro visual o escrito de los procesos usados para crear sus proyectos a lo largo del año.	Mantiene un registro visual o escrito de los procesos usados para crear sus proyectos a lo largo del año.	Mantiene un registro visual o escrito de los procesos demostrando cómo ha seleccionado elementos, medios, materiales y técnicas para desarrollar sus ideas.
	No asume roles en la organización y la presentación de su proyecto.	Posee dificultad en asumir roles en la organización y la presentación de su proyecto.	Asume diferentes roles en la organización y la presentación de su proyecto tomando en cuenta sus propósitos, el público al que se dirige y el contexto, para potenciar el efecto en él mismo y en los demás.	Selecciona los formatos de presentación de sus proyectos tomando en cuenta sus propósitos, el público al que se dirige y el contexto, para potenciar el efecto que espera generar.

