



DESEMPEÑOS DE EDUCACIÓN - PARA LA PAZ -

• Para ser **enriquecidos** por los **docentes de Colombia** •



GOBIERNO DE COLOMBIA



MINEDUCACIÓN





DESEMPEÑOS DE EDUCACIÓN - PARA LA PAZ -

• Para ser **enriquecidas** por los **docentes de Colombia** •

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

JUAN MANUEL SANTOS CALDERÓN
Presidente de la República

YANETH GIHA TOVAR
Ministra de Educación Nacional

LILIANA ZAPATA BUSTAMANTE
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media (E)

MONICA RAMÍREZ PEÑUELA
Director de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

CAMILA GÓMEZ AFANADOR
Subdirectora de Fomento de Competencias

OLGA LUCÍA ZÁRATE MANTILLA
Coordinadora Programas Transversales y Competencias Ciudadanas

AUTORES:

Enrique Chaux (U. de los Andes), coordinador del equipo,
José Fernando Mejía (Convivencia Productiva), **Juanita Lleras** y **David Guáqueta**: transición a 5°,
Andrea Bustamante (Convivencia Productiva), **Gloria Inés Rodríguez** y **Paula Andrea Pineda**, 6° a 9°
Alexander Ruiz-Silva (U. Pedagógica Nacional), **Carolina Valencia** (U. Externado de Colombia),
Charlotte Greniez y **Daniel García**, 10° y 11°, **Sara Victoria Alvarado** (CINDE, U. de Manizales)
y **Ana María Velásquez**, (U. de los Andes): asesoras.

ISBN: 978-958-785-025-3

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos los muy valiosos comentarios y sugerencias a borradores previos de esta propuesta de desempeños por parte de: Jandro Watts Meza, Arley Guillermo David Vásquez, Elkin Ospina, Jaime Humberto Arango, Sandra Patricia González, María Isabel Piedrahita, Liliana Vásquez, Gloria Stella Sierra, Alba Luz González, Meliza López Vallejo, Benjamín López, María Elena Rivera, Hilda Beverly Rivera, Mónica Olarte Muñoz, Román Albeiro Martínez, Natalia Londoño Arias, Gloria Beatriz Vergara, Conrado Bohórquez, Lina Marcela Pérez, Luis Eduardo Ramírez, Alex Baena, Diana Patricia Garviz, Margarita Galeano, Asdúbal Serna Urrea, Juan Camilo Ospina, Fredy Vergara, William Mesa, Carlos V Tobón (Secretaría de Educación de Medellín), Marleny Foroma (Museo Casa de la Memoria, Medellín), Tomás Puccini Turugo, Elizabeth Bujato Ahumada, Ivette Suárez Mejía, Odalys María Pérez Mazo, Evis P. Gutiérrez Torrado, Beatriz Mendoza Orozco, Eliecer López Navarro, Álvaro Rivera Yerena, Hernan Giraldo, Lauritzen Portacio Guzmán, Diana Carolina Cuello, Arleth Cecilia Lechuga, Ludys Jiménez Batista, Medardo Montoya, Vera Judith Lozada, Roger De Ávila, Walter Ordoñez, Librado Miranda, Rubén Villa, Elba María Boneu, Nilson Nel Campo Muñoz (Secretaría de Educación de Barranquilla), Néstor Zambrano, Alexandra Navas Ariza, Juan Manuel Marzo, Martha P. Montero; Diana María Zorrilla, Mireya Moreno Hernández, Azahid Rodríguez Alfonso, Diana Peña Rojas, Adriana Villota Aguillón, Noemí Pérez Martínez, Diana Paola Fique, Ella Nhois Ramírez, Sandra Milena Fajardo, Rudol Márquez, Dayana Marcela Cardona (Secretaría de Educación de Bogotá), Giancarlo Chiappe (Corpovisionarios), Valentina Montoya (Harvard University), María Emma Wills, María Juliana Machado, María Andrea Rocha, Laura María Rojas, Miguel Moreno (Centro Nacional de Memoria Histórica), Viviana Quintero (RedPapaz), Oscar Sánchez, Deidamia García, Marcela Villegas, Luis Benítez, Carolina Naranjo, Claudia Camacho, Diana Ramírez, Edgar Antonio López, Paola Forero, Natalia Riveros, Amada Benavides, Diana Liceth Palacios, Karin Andersson, Juan José Orjuela (Alianza Educación para la Paz), Adriana Córdoba, Efraín Sánchez, Nicna Camargo, Adriana Posada, Rocío Héndez, Ángela María Beltrán (Veeduría Distrital), Laura Barragán, Olga Zárate, Alexander Duque, Carol Rodríguez, Yordy Torres, Juan Camilo Caro y Leonardo Jurado (Ministerio de Educación Nacional).

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta una propuesta de desempeños de Educación para la Paz para los grados transición a 11°. Esta propuesta busca servir de ilustración de cómo podría ser un diseño curricular consistente con las Orientaciones para la Implementación de la Cátedra de la Paz.

Valorando la autonomía escolar existente en Colombia, no se pretende que los establecimientos educativos incorporen automáticamente esta propuesta de desempeños a sus planes curriculares. En cambio, se busca que puedan analizar esta propuesta y decidir, de acuerdo con sus propias características, cuáles apartes de la propuesta quisieran tomar, cuáles adaptar, y cuáles les podrían servir de inspiración para desarrollar nuevas propuestas.

La propuesta incluye desempeños generales y desempeños específicos para cada uno de los grados escolares entre transición y 11°, así como recomendaciones pedagógicas para cada uno de 4 ejes (que temporalmente podrían ser equivalentes a 4 bimestres en el año). Como complemento a esta propuesta, el documento “Secuencias Didácticas de Educación para la Paz” presenta diseños pormenorizados de posibles planeaciones de clase que desarrollan en más detalle estos desempeños y recomendaciones pedagógicas.



PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO TRANSICIÓN

Introducción: En este grado los estudiantes avanzan en la regulación de su comportamiento en su relación consigo mismos y con los demás. Se entiende la autorregulación como la capacidad que tienen las personas de manejar sus emociones e impulsos para actuar de manera adecuada al momento y al lugar. La autorregulación es una habilidad aprendizajes ciudadanos. Es por medio de la autorregulación que el niño se puede adaptar al entorno escolar, las rutinas y las normas, así como construir una buena relación con sus compañeros. También es importante para el desempeño académico y el ajuste a la escuela y al grupo.

En transición comienzan a fundarse las bases del reconocimiento de emociones básicas y de estrategias para calmarse y controlar su comportamiento, con base en el reconocimiento de algunos aspectos de su identidad. También avanzará en la comprensión de que las cosas tienen un tiempo y un lugar, aprendiendo a esperar. Finalmente, se desarrollan comprensiones y habilidades de comportamiento prosocial, enfocadas en buscar el bienestar de los demás y desarrollan.

Estándares y Competencias	Visión general – (Desempeños de transferencia)	Unidad	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Expresión de emociones. Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Empatía. Escucha activa.		Unidad 1		Identifican algunas de las características propias que los hacen únicos.	Reconocen sus características físicas (por ejemplo color de piel, estatura, color de ojos, etc.).
					Reconocen sus gustos y preferencias.
					Identifican qué los pone muy felices, les da miedo o enojo.
					Identifican las cosas positivas que los demás (familia y compañeros) dicen de ellos.
Estándares: Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.). Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.	Los estudiantes regulan su comportamiento autónomamente, a partir de la identificación y manejo de sus emociones básicas, y el reconocimiento de quiénes son y qué los diferencia de otros.		Los estudiantes reflexionan sobre quiénes son, qué les gusta, qué emociones sienten, y que los diferencia o asemeja a los demás.	Identifican características de sus compañeros y comprenden que todos somos diferentes.	Reconocen las características físicas de sus compañeros (por ejemplo color de piel, estatura, color de ojos, etc.)
					Identifican los gustos y preferencias de sus compañeros
					Identifican qué pone muy felices a sus compañeros o les da miedo o enojo.
					Compara sus características y gustos, con los de sus compañeros, identificando diferencias y similitudes.

Estándares y Competencias	Visión general – (Desempeños de transferencia)	Unidad	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Expresión de emociones. Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Empatía. Escucha activa. Estándares: Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.). Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.	Los estudiantes regulan su comportamiento autónomamente, a partir de la identificación y manejo de sus emociones básicas, y el reconocimiento de quiénes son y qué los diferencia de otros.	Unidad 2	Los estudiantes identifican las emociones básicas y las consecuencias de actuar muy emocionados.	Identifican emociones básicas en otros (rabia, miedo, tristeza, alegría) y las acciones asociadas.	Reconocen expresiones faciales relacionadas con las emociones básicas.
				Identifican emociones básicas en ellos mismos (rabia, miedo, tristeza, alegría) y algunas acciones asociadas	Reconocen situaciones que pueden generar esas emociones básicas en ellos.
					Reconocen qué hace la gente cuando siente esas emociones
					Identifican claves corporales de las emociones (qué sienten en su cuerpo con cada emoción).
					Identifican qué hacen ellos cuando sienten esas emociones.
				Consideran las consecuencias de actuar cuando están muy emocionados	

Estándares y Competencias	Visión general – (Desempeños de transferencia)	Unidad	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Expresión de emociones. Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Empatía. Escucha activa. Estándares: Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.). Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.	Los estudiantes regulan su comportamiento autónomamente, a partir de la identificación y manejo de sus emociones básicas, y el reconocimiento de quiénes son y qué los diferencia de otros.	Unidad 3	Los estudiantes controlan sus emociones y comportamientos buscando su bienestar y el de los demás	Se calman cuando están muy emocionados.	Conocen técnicas para controlar sus emociones, distrayéndose, relajando su mente o su cuerpo
					Se calman cuando no logran lo que quieren
					Se calman cuando están muy emocionados
					Comprenden que las cosas tienen su tiempo y siguen las rutinas de su clase
					Esperan a que sea su turno, para participar en un juego o en una actividad
					Siguen las instrucciones para la realización de un juego o actividad

Estándares y Competencias	Visión general – (Desempeños de transferencia)	Unidad	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Expresión de emociones. Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Empatía. Escucha activa.				Comprenden que puede hacer cosas para que los otros se sientan mejor	Sienten empatía (se conectan emocionalmente) con alguien que quiere o necesita algo que ellos tienen.
Estándares: Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.). Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.	Los estudiantes regulan su comportamiento autónomamente, a partir de la identificación y manejo de sus emociones básicas, y el reconocimiento de quiénes son y qué los diferencia de otros.	Unidad 4	Los estudiantes ponen en práctica habilidades prosociales básicas.	Actúan teniendo en cuenta las necesidades propias y de los demás.	Aprovechan múltiples opciones para compartir útiles, juguetes o comida con compañeros.
					Comprenden que hay alternativas pacíficas (sin agresión) cuando queremos las mismas cosas que quieren los demás
					Se turnan para emplear herramientas o juguetes
					Esperan su turno para hablar o realizar una actividad

Recomendaciones pedagógicas – TRANSICIÓN

Introducción:

En este grado los estudiantes avanzan en la regulación de su comportamiento en su relación consigo mismos y con los demás. Se entiende la autorregulación como la capacidad que tienen las personas de manejar sus emociones e impulsos para actuar de manera adecuada al momento y al lugar. La autorregulación es una habilidad fundamental para la convivencia pacífica y para los aprendizajes ciudadanos. Es por medio de la autorregulación que el niño se puede adaptar al entorno escolar, las rutinas y las normas, así como construir una buena relación con sus compañeros. También es importante para el desempeño académico y el ajuste a la escuela y al grupo.

En transición comienzan a fundarse las bases del reconocimiento de emociones básicas y de estrategias para calmarse y controlar su comportamiento, con base en el reconocimiento de algunos aspectos de su identidad. También avanzará en la comprensión de que las cosas tienen un tiempo y un lugar, aprendiendo a esperar. Finalmente, se desarrollan comprensiones y habilidades de comportamiento prosocial, enfocadas en buscar el bienestar de los demás y desarrollan algunas habilidades básicas de manejo de conflictos.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes regulan su comportamiento autónomamente, a partir de la identificación y manejo de sus emociones básicas, y el reconocimiento de quiénes son y qué los diferencia de otros.

Eje 1.

Afirmación: Los estudiantes reflexionan sobre quiénes son, qué les gusta, qué emociones sienten, y que los diferencia o asemeja a los demás.

Principios generales

Este primer eje parte del reconocimiento de la individualidad del niño, entendiendo que cada uno de nosotros es un ser único e irrepetible. Dada la edad de los niños, se puede arrancar con el reconocimiento de algunas de sus

características físicas, como su altura o el color de sus ojos. Es muy importante que este reconocimiento esté libre de valoraciones de que algunas características puedan ser mejores que otras. Por el contrario, debe ser completamente descriptivo y valorar la diversidad del grupo.

Luego se incorporan algunas características personales un poco más abstractas, como los gustos o las preferencias. La idea es que los estudiantes comiencen un proceso de reconocimiento de sí mismos, básico para la autorregulación. Este auto-reconocimiento incluye también sus emociones, identificando algunas cosas que les den miedo o que los pongan muy felices. Es muy importante que el clima en el que los estudiantes estén compartiendo estas cosas personales esté libre de burlas, sarcasmos o tonos de juicio sobre lo que el estudiante diga. Para lograr el objetivo, el ambiente debe ser seguro y sin amenazas. El estudiante debe poder confiar en que cuenta con el grupo y con la profesora, si los necesitara. Lamentablemente, estamos en un contexto en donde la agresión no sólo se justifica sino que se valora, así que crear un ambiente de confianza y comodidad para todos implica un gran esfuerzo y un monitoreo constante para que no se permitan comentarios negativos disfrazados de chistes o comentarios graciosos que en últimas, pueden hacer sentir mal a alguien.

El reconocimiento de sí mismos implica también el reconocimiento de los otros. En gran medida nos definimos diferenciándonos de los demás. Sin embargo, es muy importante que como docentes enfatizemos en lo que nos une y en lo que nos parecemos, para no crear (sin querer) oportunidades de exclusión, burla o maltrato. Así mismo, cuando se pida que los estudiantes identifiquen la percepción que los demás tienen de ellos, se especifica que sean cosas positivas. Esto creará un ambiente amable y receptivo de los aportes de todos y reforzará una autopercepción positiva de los niños. Nuevamente, esté muy pendiente para evitar y frenar cualquier tipo de burla o comentario ofensivo.

Sugerencias:

1. Prepare a los estudiantes para que estén dispuestos a oírse y que no haya burlas o comentarios que puedan hacer sentir mal a alguien. En caso de que pase (ocurra una burla o comentario ofensivo), pare la actividad y de la oportunidad de reparación y ponga en práctica la consecuencia (reparadora) que se hayan acordado con el grupo (por ejemplo, pedir

disculpas, enmendar el daño ocasionado, entre otras).

2. Puede hacer que los niños se pinten a sí mismos en una hoja de papel para identificar sus características físicas y luego puede identificar puntos comunes y diferentes en los dibujos de todos, cuidando no caer en estereotipos que puedan generar agresión, por ejemplo por el peso o características que puedan ser vistas desde un ángulo negativo. También puede hacer ejercicios que impliquen movimiento, pidiéndoles que se organicen por orden de estatura, o por color de ojos, del más claro al más oscuro y adelantar la reflexión a partir de allí.

3. Para los gustos y preferencias, puede proponerles distintas actividades (cantar, saltar, agacharse, entre otras) y pedirles que hagan algo en caso de que les guste (por ejemplo saltar) o no (por ejemplo agacharse). Una actividad similar puede realizarse cuando hablen de las cosas que les dan miedo o los ponen muy felices. Puede preguntarle al grupo a quien le dan miedo los perros, las arañas, los pájaros, etc. También pueden hacer dibujos del día en que más felices hayan estado y de las cosas que les den miedo y luego esos dibujos pueden pegarse en las paredes del salón. Después de todas estas actividades, procure adelantar una reflexión con todo el grupo sobre las semejanzas y diferencias que tenemos entre los seres humanos, no solo en rasgos de personalidad, sino también de gustos y preferencias. Igualmente, es importante indagar sobre las emociones de los niños y ayudarles a que las reconozcan y nombren frente a las distintas situaciones.

4. También puede proponerles que se presenten, contando lo que diría de él una de las personas que más lo quiere. Para esto puede, primero, pedirles que identifiquen a qué persona van a elegir. Cuando lo hagan, puede pedirles que se dibujen como los dibujaría esta persona y que luego presenten el dibujo al grupo, diciendo las cosas que diría esa persona.

5. Recuerde ser muy claro y preciso con las instrucciones que dé y presentar varios ejemplos de lo que les proponga hacer. Igualmente incluir reflexiones finales donde sean los mismos niños los que identifiquen sus aprendizajes de las distintas actividades.

Riesgos:

Al hablar de cómo somos, existe el riesgo de definirse por oposición, con una valoración negativa de las diferencias.

Es muy importante evitar las burlas, sarcasmos o ironías, cuando los estudiantes estén hablando de sí mismos. Puede acordar esto antes de las actividades e incluirlo en las normas de su clase. Puede ocurrir, por ejemplo, que cuando estén identificando las características físicas, haya algunas que se valoran negativamente, por ejemplo ser bajito o tener la piel más oscura. Si usted sabe que en su grupo alguna de estas características puede ser problemática, evítela y utilice otras.

Evaluación:

La evaluación en este eje puede estar centrada en las diferentes formas de expresión que el niño tenga para mostrar que entiende que es único. Pueden ser los dibujos, las verbalizaciones, etc. También hay que retroalimentar al grupo en términos de si lograron hablar de estas cosas sin burlarse o hacer sentir mal a sus compañeros, y en caso de que haya pasado también plantearlo como un problema que el grupo tiene que solucionar y como algo que no debería volver a ocurrir. Aproveche estas situaciones para construir acuerdos entre todos y que los niños busquen la forma de reparar los daños causados por este tipo de situaciones.

Eje 2.

Afirmación: Los estudiantes identifican las emociones básicas, y las consecuencias de actuar muy emocionados.

Principios generales

El reconocimiento de emociones es una de las habilidades fundamentales para la convivencia pacífica y para la autorregulación. Es además prerrequisito para muchas de las competencias que se desarrollarán en grados posteriores. En este eje se busca que los estudiantes identifiquen emociones básicas, en sí mismos y en los demás. Las emociones básicas que incluye este eje son: alegría, tristeza, rabia, miedo y sorpresa.

El eje comienza con la identificación de las emociones en otros, debido a que es más fácil realizar esta tarea en otros, antes que en sí mismo. En este sentido, los estudiantes pueden identificar expresiones faciales y relacionarlas con cada una de las emociones. Estas expresiones pueden ser representaciones de caras, fotos ilustraciones de cuentos, etc. Pueden utilizarse cuentos, historias, películas o videos para pensar en las emociones que los personajes están

experimentando y luego expresar en dibujos cómo se ven estas emociones en el rostro.

Luego se propone que los estudiantes identifiquen situaciones en que estas emociones se experimentan. Nuevamente, la literatura infantil, los videos, las películas y las historias, pueden ser adecuados para este fin. También se busca que los niños identifiquen lo que ocurre cuando estas emociones tienen una alta intensidad. Este tema es clave para la regulación, que viene con los ejes siguientes. Para que el niño logre regular su comportamiento, tiene que aprender a regular sus emociones y antes, a identificarlas. Para esto es importante que los estudiantes puedan nombrar las emociones y reconocer situaciones en que las pueden experimentar, así como lo que pasa en sus cuerpos cuando las experimentan. A partir de esta identificación, se pueden idear mecanismos para reducir su intensidad y poder regular el comportamiento, con el fin de buscar el bienestar propio y del grupo.

Sugerencias:

1. Proponga en el aula experiencias que puedan generar emociones y que complementen el tradicional ejercicio de unir una emoción a una carita que la expresa. Para esto, puede contar historias que emocionen, usar bandas sonoras de películas o programas de televisión para el grupo de niños que se conecte con la música, utilizar cuentos o videos que generen emociones o usar juegos que produzcan emociones. También puede pedir que evoquen situaciones en que hayan sentido estas emociones fuertemente (como por ejemplo, recibir un regalo, salir de paseo, comer algo que les guste mucho, entre otras) y las expresen con dibujos, movimientos, baile, etc.

2. Para la identificación de las situaciones que causan estas emociones, puede traer un listado previo para cada emoción y complementarlo con las ideas que los estudiantes vayan compartiendo. De manera similar, puede fomentar la identificación de las acciones que realizamos cuando estamos sintiendo estas emociones de forma intensa. Puede preguntarles cosas como: ¿Cómo es alguien que está muy feliz?, ¿Qué hace esta persona?; ¿Cómo es alguien que tiene mucha rabia?, ¿Qué hace esta persona? Puede hacer esta pregunta sobre su familia, para establecer un vínculo con su realidad y complementar esto con dibujos o juegos. Por ejemplo, pueden jugar mímica para identificar la emoción y lo

que la gente hace cuando la siente intensamente alguna de estas emociones.

3. Para la identificación de las emociones propias es clave que los estudiantes identifiquen las señales corporales propias de cada emoción (por ejemplo, sensaciones de calor, rasquiña, temblor, entre otras). Para esto pueden realizar una silueta de su cuerpo y dibujar o expresar con colores, formas o texturas, en dónde sienten cada emoción, luego de experimentarla a través de ejercicios con música, historias, videos o narraciones.

4. Para cerrar este eje es muy importante que los estudiantes identifiquen las consecuencias de sentir cada emoción de manera intensa y cómo esto puede afectar al grupo, ya que con esto se introduce la idea de la importancia de la autorregulación.

5. Es muy importante que los docentes estén atentos a las emociones de sus estudiantes para que puedan servir de modelos de cómo se identifican las emociones en otros. Así mismo, que estén conscientes de sus propias emociones e incluso las puedan compartir con sus estudiantes.

Riesgos:

Tratar las emociones en el aula conlleva ciertos riesgos. Por un lado, puede que solo abordemos el tema desde el discurso y no pasemos más allá de hablar de las emociones, sin experimentarlas y tener la posibilidad de identificarlas. Este riesgo se minimiza llevando al aula experiencias en las que los estudiantes no sólo hablen de las emociones sino las experimenten directamente.

En caso de que logren experimentar las emociones, otro riesgo es que sean tan intensas que causemos algún daño. Por lo tanto, debemos fomentar la experiencia emocional, pero sin involucrar demasiado el mundo personal del niño. Podemos, por ejemplo, estimular la tristeza por medio de un relato triste, o el miedo con un cuento de terror, pero en la medida de lo posible no indagamos por la vida personal del niño y sus emociones fuera del colegio. Esto podría traer situaciones de difícil manejo que ya implican un manejo que va más allá de lo pedagógico. Si llegan a ocurrir estas situaciones y se identifican factores de riesgo para el bienestar de los niños, es importante activar la ruta de atención definida en la institución y hacer seguimiento cuidadoso de la misma.

Sin embargo, aunque tomemos precauciones, podría haber emociones muy intensas y profundas que se manifiesten en el aula. Si esto ocurre, ante todo, mantenga la calma. Valide las emociones del niño y en lugar de tratar de calmarlo, acompañelo y hágale saber que entiende lo que siente y está ahí para ayudarlo. Si es un caso complejo, busque ayuda de orientación escolar o coordinación.

Evaluación:

Para evaluar si los niños pueden reconocer las emociones básicas puede pedirles que las representen con dibujos o historias cortas. También que representen las consecuencias de estar muy emocionados, a partir de historias o cuentos. Otra forma de evaluación puede ser pedirles que representen las emociones en sus cuerpos dibujados.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes controlan sus emociones y comportamientos buscando su bienestar y el de los demás.

Principios generales:

Luego de que en el eje anterior los estudiantes identificaran emociones básicas y las consecuencias de estar muy emocionados, en este eje comienzan a manejarlas, buscando regular su comportamiento. El manejo de emociones es un paso básico para la autorregulación y es fundamental para muchas competencias que se desarrollarán más adelante.

Es importante reconocer que la finalidad del control emocional no es eliminar las emociones ni reprimirlas, sino disminuir su intensidad para poder regular nuestro comportamiento buscando nuestro bienestar y el de los demás. Por ejemplo, si hay un estudiante que está experimentando una alegría extrema y está eufórico, lo que lo lleva a hablar y moverse todo el tiempo en el salón, la idea no es que este niño deje de estar alegre, sino que disminuya un poco la intensidad de lo que está sintiendo, para que pueda estar bien en el salón y no afecte a los demás.

En este eje también se aborda la capacidad de los estudiantes para esperar, seguir turnos y comprender que todas las cosas tienen su momento y lugar. Estas capacidades también son

básicas, no sólo para la adaptación en el colegio, sino para otras habilidades que se desarrollarán en el futuro.

Sugerencias:

1. Existen diferentes técnicas que los estudiantes pueden usar para calmarse. Es importante que las conozcan para poder usarlas. Estas técnicas incluyen el relajar el cuerpo mediante la respiración profunda y pausada, o por medio de ejercicios corporales de tensión y relajación. Puede jugar con ellos a que son estatuas de piedra y se van tensionando hasta quedar como piedras y luego a que son muñecos de trapo y que están completamente relajados. También puede relajar la mente con ejercicios como contar hasta 10 en orden descendente, pensar en lugares agradables, hablarse a sí mismo para calmarse, etc.

2. Para que los estudiantes puedan romper el flujo automático de la emociones, además de reconocerlas, puede usar técnicas sencillas como “Para y piensa” para que siempre que tenga una emoción pueda hacer una pausa para pensar, calmarse usando alguna de las técnicas y actuar de manera constructiva. Puede complementarla con “Para, respira y piensa”.

3. Para regular el comportamiento, puede usar juegos con instrucciones que los estudiantes tengan que cumplir, comenzando por instrucciones simples que se van complejizando. Puede comenzar por canciones que se van construyendo y cuyo coro se va repitiendo añadiendo partes adicionales que los estudiantes tienen que recordar. El seguimiento de instrucciones es una de las habilidades que los niños necesitarán para tener éxito en la escuela, y es posible comenzar a practicarlo aquí.

4. Use juegos en que los niños tengan que esperar, para que puedan ejercitar esta habilidad. También puede usar turnos de manera que todos entiendan que las cosas se hacen en un tiempo y lugar determinados.

Riesgos:

El manejo de emociones y la regulación del comportamiento pueden implicar varios riesgos. Uno de ellos es que terminamos, sin quererlo, reprimiendo las emociones de los estudiantes. Esto puede ser contraproducente porque en algún momento estas emociones se expresarán y quizás será

cuando estén en su punto más intenso y causen problemas. Para minimizar este riesgo debemos validar las emociones, saber que tienen sentido y son importantes y buscar bajar su intensidad sin pretender eliminarlas.

Otro riesgo es que la regulación del comportamiento se quiera lograr por medio de regaños, castigos, amenazas o premios y recompensas. Si bien estos mecanismos pueden ser efectivos para incidir en la conducta de los niños, no desarrollan las habilidades propias de la autorregulación, que se quieren fomentar. Lo que puede lograr es que el niño se comporte de cierta manera para evitar el castigo o buscar el premio, pero no porque haya entendido que es importante y tenga interiorizado el sentido de hacerlo. De esta manera, su efecto es a corto plazo y difícilmente sostenible.

Evaluación:

La autorregulación se refiere fundamentalmente a los comportamientos y como tal debería ser evaluada. En este sentido, podemos usar estrategias como la observación directa o usar los mecanismos de registro propios de la institución, como los observadores de los estudiantes, para consignar los comportamientos observados y poder hacer seguimiento a esta habilidad. Puede medir el número de veces que tiene que parar la clase para manejar a un niño que no se sabe regular o las veces que no pueden seguir instrucciones o no pueden esperar a que sea su turno.

También podemos poner tareas para que los estudiantes identifiquen formas de calmarse en diferentes situaciones y las expresen por medio de dibujos o expresión oral. Esto puede complementarse con la observación de cuándo los estudiantes las usan o cuándo digan que las usan.

Eje 4

Afirmación: Los estudiantes ponen en práctica habilidades prosociales básicas.

Principios generales:

La prosocialidad, entendida como una serie de comportamientos que buscan el beneficio de los demás sin buscar recompensas externas, sino por una motivación interna, es fundamental para la convivencia pacífica. Los niños actúan prosocialmente cuando activamente hacen

cosas para que las personas se sientan mejor. Las acciones prosociales incluyen el consuelo, la ayuda, la solidaridad, la inclusión y la cooperación, entre otras.

La acción prosocial está fuertemente basada en la empatía y usualmente está alimentada por el reconocimiento de las emociones y una conexión empática con los demás. En este eje se encuentran desempeños asociados con la generación de opciones creativas de comportamientos prosociales y la realización de dichas acciones. Si bien la prosocialidad se enfoca en la acción, también hay desempeños de desarrollo de competencias previas que son necesarias para llegar a la realización de estas acciones.

En este eje se incluye también el reconocimiento de opciones no agresivas para manejar situaciones de conflicto y se propone que los estudiantes aprendan a manejarlas con estrategias básicas, como respetando los turnos o demostrando que pueden regular su comportamiento.

Sugerencias:

1. Así como en los otros ejes, los aprendizajes que se proponen en éste difícilmente se alcanzarán mediante regaños, castigos, amenazas o premios. La prosocialidad se basa en la empatía. Para desarrollarla, se puede preguntar por ejemplo, ¿cómo se sienten las personas cuando necesitan ayuda o cuando son maltratadas? Fomentando que el estudiante entienda la situación de esa persona, pero que además, se conecte emocionalmente con ella.
2. Una vez el estudiante ha reconocido el malestar de la otra persona, pueden pensar en opciones para actuar para que se sienta mejor (consolar, acompañar, escuchar, entre otras), pueden incluir cosas relacionadas con compartir, tanto juguetes, cosas o comida.
3. Ante los conflictos, se puede hacer pensar a los estudiantes, por medio de preguntas, en formas diferentes a la agresión para manejarlos, resaltando las emociones negativas que la agresión produce y el daño que puede ocasionar a la relación de la persona con la que se está en conflicto. Pueden representar esto por medio de dibujos o puestas en escena (dramatizaciones, mímica, entre otros). En este grado los niños están en capacidad de resolver sus conflictos, que usualmente son por el uso del material, las cosas y los juguetes, usando turnos de forma respetuosa y compartiendo con los demás.

4. Procure utilizar actividades en el aula de clase donde se requieran que los estudiantes participen por turnos y establezca acuerdos con ellos para hacerlos respetar. El uso de turnos enseña a los niños que tienen que esperar, que pueden organizarse para que todos logren realizar una actividad y que todos tienen los mismos derechos. El respeto a los turnos debe estar basado en la comprensión de su importancia, más que en el castigo o el regaño. Establezca consecuencias cuando los turnos se incumplen, por ejemplo, que tenga que esperar varios turnos adicionales o que se salte una ronda antes de que pueda volver a participar. Acuerde estas consecuencias con anticipación, preferiblemente con la participación de los estudiantes. Para ayudarles a cumplir los turnos, recuérdelos las técnicas para controlar sus emociones, calmarse y poder esperar.

Riesgos:

Si bien los estudiantes en transición están en capacidad de usar maneras básicas de resolver pacíficamente sus conflictos y tener comportamientos prosociales, no debemos olvidar que aún tienen un pensamiento muy concreto y no les podemos pedir que hagan cosas para las que quizás aún no estén preparados.

La idea de compartir es muy poderosa y puede ser la base del comportamiento prosocial futuro y de un adecuado manejo de conflictos cuando sean mayores. Sin embargo, tiene que estar sustentado en el niño y no en el exterior. Para esto, debemos alejarnos de los regalos, los castigos, las amenazas, los premios y las recompensas. En su lugar, debemos fomentar la comprensión del niño de que el compartir y seguir turnos lo beneficia a él y a los demás.

Evaluación:

Al igual que en los anteriores ejes, la observación directa es una de las principales fuentes de evaluación. Las acciones prosociales de compartir y las formas básicas de manejo de conflictos se pueden observar, al igual que la capacidad de seguir turnos. También puede pedirse a los niños que verbalicen o representen, gráficamente o por otros medios, las diferentes formas que tendrían de ayudar a alguien, las cosas que podrían compartir con otros y las situaciones que se podrían resolver usando turnos.

2 PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 1º

Introducción: En este grado los estudiantes ya habrán comenzado a desarrollar habilidades de autorregulación de sus comportamientos y se espera que estén más ajustados a las dinámicas escolares, familiares y sociales. Se comenzarán a desarrollar aprendizajes sobre los derechos de los demás a partir de la comprensión de que los comportamientos de todos afectan al grupo y sus integrantes. Esto será básico para el desarrollo de muchas habilidades ciudadanas, en los que la pertenencia grupal y el bien común son fundamentales.

En este grado se hace un énfasis en el desarrollo de la empatía y el cuidado. La primera se refiere a la habilidad emocional de conectarse con los demás y sentir emociones que son más consistentes con las de los demás. Por ejemplo, ser empático implica que ante el sufrimiento de otros el niño va a sentir incomodidad y cierta tristeza, aunque se esté sintiendo bien. De igual manera, se sentirá bien frente a la alegría de los demás, aunque no esté especialmente alegre. Por otro lado, el cuidado se refiere a las actitudes y comportamientos de preocupación y ayuda frente a los demás.

La empatía y el cuidado son fundamentales para la convivencia pacífica y la ciudadanía democrática. Es la empatía la que nos disuade de decir o hacer cosas que puedan maltratar a alguien y la que nos lleva a ayudar a alguien que lo necesita. Se fundamenta en el reconocimiento de las emociones de los demás, de manera que se genere conexión con estas emociones y que esto que sentimos nos lleve a actuar consistentemente. También es importante para el cuidado de los demás y la realización de acciones en pro de su bienestar. Estos principios de cuidado se extienden también a los animales, las plantas y las cosas, lo que se convierte en fundamento para la protección y cuidado del medio ambiente en grados posteriores.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Toma de perspectiva. Expresión de emociones. Manejo de emociones. Empatía. Consideración de consecuencias. Identificación de emociones. Escucha activa. Estándares: Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban buen trato. Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase.	Los estudiantes son capaces autónomamente de reconocer que ellos y sus compañeros tienen derechos, y los defienden a partir del desarrollo de la empatía, el cuidado y la autorregulación.	Eje 1	Los estudiantes reconocen situaciones que pueden afectarlos a sí mismos, a sus compañeros o al grupo.	Los estudiantes reconocen que las acciones de las personas pueden afectar a los demás	Reconocen cuando se sienten bien por cosas que hacen los demás.
					Reconocen qué cosas hacen ellos mismos que pueden hacer sentir bien a otros.
					Identifican cosas que hacen otros que hacen que ellos se sientan mal en el colegio.
					Identifican qué cosas hacen ellos mismos, que pueden hacer sentir mal a otros.
				Los estudiantes logran controlarse para no alterar la dinámica del grupo.	Comprenden que cuando están muy emocionados pueden afectar positiva o negativamente al grupo
					Identifican qué pasa con su cuerpo cuando están muy emocionados
					Usan técnicas para controlar sus emociones cuando están muy emocionados.
					Logran esperar para cuando sea su turno para participar de cualquier actividad en grupo

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Toma de perspectiva. Expresión de emociones. Manejo de emociones. Empatía. Consideración de consecuencias. Identificación de emociones. Escucha activa. Estándares: Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban buen trato. Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase.	Los estudiantes son capaces autónomamente de reconocer que ellos y sus compañeros tienen derechos, y los defienden a partir del desarrollo de la empatía, el cuidado y la autorregulación.	Eje 2 Los estudiantes identifican y comparten las emociones de los demás (son empáticos).	Identifican emociones básicas en otros (alegría, tristeza, miedo, rabia, desagrado y sorpresa).	Distinguen las expresiones faciales y corporales de las emociones básicas.	
				Reflexionan sobre qué puede pensar alguien que experimenta estas emociones básicas.	
			Sienten empatía (se conectan emocionalmente) por los demás	Identifican situaciones en las cuales podrían sentir emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, rabia, desagrado y sorpresa).	
				Conectan las emociones de los demás con su experiencia personal (¿cuándo se han sentido así?) Expresa creativamente las emociones de los demás (por ejemplo a través del arte, la música y el teatro). Expresa cómo se siente frente a emociones de otros.	

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Toma de perspectiva. Expresión de emociones. Manejo de emociones. Empatía. Consideración de consecuencias. Identificación de emociones. Escucha activa. Estándares: Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban buen trato. Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase.	Los estudiantes son capaces autónomamente de reconocer que ellos y sus compañeros tienen derechos, y los defienden a partir del desarrollo de la empatía, el cuidado y la autorregulación.	Eje 3	Los estudiantes se preocupan por sus compañeros, cuidándolos y ayudándolos cuando lo necesitan.	Identifican situaciones en las que los compañeros necesitan apoyo o ayuda.	Identifican situaciones en las que algún compañero necesita apoyo o ayuda.
				Proponen acciones para hacer sentir bien a los demás.	Reconocen situación es en las que algún compañero se están sintiendo mal.
					Generan alternativas de acción para hacer sentir bien a los demás.
				Actúan para cuidar las relaciones con sus compañeros y hacer sentir bien a otros.	Generan alternativas de acción para hacer sentir mejor a alguien que se está sintiendo mal.
					Ayudan a otros cuando lo necesitan.
					Incluyen a otros en sus juegos y actividades en grupo.
					Consuelan con expresiones básicas de cariño a otros cuando se sienten mal (abrazos, "no llores", "tranquilo").

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos	
Competencias básicas: Toma de perspectiva. Expresión de emociones. Manejo de emociones. Empatía. Consideración de consecuencias. Identificación de emociones. Escucha activa. Estándares: Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban buen trato. Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase.	Los estudiantes son capaces autónomamente de reconocer que ellos y sus compañeros tienen derechos, y los defienden a partir del desarrollo de la empatía, el cuidado y la autorregulación.	Eje 4	Los estudiantes cuidan los objetos, animales, plantas y espacios compartidos con los demás.	Realizan acciones de cuidado de objetos comunes.	Reconocen los objetos que son de todos.	
				Realizan acciones para evitar que los objetos comunes resulten dañados o perdidos.		
				Comparten el cuidado de un objeto común, por ejemplo turnándose su cuidado.		
				Realizan acciones de cuidado de animales y plantas.	Reconocen las necesidades de animales y plantas.	
					Reconocen el sufrimiento de animales que no son cuidados adecuadamente.	
					Realizan acciones para cuidar una planta o un animal.	
					Reconocen que los entornos (salón, patio, baño) son compartidos con otros.	
					Realizan acciones de cuidado de entornos comunes.	Emprenden acciones de cuidado de los espacios comunes (salón, patio, baño).

Recomendaciones pedagógicas – GRADO 1º

Introducción:

En este grado los estudiantes ya habrán comenzado a desarrollar habilidades de autorregulación de sus comportamientos y se espera que estén más ajustados a las dinámicas escolares, familiares y sociales. Se comenzarán a desarrollar aprendizajes sobre los derechos de los demás a partir de la comprensión de que los comportamientos de todos afectan al grupo y sus integrantes. Esto será básico para el desarrollo de muchas habilidades ciudadanas, en los que la pertenencia grupal y el bien común son fundamentales.

En este grado se hace un énfasis en el desarrollo de la empatía y el cuidado. La primera se refiere a la habilidad emocional de conectarse con los demás y sentir emociones que son más consistentes con las de los demás. Por ejemplo, ser empático implica que ante el sufrimiento de otros el niño va a sentir incomodidad y cierta tristeza, aunque se esté sintiendo bien. De igual manera, se sentirá bien frente a la alegría de los demás, aunque no esté especialmente alegre. Por otro lado, el cuidado se refiere a las actitudes y comportamientos de preocupación y ayuda frente a los demás.

La empatía y el cuidado son fundamentales para la convivencia pacífica y la ciudadanía democrática. Es la empatía la que nos disuade de decir o hacer cosas que puedan maltratar a alguien y la que nos lleva a ayudar a alguien que lo necesita. Se fundamenta en el reconocimiento de las emociones de los demás, de manera que se genere conexión con estas emociones y que esto que sentimos nos lleve a actuar consistentemente. También es importante para el cuidado de los demás y la realización de acciones en pro de su bienestar. Estos principios de cuidado se extienden también a los animales, las plantas y las cosas, lo que se convierte en fundamento para la protección y cuidado del medio ambiente en grados posteriores.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes son capaces autónomamente de reconocer que ellos y sus compañeros tienen derechos, y los defienden a partir del desarrollo de la empatía, el cuidado y la autorregulación.

Eje 1.

Afirmación: Los estudiantes reconocen situaciones que pueden afectarlos a sí mismos, a sus compañeros o al grupo.

Principios generales

Este primer eje gira alrededor del reconocimiento de que las acciones propias pueden afectar no solo al que las realiza, sino a todo el grupo. Este eje recoge y amplía los aprendizajes de transición que estaban centrados en la autorregulación. En primero de primaria se busca que los estudiantes identifiquen las consecuencias de sus acciones en el grupo, no sólo las consecuencias negativas, sino también las positivas. Así, en este eje los estudiantes deberían estar en capacidad de identificar, por ejemplo, que si están callados y respetan el uso de la palabra, el grupo puede estar ordenado y todos pueden escuchar lo que los demás tienen que decir. Por el contrario, si están hablando constantemente y no respetan el uso de la palabra, será difícil que todos nos escuchemos y que estemos en orden.

Este reconocimiento conduce a un mayor aprendizaje si está basado en un descubrimiento del niño a partir del análisis de diferentes situaciones, más que en el discurso de la profesora. En este sentido, se espera que la profesora le haga preguntas y le plantee escenarios para pensar sobre estas consecuencias, de manera que el niño las identifique, en lugar de decirle cuáles son. Si esto se logra, va a ser más fácil que él se autorregule en bien de sí mismo y del grupo, y el control de la disciplina no se dará con ineficaces regaños o amenazas, sino con invitaciones a la colaboración en las que el niño comprenderá el sentido de hacer ciertas cosas. Así, el niño cumplirá con lo que se le pide, no por obediencia ciega a la autoridad, sino por comprensión de las consecuencias que tienen sus acciones y por deseos de ayudar y pertenecer al grupo. Mientras tanto, la profesora no sólo mantiene su autoridad, sino que se basa en un estilo democrático, que combina la firmeza y la amabilidad.

Para lograr esta regulación en los niños, en este eje se incluye también el manejo de las emociones propias, partiendo de la consideración de que los comportamientos disruptivos usualmente están acompañados de intensas emociones tanto positivas como negativas en el niño. En este sentido,

para que el niño logre controlar su comportamiento, tiene que aprender a regular sus emociones, y antes a identificarlas. Para esto es importante que los estudiantes puedan nombrar las emociones y reconocer situaciones en que las pueden experimentar, así como lo que pasa en sus cuerpos cuando las experimentan. A partir de esta identificación, se pueden idear mecanismos para reducir su intensidad y poder regular el comportamiento, para buscar el bienestar propio y del grupo.

Sugerencias:

1. Generar espacios en el aula para hablar sobre las consecuencias de las acciones individuales sobre el grupo. Para esto puede usar personajes de historias, representaciones gráficas, videos o discusiones sobre casos ficticios o reales de diferentes situaciones en las que el comportamiento individual puede incidir en el grupo. Estas situaciones pueden ser desde simples preguntas como “¿Qué pasaría si yo gritara todo el tiempo?” “¿Qué pasaría si alguien no pusiera atención y hablara todo el tiempo?” “¿Qué pasaría si todos habláramos únicamente cuando tenemos el uso de la palabra?” O también puede contarles pequeñas historias para generar discusión. Por ejemplo: “Imagínense que en otro curso que tuve, había un niño que siempre se burlaba de lo que decían sus compañeros y ya nadie quería participar o hacer preguntas para que no se burlaran”. Busque generar conversaciones con los niños de cierre de las actividades que favorezcan la reflexión y que ellos reconozcan los aprendizajes de la actividad.

A partir de estas situaciones se puede analizar las consecuencias en el grupo y las personas que lo componen. Este reconocimiento puede incluir el impacto en las emociones del grupo, en el clima del aula y en los objetivos comunes que se quieren alcanzar. Por ejemplo, frente a la última situación se podría preguntar a los estudiantes: ¿Qué pasa cuando alguien se burla todo el tiempo de lo que dicen otros? ¿Cómo creen que se sentían los niños en este curso? ¿Será que esto nos ayuda a aprender más y mejor?

2. Puede comenzar con historias hipotéticas en lugar de casos reales. Para los estudiantes será más fácil pensar en situaciones que les pasan a otros, ya que no tendrán tantas emociones que generen un involucramiento muy grande. Una vez estén acostumbrados a estas discusiones y sepan que no se dan para juzgar o castigar a nadie, podrán abordar

temas más cercanos y situaciones reales. Sin embargo, las situaciones pueden estar relacionadas con fenómenos que en realidad ocurran también en el aula y que permitan hacer conexiones con la realidad que se vive allí. Para esto puede hacer preguntas como ¿A veces nos pasa que hablamos sin respetar el uso de la palabra de los demás? ¿Qué pasa aquí cuando logramos estar callados y poner atención a lo que dicen los demás?

3. Muchas de las normas que se construyen en clase pueden estar fundamentadas en la comprensión del impacto de nuestras acciones en el grupo y la importancia de regular nuestro comportamiento. Normas como levantar la mano para hablar o no pegarle o insultar a nadie, se pueden sustentar en la comprensión del impacto de mis acciones frente al grupo. Usted puede construir las normas junto con sus estudiantes luego de haber discutido sobre estas consecuencias. Los estudiantes mismos podrán sugerir estas normas, pensando en el bienestar de todos.

4. Acuerde con los estudiantes la utilización turnos para las actividades que realiza en aula y hágalos respetar. El uso de turnos enseña a los niños que tienen que esperar, que pueden organizarse para que todos logren realizar una actividad y que todos tienen los mismos derechos. El respeto a los turnos debe estar basado en la comprensión de su importancia, más que en el castigo o el regaño. Establezca consecuencias cuando los turnos se incumplen, por ejemplo, que tenga que esperar varios turnos adicionales o que se salte una ronda antes de que pueda volver a participar. Acuerde estas consecuencias con anticipación, preferiblemente con la participación de los estudiantes. Para ayudarles a cumplir los turnos, recuérdelos las técnicas para controlar sus emociones, calmarse y poder esperar.

Riesgos:

A veces es difícil permitir a los estudiantes descubrir las consecuencias de sus acciones sin decírselas. Esto puede ser un obstáculo en su proceso de aprendizaje y aunque lo hacemos con las mejores intenciones, pensando que así van a aprender más, puede que simplemente los entrenemos para que repitan lo que ellos creen que los adultos quieren oír, más que lograr una comprensión real. No quiere decir esto que nunca tengamos que decir cosas que los estudiantes puedan hacer, pero podemos promover que ellos reflexionen sobre ellas entiendan su sentido. Por ejemplo, una profesora puede

poner la regla de que los estudiantes hablen sólo cuando levanten la mano. Sin embargo, si logra que los estudiantes mismos la propongan y lleguen a este acuerdo, quizás será una norma que se cumpla con mayor convicción. En caso de que alguien la incumpla, la profesora puede señalar esto con claridad y establecer y hacer cumplir las consecuencias que previamente se hayan acordado con los estudiantes.

Otro riesgo de los desempeños propuestos en este eje, es que el profesor regañe a los estudiantes pensando que con esto ellos van a reconocer las consecuencias de sus acciones y van a regular su comportamiento. La mayoría de las veces este no ocurre así. Los regaños pueden hacer sentir mal al estudiante y si llega a controlar su comportamiento lo hará más por evitar el regaño que porque haya aprendido que sus comportamientos inciden en el grupo. Usualmente este tipo de estrategias funcionan menos con los estudiantes a los que les cuesta trabajo regular su comportamiento y a veces resultan en peores comportamientos de los estudiantes.

Evaluación:

Para adelantar procesos de evaluación se pueden presentar situaciones en que personajes hacen cosas que pueden afectar al grupo y luego pedir a los estudiantes que representen con dibujos u oralmente las consecuencias que tienen esas acciones para ellos y para el grupo. También se puede pedir que representen con colores las partes del cuerpo en donde sienten ciertas emociones frente a comportamientos de otros que pueden afectarlos positiva o negativamente. En cuanto a la regulación, se pueden llevar registros grupales, por ejemplo, contando las veces que alguien habla sin haber levantado la mano o que sea su turno. De esta forma, se retroalimenta al grupo y se pueden establecer metas de mejoramiento. Es importante que no se promueva la agresión, con burlas o exclusión, de aquellos que no logran regular su comportamiento, sino que por el contrario, se piense entre todos, cómo se puede ayudar a alguien para cumplir la meta del grupo.

Eje 2.

Afirmación: Los estudiantes identifican y comparten las emociones de los demás (son empáticos).

Principios generales

En este eje se pretende desarrollar empatía en los estudiantes. La empatía es una competencia emocional que implica no solo pensar y reconocer emociones en otros, sino experimentar emociones parecidas o similares a las que están sintiendo otros. Ser empático es conmoverse frente al sufrimiento ajeno o alegrarse con la alegría de los demás, es sentirse un poco triste frente al llanto de otro o compartir el enojo frente a las injusticias. La empatía es fundamental para la convivencia, porque nos lleva a ayudar a los demás o a controlar nuestro comportamiento para evitar hacer sentir mal a otros. La empatía tiene un componente racional, ya que necesita comprender, desde la razón, lo que los otros están sintiendo. Sin embargo, esta comprensión no es suficiente, si no hay una emoción asociada. Podemos pensar mucho sobre cómo se sienten los demás, pero es solo con una emoción empática que haremos o dejaremos de hacer algo buscando que se sientan mejor.

La empatía, como todas las competencias no se desarrolla por el simple hecho de decirles a los estudiantes que la sientan. Es mejor que generemos oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes identifiquen emociones en otros, “se pongan en sus zapatos” y se conecten emocionalmente con ellos.

La empatía fluye naturalmente con las personas que queremos, las que nos caen bien o las que piensan como nosotros. Sin embargo, es más difícil de sentir con las personas que no nos caen bien, las que piensan muy diferente a nosotros o con las que tenemos una discusión o un conflicto. Son estas situaciones oportunidades de aprendizaje para el desarrollo de la empatía, diseñando situaciones en que los niños tengan que pensar en las emociones de los demás, identificarlas, nombrarlas y describirlas, pero también conectarse y sentir cosas, ellos mismos, frente a lo que los demás sienten.

Sugerencias:

1. Para desarrollar la empatía es importante abordar el tema de las emociones y saber que no solo vamos a hablar de ellas sino también vamos a sentirlas. A veces esto no es fácil, porque estamos acostumbrados a que los espacios académicos son muy racionales. Claro que hay cosas que pensar y entender para ser más empáticos, pero sólo lo lograremos si podemos sentir cosas frente a las emociones de los demás. Para esto, podemos comenzar a nombrar la emociones, desarrollar un vocabulario para estas, cambiar el

“bien” o “mal” para describir como nos sentimos y comenzar a llamar a las emociones por su nombre: Alegría, tristeza, rabia, miedo. Los niños de primero tienen la capacidad de entender estas emociones básicas y reconocerlas, tanto en sí mismos como en los demás.

2. Otro paso en el desarrollo de la empatía es el reconocimiento de emociones en los demás. Para esto podemos usar historias, personajes, canciones, cualquier situación en la que haya personas o personajes que sientan cosas y preguntarles a los estudiantes ¿Cómo se está sintiendo este personaje? ¿Por qué sabemos que se está sintiendo así? Podemos crear situaciones en que los estudiantes tengan que identificar expresiones faciales de cada emoción, el lenguaje corporal asociado, las cosas que se hacen y piensan cuando se sienten estas cosas y las situaciones que pueden desencadenar estas emociones. De esta manera, el estudiante aprenderá a reconocerlas, lo que es importante pero no suficiente para lograr empatía.

3. Una vez los estudiantes logran reconocer las emociones en los demás, podemos complementar esta comprensión, con experiencias que impliquen conexión emocional de manera que sientan cosas y no solo piensen en ellas. Existen muchas formas de hacer esto. Uno de los programas más famosos en el mundo para el desarrollo de la empatía (www.rootsofempathy.org), incluye dentro de sus acciones llevar un bebé a las clases. La experiencia de tener un bebé cerca, provoca múltiples emociones en los estudiantes, que pueden llevar a estimular su empatía. También puede conectar las emociones de los demás, con la experiencia emocional de los niños. Por medio de preguntas como ¿Alguna vez te has sentido así? Podemos lograr que el estudiante evoque su propia emoción y que logre sentir empatía. También podemos usar las expresiones artísticas, como herramientas poderosas de conexión emocional. La pintura, el teatro, la música, usualmente expresan fuertes emociones que nos pueden conectar de manera empática con la experiencia de otros.

Riesgos:

El desarrollo de la empatía implica ciertos riesgos. El primero de ellos tiene que ver con fomentar un discurso sobre las emociones, pero poca conexión empática. Esto es riesgoso porque no nos conduce al aprendizaje que buscamos, incluso podría llegar a desensibilizarnos, ya que si estamos muy

acostumbrados a pensar en las emociones sin sentirlas, esto puede hacer más difícil la experimentación de la empatía. Además, el pensar sobre las emociones de los demás sin ser empáticos puede llevar a ideas que neutralicen la empatía y construyan un terreno propicio para justificar la agresión y el maltrato. Estas ideas suelen quitarle impacto a nuestras acciones, culpar a la víctima o incluso, presentar un fin aparentemente loable para maltratar a las personas. Algunas de estas ideas son: “Se lo buscó” “Quién le manda” “Para que aprenda” “Era un chiste” y además de obstaculizar la empatía, puede llegar a prevenirla e incluso generar una suerte de anti-empatía en la que nos alegramos por el sufrimiento del otro. Tal es el caso de las ideas del tipo “Se lo buscó” o “Para que aprenda” que buscan una falsa justicia y pueden llegar a justificar agresiones fuertes.

Un riesgo asociado al anterior, está en el uso del arte. Si bien cuando se usa adecuadamente puede ser una poderosa herramienta para la expresión y el involucramiento emocional, también puede usarse de manera superficial, sin que necesariamente implique una experiencia emocional. Para minimizar este riesgo, podemos pensar en que el arte sea un real mecanismo de comunicación de emociones y no solamente una tarea. Es decir, proponer realmente actividades que fomenten el trabajo en educación artística y no solamente desde trabajos manuales.

Por último, un riesgo adicional es fomentar una experiencia empática que no conduzca a la acción reparadora de la situación. Si me pongo a llorar igual que la persona que está sufriendo, quizás no la podré ayudar tan efectivamente. Lo mismo, que si no siento nada frente a su llanto. Podemos buscar experiencias que involucren emocionalmente, cuidando que la actividad no sea tan intensa que nos paralice.

Evaluación:

Evaluar empatía es posible. Podemos evaluar que los estudiantes puedan identificar emociones en los demás, nombrándolas a partir de situaciones descritas o expresiones faciales representadas gráficamente. Además, podemos pedirles que expresen lo que ellos mismos sienten frente a las emociones de los demás, usando expresiones artísticas o narraciones. Por último, podemos pedirles que escenifiquen o expresen lo que podrían hacer para que las personas se sientan mejor y con esto nos vamos a acercar al componente comportamental de la empatía.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes se preocupan por sus compañeros, cuidándolos y ayudándolos cuando lo necesitan.

Principios generales:

En este eje se aborda la prosocialidad, entendida como una serie de comportamientos que buscan el beneficio de los demás, sin esperar recompensas externas, sino por una motivación interna. La prosocialidad no se expresa en estar callado o juicioso. Los niños prosociales son los que activamente hacen cosas porque las personas se sientan mejor. Las acciones prosociales incluyen el consuelo, la ayuda, la solidaridad, la inclusión y la cooperación, entre otras.

La prosocialidad se relaciona con la convivencia en tanto promueve la creación de un ambiente en que los estudiantes se sientan seguros y en el que la agresión no tenga sentido. Por otro lado, lleva a los estudiantes a defender a quien ha sido agredido, a consolarlo, animarlo, incluirlo y ayudarlo.

La acción prosocial está fuertemente basada en la empatía y usualmente está alimentada por el reconocimiento de las emociones y una conexión empática con los demás. En este eje se encuentran desempeños asociados con la generación de opciones creativas de comportamientos prosociales y la realización de dichas acciones. Si bien la prosocialidad se enfoca a la acción, también hay desempeños de desarrollo de competencias previas que son necesarias para llegar a la realización de estas acciones.

Sugerencias:

1. La prosocialidad se desarrolla de la mano de la empatía y no con refuerzos externos como premios o castigos. Así, no vale simplemente regañar o amenazar a los que no son prosociales, tampoco con premiarlos con estrellas, símbolos o reconocimientos. Lo que podemos hacer es fomentar la empatía y la acción que ésta impulsa, reconocer las consecuencias de la acción prosocial y crear un ambiente propicio para la ayuda mutua y la preocupación por todos.
2. La conducta prosocial se desarrolla mejor con experiencias directas de ayuda y servicio en las que los estudiantes tengan

que poner en práctica lo que han aprendido. Para esto es importante identificar las situaciones en las que se puede necesitar ayuda y cómo hacerlo. Se puede discutir con los estudiantes sobre cuándo han necesitado ayuda y qué les gustaría que los otros hicieran cuando esto pase. También si han visto alguna vez que alguien necesite ayuda y lo que se podría hacer. La ayuda puede estar fuera del salón. Los niños pueden pensar en ayudar a los estudiantes de cursos inferiores o incluso a sus profesoras o familia.

3. Otra forma de fomentar el comportamiento prosocial es por medio del aprendizaje cooperativo que hace que los estudiantes vivan experiencias en donde su aprendizaje depende del desempeño del grupo y todos tengan que ser solidarios y cooperar para lograr un bien común. Esta articulación entre todos les muestra que por medio de acciones concretas pueden ayudar al grupo y a sí mismos.

4. También es importante construir un clima de cuidado en donde todos se preocupen por todos y se hagan responsables de lo que ocurre con los miembros del grupo. Así, podemos preparar a los estudiantes para que sepan cómo reaccionar en diferentes situaciones. Se les puede presentar una situación, de un cuento, un programa de televisión o simplemente una historia narrada, en la que se muestre una situación en la que un personaje esté pasando por una situación difícil y esté triste, necesite alguna ayuda, o esté siendo excluido.

Riesgos:

Uno de los principales riesgos con el comportamiento prosocial es terminar rescatando a quien tiene una necesidad, sin darle la oportunidad de que desarrolle las habilidades que necesita para salir de su problema por sí mismo. Se puede trabajar con los niños para que entiendan estas diferencias, por ejemplo, si hay alguien que no puede hacer bien una tarea, podríamos hacerla por esa persona, sin embargo ¿qué tanto le ayudaría a aprender a hacerla por sí mismo? ¿Cómo podríamos ayudarlo a que logre hacerla?

Otro riesgo es caer en la trampa de los castigos y los premios, que no estimulan un comportamiento prosocial interiorizado, sino uno que responde sólo a este estímulo externo. Para minimizar esto debemos dejar de utilizar estas herramientas y más bien construir un comportamiento prosocial basado en la empatía y en el reconocimiento de las consecuencias positivas para sí mismo y para el grupo.

Por último, existe el riesgo de etiquetamiento, que consiste en “marcar” a los estudiantes y diferencias aquellos que son prosociales de los que no lo son. En realidad, todos tenemos la capacidad de ser prosociales y más que un rasgo que nos caracterice, es un comportamiento que todos podemos realizar. Así, en lugar de hablar de niños prosociales, deberíamos hablar de niños que están siendo prosociales. Esto abre la posibilidad a que cualquier pueda serlo y a que los que no los están siendo tengan oportunidades para tener comportamientos prosociales.

Evaluación:

La prosocialidad se refiere fundamentalmente a un comportamiento y como tal debería ser evaluado. En este sentido podemos usar estrategias como la observación directa o usar los mecanismos de registro propios de la institución, como los observadores de los estudiantes, para consignar los comportamientos prosociales observados y poder hacerle seguimiento a esta habilidad. También podemos construir mecanismos de registro que los estudiantes mismos puedan llenar, de cuándo han sido prosociales con otros o cuando ha sido prosociales con ellos.

Por otro lado, podemos evaluar qué tanto identifican situaciones y formas de prosocialidad. Para esto, podemos pedirles que identifiquen algunas situaciones en que otras personas necesiten ayuda y las diferentes formas que habría para dársela. Esto lo pueden representar verbalmente, o con dibujos o representaciones.

Eje 4

Afirmación: Los estudiantes cuidan los objetos, animales, plantas y espacios compartidos con los demás.

Principios generales:

Así como la empatía y el cuidado están dirigidos a comportamientos prosociales frente a otras personas, existe otro nivel de cuidado frente a las cosas, los espacios, los animales y las plantas que es importante para la convivencia pacífica. Por un lado, el cuidado de las cosas que usamos y de los objetos comunes, supone el desarrollo de habilidades de responsabilidad que son fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía en grados posteriores. También, muchas veces

se fundamentan en una idea del bien común y de lo público que comienza a construirse desde muy temprana edad y que se expresa no solo en el cuidado de los objetos comunes, sino también de los espacios del colegio y el barrio, entendiendo que son de todos y todos debemos comprometernos con que estén bien para que el uso y disfrute común.

En cuanto al cuidado de las plantas, es el primer paso para comenzar a trabajar en lo que luego será el cuidado del medioambiente y la creación de una conciencia ecológica, fundamental en la ciudadanía de este siglo. Implica la idea de biodiversidad y respeto por la vida y su riqueza.

Así mismo, frente al cuidado a los animales la idea es que los niños desarrollen sensibilidad por los seres vivos y su sufrimiento, reconociendo sus necesidades y vulnerabilidades, y las cosas que podemos hacer para cuidarlos y protegerlos.

Sugerencias:

1. Así como en los otros ejes, los aprendizajes que se proponen en este difícilmente se alcanzarán mediante regaños, castigos, amenazas o premios. El cuidado es el eje final del grado y está sustentado en la empatía desarrollada previamente y puesta en práctica con los demás. Ahora se extienden estas habilidades a las cosas, los espacios, las plantas y los animales. Las experiencias que más conducirán a los aprendizajes propuestos son aquellas en donde los estudiantes tengan que cuidar y experimentar estas acciones directamente. Estas acciones pueden ir desde limpiar el colegio hasta tener una mascota, pasando por compartir el cuidado de un muñeco o una planta o construir un jardín o una huerta.

2. El cuidado implica una responsabilidad y su desarrollo está ligado a asumirla. Así, podemos dar acciones pequeñas de responsabilidad a los estudiantes. Por ejemplo: ordenar el salón, regar las matas, decorar las paredes del aula. Estas pequeñas acciones de cuidado permitirán luego reflexionar sobre el cuidado y la responsabilidad. Para esto puede hacer preguntas como: ¿En dónde nos sentimos mejor, en un salón limpio y cuidado o en uno sucio y descuidado?, ¿Por qué es importante cuidar el salón?, ¿Qué pasa si no cuidamos las plantas del colegio?, ¿Por qué es importante cuidarlas?, ¿Podemos saber si un animal sufre? ¿Los animales sienten? ¿Qué podemos hacer para cuidarlos y protegerlos?

3. Un ejercicio de cuidado apropiado para primero es compartir el cuidado de un juguete común a manera de mascota, que puede ser un animal de peluche. Cada niño tiene un turno para llevar el animal a su casa, con la responsabilidad de cuidarlo, ya que el juguete es de todos. Luego se reflexionará con ellos sobre la experiencia, sus emociones y las acciones de cuidado que realizaron.

4. Otra forma de generar reflexión sobre el cuidado es observar espacio, cosas, plantas o animales descuidados, identificando las consecuencias de este descuido. Para esto podemos usar fotos, videos, noticias, o simplemente historias que se compartan entre todos. Estos relatos pueden venir de los mismos estudiantes y su experiencia. Luego de esto, podrían pensarse en opciones para cuidar y emprender algún proyecto que esté a su alcance. La clasificación de ciertas basuras para reciclaje o la limpieza del colegio, pueden ser proyectos adecuados para comenzar a trabajar sobre el cuidado del medio ambiente.

Riesgos:

Las tareas de cuidado también deben estar fundadas sobre la empatía y la convicción personal de los estudiantes. Si se realizan como una tarea o una obligación, será difícil que lleven a los aprendizajes planeados. En este sentido, puede ser útil partir de los intereses de los estudiantes, de lo que les preocupa y les duele. Para dar un ejemplo, puede que el tema de la basura no sea tan relevante para ellos, pero el del sufrimiento animal sí, o viceversa. Partir de lo que les interesa, puede ser estratégico para lograr el objetivo. Igualmente, partir de temáticas del contexto de la institución educativa, por ejemplo situaciones con el río que queda cercano al colegio o con impactos que estén generando empresas o la industria del municipio o vereda.

Además, las tareas de cuidado pueden ser consideradas como una carga adicional o una tarea más, es decir, como un castigo. Esto es aún peor, porque podría llevar a que los niños asocien cuidar con algo tan aburrido o dispendioso, que lo dejan como castigo. Puede ser usado como consecuencia en caso de que el estudiante haya dañado algo. La diferencia es que el castigo usualmente está acompañado por rabia y un deseo de revancha o venganza. Por la falsa idea de que para aprender hay que sufrir. Por otro lado, la consecuencia es la oportunidad de ofrecer reparación. Se realiza de forma

tranquila y sin rabia, ni deseo de venganza. Se asume, eso sí, la responsabilidad por las acciones propias y el impacto que pueden causar en las cosas, los espacios, las plantas, los animales y las personas.

Evaluación:

La evaluación del cuidado de objetos, plantas y animales puede ser llevada a cabo por medio de la observación directa de las acciones de cuidado y de los objetos de cuidado y su condición. Una planta saludable evidencia un buen cuidado, mientras que una planta marchita quizás muestra deficiencias en su cuidado. Sin embargo, puede ser que pese a las acciones, por otras razones la planta esté saludable o marchita, por eso se recomienda observar también las acciones de los estudiantes, por ejemplo, la frecuencia con la que la regaban y la atención que le prestan. Si bien las acciones de cuidado son el principal aspecto a evaluar, también se pueden incluir evaluaciones sobre la comprensión que tienen los estudiantes sobre la importancia de cuidar, como hacerlo y su percepción de qué tanto y qué tan bien cuidan.



PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 2º

Introducción: En los grados anteriores se espera que los estudiantes hayan avanzado en el desarrollo de habilidades de cuidado de las relaciones con los demás, del entorno inmediato, de animales y plantas. Así mismo, el trabajo de la empatía, habilidad para conectarse emocionalmente con las emociones de los demás, debe fomentarse desde los primeros grados, y será fundamental para comenzar el trabajo en la prevención de las agresiones. Así mismo, para la empatía es necesario tener la capacidad de identificar y expresar emociones propias y de otros, trabajo que se ha venido adelantando en esta propuesta en los grados transición y primero.

La agresión se entiende como una acción con intención de daño que genera una afectación o malestar al que recibe la acción, y puede ser directa (física, verbal) o indirecta (relacional, exclusión). Acciones como la violencia, el maltrato y la discriminación son formas muy destructivas de la agresión, y por eso deben ser incluidas dentro de este tópico. No se debe confundir una agresión con un accidente, ni con un comportamiento aceptado entre pares (p.ej. algunos apodosos que son aceptados por el propio niño, o lenguaje propio de la comunidad del niño). En este grado se propone trabajar la agresión desde la comprensión de qué es, de sus formas y consecuencias, y sobre todo en habilidades para prevenir que una emoción (p.ej. la ira) o un malentendido puedan conducir a que el niño o la niña agrede a otra persona. Igualmente, se espera que los estudiantes puedan actuar para evitar que otros sean agredidos, así como ayudar a quienes lo son, convirtiéndose así en agentes de promoción de la paz. Finalmente, se introducen los temas de la diversidad social y los medios de comunicación con el fin de confrontar creencias que promuevan la agresión en estos casos, y fomentar ideas de rechazo total a cualquier forma de agresión.

Propuesta de Desempeños de Educación para la Paz

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones ajenas. Toma de perspectiva. Escucha activa. Generación creativa de opciones. Toma de decisiones. Comunicación asertiva. Pensamiento crítico. Relaciones empáticas. Consideración de consecuencias. Estándares: Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana.	Los estudiantes son capaces, autónomamente, de reconocer la agresión y sus consecuencias, así como evitar agredir y que otros agredan	Eje 1	Los estudiantes comprenden qué es agresión e identifican sus diferentes formas.	Los estudiantes identifican situaciones de agresión y sus consecuencias	Diferencian las situaciones de agresión de las que no lo son (por ejemplo reconocen cuando alguna situación es un accidente)
					Comprenden que la agresión es una acción que tiene intención de daño
					Identifican las consecuencias de las situaciones de agresión
				Los estudiantes reconocen diferentes tipos de agresión	Identifican situaciones de agresión física entre compañeros (por ejemplo golpes, empujones, patadas, pellizcos)
					Identifican situaciones de agresión verbal (por ejemplo gritos, insultos, apodos, groserías)
					Reconocen el rechazo como un tipo de agresión
				Los estudiantes reconocen situaciones en que los niños son maltratados y comprenden que tienen derecho a que esto no ocurra	Identifican cuando los niños están siendo agredidos en el colegio (tanto por sus compañeros, como por sus profesores)
					Identifican cuando los niños están siendo agredidos en la familia (tanto por sus hermanos como por sus padres o cuidadores)
					Reconocen el derecho que tienen como niños y niñas a ser cuidados y amados por sus padres y demás familiares
				Los estudiantes reconocen que las diferencias entre las personas (por características físicas, origen geográfico, grupo étnico, entre otros) suelen usarse como motivos para la agresión	Comprenden que la agresión es un acto que va en contra de su derecho al cuidado
					Identifican diferencias y semejanzas con compañeros (características físicas, origen geográfico, grupo étnico, entre otros) en el aula de clase
					Reconocen que las diferencias entre las personas suelen usarse como motivo de agresión

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones ajenas. Toma de perspectiva. Escucha activa. Generación creativa de opciones. Toma de decisiones. Comunicación asertiva. Pensamiento crítico. Relaciones empáticas. Consideración de consecuencias.				Los estudiantes reconocen sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas	Identifican situaciones que les producen ira o enojo
					Manejan sus emociones usando técnicas como respirar profundo, contar hasta 10, tomar distancia, entre otras
					Reconocen las emociones de las personas que son agredidas
					Generan opciones o alternativas para evitar agredir o maltratar a sus compañeros
Estándares: Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana.	Los estudiantes evitan agredir o maltratar a sus compañeros	Eje 2	Los estudiantes evitan agredir o maltratar a sus compañeros	Los estudiantes proponen y realizan acciones para evitar agredir o maltratar a sus compañeros	Ponen en práctica las opciones propuestas para evitar agredir o maltratar a sus compañeros
					Evalúan las consecuencias de las acciones propuestas para evitar agredir o maltratar a sus compañeros

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones ajenas. Toma de perspectiva. Escucha activa. Generación creativa de opciones. Toma de decisiones. Comunicación asertiva. Pensamiento crítico. Relaciones empáticas. Consideración de consecuencias. Estándares: Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana.	Los estudiantes evitan agredir o maltratar a sus compañeros	Eje 3	Los estudiantes intervienen para frenar la agresión de sus compañeros	Los estudiantes emprenden acciones para reducir el sufrimiento de otros que son agredidos	Incluyen a compañeros que son excluidos en el salón de clase
				Los estudiantes defienden asertivamente a personas que son agredidas	Consuelan a compañeros que se están sintiendo tristes por haber sido agredidos
					Identifican las emociones de quienes son agredidos
					Piden de forma calmada que la agresión termine entre los compañeros
					Identifican cuando un compañero necesita ayuda en el aula de clase
				Los estudiantes actúan prosocialmente impidiendo situaciones de agresión en el aula de clase	Proponen creativamente opciones para ayudar a compañeros que puedan ser agredidos en el aula de clase
					Emprenden acciones de ayuda a sus compañeros en el aula de clase

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones ajenas. Toma de perspectiva. Escucha activa. Generación creativa de opciones Toma de decisiones. Comunicación asertiva. Pensamiento crítico. Relaciones empáticas. Consideración de consecuencias. Estándares: Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los otros. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo. Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana.	Los estudiantes evitan agredir o maltratar a sus compañeros	Eje 4	Los estudiantes valoran la diversidad y cuestionan creencias que ven en algunos medios de comunicación	Valoran la diversidad de puntos de vista, intereses, deseos y necesidades de los diferentes compañeros en el aula de clase	Reconocen que existen diferentes puntos de vista, intereses, deseos y necesidades entre las personas Escuchan de manera respetuosa (sin juzgar) y atenta los diferentes puntos de vista de sus compañeros Identifican emociones negativas (ira, tristeza) que surjan al escuchar un punto de vista distinto al suyo Manejan emociones negativas (ira, tristeza) que surjan al escuchar un punto de vista distinto al suyo
					Reconocen las ventajas y oportunidades de las diferencias en puntos de vista, intereses, deseos y necesidades con sus compañeros
					Identifican ideas que se transmiten en la televisión y la radio que promueven la agresión Cuestionan si las ideas que encuentran son beneficiosas o si deberían ser cambiadas
				Cuestionan creencias en algunos medios de comunicación (televisión, radio) que promuevan la agresión	Proponen alternativas sobre cómo cambiar esas ideas que promueven la agresión

Recomendaciones pedagógicas – Grado 2º

Introducción:

Para este grado, se busca que los estudiantes avancen en la comprensión de lo que es una agresión, aprendan a distinguir y reconocer los distintos tipos de agresión, y desarrollen habilidades que les permitan prevenir agredir o que otros agredan. Para comprenderla hay que partir de entenderla como un acto con intención de ocasionar daño, así como cualquier acto que violenta los derechos de la vida, la seguridad y la integridad de la persona. En este sentido, es importante que se distinga de un accidente (comportamientos sin intención que resultan en algún daño), y de comportamientos aceptados mutuamente o que no son percibidos como dañinos (p.ej. vocabulario particular de jóvenes o grupos sociales).

A partir de la identificación de una agresión, es posible distinguir sus distintos tipos y niveles: verbal, física y relacional, directa e indirecta, violencia, discriminación, exclusión y maltrato, entre otros. Teniendo presente cuándo los estudiantes son agredidos o cuándo cometen una agresión, y que tienen derecho a no ser agredidos ni maltratados. Es posible desarrollar estrategias de prevención de la agresión en los propios niños, para que no sean agredidos en el colegio ni en su familia (otros espacios como medios virtuales, comunidad y relaciones de pareja, serán abordados en grados posteriores). Estas estrategias parten del reconocimiento de las emociones propias y de los demás, el manejo de la ira y la generación creativa de alternativas para obtener lo que se quiere sin recurrir a situaciones de agresión. De igual forma, en este grado se propone el desarrollo de habilidades para frenar comportamientos agresivos de otras personas, ya sea que estén dirigidos hacia sí mismo o hacia los demás. En este sentido, se busca que los estudiantes sean capaces de empatizar con el malestar ajeno y apoyar o actuar para defender a aquél que lo necesita. La asertividad como capacidad para defender los derechos propios y de los demás sin recurrir a la agresión es crucial en este punto.

Así mismo, para este momento los estudiantes ya han desarrollado la capacidad de reconocerse como parte de grupos y a la vez como seres independientes y particulares. A partir de ello, se busca hacer especial énfasis en la aceptación y valoración de las diferencias con los demás. Finalmente, a partir de este nivel se empieza el trabajo en el pensamiento

crítico, como capacidad para cuestionar creencias e ideas, concentrándose en los medios de comunicación como la televisión, la radio o el internet (este último, se abordará con mayor énfasis en grados posteriores). Esto con el fin de cuestionar aquellas ideas comunes que legitiman la agresión y la violación de derechos de los demás.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes son capaces, autónomamente, de reconocer la agresión y sus consecuencias, así como evitar agredir y que otros agredan.

Eje 1.

Afirmación: Los estudiantes comprenden qué es agresión e identifican sus diferentes formas.

Principios generales

La agresión es toda conducta que realiza una persona a otra con la intención de ocasionar daño, o todo aquél comportamiento que violenta los derechos de vida, integridad y seguridad. Las agresiones suelen ocasionar efectos negativos a nivel físico o psicológico en las personas agredidas, y pueden pasarse por alto si no son reconocidas como tales, dos ejemplos comunes de esto son los gritos y los apodos. Es muy probable que todos hayamos experimentado o presenciado alguna vez alguna agresión. Recurrir a estas experiencias previas hace más significativo el aprendizaje pero tiene varios riesgos que se presentan más adelante. Sin embargo, sí es importante afianzar el hecho de que las agresiones ocurren frecuentemente y de muchas formas, para poder hacerlas visibles y trabajar sobre ellas.

Las agresiones pueden ser de distintos tipos: verbal (gritos, insultos, apodos ofensivos), física (golpes, heridas), relacional (exclusión, burla, humillación pública). Cuando se realiza la conducta con dirección al agredido se conoce como directa, mientras que si la conducta es más sutil o tiene otras personas u objetos como medios se llama indirecta. Según la función, se puede entender la agresión como reactiva, cuando surge como respuesta a una provocación o situación previa; proactiva, cuando se realiza sin previa provocación y con un objetivo claro (por ello se le conoce como instrumental).

Sugerencias:

1. Abrir espacios en los que se analicen diversas situaciones de agresión. Puede usar personajes de historias, representaciones gráficas, videos o discusiones sobre casos ficticios o reales con diferentes tipos de agresión (verbal, física, entre otras). A partir de estas situaciones se puede analizar los distintos tipos de agresión, los efectos que estas tienen sobre los agredidos y reconocer diferentes puntos de vista sobre una misma situación de agresión. Es importante evaluar múltiples situaciones para que se profundice en la complejidad de tipos y consecuencias que tiene cada agresión, especialmente aquellas que son culturalmente aceptadas o legitimadas en la región en que vives.

2. Estas situaciones dan pie a reflexionar sobre las propias actitudes de los estudiantes frente a la agresión, abriendo paso al desarrollo del pensamiento crítico. Se dirigiría mediante preguntas guía como: ¿Qué le dirías a alguien que justifica esta agresión? ¿Consideras que la relación entre estas personas (o personajes) está mejorando o empeorando gracias a esta agresión? ¿Cómo se sentirá cada uno después de lo ocurrido? Así mismo, la reflexión empezaría a dar pie para generar alternativas de acción: ¿Qué harías para evitar que ellos se agredieran? Si tú fueras este personaje, ¿cómo actuarías para evitar agredir? ¿Y para evitar ser agredido?

3. Establecer normas acordadas con los estudiantes en las que se impida cualquier forma de agresión es importante desde un comienzo como herramienta de prevención y disciplina. Para esto, es fundamental que los estudiantes conozcan plenamente las reglas, que sean claras y específicas (p.ej. “no burlarse de otros”, “no golpear”, “no insultar”), que estén siempre visibles en un cartel o algún espacio del salón, que continuamente se haga referencia a dichas reglas y que se explique para qué tenemos estas reglas y qué pasará si no las cumplimos. Esto permite a los estudiantes entender el sentido de las normas, y para ello abrir conversaciones al respecto de las normas donde ellos puedan opinar esto aumenta la probabilidad de hacer significativo el aprendizaje. Adicionalmente, todas las normas deben tener consecuencias coherentes con el daño causado al incumplirlas, y estas consecuencias deben ser aplicadas consistentemente (p.ej. si regó basura, una consecuencia coherente sería recoger la basura del salón; si insultó a un compañero, una consecuencia sería pedir disculpas, reconocer el error, reparar el daño ocasionado al compañero y garantizar que no lo volverá a

hacer). Es preferible tener pocas reglas e ir agregando nuevas a medida que se van cumpliendo. Volver una y otra vez a las normas cada vez que se presenta una agresión o cuando se está trabajando el tema en clase, le dará más presencia, fuerza y sentido a las normas para los estudiantes.

4. Para trabajar el tema de la valoración de las diferencias el objetivo fundamental es la experiencia del otro como ser humano complejo, valioso y con derechos. Esta experiencia del otro se puede realizar con los niños pequeños a partir de conocer al otro. Por ejemplo, ejercicios como entrevistar a los compañeros del curso o del colegio, hacer juegos donde deban aprender sobre los talentos de sus compañeros, o abrir espacios en que los estudiantes den a conocer destrezas (p.ej. en música o dibujo) e intereses (p.ej. series de televisión o juegos), fomentan la cercanía con el otro. Para estos casos, es fundamental la actitud que el docente tenga frente a cada una de las cosas que los estudiantes muestren. A través del ejemplo (servir de modelo) valorando cada interés y cada aspecto de la vida de los estudiantes, los niños aprenderán por observación que las diferencias no deben causar agresiones sino que traen aspectos interesantes por conocer de los demás. Así mismo, el docente debe tener en todo momento claridad y firmeza al impedir cualquier burla o comentario destructivo que pueda surgir durante las actividades o en el aula de clase.

Riesgos:

Resulta importante mostrar una actitud de rotundo rechazo frente a la agresión, pues se puede dar la impresión errada al estudiante de que en ciertas ocasiones es legítimo usar la agresión. Esto tiene vital importancia cuando se empieza a trabajar el tema de las agresiones y el maltrato en el colegio y la familia, pues lamentablemente aún persisten creencias de que la educación con golpes, ofensas y gritos es más efectiva. En caso de que algún estudiante pueda estar pasando por una situación así en el colegio o la casa, debe entender que esto no está permitido, que es algo dañino y así sentirse alentado a denunciar y buscar ayuda. Cuando un estudiante presenta una experiencia de agresión o maltrato, lo más recomendable es brindar en el momento el apoyo emocional que se pueda a través de la valoración de las emociones y apertura del docente y el curso entero hacia la situación. Si es necesario sacar unos minutos de la clase sólo para permitir que se exponga la situación, es importante abrirlos para darle espacio al estudiante que está contando su experiencia,

quien puede sentirse sin apoyo en caso de no ser escuchado. Adicionalmente, al tratarse de menores, es deber legal del docente dar a conocer la situación a la instancia judicial y policiaca correspondiente, en caso que esto sea necesario hacerlo.

Una recomendación fundamental es que los docentes evalúen las propias creencias que pueden estar legitimando la agresión. Con preguntas sencillas como, ¿creo que hay que gritar para que me hagan caso? ¿Al decirle que está haciendo las cosas mal y que no sabe cómo hacer nada, lo estoy motivando realmente a que mejore? ¿Me río de las burlas y ofensas que se hacen los estudiantes entre ellos? Existe siempre el riesgo que el docente esté con sus actitudes o con sus palabras dando una idea ambigua de que en ocasiones sí está permitida la agresión, aunque en el discurso diga algo distinto.

Evaluación:

Para adelantar procesos de evaluación se pueden proponer en el aula de clase y a los estudiantes casos de diferentes situaciones agresivas donde se evidencien los distintos tipos de agresión y que los estudiantes por grupos de trabajo reconozcan a qué tipo de agresión se refiere cada caso, las consecuencias del mismo en los involucrados, las implicaciones de las acciones agresivas y ellos qué podrían proponer en cada caso para reducir el impacto de la agresión y generar situaciones prosociales. Igualmente, sería útil generar al finalizar la dinámica una reflexión con los estudiantes donde ellos reconozcan los aprendizajes de la actividad y cómo pueden aplicar estos aprendizajes en sus vidas cotidianas.

Eje 2.

Afirmación: Los estudiantes evitan agredir o maltratar a sus compañeros y familiares.

Principios generales

Cuando se habla de manejo de la ira, no se está haciendo alusión a detenerla o evitarla. Las emociones son aspectos naturales de la vida humana y evitarlas o detenerlas sólo desencadena conflictos. Adicionalmente, es muy difícil esperar que un niño o niña de esta edad pueda detener una emoción en curso, ya que incluso para un adulto es algo muy

complicado. Lo que se espera con el manejo de la ira es en primera instancia reducir su intensidad, en tanto que pueda volverse incontrolable y destructiva, y en el mismo sentido evitar que por causa de la ira se llegue a cometer actos agresivos o dañinos a otros.

Durante toda la vida estaremos afrontando nuestras emociones y aprendiendo a convivir con ellas. No se espera que en este momento el estudiante ya haya aprendido a manejar plenamente su ira, sino que avance en este proceso de desarrollo emocional que lleve a una vida joven y adulta más provechosa y menos dolorosa. Por lo tanto, el objetivo pedagógico es el control de la conducta agresiva y la reducción de la intensidad de la emoción (ira). Así mismo, se busca enseñar y desarrollar habilidades en los estudiantes para evitar realizar cualquier conducta agresiva en contextos inmediatos (colegio y familia). Aumentar el repertorio de opciones a la hora de afrontar una situación conflictiva o difícil puede ser la diferencia entre recurrir o no a la agresión.

Sugerencias:

1. Para la identificación de emociones, es importante reconocer las señales corporales y psicológicas que las acompañan. Se puede invitar a los estudiantes a que reconozcan sus propias emociones (especialmente la ira o el enojo) a partir de dinámicas como el juego de roles o proponiéndoles que desarrollen una película o corto metraje donde representen algunas de sus vivencias cotidianas y las emociones que han sentido en las mismas. También es útil partir de los ejercicios de exploración corporal, el uso del otro como espejo o incluso un espejo mismo, para aprender sobre cómo y dónde se siente cada emoción. Una vez reconocida la emoción de la ira, se pueden enseñar y practicar estrategias de manejo de la ira como ejercicios de respiración, distracción, representación gráfica o numérica de los niveles de la ira, tiempo fuera, expresión asertiva de la emoción e incluso ejercicio físico. Todas estas y otras estrategias se pueden practicar con los estudiantes durante la clase para luego ser utilizadas cada vez que se presente la emoción, es tarea del docente y de los compañeros de clase recordarle al niño o niña que se encuentra enojada que puede usar alguna estrategia en ese momento.

2. Un objetivo fundamental es generar reflexión en el aula de clase de situaciones de agresión o maltrato en el contexto de los estudiantes o recuperando experiencias de la vida

real de los alumnos. Para esto se deben preparar preguntas abiertas y que realmente inviten a la reflexión sobre las acciones y sus consecuencias en sí mismos y en los demás. Un discurso al respecto cómo cuidar al otro no es suficiente. Ellos mismos deben llegar a la reflexión, el papel del docente es guiar hacia dicha reflexión. Evaluar casos reales, historias, noticias, e incluso ponerlos a investigar al respecto pueden ser actividades que abran espacio a la reflexión, pero no son suficientes, pues la guía del docente es fundamental para lograr el objetivo de aprendizaje.

3. Una vez conscientes de los daños que ocasiona una agresión, es más fácil pasar al desarrollo de habilidades para evitarla, pues será más significativo para ellos, tendrá más sentido. Promover el desarrollo de la generación creativa de opciones permitirá a los estudiantes producir y poseer más alternativas a la hora de enfrentar una situación conflictiva o dañina. Esta capacidad se desarrolla a partir de la promoción de la creatividad en la diversificación de ideas respecto a una tarea. Por ejemplo, hacer lluvias de ideas frente a cada situación, poniendo como reto conseguir cierta cantidad de alternativas sobre cómo actuar al evaluar casos o leer historias. A esta capacidad, le complementa la consideración de las consecuencias, que consiste en evaluar las consecuencias positivas y negativas de cada acción, y puede ser desarrollada de igual forma, a través de casos. No hay que olvidar que estas agresiones y conflictos se generan en el aula continuamente, razón por la cual se debe aprovechar cada vez que se presentan para promover en ellos estas capacidades, guiándolos con preguntas como: ¿qué podemos hacer para solucionar el problema?, ¿cómo podrías actuar sin recurrir a agredir a tu compañero?, ¿qué pasaría si golpeas a tu compañero? Esto sirve además como una forma de intervenir para controlar el suceso.

Riesgos:

Aparte de los riesgos asociados al uso de casos reales de los estudiantes ya trabajados en el eje primero de este grado, existen riesgos en el trabajo de emociones como la ira asociadas a experiencias fuera de clase. Hay ambientes como la familia o el sector donde viven los estudiantes que pueden estar promoviendo el mal manejo de la ira, por ejemplo legitimando el uso de la agresión o teniendo un bajo nivel de autoridad democrática. En estos casos, existe el riesgo de que los estudiantes repliquen este tipo de acciones en el colegio, es probable que les sea difícil reconocer y manejar su

ira, y la dificultad del cambio será mayor. Identificar y atender especialmente a estos casos para romper esos patrones de crianza, al menos en el colegio, puede contribuir a un cambio significativo. Para ello, construir un clima de aula democrático, fomentar la cercanía con el estudiante y cuestionar creencias son pasos a seguir. De igual manera, el docente debe evaluar su propia capacidad de manejo de la ira, pues continuamente será guía y ejemplo para los estudiantes.

Los ejercicios de reflexión y de análisis de historias y casos tienen el riesgo de convertirse en ejercicios meramente de discurso, donde los estudiantes sólo responderán lo que saben que deben responder sin llevarlo a cabo necesariamente. En este sentido, alternar estrategias pedagógicas centradas en discusiones con ejercicios prácticos en el que hagan uso de esas habilidades ayudará a reducir este riesgo. Actividades cotidianas, juegos en grupo, e incluso la clase de educación física o danza, son espacios que se prestan para incluir dinámicas en las que los estudiantes tengan que generar opciones y considerar consecuencias sobre cualquier acción.

Evaluación:

La identificación, expresión y manejo de emociones son todas competencias de tipo emocional, razón por la cual un examen de preguntas para responder sobre el tema no resulta provechoso en estos casos. La evaluación de estas capacidades debe tener varios componentes: uno puede ser un reporte sobre frecuencia con la que el niño o la niña reconoce y maneja sus emociones, sin embargo esto generará expectativas sobre qué responder y podrá ser menos efectivo. Un segundo componente muy importante y efectivo es la observación, estar atentos a progresos en la cotidianidad, momentos en que los estudiantes muestran mejoras en estas habilidades, dejando algún registro escrito por parte del docente para dar reporte del progreso. Contar historias en las que los estudiantes tengan que describir el tipo de emociones que están teniendo los personajes y donde tengan que ofrecer alternativas de manejo de emociones y de solución pacífica, y evaluar las consecuencias de cada una, es una prueba que puede dar cuenta de progresos. Finalmente, es muy útil hacer preguntas en ocasiones en que los estudiantes están teniendo una emoción, al propio estudiante y al resto del grupo, explícitamente al respecto de las emociones en el momento en que ocurren. Fundamental hacer esto último constantemente visibilizar la relevancia del tema y para tener una visión clara del progreso de cada

estudiante tanto como del grupo en general.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes intervienen para frenar la agresión de sus compañeros.

Principios generales:

La intervención de terceros en eventos de agresión y conflictos es una herramienta muy potente para reducir en el grupo la frecuencia de agresiones. Consiste en dotar de herramientas prácticas y habilidades a los estudiantes con las cuales detener y prevenir agresiones, así como para apoyar y contribuir al mejoramiento de las condiciones de las personas que son agredidas. En este sentido, se espera que haya un desarrollo importante en capacidades como la identificación de emociones, la empatía con las emociones de otros, las capacidades para ayudar al otro cuando lo necesita y para colaborar en logros grupales. Estas habilidades, sin embargo, se van desarrollando progresivamente a lo largo de toda la vida, y siempre se pueden mejorar.

La reducción de la agresión debe ser establecida como un objetivo del grupo, pues como sabemos la paz y las relaciones positivas son producto de una construcción colectiva y no meramente individual. El desarrollo de capacidades individuales debe ir siempre acompañado de un planteamiento de dinámicas y metas colectivas para afianzar su efectividad y potenciar el aprendizaje. Una vez establecido este objetivo, es posible enseñar mediante actividades y mediante la práctica formas de intervenir cuando ocurre, ha ocurrido o va a ocurrir una agresión. Se debe practicar mucho estas habilidades con el grupo para que se afiancen y para evitar que lleven a resultados no esperados, como se mostrará más adelante en el apartado de riesgos.

Sugerencias:

1. Cuando una agresión ya ha ocurrido, el apoyo de los terceros debe volcarse sobre los agredidos, apoyándolos para que los efectos de la agresión sean minimizados. Construir redes de apoyo consiste en incluir a las víctimas en entornos sociales que le brinden soporte emocional y seguridad con miras a prevenir una posterior agresión. En estos casos, las estrategias de inclusión y consuelo requieren ser puestas en práctica. Se pueden utilizar dinámicas como juegos de roles o dramatizaciones para que los estudiantes pongan en práctica

estrategias para consolar e incluir en situaciones hipotéticas. Para servir de modelo sobre cómo hacerlo, buscar textos, cuentos, videos, o realizar dramatizaciones y ejercicios de modelamiento en los que el docente recoge las formas más propicias para ayudar al otro, hace más visible y accesible a los estudiantes estas habilidades, especialmente para este nivel de desarrollo. Abrazar y escuchar al otro cuando está triste no es una conducta tan común y natural como se esperaría, por lo cual practicarla con los estudiantes contribuirá a que ocurra más frecuentemente.

2. En casos donde la agresión es repetida, como el maltrato o el acoso escolar, es importante mostrar a los estudiantes que esta repetición debe ser interrumpida y que puede ir empeorando y generando mayores daños cada vez. Hacer más visual y simbólica la idea del aumento o disminución de la agresión, facilita su aprendizaje. Puede usar personajes o imágenes como un cubo de hielo o una llama, para mostrar que las situaciones pueden calentarse o enfriarse.

3. Una vez comprendido esto, se les puede enseñar a intervenir de forma asertiva y siempre que sea posible en grupo. La intervención de varios compañeros a la vez es mucho más efectiva para detener la agresión que cuando la realiza sólo un niño. Adicionalmente, hacerlo en grupo garantizará un grado de seguridad para quien interviene de no resultar agredido también. La defensa asertiva parte del reconocimiento de las emociones de la víctima y los daños ocasionados, para intervenir directamente sobre la situación deteniéndola con firmeza pero sin recurrir a la fuerza física o los insultos. Juegos de roles, dramatizaciones, escritos, lluvias de ideas y análisis de casos son algunas de las estrategias más comunes para desarrollar la asertividad. Lo importante, reiteramos, es la práctica constante de ésta habilidad.

4. En casos donde se presenta acoso escolar y, en especial, maltrato, la denuncia anónima es una forma de prevenir que la agresión siga ocurriendo sin arriesgarse. Enseñarles a los estudiantes a denunciar, abrir espacios en los que puedan hacerlo con tranquilidad, y tomar muy en serio cada denuncia son garantías de que seguirán haciéndolo y de que se reducirán estos eventos.

Riesgos:

El principal riesgo para los niños pequeños al intervenir en agresiones es que resulten siendo agredidos también, lo

cual ocasionaría daños al niño y la conducta de intervención se reduciría. Para evitar estos riesgos, el trabajo de herramientas grupales de intervención es fundamental. Por ejemplo, se puede enseñar a los niños a decir todos “¡No lo hagas!” o “Le haces daño, ¡detente!”, al mismo tiempo. El docente puede practicar con ellos en clase y usarlo como estrategia para manejo de disciplina en cada ocasión que se presente, involucrando así a todo el grupo en el objetivo de la no agresión. En los casos en que el riesgo es mayor, es recomendable enseñar a los estudiantes a apoyar una vez la agresión ha pasado, por ejemplo cuando quien realiza la agresión es un adulto o un estudiante de un grado muy superior, a través del consuelo y la inclusión.

Evaluación:

La evaluación de acciones como la intervención, la inclusión y el consuelo puede realizarse a partir de la observación y registro de las conductas cuando se presentan. De igual forma, criterios de evaluación pueden ser la reducción en la frecuencia de agresiones y la presencia de mayores círculos de amigos, dado que la intervención y la inclusión buscan precisamente esto. Recordar que esto debió establecerse como regla de clase desde el inicio del año, por lo tanto hay que volver una y otra vez a las reglas y evaluar colectivamente (todo el grupo) si se han cumplido y que tanto se han cumplido. También se puede hablar con cada estudiante al respecto de situaciones que se hayan presentado sobre si recibió apoyo en esos casos. Finalmente, esta evaluación no se puede limitar al espacio de clase pues entornos como los descansos y las clases fuera de aula son propensos a que eventos de agresión sean más frecuentes. Pedir el apoyo de los demás docentes en este sentido resulta muy valioso.

Eje 4

Afirmación: Los estudiantes valoran la diversidad y cuestionan creencias que ven en algunos medios de comunicación.

Principios generales:

Al finalizar este curso se busca afianzar los aprendizajes y prevenir que los objetivos alcanzados decaigan por influencia de factores externos al grupo de clase. En este sentido, se busca fomentar el pensamiento crítico y afianzar ideas que promuevan la aceptación y valoración del otro. Este tipo de

habilidades son tanto individuales como colectivas, pues responden a creencias que circulan en el entorno inmediato y en los medios de comunicación a los que los estudiantes tienen acceso en su cotidianidad. Estos factores culturales no pueden ser en su totalidad cambiados desde la intervención del docente en el aula, pero sí es posible trabajar sobre la capacidad de cada niño y niña para evaluar dichas creencias y conductas, y el desarrollo de posturas como grupo frente a ideales democráticos y pacíficos. No hay que olvidar el trabajo directo con padres de familia y cuidadores, con el fin de confrontar estas creencias que fomentan la agresión y que legitiman el uso de la misma con fines aparentemente positivos. El estudiante puede ser un punto de entrada siempre para cambiar la forma en que una familia se relaciona.

Sugerencias:

1. En este momento no se espera sólo que sepan identificar una serie de alternativas para frenar o evitar agresiones y para incluir a otros, sino que puedan generar unas nuevas por sí mismos. En este punto es crucial la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, ejercicios como lluvia de ideas y juegos de roles frente a situaciones hipotéticas, historias o eventos reales (del propio grupo o de otros), pueden ser actividades que desarrollen esta habilidad.
2. El objetivo a la hora de participar es que se logre un orden en el cual todos puedan hablar y ser escuchados sin ser juzgados. Para ello se pueden, por ejemplo, manejar señales que indiquen cuando se esté interrumpiendo o juzgando la opinión del otro, y plantear de forma acordada las consecuencias de esto. Valorar la opinión del otro, escucharla y ser capaz incluso de repetirla con las propias palabras (parafraseo) fomenta la valoración de diferencias. Entender al otro y aceptar que su visión es distinta se aprende en la relación con el otro y el ejercicio de la escucha activa. También son útiles ejercicios de investigación y exploración. Estos pueden consistir en exploración de la familia y la comunidad donde cada uno vive o en la comunidad del colegio, donde tengan que describir o entrevistar sobre las conductas, intereses y creencias sobre cualquier tema.
3. El trabajo en el aula a través de la creación de personajes concretos puede ser una forma adecuada para identificar diferentes tipos de creencias y cuestionarlas. Puede hacer que los estudiantes discutan sobre estas ideas, las analicen

conjuntamente con sus compañeros y puedan identificar las consecuencias de las mismas. Puede hacer dramatizaciones o escribirle cartas a dicho personaje, mostrándole por qué su idea está fomentando la agresión y por qué con su grupo está trabajando para evitar que eso ocurra. En grados superiores, las dinámicas de debate contribuyen a esto mismo, pero en este grado aún es difícil desarrollarlas. Con el fin de hacer conexión con los medios de comunicación, se puede pasar a pedir a los estudiantes que realicen el mismo análisis con los programas de televisión que ven, con las noticias o con la música que escuchan. Una pregunta recurrente en estos ejercicios será: ¿qué le dirían ustedes (estudiantes) a esta persona para que entienda por qué no apoyamos la agresión?, y, ¿creen ustedes que esta canción (personaje, acción, texto, etc.) aumenta o disminuye la agresión?, ¿por qué? Además, de analizar las consecuencias que pueden tener estos mensajes en la personas y la sociedad.

Riesgos:

Existen creencias que contribuyen a negar la valoración de las diferencias, oponerse al reconocimiento de la igualdad en derechos de todas las personas y fomentar la discriminación que hacen parte de la cultura. Por lo tanto, es muy posible que los padres de familia, cuidadores y los mismos docentes las presenten sin ser plenamente conscientes de ello. Estando en una sociedad donde los derechos humanos son la guía, donde la igualdad es el criterio de coexistencia, y donde se está buscando la promoción de una convivencia pacífica, cada uno desde los adultos hasta los niños debemos pasar por un examen de las propias creencias. Existe siempre el riesgo de que estemos pasando a los niños y niñas ideas que legitimen la agresión, la discriminación, el rechazo y la violación de derechos, y este no es el objetivo de la educación en una sociedad democrática. Ideas como el rechazo a la homosexualidad, regionalismos negativos (p.ej. “los costeños son perezosos”), desprecio por raza o sexo (p.ej. “las mujeres no sirven para eso”, “los negros son ladrones”), son ideas inaceptables y que debemos evaluar en nosotros, así como promover en los estudiantes ideas de valoración de las diferencias y respeto a la diversidad social.

Evaluación:

El pensamiento crítico y la valoración de las diferencias se puede evaluar con ejercicios de análisis de situaciones reales o ficticias en las que los estudiantes comenten qué

piensan al respecto y qué le dirían a aquellos involucrados en dicha situación. También se pueden aprovechar los eventos cotidianos para preguntar de manera individual o a todo el grupo sobre qué pensamos cuando cosas así ocurren (p.ej. un compañero rechaza a otro, le pega para que le devuelva el lápiz, o se burla de él). Volver una y otra vez a las reglas hasta el final del grado es importante para que se lleven un aprendizaje claro de las mismas, y para evaluar el progreso que se ha tenido como grupo al respecto de su cumplimiento. Finalmente, dejar tareas donde tengan que ver un programa o preguntarse por algo que pasó en su casa o barrio, y analicen las ideas que allí legitiman la agresión o, por el contrario, promueven la convivencia pacífica.

4.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 3º

Introducción: En este grado se comienza el trabajo específico en resolución de conflictos. Sin embargo, se espera que en este punto los estudiantes hayan desarrollado ya las capacidades básicas que se necesitan para poder mantener relaciones pacíficas y positivas con otros, y para solucionar problemas con los demás. Entre éstas, la identificación y expresión de emociones, la valoración de las diferencias, la autorregulación para no agredir y la ayuda a quienes son agredidos. Con el desarrollo de dichas habilidades y las capacidades comunicativas de un estudiante de tercero, es momento propicio para trabajar sobre el manejo de los conflictos propios y de otros.

Los conflictos son entendidos, en su sentido más amplio, como disparidad de opiniones o puntos de vista. La introducción al tema de conflictos debe partir del reconocimiento de que los conflictos son parte natural e inevitable de la vida en comunidad. El objetivo de este año es promover habilidades que contribuyan a llevar los conflictos a un buen término, evitando escalamiento y agresiones, y a comprender y hacer uso de éstos como oportunidades para el aprendizaje y la formación ciudadana. En este sentido, es importante comprender la diferencia entre escalamiento, entendido como el ahondamiento o empeoramiento del conflicto, llevando a conductas más descuidadas y dañinas para la relación, y el desescalamiento, entendido como el mejoramiento del conflicto, evitando daños al otro o a la relación. El objetivo entonces no es eliminar o evitar que ocurran los conflictos, sino que sean manejados de manera constructiva como espacios de fortalecimiento de las relaciones sociales y la convivencia pacífica.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Manejo de emociones (ira). Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Escucha activa. Comunicación asertiva. Relaciones empáticas. Estándares: Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Entiendo el sentido de las acciones reparadoras, es decir, de las acciones que buscan enmendar el daño causado. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.	Los estudiantes manejan autónomamente los conflictos con sus compañeros, sin agresión, y actúan frente a los conflictos de otros para promover su desescalamiento y resolución pacífica.	Eje 1	Los estudiantes identifican y manejan sus emociones en situaciones de conflictos.	Comprenden que para manejar conflictos sin agresión, es muy importante identificar y manejar las emociones.	Reconocen que un conflicto es una situación de desacuerdo entre dos o más personas por diferencias de intereses, necesidades o deseos. Comprenden que los conflictos no necesariamente deben llevar a situaciones de maltrato y agresión. Reconocen que las agresiones pueden ocurrir cuando un conflicto no es bien manejado.
				Identifican las emociones propias y de otros, a través de claves corporales y verbales, indicando la función de cada una y relacionándolas con las situaciones de conflictos.	Reconocen sus emociones a partir de las claves corporales y verbales (especialmente la rabia) en una situación de conflicto. Reconocen las emociones de otros a partir de las claves corporales y verbales (especialmente la rabia) en una situación de conflicto. Los estudiantes expresan lo que sienten de forma asertiva para de esta forma evitar maltratar a los demás y permitir que las relaciones continúen. Clasifican las emociones según si son agradables o desagradables, según su intensidad y según su función.
				Reconocen los efectos del mal manejo de la ira, y hacen uso de estrategias para manejarla adecuadamente.	Evalúan las consecuencias de actuar sin manejar la ira en situaciones de conflicto (p.ej. agredir y afectar la relación). Ponen en práctica distintas estrategias básicas de manejo de ira (por ejemplo, respiración, tiempo fuera, imaginación, distracción).

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Manejo de emociones (ira). Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Escucha activa. Comunicación asertiva. Relaciones empáticas. Estándares: Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Entiendo el sentido de las acciones reparadoras, es decir, de las acciones que buscan enmendar el daño causado. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.	Los estudiantes manejan autónomamente los conflictos con sus compañeros, sin agresión, y actúan frente a los conflictos de otros para promover su desescalamiento y resolución pacífica.	Eje 2	Contrastan distintos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisan la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto.	Contrastan distintos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisan la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto.	Identifican y describen distintos puntos de vista de las personas involucradas en un conflicto.
					Reconocen que ante una misma situación cada persona se puede comportar de una forma diferente de acuerdo a cómo ve las cosas por sus necesidades e intereses.
					Evalúan si las acciones de las personas involucradas en una situación de conflicto ayudan a mejorar o empeorar el conflicto.
					Comprenden que lo que hagamos o digamos en el momento del conflicto o después, puede hacer que la situación escale o desescale.
				Reconocen la agresión como una forma de reaccionar en conflictos mal manejados y determinan las consecuencias de la agresión para la solución del conflicto y para la relación.	Reconocen que la agresión es sólo una forma, entre varias, de reaccionar ante un conflicto cuando es mal manejado.
				Proponen alternativas de afrontamiento en distintos conflictos y examinan sus diferentes consecuencias.	Examinan las consecuencias de agredir a otros en situaciones de conflicto.
					Enumeran distintas formas de manejar un conflicto (ceder, evadir, imponerse, buscar acuerdos).
					Proponen alternativas para manejar distintas situaciones de conflicto.
					Identifican las ventajas de llegar a acuerdos para manejar de forma pacífica y constructiva los conflictos.
					Analizan las consecuencias de cada forma de manejo para la solución del conflicto y para la relación de las partes.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Manejo de emociones (ira). Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Escucha activa. Comunicación asertiva. Relaciones empáticas. Estándares: Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Entiendo el sentido de las acciones reparadoras, es decir, de las acciones que buscan enmendar el daño causado. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.	Los estudiantes manejan autónomamente los conflictos con sus compañeros, sin agresión, y actúan frente a los conflictos de otros para promover su desescalamiento y resolución pacífica.	Eje 3	Los estudiantes reconocen y emplean estrategias básicas de negociación.	Escuchan atentamente a su contraparte en una situación de conflicto, respetando los turnos para hablar y evitando las agresiones entre ellos.	Usan estrategias para prestar y demostrar atención mientras escuchan a otros (disposición corporal, realizar preguntas, no interrumpir los turnos para hablar, no agredir de ninguna manera al otro) en situaciones de conflicto.
				Participan en la búsqueda de acuerdos durante situaciones de conflictos, con y sin ayuda de un tercero.	Los estudiantes pueden dar cuenta de lo escuchado en una conversación, entendiendo las emociones del otro.
					Reconocen las ventajas de construir acuerdos para solucionar un conflicto.
					Participan de la búsqueda de acuerdos en conflictos que tienen con compañeros.
				Emplean estrategias básicas de negociación, que impliquen entender los intereses del otro, resolver el conflicto satisfactoriamente para ambas partes y evitar cualquier daño a la relación.	Los estudiantes identifican las consecuencias negativas de agredir en situaciones en las que no estén de acuerdo con otras personas.
					Proponen alternativas creativas para negociar en una situación de conflicto.
					Utilizan estrategias básicas de negociación (compartir intereses comunes, turnarse en el interés de cada uno, buscar la ayuda de un tercero, decidir conjuntamente la mejor alternativa, reponer cualquier daño que causara el conflicto).

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Manejo de emociones (ira). Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones. Consideración de consecuencias. Escucha activa. Comunicación asertiva. Relaciones empáticas. Estándares: Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Entiendo el sentido de las acciones reparadoras, es decir, de las acciones que buscan enmendar el daño causado. Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.	Los estudiantes manejan autónomamente los conflictos con sus compañeros, sin agresión, y actúan frente a los conflictos de otros para promover su desescalamiento y resolución pacífica.	Eje 4	Los estudiantes emplean estrategias básicas de reparación y reconciliación, y ayudan en la solución pacífica de conflictos de otros.	Emplean estrategias básicas de reparación ante situaciones de agresión o cualquier daño ocasionado a otros en un conflicto, y comprenden la necesidad de la reparación para lograr la resolución pacífica del conflicto.	Evalúan las consecuencias de las acciones realizadas en conflictos manejados con agresión.
				Emplean estrategias básicas de reconciliación cuando una relación se vio afectada por un conflicto mal manejado.	Proponen y aplican formas de reparación básicas (reparación material, apoyar en recuperación del daño recibido).
					Identifican empáticamente los daños emocionales ocasionados a quien ha recibido un daño o una agresión.
					Proponen y aplican formas de reconciliación básicas (perdón, acercamiento progresivo, juego social).
				Colaboran con los demás compañeros en el desescalamiento y reconciliación en situaciones de conflicto, y en la evitación y reparación de agresiones.	Los estudiantes piden perdón y buscan estrategias para reconciliarse con otros cuando han tenido situaciones de conflicto.
					Ayudan a desescalar conflictos entre compañeros de maneras informales (por ejemplo, separándolos, o sugiriéndoles que hablen calmadamente).
					Los estudiantes hacen uso de estrategias de reconciliación y manejo pacífico de conflictos para ayudar a otros a solucionar sus conflictos.

Recomendaciones pedagógicas – Grado 3º

Introducción:

Para este grado ya se han venido desarrollando las capacidades y temas necesarios para empezar el trabajo específico con los conflictos. Aunque los conflictos se presentan desde muy pequeños en los niños, esta propuesta de desempeños los trabaja hasta este grado con el fin de que los estudiantes puedan profundizar en la comprensión de qué son los conflictos y qué cosas se pueden hacer para escalar (empeorar, profundizar) o desescalar (mejorar, solucionar) un conflicto. En grados anteriores se espera haber trabajado sobre qué cosas hacen los estudiantes que afectan al grupo, cómo ayudar a los compañeros, cómo cuidar las relaciones con los demás y cómo prevenir y manejar agresiones. Dado que en muchas ocasiones los conflictos, cuando escalan, llegan a agresiones y dañan las relaciones con los otros, y dado que la forma de desescalarlos y mantener buenas relaciones pasa por el cuidado del otro, la empatía y la expresión emocional, se puede ver que se han venido trabajando habilidades que están conectadas con el manejo de los conflictos desde los primeros grados.

Durante este grado se empezará trabajando sobre la identificación, expresión y manejo de emociones asociadas a los conflictos. En este caso, se busca que cada grado el repertorio de emociones que se trabajan con los estudiantes vaya en aumento, vaya incluyendo emociones básicas vistas en grados anteriores (ira, tristeza, alegría, miedo, asco, sorpresa) al repertorio con otras complejas como la envidia, la vergüenza o la nostalgia. Todas las emociones humanas suelen estar involucradas en nuestros conflictos, pero algunas como la ira o la envidia tienen mayor influencia a la hora de escalarlos. Por eso se trabaja también sobre el manejo, entendiéndolo como manejar la intensidad y evitar que lleve a agresiones o actos dañinos; en ningún momento se busca negar la posibilidad de tener emociones.

De igual forma, se estará trabajando sobre las acciones que escalan y las que desescalan un conflicto, con el fin de evitar las primeras y promover las segundas. También se trabajará sobre las consecuencias de un conflicto mal manejado, y en buscar alternativas para llevarlo a buen término. Principalmente, se buscará que los estudiantes puedan llegar a acuerdos pequeños en estos grados, lo cual implica un trabajo inicial en el tema de la negociación con el

otro. Finalmente, se introducirá el tema de la reparación y la reconciliación, elementos fundamentales para mantener las relaciones pacíficas, y se darán algunas herramientas iniciales para intervenir en conflictos de otros.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes manejan autónomamente los conflictos con sus compañeros, sin agresión, y actúan frente a los conflictos de otros para promover su desescalamiento y resolución pacífica.

Eje 1.

Afirmación: Los estudiantes desarrollan habilidades de identificación y manejo de emociones en situaciones de conflictos.

Principios generales

El trabajo con las emociones es un tema de toda la vida, que requiere persistencia y reiteración. Cada grado debemos volver una y otra vez a éste importante aspecto de la vida humana: aprender a reconocerlas, aprender a vivir con ellas, aprender a convivir con los demás de forma pacífica cuando sentimos estas emociones, y aprender a manejarlas para que no nos lleven a tomar decisiones destructivas. En este sentido, trabajar con las emociones contribuye al manejo de conflictos, y sobre todo a evitar el escalamiento de los mismos. Se puede ir subiendo el nivel de complejidad pasando de las emociones básicas a las complejas. También es importante conocer al respecto de cómo surgen las emociones y cómo se reflejan en la expresión corporal, gestual y verbal. Así mismo, se recomienda conocer factores culturales que dan matices importantes a las emociones y pueden alterar la comprensión, expresión y lenguaje de las emociones (p.ej. llamar a la ira “berraquera”). Adicionalmente, se recomienda retomar las estrategias de manejo de la ira trabajadas en los grados anteriores y aumentar el repertorio. Otro aspecto a modificar en el nivel de complejidad, es la manera en que nos acercamos con los estudiantes a las emociones: en grados anteriores, cuentos infantiles e historias, con personajes que tenían ciertas emociones eran lo más llamativo. En grados cada vez más superiores se puede pasar más a las representaciones corporales o gráficas de las emociones, así como a relatos más realistas.

Sugerencias:

1. Para aprender a manejar un conflicto, debemos desarrollar la capacidad de reconocer emociones propias y de los demás. El reconocimiento emocional parte y pasa necesariamente por el reconocimiento corporal, de sí mismo y del otro: reconocer los gestos que se realizan cuando se siente una emoción, el tono de voz, las particularidades de cada emoción (p.ej. tensión muscular, llanto). Este reconocimiento corporal se puede lograr a través de muchas dinámicas en las que se haga continuamente hincapié en los aspectos que se quieren aprender. Por ejemplo, ejercicios de tensión y relajación del cuerpo, gestos exagerados, estatuas, hacer estatuas con el otro, el otro es mi espejo, y muchas otras. Adicionalmente, este tipo de actividades resultan muy llamativas y motivantes para los estudiantes.

2. Para hacer significativo el aprendizaje, es útil buscar y generar situaciones en el aula de clase en las que el estudiante pueda reconocer las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, a través de la creación de un reloj de emociones (donde los estudiantes buscan según la hora la emoción sentida) o un termómetro de emociones (donde los estudiantes identifican la intensidad de la emoción según el nivel del termómetro). Estos símbolos se busca que estén constantemente presentes en el salón (pegados en la pared por ejemplo), para que los niños puedan recurrir a ellos cada que los necesiten, y también para que se conviertan en herramientas pedagógicas.

3. Vivenciar en el salón de clase distintas estrategias para el manejo y control de emociones (especialmente la rabia) establece una práctica que facilita la replicación. Por ejemplo, con técnicas de manejo de la respiración, de relajación, de generar situaciones a través de la imaginación o visualización que ayude a calmar las emociones en una situación de conflicto, que se pueden practicar sin necesidad de tener la emoción. Igualmente, se puede generar algo de la emoción a partir de un juego de roles, o que los niños se cuenten entre ellos alguna historia que les dio ira alguna vez, esto establece el terreno en una proporción manejable por el docente para poner en práctica las estrategias de manejo emocional.

Riesgos:

Uno de los principales riesgos en la enseñanza del manejo de emociones es la falta de estrategias propias que emplee

el docente a la hora a manejar sus propias emociones. En la medida que el docente conoce y experimenta las estrategias, es que comprende cómo son útiles, cuáles lo son realmente y de qué manera deben ser utilizadas. Igualmente, cuando el docente no sabe manejar sus emociones frente a los estudiantes, y no sabe cómo expresar y transmitir su emoción a su grupo, le resultará muy difícil servir de modelo pedagógico. En este sentido, se recomienda al docente practicar todas estas estrategias mencionadas y otras que encuentre útiles, para tener mayor comprensión de la temática y, además, esto le puede resultar útil como herramienta de manejo de disciplina (p.ej. hacer saber a los estudiantes que se está enojando, sin recurrir al grito o el “sacudón” del niño, puede prevenir actos negativos y los niños aprenderán que lo que están haciendo está enojando al profesor, por lo tanto deben moderarse).

Evaluación:

Para los procesos de evaluación se pueden proponer dinámicas muy reflexivas con preguntas abiertas para que los estudiantes analicen la mejora en el reconocimiento de sus emociones especialmente en situaciones de conflictos de su vida real. Se les puede pedir a los estudiantes que identifiquen un conflicto vivenciado hace algunos días y en esta situación proponer preguntas como: ¿Qué sentiste en la situación de conflicto? ¿Cómo se manifestaron estas emociones? ¿Qué acciones emprendiste en la situación del conflicto? ¿Qué acciones distintas harías ahora frente a la misma situación? ¿Qué aprendizajes te quedan de esta situación? ¿Cómo usarás estos aprendizajes en una situación en el futuro?

Eje 2.

Afirmación: Los estudiantes identifican formas de manejar un conflicto y distinguen cuáles acciones contribuyen a escalarlo y cuáles a desescalarlo.

Principios generales

La imagen de una escalera en la cual se puede subir o bajar es la representación gráfica de los conceptos de escalar y desescalar un conflicto. Subirlo es volverlo más complicado, los involucrados recurren a respuestas más fuertes, sus emociones como la ira y la tristeza se ahondan y las relaciones empiezan a sufrir por actos negativos como agresiones, desinterés e incomprensión. Bajar la escalera, implica un

mejoramiento del conflicto, donde las partes evitan actuar de forma negativa con el otro, valoran explícitamente las emociones del otro, expresan sus intereses y puntos de vista sin recurrir a la agresión, e idealmente llegan a acuerdos. Esta es la idea fundamental con la que esperamos que los estudiantes se queden al final de curso: que lo que hacemos puede mejorar la situación y arreglar el problema, o empeorarla y traer consecuencias negativas para sí mismo y para los otros.

Durante este eje se busca hacer lo más accesible y comprensible posible los conceptos mencionados, con el fin de que los conflictos dejen de ser vistos como problemas, y pasen a ser vistos como oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal. Para este fin, es importante hacer mucho énfasis en los efectos negativos de la agresión, en el reconocimiento de los distintos puntos de vista y en el hecho de que sólo al escuchar y comprender la posición del otro es posible resolver o, al menos, no empeorar un conflicto. En este sentido, resulta esencial entender a los conflictos como cualquier disparidad de opiniones o puntos de vista, lo cual hace de estos algo común, natural y que no se busca evitar.

Sugerencias:

1. Se pueden presentar en el aula de clase varios ejemplos de diferentes conflictos que escalan y otros que desescalan para generar con los estudiantes reflexiones sobre las características de estas situaciones. Por ejemplo, presentando diferentes finales para los conflictos, donde sean propuestas agresivas y otras pacíficas, buscando sacar conclusiones con los estudiantes frente a las mismas. También se pueden hacer juegos de roles donde los estudiantes tengan la libertad de decidir cómo termina el conflicto o donde se establezcan finales alternativos, así se puede hacer el análisis.

2. Se pueden proponer distintas situaciones en el aula de clase en las que los estudiantes puedan identificar cómo reaccionarían dos personas diferentes frente a una misma situación y hablar acerca de los conflictos. Por ejemplo, por medio de la representación y análisis de distintos conflictos en el aula de clase, donde se pueden proponer distintos finales frente a estas situaciones (donde una de las partes cede ante los intereses de la otra, donde una parte se impone ante la otra, donde una parte evita el conflicto y se retira o donde se llega a una verdadera instancia de negociación). Estas actividades también se pueden usar para que los

estudiantes practiquen la identificación, expresión y manejo de emociones en una situación de conflicto. Relatos, noticias, programas de televisión, e incluso historias personales del docente o cualquier integrante del grupo pueden ser recogidas y representadas.

3. Adelantar con los estudiantes la generación de muchas ideas creativas e innovadoras frente a una situación de conflicto amplía la visión cerrada del conflicto y promueve nuevas salidas al mismo. Se puede desarrollar, por ejemplo, a través de la lluvia de ideas donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de proponer distintas opciones frente a una situación determinada. Esta lluvia de ideas puede ser empleada en cualquier momento y con muchas funciones, un ejemplo bastante útil es el de hacer lluvia de ideas con todo el curso cada vez que deben buscar una solución a un problema disciplinario o académico que esté ocurriendo.

Riesgos:

El principal riesgo pedagógico en este tema es que los niños y las niñas actúen y respondan en los ejercicios de clase con ligereza, dando las respuestas que saben que deben dar, y sin asumir plenamente los papeles y tomar en cuenta realmente las estrategias como habilidades para usar en su vida diaria. Para garantizar este aprendizaje significativo, ir a los conflictos más cercanos y comunes entre los niños y las niñas de esa edad es lo más recomendable. Igualmente, hacer uso de lenguaje y casos típicos de la región o sector donde viven, e incluso pedirles que cuenten conflictos que han visto o vivido, puede contribuir a que le vean más sentido a lo que se hace. También es importante que el docente se asegure de que durante el ejercicio de práctica, los estudiantes hagan pasos realistas y no saltos poco posibles en situaciones reales (p.ej. pasar de estar gritando a abrazarse de inmediato y pedirse perdón). Puede por ejemplo preguntar al grupo si todos creen que es posible solucionar los conflictos así de fácil, o si en su experiencia ha sido así.

Evaluación:

Evaluar estos conceptos se puede hacer con ejercicios cognitivos de preguntas y respuestas: ¿qué es un conflicto? ¿Cómo sabemos que una situación es un conflicto? ¿Qué podrían hacer los involucrados? ¿Qué es escalar y desescalar? ¿Cómo escalamos un conflicto? ¿Cómo desescalamos un conflicto? También puede presentar conflictos, historias

o relatos, en donde tengan que analizar a profundidad las posturas de los involucrados y proponer alternativas de solución pacífica. Adicionalmente, realizar ejercicios como dramatizados donde muestren cómo solucionar un conflicto que ellos mismos representan o escribir historias, puede servir para observar progresos. Finalmente, la observación y registro de los conflictos cotidianos que se presentan en el aula de clase y en otros espacios escolares es fundamental para garantizar que sí se están aplicando los temas tratados en clase.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes reconocen y emplean estrategias básicas de negociación.

Principios generales:

La negociación es una estrategia compleja de resolución de conflictos, cuando se lleva a cabo con la técnica correcta, siguiendo cada uno de los pasos y teniendo presente siempre las condiciones de igualdad y posibilidad de llegar a acuerdos. Por este motivo, no se debe negociar cuando se trata de un caso de acoso escolar, pues éste se caracteriza por el desbalance de poder. El objetivo de una negociación es llegar a un acuerdo en el que ambas partes se encuentren satisfechas, diferente a las otras alternativas de afrontamiento: ceder, imponerse o evadir el conflicto. Existen casos donde hay grandes conflictos ideológicos o de posturas que llevan a hacer imposible la búsqueda de acuerdos. Sin embargo, el tipo de conflictos que se manejan en este grado son los conflictos cotidianos asociados a la convivencia, y en la gran mayoría de estos es posible buscar un acuerdo. El tema de negociación se volverá a tratar en grados posteriores, especialmente quinto y séptimo, aunque se hará más énfasis en la mediación en esos casos.

Dado el nivel de complejidad de una negociación técnica, en este grado lo que se busca es aprender estrategias básicas para negociar y llegar a acuerdos explícitos o implícitos. Los niños y las niñas tienden a hacer estos acuerdos implícitos naturalmente, por ejemplo, cuando pelean por un juego, y después de un rato uno de los dos ofrece un juguete al otro para volver a jugar juntos. No se tiene que tratar de acuerdos escritos, aunque en conflictos recurrentes, dejar registro escrito puede ser una herramienta que use el docente para evitar posteriores dificultades. La negociación puede ser

guiada (mediada) por el docente en los primeros momentos, para así enseñar el camino que deben seguir. Lo fundamental siempre es garantizar que la solución sea propuesta o al menos elegida por los dos involucrados en el conflicto, y que a ambos los satisfaga. Para garantizar el aprendizaje de esta estrategia, es importante que el docente recuerde constantemente su uso a los estudiantes cada vez que tienen un conflicto, y que éstos le den reporte de la solución que acordaron.

Desarrollar la capacidad para negociar requerirá trabajar la escucha activa, el reconocimiento de los intereses del otro, la expresión asertiva, la generación de opciones y la consideración de consecuencias.

Sugerencias:

1. Se pueden adelantar representaciones o actividades con los estudiantes donde ellos muestren con sus cuerpos lo que implica adelantar escucha atenta de las ideas y comentarios de los demás. Por ejemplo, mostrar atención con la cara, el cuerpo y los gestos y hacer preguntas para saber más de lo que le pasa a la otra persona.

2. Reconocer los intereses de las personas involucradas en un conflicto, especialmente cuando se hace parte del conflicto es una tarea difícil incluso para un adulto. Una vez trabajada el manejo emocional (primer eje), es más fácil para alguien estando calmado reconocer que el otro tiene una idea u opinión distinta a la suya. En este punto, hacer ejercicios como las entrevistas improvisadas, las preguntas curiosas, y el parafraseo entre los mismos niños o a cualquier otra persona, contribuye a que tengan estrategias con las cuales mejorar su comprensión del otro y además demostrársela. Es importante que los estudiantes comprendan que hay que hacer saber a los demás que los estamos entendiendo incluso cuando no estamos de acuerdo, porque así se alivian tensiones y se evita el escalamiento.

3. Se busca que los estudiantes practiquen distintas alternativas de manejo pacífico de conflictos y que identifiquen las consecuencias de cada una de ellas. Para esto se pueden usar dramatizaciones donde los estudiantes representen distintas situaciones de conflicto o les pueden pedir que cada uno piense en un conflicto que tenga sin resolver en su vida real, puede ser en el colegio, barrio, hogar, etc. para que esto sirva como material de trabajo para las dramatizaciones

o simplemente para analizar las alternativas que se tienen. Es de gran apoyo traer ejemplos de conflictos donde haya rumores o chismes o ayude a reflexionar al grupo frente al impacto de estas situaciones.

Riesgos:

Existe siempre el riesgo de que los estudiantes no hagan uso de las estrategias básicas de negociación fuera del espacio donde las aprenden, por dificultad o falta de costumbre, principalmente. Por este motivo se requieren dos cosas: que la práctica sea muy intensiva, cada vez que haya un espacio para la clase de cátedra de la paz o cualquier espacio donde se enseñe a manejar conflictos, recurra a ejercicios de práctica en los que los estudiantes pongan en ejercicio las estrategias aprendidas; adicionalmente, el docente no debe olvidarse de invitar a realizar y guiar las negociaciones en los conflictos cotidianos de los estudiantes. Siempre asegúrese de que ambas partes se sientan satisfechas, ese es el principal aprendizaje que se espera dejar a los estudiantes, la búsqueda de un acuerdo satisfactorio no sólo para sí mismo sino también para los demás.

Evaluación:

Como estrategias de evaluación se pueden proponer dinámicas grupales o de panel de discusión donde los estudiantes analicen distintas situaciones de conflictos de sus vidas diarias o de casos traídos de libros o de películas. Importante favorecer el análisis de la estrategia de resolución de conflicto empleada, las consecuencias de la misma, otras posibles estrategias que se hubieran podido emplear en la situación y que se expresen los aprendizajes de los estudiantes con la actividad. Así mismo, cuando se presenten conflictos en el aula, pídales a ellos mismos que hagan una negociación, deles unos cinco minutos para ello y que al final le muestren a qué conclusiones llegaron y cómo van a hacer para que se cumplan.

Eje 4

Afirmación: Los estudiantes emplean estrategias básicas de reparación y reconciliación, y ayudan en la solución pacífica de conflictos de otros.

Principios generales:

La reparación y la reconciliación son dos partes finales de cualquier proceso de resolución de conflictos. Consisten en resarcir cualquier daño que se haya podido ocasionar los involucrados y reestablecer los vínculos afectivos para mantener la relación en buenas condiciones. Para reparar el daño ocasionado, no basta con una disculpa, aunque es un paso importante, pues implica el reconocimiento del daño ocasionado y la intención de resarcirlo. Cuando los daños son materiales, como un lápiz roto o un cuaderno rallado, es fácil determinar la forma de reparar los daños. Sin embargo, cuando el daño es emocional, resulta más difícil, por lo cual es importante que la reparación sea vista como una serie de comportamientos afectivos que afiancen el apoyo emocional que la relación misma establece. Esto, por su parte, fomenta la reconciliación, en la medida en que el apoyo emocional fortalece el vínculo, en especial cuando hay un reconocimiento explícito del daño emocional que se ocasionó.

Generalmente, en los conflictos los daños ocurren en ambas partes, lo cual implica que ambas partes participen en la reparación y reconciliación. Palabras de afecto, gestos como los abrazos, detalles pequeños pero significativos y, sobre todo, la garantía de la no repetición, son los elementos fundamentales para volver a dejar una relación en un estado positivo. Esto puede ser fomentado siempre por un tercero que estimule y muestre el camino para la reparación y la reconciliación a quienes tuvieron un conflicto. Este tercero será en un comienzo el docente, pero se busca que los mismos estudiantes aprendan a hacerlo.

Sugerencias:

1. Buscar trabajar en representaciones de distintos conflictos en el aula de clase donde se involucre a testigos ya sea en casos hipotéticos o reales para analizar estas situaciones con todo el grupo, y encontrar las alternativas más útiles para que un tercero intervenga en un conflicto. Se puede, por ejemplo, usar la estrategia de lluvia de ideas o de juego de roles para el trabajo con estas situaciones.
2. Generar reflexiones con los estudiantes acerca del impacto que pueden tener nuestros comentarios como terceros en una situación de conflicto, ya sea para hacer que la situación escale o desescale, puede generar mayor claridad sobre los efectos de los actos de los terceros. Por ejemplo, se puede

pedir a los estudiantes que recuerden alguna situación, ya sea en la escuela, en la casa, o el barrio, en la que los rumores de los demás hayan logrado que un conflicto escalara o desescalara. También se les puede pedir que recuerden alguna situación en que alguien los haya ayudado a reconciliarse con otra persona o en la que ellos hayan ayudado a que otras personas se reconciliaran.

3. La reconciliación y la reparación se puede aprender a través de cuentos, videos y hasta películas que fomentan este tipo de actitudes. Es necesario en estos casos, analizar con los muchachos qué fue lo que sirvió, que no, y qué consecuencias tuvo cada acto que se realizó. De igual forma, cambiar los finales donde ellos propongan formas para restaurar la relación afianza la creación de alternativas para ello. Además, nunca está demás practicar continuamente y hacer naturales actos como los abrazos, las disculpas, el reconocimiento del propio error, la garantía de no volver a cometerlo, la expresión de las emociones de los demás y sobre todo la empatía. Estas actitudes y acciones ayudan a fortalecer los vínculos todo el tiempo, y su repetición facilita que en caso de un conflicto los estudiantes las utilicen para la reparación. Incluirlas en todas las actividades cotidianas, sin importar el tema o materia, es básico para su afianzamiento. Se busca que lo hagan lo más frecuente posible.

Riesgos:

La reparación muchas ocasiones es difícil de lograr, y puede generar frustraciones en los niños y las niñas. Sin embargo, a esta edad suele ser un poco más fácil. Este tema no se debe descuidar, pues la falta de reparación es la que asegura que los efectos de una agresión o un acto dañino se presenten y se mantengan en el tiempo. Valorar el esfuerzo de los estudiantes siempre que realicen un ejercicio, sin importar el resultado, en esta y en cualquier tarea, es una habilidad que todo docente debe poseer y emplear con sus estudiantes. También hay que estar pendientes y reiterar en el hecho de que un abrazo o una disculpa forzada por el docente no tienen los efectos esperados, y se tomará más como un acto obligado y poco agradable. Esto puede ocasionar que los niños se desmotiven con la idea de pedir disculpas o abrazar a los demás: nunca se les debe forzar a hacerlo, pero sí siempre a incitarlo.

Evaluación:

La evaluación de estas actitudes debe centrarse principalmente en la observación y registro de las conductas cotidianas. Para este momento, se espera haber avanzado en el manejo de los conflictos, razón por la cual la disminución de las agresiones y la mayor frecuencia de actos reparadores y de reconciliación es un buen índice de que el grupo en general ha mejorado. También se pueden hacer ejercicios de dramatización y juegos de roles donde los estudiantes deban emplear todas las estrategias aprendidas en el año, especialmente en el reconocimiento de emociones, el manejo de conflictos, el reconocimiento de los intereses del otro, la búsqueda de acuerdos y la reparación y reconciliación. En ellos se hará evidente qué tanto han aprendido e interiorizado varios o todos estos componentes. Recordar siempre que es un proceso de aprendizaje no acabado, y que este año no es suficiente para agotar el tema de conflictos, y que los estudiantes los manejen a la perfección. Pero sí se espera que haya algún progreso o mejoría.

5.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 4º

Introducción: Para este grado los estudiantes van a avanzar en la comprensión de lo que significa e implica el acoso escolar y van a desarrollar herramientas para poderlo identificar, impedir y manejar de forma asertiva. El trabajo durante el grado se centra en avanzar en el entendimiento de que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da de forma repetida y sistemática, donde existe desbalance de poder entre los implicados (la persona que está generando agresión y la persona que está siendo agredido) y que tiene consecuencias importantes y negativas para los implicados en la situación de acoso escolar.

Los estudiantes tendrán la posibilidad de reconocer cuando están ocurriendo situaciones de acoso escolar entre sus compañeros y desarrollar las habilidades para poderlo detener y con esto poder defender y apoyar a quienes han sido agredidos. Igualmente, los estudiantes aprenderán a diferenciar entre situaciones de acoso escolar y de manejo de conflictos en el aula de clase, tema para el que ya desarrollaron importantes habilidades en el tercer grado. Igualmente, diferenciar entre acoso escolar y situaciones esporádicas de agresión en el aula de clase, para lo cual también han aprendido herramientas de manejo asertivo a lo largo de los demás grados (manejo empático de las relaciones, comunicación asertiva, reconocimiento de emociones propias, entre otros).

En el último eje los estudiantes van a avanzar en la comprensión de algunas situaciones de abuso de poder que pueden afectar a los estudiantes y a sus derechos, diferentes al acoso escolar, y van a desarrollar habilidades para identificar y manejar este tipo de situaciones. Con esto, los distintos ejes de este grado buscan que todos los estudiantes tengan un reconocimiento de la diversidad entre los compañeros y que la valoren, evitando siempre situaciones de rechazo o exclusión.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Empatía. Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Estándares: Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso. Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.	Los estudiantes son capaces, autónomamente, de comprender que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da repetida y sistemáticamente, con desbalance de poder entre el que está agrediendo y el que está siendo agredido, y desarrollan habilidades para rechazarlo y detenerlo, así como para defender y apoyar a quienes han sido agredidos, y acercarse a los demás, sin rechazarlos ni excluirlos.	Eje 1	Los estudiantes comprenden qué es acoso escolar, identificando sus características, los roles de las personas que participan en él y las emociones asociadas.	Distinguen el acoso escolar de los conflictos mal manejados y otras formas de agresión.	Describen las características del acoso escolar (repetición, sistematicidad, desbalance de poder). Distinguen situaciones de acoso escolar de situaciones que corresponden a conflictos y a otros tipos de agresión. Identifican y describen los diferentes roles que una persona puede tener en una situación de acoso escolar (los que están agrediendo, los que están siendo agredidos, los asistentes, reforzadores, observadores y defensores). Analizan las acciones que realiza cada rol, identificando cuáles refuerzan y cuáles disminuyen el acoso escolar. Identifican las emociones que experimentan las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar. Experimentan sentimientos compatibles con las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Empatía. Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Estándares: Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso. Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.	Los estudiantes son capaces, autónomamente, de comprender que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da repetida y sistemáticamente, con desbalance de poder entre el que está agrediendo y el que está siendo agredido, y desarrollan habilidades para rechazarlo y detenerlo, así como para defender y apoyar a quienes han sido agredidos, y acercarse a los demás, sin rechazarlos ni excluirllos.	Eje 2	Los estudiantes actúan asertivamente cuando observan casos de acoso escolar, para defender los derechos de quienes está siendo agredidos.	Comprende que el acoso escolar vulnera los derechos de las personas que están siendo agredidas y buscan que estos derechos sean respetados, mediante la participación de los adultos (por ejemplo docente, directivo docente o padre de familia).	Denuncian casos de posible acoso escolar. Buscan la ayuda de un adulto (por ejemplo docente, directivo docente o padre de familia) cuando piensan que un estudiante puede estar en una situación de acoso escolar.
				Defienden asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.	Identifican las acciones de los testigos del acoso escolar y analiza cuáles pueden disminuirlo, mantenerlo o incrementarlo.
					Generan creativamente estrategias para detener asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) situaciones de acoso escolar e incluir a quienes pueden estar siendo excluidos.
					Practican cómo intervenir para frenar asertivamente la agresión, cuando ven que otros están en una situación de acoso escolar.
				Comprenden que todos somos diferentes y que estas diferencias no pueden ser excusas para discriminar o acosar a otros.	Interviene junto con otros, para defender en grupo a las personas que estén siendo agredidos en una situación de acoso escolar.
					Identifican situaciones en que compañeros son acosados por tener características que los distinguen de los demás.
					Practican diferentes formas de incluir a personas que están siendo excluidas. Practican diferentes formas de ayudar a personas que están en una situación de acoso escolar por tener características que los distinguen de los demás. Por ejemplo, escuchándolos y consolándolos.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Empatía. Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Estándares: Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso. Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.	Los estudiantes son capaces, autónomamente, de comprender que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da repetida y sistemáticamente, con desbalance de poder entre el que está agrediendo y el que está siendo agredido, y desarrollan habilidades para rechazarlo y detenerlo, así como para defender y apoyar a quienes han sido agredidos, y acercarse a los demás, sin rechazarlos ni excluirlos.	Eje 3	Los estudiantes actúan para frenar el acoso escolar cuando están participando en situaciones de agresión o están siendo víctimas de las mismas.	Actúan para frenar el acoso escolar, cuando están generando situaciones de agresión.	Identifican situaciones en las que pueden estar contribuyendo directamente al acoso escolar, o reforzándolo. Cuestionan críticamente las excusas que pueden generar situaciones de acoso escolar. Por ejemplo que es chistoso o que el otro se lo buscó. Empatizan con las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.
				Actúan para frenar el acoso escolar, cuando están siendo las personas agredidas.	Generan creativamente opciones para defenderse asertivamente si son agredidos en una situación de acoso escolar. Por ejemplo: pedirle al agresor firme y calmadamente, que pare. Identifican a qué adultos pueden pedirle ayuda y cómo podrían hacerlo, en casos de estar siendo agredidos en una situación de acoso escolar.
					Practican estrategias para ampliar su grupo de amigos.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Identificación de emociones. Empatía. Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Estándares: Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso. Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.	Los estudiantes son capaces, autónomamente, de comprender que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da repetida y sistemáticamente, con desbalance de poder entre el que está agrediendo y el que está siendo agredido, y desarrollan habilidades para rechazarlo y detenerlo, así como para defender y apoyar a quienes han sido agredidos, y acercarse a los demás, sin rechazarlos ni excluirlos.	Eje 4	Los estudiantes comprenden cómo otros abusos de poder, además del acoso escolar, pueden afectar a los niños y sus derechos	Comprende que los adultos están abusando de su poder al maltratar a un niño	Identifican situaciones en las que los adultos pueden maltratar a los estudiantes en la familia o el colegio. Generan opciones asertivas de qué hacer si observan que un adulto maltrata a un estudiante en familia o el colegio. Identifican a quién pueden recurrir para buscar ayuda en caso de que alguien sea maltratado en la familia o el colegio, por un adulto.
				Identifican situaciones que pueden afectar a los niños, vulnerando sus derechos, y personas que pueden ayudar para detener este tipo de situaciones.	Identifican situaciones en que no se respetan los derechos de los niños, tanto en su barrio o vereda, como las que puede observar a través de los medios de comunicación. Identifican a quién se podría recurrir para buscar ayuda en caso de que los derechos de los niños no sean respetados. Generan opciones creativas para defender los derechos de los niños.

Recomendaciones pedagógicas – Grado 4º

Introducción:

Para este grado, los estudiantes van a avanzar en la comprensión de lo que significa e implica el acoso escolar y van a desarrollar herramientas para poderlo identificar, impedir y manejar de forma asertiva. El trabajo durante el grado se centra en avanzar en el entendimiento de que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da de forma repetida y sistemática, donde existe desbalance de poder entre los implicados (la persona que está generando agresión y la persona que está siendo agredido) y que tiene consecuencias importantes y negativas para los implicados en la situación de acoso escolar.

Los estudiantes tendrán la posibilidad de reconocer cuando están ocurriendo situaciones de acoso escolar entre sus compañeros y desarrollar las habilidades para poderlo detener y con esto poder defender y apoyar a quienes han sido agredidos. Igualmente, los estudiantes aprenderán a diferenciar entre situaciones de acoso escolar y de manejo de conflictos en el aula de clase, tema para el que ya desarrollaron importantes habilidades en el tercer grado. Igualmente, diferenciar entre acoso escolar y situaciones esporádicas de agresión en el aula de clase, para lo cual también han aprendido herramientas de manejo asertivo a lo largo de los demás grados (manejo empático de las relaciones, comunicación asertiva, reconocimiento de emociones propias, entre otros).

En el último eje los estudiantes van a avanzar en la comprensión de algunas situaciones de abuso de poder que pueden afectar a los estudiantes y a sus derechos, diferentes al acoso escolar, y van a desarrollar habilidades para identificar y manejar este tipo de situaciones. Con esto, los distintos ejes de este grado buscan que todos los estudiantes tengan un reconocimiento de la diversidad entre los compañeros y que la valoren, evitando siempre situaciones de rechazo o exclusión.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes son capaces, autónomamente, de comprender que el acoso escolar es un tipo de agresión que se da repetida y sistemáticamente, con desbalance de poder entre el que está agrediendo y el que está siendo agredido, y desarrollan habilidades para rechazarlo y detenerlo, así

como para defender y apoyar a quienes han sido agredidos, y acercarse a los demás, sin rechazarlos ni excluirlos.

Eje 1.

Afirmación: Los estudiantes comprenden qué es acoso escolar, identificando sus características, los roles de las personas que participan en él y las emociones asociadas.

Principios generales

El acoso escolar es también llamado intimidación escolar, matoneo o bullying. Es una situación sistemática y repetitiva de agresión de una o más personas contra una o más personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad o de desbalance de poder frente a los otros.

Estas agresiones puede ser físicas (dar puños, patadas, golpes), puede ser una situación de agresión verbal (decir groserías, insultos, gritos), o de agresión relacional (circular chismes entre el grupo de compañeros) que se da en el aula de clase o en el contexto escolar.

Las situaciones de acoso escolar son muy inconvenientes para todos los involucrados y pueden generar situaciones muy negativas en el clima escolar y en el relacionamiento entre los estudiantes, por esto se hace fundamental intervenir de forma oportuna y asertiva para impedir que la situación continúe.

Sugerencias:

1. A partir de la presentación de situaciones hipotéticas (por ejemplo en cuentos, videos o películas) se puede discutir con los estudiantes sobre las características del acoso escolar y las diferencias con otros tipos de agresión. Pueden identificar, en estas mismas situaciones, los diferentes roles involucrados en situaciones de intimidación escolar y describir las emociones que experimentan cada uno de ellos.

Estas actividades se pueden llevar a cabo generando discusiones muy reflexivas entre los estudiantes con preguntas como por ejemplo: ¿Cómo te sentirías tú en esta situación? ¿Qué podrías hacer para impedir este tipo de situaciones en tu aula de clase? ¿Qué crees que ocurre si ninguno de los involucrados emprende acciones para impedir la situación? ¿Has visto o vivido situaciones similares entre

tus compañeros? ¿Qué has hecho al respecto? ¿Cómo te has sentido en estas situaciones? ¿Qué cosas distintas podrías hacer de ahora en adelante?

2. El desarrollo de la empatía requiere la cercanía con la experiencia de los demás y las emociones que han experimentado. Por ejemplo, puede presentar situaciones reales (noticias, historia, anécdotas) o ficticias (representaciones, cuentos, arte), e involucrar a los estudiantes mediante preguntas o acciones en dichas situaciones.

Para esto vale la pena organizar grupos de trabajo entre los estudiantes, busque que para esta organización se haga la invitación a los estudiantes de desarrollar la actividad con otros compañeros con los que usualmente no trabaje conjuntamente y de esta forma los grupos queden con diversas características y aportes a la discusión. Igualmente, busque usted mismo ser empático con las emociones y conversaciones que los estudiantes estén generando, por ejemplo, manifieste frases como: imagino que en esta situación tu puedes estar sintiendo algo de rabia, ¿es así?. O yo en esta situación estaría muy triste de imaginar estos comportamientos en tus compañeros, ¿es igual para ti?

Busque siempre cerrar las discusiones con muy buenas reflexiones donde sean los mismos estudiantes los que puedan reconocer los aprendizajes tenidos con la actividad y con el trabajo con otros compañeros del aula de clase. Para esto proponga preguntas como: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Esto que aprendimos como lo podemos usar en situaciones futuras? ¿Cómo puedo seguir aprendiendo para impedir situaciones de acoso escolar? ¿A qué me comprometo de ahora en adelante, después del trabajo adelantado?

Riesgos:

Puede ser riesgoso referirse a situaciones de acoso que estén ocurriendo en el grupo, ya que podría empeorarse el problema. Es preferible usar situaciones hipotéticas o historias de literatura infantil o de los medios de comunicación. Estas situaciones pueden servir, también, para que evaluar si los estudiantes pueden explicar las características del acoso escolar, los diferentes roles que se puede tener en estas situaciones y la distinción de otros tipos de agresión.

Igualmente, puede ser riesgoso abordar ciertos contenidos emocionales de los estudiantes, por ejemplo cuando algunos

estén sintiendo mucha rabia o mucha tristeza. Para esto asegúrese de construir conjuntamente con los estudiantes acuerdos básicos de trabajo e interacción con los demás, donde se evite llegar a cualquier situación de maltrato o agresión con otros. Verifique que todos los estudiantes están de acuerdo con las normas establecidas y están dispuestos a cumplirlas.

Evaluación:

Se pueden adelantar ejercicios grupales para verificar que todos los estudiantes reconocen las características básicas del acoso escolar y las implicaciones o consecuencias que están involucradas en este tipo de situaciones. Igualmente, se puede verificar si los estudiantes reconocen los distintos roles de las personas involucradas en una situación de acoso escolar (la persona que está generando agresión, la persona que está recibiendo la agresión y el rol de los observadores o terceros).

Eje 2.

Afirmación: Los estudiantes actúan asertivamente cuando observan casos de acoso escolar, para defender los derechos de quienes está siendo agredidos.

Principios generales

Frente a una situación de acoso escolar es fundamental intervenir de forma clara, asertiva y contundente. Estas intervenciones deben buscar frenar el acoso escolar, pero siempre debe ser de forma pacífica, democrática y constructiva. La idea es que de ninguna manera se genere más maltrato o agresión, sino por el contrario lograr frenar la situación agresiva de forma asertiva e incluyente.

Importante vincular a los padres de familia aclarando la temática del acoso escolar y promoviendo con ellos estrategias para impedir este tipo de situaciones y actuar de forma pacífica y asertiva en caso dado que ocurran. Para esto resulta fundamental apoyar a los padres, madres de familia y cuidadores con buenas habilidades para fomentar una comunicación clara, continua y honesta con sus hijos y que desde allí se fomente un clima de confianza y apoyo en el contexto familiar.

Igualmente, se hace fundamental estar atentos a ciertos

comportamientos y situaciones de riesgo en el salón de clase frente al acoso escolar. Importante estar en permanente observación de situaciones de aislamiento recurrente de algunos estudiantes o de comportamientos temerosos, tímidos, inseguros o ansiosos de algunos estudiantes de forma permanente. Igualmente, importante estar atentos de aquellos estudiantes que presentan comportamientos permanentes de agresión, excesivamente retadores, que generan maltrato a los otros, los objetos o los animales y que en general les cuesta trabajo seguir normas y promover relaciones de cuidado con los demás.

Sugerencias:

1. Los estudiantes deben tener claro que la denuncia de posibles casos de acoso escolar es necesaria para que se llegue a una solución y para encontrar apoyo en adultos. Pueden identificar consecuencias de diferentes alternativas de denuncia, por ejemplo, si le cuentan a los padres o a las profesoras y remitir a los mecanismos institucionales de denuncia que el colegio haya construido a partir de la ley de convivencia escolar.

Para esto es fundamental que todos los estudiantes y actores de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, padres de familia, entre otros) tengan muy claros los mecanismos institucionales para denunciar situaciones como el acoso escolar y que toda la institución educativa haya acordado de antemano como proceder ante este tipo de situaciones y los pasos a seguir para atender a las mismas.

Es importante que la regulación de la ruta de atención para situaciones de acoso escolar esté en los documentos institucionales (manual de convivencia, Proyecto Educativo Institucional, entre otros) y haya sido acordada de forma participativa y democrática entre los integrantes de la comunidad educativa con participación de estudiantes de los distintos niveles educativos.

2. La comunicación asertiva, como la mayoría de las competencias comunicativas, implica el ejercicio práctico. Practicar en situaciones hipotéticas, y la reflexión y retroalimentación sobre el desempeño son claves para garantizar el desarrollo de la habilidad. Puede crear personajes, en historias o dramatizaciones, que sean testigos de una situación de intimidación y que tengan diferentes opciones de acción. A partir de estas opciones puede discutir con los

estudiantes cuáles de estas son pasivas, cuáles agresivas y cuáles asertivas, identificando las consecuencias de cada tipo. Por ejemplo, si mejoran o empeoran la situación.

Recuerde que es fundamental apoyar las actividades en el aula de clase con momentos para la reflexión por parte de cada estudiante sobre las situaciones analizadas, las emociones sentidas frente a las actividades y los aprendizajes obtenidos de las actividades. Para esto, se puede proponer que cada estudiante adelante un diario o bitácora de reflexión, que sea un cuaderno o libreta muy personal donde cada estudiante pueda anotar sus preguntas, ideas, sensaciones y reflexiones de forma privada y muy honesta. Podría hacerse la invitación a cada estudiante para que decore esta bitácora o cuaderno de forma personal y que se vuelva un objeto de uso diario y que acompañe las reflexiones del estudiante de forma permanente y muy privada.

3. Pueden definir reglas al interior del aula de clase frente al acoso escolar. Es fundamental que estas reglas sean muy simples y concretas, y den un mensaje claro de rechazo frente al acoso escolar. Pueden escribirse o presentarse en lugares visibles de manera que puedan recordarse fácilmente. Ejemplos de estas reglas pueden ser: “No intimidaremos a nadie”, “Intentaremos parar el acoso escolar, sin agredir a nadie” y “Ayudaremos a las personas que son intimidadas”. Igualmente, se pueden incluir algunas preguntas para que los estudiantes recuerden las reflexiones tenidas con las actividades del eje. Por ejemplo: ¿Cómo me sentiría yo si estuviera en esta situación? ¿Cómo puedo actuar para impedir este tipo de situaciones? ¿Qué puedo hacer cuando las situaciones de acoso escolar ya están ocurriendo?

4. Mediante juegos de roles pueden identificar cuando algunas personas son excluidas y proponer creativamente acciones para incluirlas, por ejemplo, haciéndose sus amigos o generando apoyo y consuelo a ellos. Pueden practicar en representaciones cómo hacerlo. Es importante en este punto contribuir al desarrollo de las habilidades que permitan entablar relaciones positivas con mayor facilidad.

Hay que afianzar siempre rotundamente que no se acepta el rechazo y la discriminación. Para esto, por ejemplo, puede abrir espacios en los que los estudiantes se entrevisten entre ellos, se cuenten entre ellos cosas que les gustan y que les disgustan, o aspectos que son valiosos en la vida de cada uno. Garantizar que no haya burlas ni juicios en este tipo de

actividades es no sólo fundamental, sino es la garantía de su efectividad.

Las acciones asertivas son más efectivas si se realizan en grupo. Promueva intervenciones grupales. Una forma de hacer esto puede ser mediante la conformación de grupos de defensores asertivos. Estos grupos, pueden ser los encargados de defender a las personas que puedan encontrar siendo agredidas en una situación de acoso. También puede crear grupos de ayuda y apoyo a sus compañeros, con un objetivo más general.

Riesgos:

Busque siempre frenar de forma asertiva aquellos estudiantes que muestran su popularidad con los demás y con el grupo generando situaciones de agresión o maltrato a otros. Importante que identifique de forma ágil cuando los estudiantes están generando situaciones de acoso escolar y con esto que se pueda actuar de forma muy oportuna evitando generar daño a los involucrados.

Igualmente, es importante que trabaje de cerca con los padres, madres de familia y cuidadores para que ellos tengan claras las señales de una situación de acoso escolar en sus hijos y tengan los canales de comunicación con la institución educativa para poder compartir esta información y entre todos actuar de forma rápida. Importante ayudar a que los padres, madres de familia y cuidadores cuestionen los prejuicios frente al acoso escolar como “eso no es grave”, “eso los hace fuertes”, “el acoso escolar no tiene consecuencias”, entre otros. Es fundamental que todos los actores de la comunidad educativa, incluidos los padres de familia, entiendan que el acoso escolar es una situación grave de agresión y que hay que impedirla de forma clara y contundente.

Evaluación:

Las situaciones de evaluación pueden ser muchas, como por ejemplo adelantar debates entre los estudiantes frente a las situaciones de acoso escolar, o paneles de discusión donde los estudiantes puedan argumentar y contra argumentar distintas posiciones entre ellos. Igualmente, se pueden adelantar escritos de reflexión o hacer uso de distintos sistemas simbólicos (dibujos, pinturas, murales, obras de teatro, danza, entre otras) para manifestar denuncia o impedir situaciones de acoso escolar entre los estudiantes.

Fundamental entender que la evaluación es un proceso que calibra los aprendizajes y desarrollo de habilidades de los estudiantes y no a ellos como personas. Para esto, la evaluación no debe ser punitiva, discriminatoria y que genere señalamientos, sino un proceso conjunto para calibrar los logros del proceso de aprendizaje y revisar las oportunidades de mejora para proponer estrategias y compromisos frente a las mismas, tanto de manera individual como grupal.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes actúan para frenar el acoso escolar cuando están participando en situaciones de agresión o están siendo víctimas de las mismas.

Principios generales:

Es importante que los estudiantes reconozcan que todos, en algún momento dado, podemos jugar cualquier rol en la intimidación escolar. Que podemos ser tanto agresores, como víctimas u observadores en un momento dado y que debemos prepararnos para todas las opciones. Para esto, más que juzgar a las personas por el rol que están teniendo, hay que pensar que tenemos que hacer para que la situación termine y cuál es nuestra responsabilidad desde el rol que estemos teniendo en cada situación.

Importante generar procesos reflexivos entre los estudiantes que faciliten comprender las situaciones que se generan en el aula de clase y no estar es una lógica de enjuiciamiento con los otros. Siempre es fundamental empezar por comprender y buscar estrategias para ampliar la información frente a las situaciones y no hacer señalamiento o juzgar los comportamientos.

Para esto, como docentes debemos tener mucho cuidado de no etiquetar los comportamientos de los estudiantes y encasillarlos con rótulos a cada uno de ellos, sino más bien, tener una postura abierta y comprensiva que nos lleve a entendernos todos en un proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades, donde existen diferencias individuales y distintas maneras de resolver las situaciones de cada una de las personas.

Igualmente, se hace importante entender el acoso escolar como una dinámica de grupo, más que un problema

de ciertos individuos que deben cambiar. Todos somos responsables bien por lo que hacemos o por lo que dejamos de hacer y desde dinámicas grupales también se pueden generar estrategias muy potentes para impedir situaciones de acoso escolar. No se trata de buscar culpables o los únicos responsables de la problemática, sino de que entre todos nos sintamos responsables de la situación y podamos actuar de forma asertiva y propositiva para impedir que el maltrato y la agresión persistan.

Sugerencias:

1. En situaciones hipotéticas puede hacer que sus estudiantes piensen opciones de acción cuando cumplan los diferentes roles frente al acoso escolar (la persona que genera la situación de agresión, la persona que recibe la agresión y los observadores de la situación de acoso escolar). Importante que frente a las distintas opciones de acción generadas por los estudiantes se adelante un análisis de las consecuencias e implicaciones de las mismas.

De la misma forma, se hace fundamental que los estudiantes entiendan que frente a situaciones de agresión (como por ejemplo el acoso escolar) no se trata de actuar de forma también agresiva (con puños o gritos para la persona que está generando la situación de acoso). Dentro de las opciones generadas por los estudiantes, se puede adelantar un análisis con ellos para revisar que opciones son más asertivas y realmente pueden ayudar a disminuir e impedir las situaciones de agresión entre los compañeros del aula de clase.

2. Puede evocar recuerdos en que los estudiantes hayan sentido que los trataban mal, para introducir reflexiones sobre situaciones hipotéticas de cuentos o historias. Luego puede explicarles la diferencia entre no hacer nada, hacer algo agresivo o defender nuestros derechos asertivamente, de manera que los estudiantes puedan diferenciar estas acciones y representarlas. A través de esto se genera un aprendizaje con mayor sentido para ellos.

Se puede igualmente, generar una reflexión sobre las distintas opciones de acción y vincularla con los recuerdos que hayan traído los estudiantes a la conversación, revisando si en los casos de las vidas de ellos ocurrió una respuesta agresiva y qué consecuencias trajo esto para la situación, las personas y el contexto. Si fue una respuesta negligente (en la

que nadie hizo nada), igualmente analizar las consecuencias de esta situación. Si por el contrario, en los casos recordados por los estudiantes la reacción fue asertiva y democrática, allí también analizar que ocurrió y como esto cambio la situación en el corto y mediano plazo.

3. La empatía es una de las competencias fundamentales para frenar el acoso escolar. Además de identificar emociones en las personas que estén siendo víctimas, puede buscar experiencias emocionales para lograr conexión emocional. Las expresiones artísticas que logran conmover pueden ser herramientas muy útiles para lograr esto.

Por ejemplo, desarrollar con los estudiantes una obra de teatro o una representación de danza, donde ellos a través de la música y las expresión corporal puedan manifestar las emociones sentidas por los distintos involucrados y partícipes en una situación de acoso escolar y desde allí no sólo generar empatía con los otros, sino también un ejercicio conjunto de liberar los contenidos emocionales que puedan estar entre los estudiantes.

Se puede proponer también un momento de puesta de común o presentación de la representación generada (obra de teatro o danza) y que allí se invite a otros estudiantes y a padres, madres de familia o cuidadores a observar el trabajo adelantado. Esto puede ayudar a que otros actores de la comunidad educativa aprecien las reflexiones y representaciones adelantadas por los estudiantes y entiendan y también empaticen con las situaciones de acoso escolar.

4. En ejercicios de simulación se puede practicar con los estudiantes diferentes estrategias para hacer amigos o empezar una conversación asertiva con otros en el salón de clase o en otros contextos. Para esto, importante que los estudiantes estén atentos a las respuestas de los demás (tanto verbales, como no verbales) y sepan manejar la situación social de forma asertiva y cuidando no ir a incomodar o importunar a los demás.

Riesgos:

Se hace necesario que los estudiantes tengan muy claro como intervenir de forma asertiva frente a situaciones de acoso escolar en la institución educativa y que no repliquen comportamientos agresivos o violentos ellos mismos. Para esto, es fundamental que sepan reconocer y manejar las

distintas emociones (especialmente la ira o enojo) para que puedan impedir situaciones de acoso escolar de forma pacífica y respetuosa de los demás.

Igualmente, se hace importante que los estudiantes reconozcan cuando ellos son capaces de frenar una situación de acoso escolar y cuando es necesario acudir a otras instancias y pedir ayuda de terceros (docente, directivo docentes, padre o madre de familia). Es fundamental que los estudiantes actúen de forma clara y contundente frente a las situaciones de acoso escolar, pero también es clave que sepan la forma asertiva de hacerlo y cuando es más conveniente que otro intervenga para detener la agresión.

Evaluación:

Se pueden adelantar ejercicios grupales donde los estudiantes simulen los aprendizajes obtenidos y el desarrollo de habilidades alcanzado para frenar situaciones de acoso escolar.

La observación permanente y atenta es fundamental para evaluar o hacer seguimiento del desarrollo de habilidades de los estudiantes y para entender las oportunidades de mejora frente al proceso. Importante adelantar evaluación de los estudiantes en los distintos contextos (salón de clase, espacio del recreo, momento de la alimentación escolar, entre otros) y con esto tener un reporte claro de las interacciones espontáneas y reales de ellos con los demás y con el contexto.

Igualmente, la puesta en escena de las creaciones de los estudiantes (pintura, obra de teatro, representación de danza, entre otras) puede ser un buen momento para calibrar el desarrollo de las habilidades alcanzado por los estudiantes y para recibir retroalimentación de otros, como por ejemplo padres y madres de familia u otros estudiantes de otros niveles educativos.

Eje 4

Afirmación: Los estudiantes comprenden cómo otros abusos de poder, además del acoso escolar, pueden afectar a los niños y sus derechos

Principios generales:

El acoso escolar es un tipo de abuso de poder y, por lo

tanto, pueden hacerse vínculos con otros tipos de abusos, como el maltrato de estudiantes por parte de adultos. Se hace importante que los estudiantes identifiquen este tipo de situaciones y puedan tener rutas claras de acción y para intervenir cuando ocurren abusos de poder en sus contextos cercanos. Para esto es fundamental que los estudiantes se sientan capaces de actuar y que conozcan los mecanismos participativos y democráticos para hacerlo.

Además de los abusos de poder, el acoso escolar también es una situación de vulneración de derechos que se puede usar para hacer conexiones con las situaciones de grupos vulnerables en los que se encuentre un desbalance de poder, como en la intimidación. Importante reconocer la situación de manera no sólo individual (abuso de poder a una persona), sino social o grupal (situaciones de vulneración de derechos a grupos de personas o comunidades). Importante invitar a los estudiantes que reconozcan cómo algunas veces se generan este tipo de agresiones entre grupos y que entiendan que también allí los individuos tienen responsabilidad de actuar y forma pacíficas y democráticas para hacerlo.

Sugerencias:

1. Siempre es preferible tratar situaciones hipotéticas, pero existe la posibilidad de que los niños hablen de casos reales. Si esto ocurre, es deber de los adultos denunciar las sospechas de que algo así esté ocurriendo. Utilice las rutas de atención y los protocolos que la institución educativa ha construido a partir de la ley de convivencia escolar.

Para esto es fundamental estar como docentes muy bien informados de las formas asertivas y eficientes para actuar cuando se presentan este tipo de situaciones y además tener las redes de apoyo con otras instituciones en el contexto de la institución educativa (sector salud, sector seguridad, sector cultura, entre otros) para poder tramitar la situación de forma oportuna. Igualmente, es importante identificar cuando no es una situación que deba ser manejada al interior de la institución educativa y en esos casos adelantar remisión de la situación de forma rápida y mantener seguimiento de la misma como parte del apoyo a brindar a los involucrados en la situación.

2. Se pueden trabajar igualmente situaciones de actualidad o algunas noticias donde algunos grupos o personas estén siendo sujetos de vulneración de derechos y a partir de allí

generar reflexiones con los estudiantes sobre las acciones o mecanismos que se podría poner en práctica frente a estas situaciones.

Se puede invitar a que los estudiantes les escriban una carta a estas personas manifestándoles las conclusiones de sus reflexiones o las emociones que les generan este tipo de situaciones. También se les puede invitar a que les hagan un dibujo donde les hagan saber cómo se sienten y lo que les quisieran decir para consolarlos o para apoyar la situación. Se puede proponer organizar una exposición o presentar en forma de galería las cartas escritas por los estudiantes y los dibujos realizados para que otros estudiantes de los demás niveles de la institución educativa se enteren de la actividad realizada y puedan participar.

Riesgos:

Hay que estar muy atentos para identificar posibles casos de vulneración de derechos entre los estudiantes y que cuando se tengan sospechas del mismo se pueda actuar de forma inmediata y tener las rutas de acción muy claras para poder tramitar la situación de forma oportuna y asertiva.

Igualmente, se hace fundamental tener una comunicación cercana con los padres, madres de familia y cuidadores para poder tener claridad de la situación de los estudiantes y en un momento dado poder actuar de forma conjunta y acordada con ellos. Para esto, fundamental que los padres de familia también estén enterados de las rutas de acción acordadas en la institución educativa, y consignadas en el manual de convivencia. Es muy conveniente que estos acuerdos hayan sido contruidos de forma participativa y con escucha activa de las inquietudes, intereses y opiniones de los padres de familia.

Evaluación:

Se pueden adelantar espacios muy reflexivos con los estudiantes donde ellos manifiesten de forma clara y honesta sus aprendizajes frente al tema de la defensa de los derechos y algunas situaciones de abuso de poder y vulneración de los mismos. Es decir, fomentar procesos de autoevaluación donde sean los mismos estudiantes los que generen valoración de sus desempeños y del alcance logrado en el desarrollo de sus habilidades.

Después de estos ejercicios de autorreflexión se pueden establecer compromisos y acuerdos por escrito con los estudiantes donde ellos propongan metas de llegada y avances en el desarrollo de sus habilidades y frente a los retos identificados en el ejercicio de autoevaluación.

6. PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 5º

Introducción: Para este grado los estudiantes ya cuentan con las habilidades desarrolladas en grado tercero frente al reconocimiento de una situación de conflicto con otros y las maneras de resolverlo de forma pacífica y sin hacer uso de la agresión. Por eso, en este grado los estudiantes van a ahondar en el aprendizaje y uso de diferentes técnicas para el manejo de conflictos y para ayudar a resolver pacíficamente conflictos en los que ellos estén involucrados y ayudar a manejar conflictos de otros compañeros en el salón de clase. Los conflictos sociales o las situaciones de conflicto entre las personas necesariamente ocurren porque todos tenemos intereses y éstos algunas veces entran en conflicto, y por esto este grado está centrado en que los estudiantes desarrollen muchas habilidades para actuar en una situación de conflicto, acciones que sean siempre diferentes a comportarse de forma agresiva o violenta. Los conflictos son una oportunidad positiva de aprendizaje en el aula de clase donde es importante diferenciar los distintos puntos de vista e intereses involucrados, así como las emociones y el manejo de las mismas para una resolución pacífica y ver la oportunidad de desarrollo de habilidades en una situación conflictiva con otros.

Para esto los estudiantes van a aprender los principios básicos de la negociación y a desarrollar alternativas de reparación del daño causado a otros en una situación de conflicto. Igualmente, los estudiantes van a entender y practicar la mediación para poder apoyar a la resolución pacífica de conflictos de otros.

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Consideración de consecuencias. Manejo de emociones (ira, celos, envidia). Toma de perspectiva. Escucha activa. Comunicación asertiva. Identificación de emociones. Empatía. Generación creativa de opciones. Pensamiento crítico. Estándares: Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.	Los estudiantes son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar sus conflictos	Eje 1	Los estudiantes comprenden el concepto de conflicto, reconocen los puntos de vista de los involucrados y manejan emociones asociadas	Relacionan conflictos cotidianos en su contexto inmediato con conflictos actuales en la sociedad	Cuestionan las concepciones negativas sobre los conflictos, considerándolos como algo natural
					Identifican las consecuencias negativas de manejar los conflictos con agresión o violencia tanto en conflictos personales como sociales
					Discuten sobre las consecuencias del manejo agresivo o violento de los conflictos para las personas y las comunidades
				Identifican y manejan emociones complejas asociadas con conflictos (envidia, ira, celos)	Reconocen las emociones complejas propias y de otros en situaciones de conflicto
					Hacen uso de estrategias de manejo de emociones complejas (envidia, ira, celos)
				Identifican y describen distintos puntos de vista e intereses de las personas involucradas en un conflicto	Identifican los diferentes puntos de vista de las personas involucradas en un conflicto
					Describen con las propias palabras lo que realmente quieren de las demás personas en situaciones de conflicto

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Consideración de consecuencias. Manejo de emociones (ira, celos, envidia). Toma de perspectiva. Escucha activa. Comunicación asertiva. Identificación de emociones. Empatía. Generación creativa de opciones. Pensamiento crítico.				Consideran diferentes acciones que pueden escalar (empeorar), mantener o desescalar (mejorar) una situación de conflictos.	Escuchan activamente para prevenir situaciones que puedan escalar conflictos, haciendo aclaraciones y repitiendo con las propias palabras el mensaje de los otros Reconocen las consecuencias de distintas opciones de manejo de un conflicto en su escalamiento (más agresión), mantenimiento o desescalamiento (menos agresión)
Estándares: Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.	Los estudiantes son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar sus conflictos	Eje 2	Los estudiantes proponen y realizan acciones para desescalar sus conflictos, defendiendo sus derechos y los de los demás	Defienden asertivamente sus propios derechos y los de los demás Distinguen lo que dicen querer (posiciones) y lo que realmente quieren (intereses) las personas involucradas en una situación de conflicto	Comprenden que las agresiones afectan los derechos que todos tenemos a la protección, la salud y el amor Defienden a otros y a sí mismos, de manera asertiva, a partir de la expresión de las emociones con firmeza y sin recurrir a la agresión Reconocen las diferencias entre posiciones e intereses de las personas involucradas en una situación de conflicto Comprenden que la posición de una persona en un conflicto no siempre corresponde con lo que quiere o necesita

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Consideración de consecuencias. Manejo de emociones (ira, celos, envidia). Toma de perspectiva. Escucha activa. Comunicación asertiva. Identificación de emociones. Empatía. Generación creativa de opciones. Pensamiento crítico. Estándares: Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.	Los estudiantes son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar sus conflictos	Eje 3	Los estudiantes utilizan técnicas básicas de negociación	Buscan alternativas de solución y proponen acuerdos para resolver los propios conflictos a través de la negociación	Comprenden que la negociación es un mecanismo de solución de conflictos en el que los involucrados llegan a un acuerdo realista y que satisface a todos
					Respetan los turnos en el uso de la palabra en una negociación
					Proponen alternativas creativas para llegar a acuerdos en situaciones de conflicto
					Los estudiantes buscan acuerdos negociados para solucionar conflictos (reales o hipotéticos), presentando los puntos de vista, exponiendo los intereses, proponiendo alternativas y evaluando las consecuencias de cada una
				Comprenden que frente a una situación de agresión, es necesaria una reparación del daño ocasionado al otro	Reconocen los sentimientos de las personas que han sido agredidas o han sufrido algún daño
					Planean y ponen en práctica acciones para reparar el daño que les hayan causado a otros
				Emplean estrategias para reconstruir una relación que ha sido afectada por conflictos mal manejados y lograr perdón y reconciliación	Comprenden la necesidad de pedir perdón para reconciliarse con otros que han sido agredidos o afectados en un conflicto
					Expresan sus intereses y emociones a la vez que reconocen las de los otros al terminar un conflicto, con el fin de buscar reconciliarse

Estándares y Competencias	Visión general (Desempeños de transferencia)	Eje	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Competencias básicas: Consideración de consecuencias. Manejo de emociones (ira, celos, envidia). Toma de perspectiva. Escucha activa. Comunicación asertiva. Identificación de emociones. Empatía. Generación creativa de opciones. Pensamiento crítico. Estándares: Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos. Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.					Reconocen posibles terceros que puedan apoyar el proceso de resolución de conflictos a través de la mediación Reconocen la necesidad de la ayuda de un mediador cuando no logra resolver un conflicto por medio de la negociación Buscan ayuda de terceros capacitados (docentes, adultos y mayores) que les puedan servir de mediadores en conflictos que tengan
	Los estudiantes son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar sus conflictos	Eje 4	Los estudiantes utilizan técnicas básicas de mediación	Buscan ayuda de terceros para lograr acuerdos en una situación de conflicto a través de la mediación	Distinguen las características de un buen mediador Comprenden los pasos para elaborar una correcta mediación
				Comprenden el rol del mediador y los pasos de la mediación	Distinguen situaciones en las que se puede usar la mediación de las que no Ponen en práctica los pasos para realizar una mediación Sirven de mediadores en conflictos hipotéticos
				Pueden intervenir como mediadores en situaciones de conflicto	Reflexionan sobre cómo el uso de la mediación en situaciones de conflictos sociales puede contribuir a solucionar algunos desencuentros entre las partes en conflicto

Recomendaciones pedagógicas – Grado 5°

Introducción:

Para este grado los estudiantes ya cuentan con un avance en el desarrollo de las habilidades trabajadas en grado tercero frente al reconocimiento de una situación de conflicto con otros y las maneras de resolverlo de forma pacífica y sin hacer uso de la agresión. Por eso, en este grado los estudiantes van a ahondar en el aprendizaje y uso de diferentes técnicas para el manejo de conflictos y para ayudar a resolver pacíficamente aquellos en los que ellos estén involucrados y ayudar a manejar los de otros compañeros en el salón de clase.

Los conflictos sociales o las situaciones de conflicto entre las personas ocurren porque todos tenemos intereses diferentes y éstos algunas veces entran en conflicto. Son situaciones propias e ineludibles de la condición humana, que pueden ser aprovechadas para aprender y fortalecer nuestras relaciones. Este grado está centrado en que los estudiantes desarrollen habilidades para actuar en una situación de conflicto, sin agresión ni violencia. Los conflictos son una oportunidad positiva de aprendizaje en el aula de clase. Para aprovechar estas oportunidades es importante diferenciar los distintos puntos de vista e intereses involucrados, así como identificar las emociones y aprender a manejarlas para lograr una resolución pacífica y de beneficio mutuo, en la que además, las partes estén fortaleciendo sus habilidades de negociación.

Para esto, los estudiantes van a aprender principios básicos de la negociación y a desarrollar alternativas de reparación del daño causado a otros en una situación de conflicto. Igualmente, los estudiantes van a entender y practicar la mediación para poder apoyar a la resolución pacífica de conflictos de otros.

Visión general (Desempeños de transferencia) del grado

Los estudiantes son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar sus conflictos.

Eje 1

Afirmación: Los estudiantes comprenden el concepto de conflicto, reconocen los puntos de vista de los involucrados y manejan emociones asociadas.

Principios generales:

Los conflictos hacen parte de la vida humana y pueden ser oportunidades para mejorar nuestras relaciones, sin embargo, si se manejan con agresión, pueden resultar dañándolas y perjudicándonos. Es decir, es fundamental entender que los conflictos no son sinónimo de agresión y que es posible y deseable buscar diferentes estrategias de resolución pacífica de los mismos en nuestras relaciones con los demás.

Para acercar a los estudiantes a ésta idea es fundamental que descubran y reflexionen sobre sus propias experiencias en conflictos y las consecuencias de éstas. Es importante evitar asociar conflicto con la visión de problema, pues la intención no es eliminarlo sino resolverlo, reflexionando sobre los aprendizajes obtenidos durante el proceso.

En este orden de ideas, es fundamental entender los intereses asociados a una situación de conflicto y las posiciones que asumimos frente a los mismos. Es muy importante diferenciar intereses de posiciones y tener herramientas reflexivas para entender el rol que juegan cada uno en nuestros conflictos interpersonales. Las posiciones usualmente están encontradas y son difíciles de reconciliar, mientras que los intereses muchas veces son compartidos y pueden ser la base de acuerdos de beneficio mutuo.

Al relacionar conflictos cotidianos con conflictos sociales se puede conectar la experiencia de los propios conflictos con los fenómenos de conflictos sociales en el entorno de los estudiantes o de la institución educativa. Siempre hay que procurar mantener la visión positiva sobre la posibilidad de resolver los conflictos y buscar mecanismos pacíficos para hacerlo.

Sugerencias:

1. Mediante la revisión de noticias, reflexiones grupales, análisis de casos históricos o experiencias es posible hacer una conexión importante frente a la posibilidad de manejar de forma pacífica y constructiva los conflictos entre personas

y grupos. En estas situaciones es importante promover el reconocimiento de los intereses de los distintos grupos o partes y generar de forma creativa muchas opciones posibles para el manejo y resolución del mismo. Es importante analizar las posibles opciones generadas por los estudiantes y revisar que sean pacíficas, prosociales, democráticas y participativas.

Para esto se pueden generar preguntas de reflexión como: ¿Cuál será la mejor forma de resolver este conflicto? ¿Esta forma resulta en alguna medida agresiva o violenta para alguna de la partes? ¿Esta forma resulta pacífica y constructiva para todas las partes involucradas en el conflicto? ¿Qué otras opciones podrías proponer para manejar esta situación? ¿Qué harías si tú estuvieras en el rol de (algunas de las partes del conflicto)? ¿Has vivido situaciones similares en tu vida diaria? ¿Qué has hecho en esos casos? ¿Qué podrías hacer ahora frente a estas mismas situaciones, que sea distinto a lo que ya habías hecho?

2. Se puede trabajar también recuperando algún conflicto real de la vida de los estudiantes y que estén viviendo en ese momento. Para esto se pueden generar reflexiones grupales en la que cada grupo llegue a la mejor opción de resolución pacífica de la situación. Para esto, es importante invitarlos a analizar los distintos puntos de vista, intereses e intenciones de las partes involucradas, así como las consecuencias de cada una de las opciones de resolución, para que puedan escoger una opción de beneficio mutuo, que fortalezca la relación.

Para esto es fundamental establecer acuerdos y reglas de juego claras con todo el grupo donde no se juzgue a las personas involucradas, buscando culpables, sino que se busquen de forma creativa diferentes opciones pacíficas de resolución. Es importante invitar a los estudiantes a pensar que son situaciones que nos ocurren a todos y donde algunas veces no tenemos una solución inmediata. Por esto es fundamental poder generar muchas alternativas de solución pacífica y democrática (una opción de resolución que no le genere daño a ninguna de las partes, ni a los demás, ni a los objetos, ni al contexto, ni al medio ambiente) de las maneras más creativas posibles.

Riesgos:

En el desarrollo de este eje puede existir el riesgo de que se den a conocer experiencias de violencia que hayan vivido o

vivenciado los estudiantes de forma directa. Aunque este es un material útil y valioso para trabajar con los estudiantes se debe tener mucho cuidado de no fomentar situaciones agresivas entre ellos y de tener en todos los momentos de las actividades, el reconocimiento de las emociones propias y de los demás que lleve a un manejo asertivo de las mismas (especialmente de la ira o enojo).

Durante el desarrollo del eje no olvide que aunque los conflictos son naturales y pueden llevar a agresiones, el maltrato y la violencia deben siempre ser considerados inaceptables y no son opciones viables para intervenir o resolver una situación conflictiva.

Evaluación:

Para evaluar la comprensión de los conflictos personales y sociales, se pueden realizar preguntas sobre cómo viven sus conflictos personales los propios estudiantes, por ejemplo: ¿qué sienten en las distintas situaciones de conflicto?, ¿cuáles conflictos les ocurren en sus vidas?, ¿cómo los solucionan habitualmente?, ¿Qué consecuencias tienen este tipo de soluciones en las relaciones con los demás? ¿Qué pasa cuando no los solucionan oportunamente?, ¿Qué otras acciones o comportamientos podrían tener para solucionar los conflictos?, ¿Qué han aprendido durante las actividades del eje? ¿Cómo van a usar estos aprendizajes en situaciones futuras?.

Luego, se puede hacer uso de noticias o historias reales del contexto cercano (barrio, pueblo, ciudad) a partir de las cuales se puede preguntar sobre su relación con los conflictos personales, sus implicaciones en el contexto, las consecuencias de las decisiones tomadas frente al conflicto, el impacto en los distintos involucrados, entre otros. Para esto se pueden usar estrategias como historias, videos, imágenes o juegos de roles, donde se pueden favorecer conexiones con las emociones y abrir espacios para preguntar sobre qué emociones aparecen y cómo se relacionan con los intereses de los distintos personajes de la historia o noticia.

Eje 2

Afirmación: Los estudiantes proponen y realizan acciones para desescalar sus conflictos, defendiendo sus derechos y los de los demás.

Principios generales:

El manejo que le demos a los conflictos puede generar situaciones de escalamiento (el conflicto se agranda) o desescalamiento (lograr que el conflicto se reduzca) y esto tiene implicaciones claras en los involucrados en el mismo y en la relación entre las partes del conflicto.

El manejo agresivo o violento (el uso de gritos, groserías, insultos) puede hacer que el conflicto escale y empeore. Por esto es fundamental encontrar alternativas pacíficas y constructivas de manejo del conflicto para lograr que este desescale o disminuya (por ejemplo a través de la negociación y el establecimiento de acuerdos entre las partes).

Los conflictos son parte de la vida social y ocurren necesariamente entre las personas y los grupos, pero que escalen o se agranden no es el comportamiento normal de los mismos. Los conflictos pueden ser manejados de forma pacífica y constructiva para que no crezcan y no generen daño a las partes involucradas. Por el contrario, los conflictos son oportunidades importantes de aprendizaje y puesta en práctica de las competencias ciudadanas para su desarrollo entre los estudiantes.

Sugerencias:

1. Emplear las aclaraciones (preguntas de curiosidad sincera) y el parafraseo (decir lo que dijo el otro con mi propia palabra), requiere mucha práctica. Puede utilizar situaciones en las que unos estudiantes cuenten a los demás experiencias propias o historias en las que puedan ponerlo en práctica estas habilidades. Para esto, es importante tener escucha activa de las ideas o comentarios de los demás y que usted mismo como docente ponga en práctica estas habilidades en las comunicaciones y conversaciones con los estudiantes.

2. Generar alternativas de acción frente a situaciones hipotéticas o reales de conflicto y analizar las consecuencias de cada una son habilidades que contribuyen a distinguir entre opciones de manejo que escalan de las que desescalan el conflicto. Revisar casos o ponerlos en práctica a través de juegos de roles son formas útiles para lograr esto. Realizar lluvias de ideas sobre situaciones que se les proponen es una forma de evaluarlo.

A través de historias, juegos de roles, dramatizaciones o el

trabajo con eventos reales (por ejemplo, noticias de actualidad o eventos históricos), es posible analizar y evaluar con los estudiantes los distintos puntos de vista de las personas y los grupos sociales en los conflictos. Aquí, lo importante es centrarse en el contraste entre lo que se menciona durante una discusión y las necesidades e intereses personales de los involucrados. Se pueden confundir ambas cosas fácilmente, así que asegúrese de tener bien clara esta diferencia para cada situación que trabaje antes de presentarla a los estudiantes.

Cuando esté trabajando con conflictos traídos de noticias y situaciones extraídas de los medios de comunicación, es importante que trabaje con los estudiantes el pensamiento crítico y como se pueden generar cuestionamientos que muestren análisis crítico de las situaciones circuladas en los medios. Es importante también, revisar con los estudiantes los mensajes circulados frente a la situación, las creencias asociadas a estos mensajes y la información como es presentada y priorizada por los medios masivos de comunicación.

Para esto invite a los estudiantes a pensar alrededor de preguntas como: ¿Esta será la única forma de presentar esta información? ¿Es la mejor forma de comunicar esta información? ¿Qué otra forma se te ocurre? ¿Cuál sería mejor? ¿Consideras que está incluida toda la información importante frente a esta noticia? ¿Consideras que toda la información circulada en la noticia es clara y debe ser circulada de forma masiva? ¿Cómo se estarán sintiendo los actores de esta noticia? ¿Qué podrías hacer al respecto?

3. La comunicación asertiva, como la mayoría de las competencias ciudadanas, implica el ejercicio práctico. Practicar en situaciones hipotéticas y reflexionar sobre cómo lo hicimos, es clave para garantizar el desarrollo de la habilidad. Podemos practicar la comunicación asertiva, tanto en situaciones o conflictos en donde debemos defendernos, como en las que debemos defender a los demás, por ejemplo cuando los están intimidando o acosando.

Para esto se pueden adelantar ejercicios con los estudiantes donde se graben las conversaciones entre ellos y después entre todos de forma muy propositiva analizar las grabaciones. Es fundamental establecer reglas de juego y acuerdos básicos de trabajo que estos ejercicios pacíficos y no permitir de ninguna forma situaciones de maltrato o agresión, como burlas o discriminación.

Al oír las grabaciones de los distintos estudiantes se pueden generar preguntas de reflexión y análisis con ellos como: ¿Qué impacto tienen nuestras palabras y comunicaciones en los demás?, ¿Qué impacto tienen las comunicaciones y palabras de los demás en mí?, ¿Cómo puedo proponer un cambio en la conversación cuando algo me está resultando molesto o me maltrata?, ¿Cómo podemos lograr comunicaciones y conversaciones más asertivas?, ¿Qué nos ayuda a tener una comunicación mejor con los demás?, ¿Cómo vamos a practicar estos aprendizajes de ahora en adelante?

Riesgos:

Es importante siempre estar muy atentos a las estrategias propuestas por los estudiantes para el manejo de conflictos y que éstas no generen de ninguna manera más situaciones de maltrato y agresión. Es fundamental trabajar con los estudiantes estrategias de resolución pacífica de conflictos que realmente desescalen las situaciones sin generar daño o agresión a otros.

Evaluación:

Se pueden generar diversas formas de evaluación, por ejemplo a partir de estrategias como el juego de roles, generando análisis y reflexión frente al impacto de las acciones de cada una de las partes en una situación de conflicto. Igualmente, se puede adelantar observación en clase, donde de forma atenta y minuciosa se revisen los comportamientos, acciones y creencias de los estudiantes involucrados en una situación de conflicto.

De la misma forma, se pueden adelantar observaciones de otros espacios de interacción entre estudiantes en la institución educativa (como por ejemplo el espacio del recreo o alguna salida pedagógica) donde se revisen los aprendizajes y el desarrollo de habilidades de los estudiantes para desescalar una situación real de conflicto entre ellos.

Eje 3

Afirmación: Los estudiantes utilizan técnicas básicas de negociación.

Principios generales:

Este eje se basa en el reconocimiento de que para resolver pacíficamente un conflicto existen algunas técnicas básicas que pueden ser usadas de forma clara y contundente por los estudiantes. Una de éstas es la negociación, la cual implica una actitud positiva hacia el otro con el que se tiene un conflicto y la comunicación abierta para comprender la situación, e identificar los intereses y las posiciones de las distintas partes involucradas en un conflicto.

La negociación es una técnica de resolución de conflictos que requiere la práctica continua y por esto es fundamental generar muchas oportunidades en el aula de clase y en la institución educativa para que los estudiantes puedan adelantar procesos de negociación entre ellos y de esta forma aprendan a resolver sus conflictos de forma autónoma, responsable y democrática.

Sugerencias:

1. Se requiere que los estudiantes cuenten con muchas oportunidades para adelantar procesos de negociación de conflictos entre ellos. Se puede comenzar con ejercicios que planteen situaciones ficticias para, progresivamente, hacerlas más cercanas a la realidad de los estudiantes; así permitirá un tránsito más seguro en el proceso de aprendizaje, evitando la frustración.
2. Es importante que éstas situaciones sean de temáticas o asuntos muy cercanos a los conflictos que los estudiantes tienen en sus vidas. Por ejemplo, traer alguna situación familiar de conflictos entre hermanos, o conflictos entre compañeros por alguna tarea o responsabilidad escolar o conflictos de los estudiantes con sus padres por el cumplimiento de deberes en el hogar. Para esto, es fundamental generar procesos reales de negociación y establecimiento de acuerdos entre las partes involucradas en el conflicto.
3. La reparación es una habilidad que requiere una buena capacidad de toma de perspectiva y empatía. En este sentido, el trabajo extenso en el desarrollo de estas competencias resulta fundamental. Para esto, por ejemplo, se pueden emplear historias, eventos históricos, dramatizaciones, herramientas audiovisuales, juegos de roles, entre otras dinámicas que posibiliten el reconocimiento e identificación con el punto de vista y las emociones del otro.

4. Reconocer los efectos de la no reconciliación, y el fortalecimiento de las relaciones que trae llevarla a cabo, puede fomentar dicha actitud. Esto se puede lograr, identificando las consecuencias de no reconciliarse en diferentes casos, realizando dramatizados sobre esto y enfatizando en la vulneración o fortaleciendo de las relaciones.

Riesgos:

Importante revisar actitudes y creencias de todos los integrantes de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, padres y madres de familia, estudiantes, entre otros) frente a los conflictos, la resolución pacífica de los mismos y estrategias de negociación. Resulta fundamental que en todas las instancias y por parte de todos los actores se cuestionen los prejuicios que se tengan al respecto y se aclaren las justificaciones que en algunos casos se puedan tener frente al uso de la violencia para la resolución de los mismos. En el marco de un proyecto de educación para la paz no se puede aceptar de ninguna manera generar prácticas violentas o agresivas con otros y si es el caso que esto llegue a ocurrir se deben adelantar acciones prontas y efectivas de reparación del daño causado y de reconciliación con el otro.

Es decir, un riesgo importante puede ser mantener algunas creencias que legitimen la violencia o prácticas agresivas como mecanismos válidos para resolver conflictos. Se hace fundamental cuestionar este tipo de creencias y las justificaciones asociadas a las mismas para evitar cualquier tipo de maltrato o agresión en la resolución de conflictos, ya sean sociales o entre personas.

Evaluación:

Evaluar técnicas o capacidades complejas como la negociación, la reparación y la reconciliación requiere ponerlas en ejercicio a través de dramatizados o juegos de roles. Se puede presentar una situación y tratar de llegar a acuerdos lo mejor posible, estableciendo formas de reparar el daño y la relación.

Eje 4.

Afirmación: Los estudiantes utilizan técnicas básicas de mediación.

Principios generales:

El estudiante necesita reconocer que en muchas ocasiones se requiere de la colaboración de un tercero, preferiblemente capacitado, para lograr resolver conflictos cotidianos. Para esto se requiere que se entienda la complejidad de algunas situaciones conflictivas y reconocer los recursos con los que se cuenta para adelantar procesos de resolución. Igualmente, se requiere reconocer cuando no se tienen los recursos o habilidades necesarios para resolver los conflictos y tener identificadas las personas y los mecanismos a los cuales se puede acudir si esta situación ocurre.

Sugerencias:

1. Se puede generar con el grupo de estudiantes reflexiones sobre situaciones personales o familiares en las que no se ha logrado un manejo correcto y oportuno de los conflictos y analizar como en estos casos la mediación podría servir como una oportunidad para fomentar una resolución mucho más ágil, pacífica y democrática.

En estas situaciones se pueden generar con los estudiantes preguntas como: ¿Cuál es el conflicto que tenemos con nuestros familiares o compañeros?, ¿Qué es lo que genera esta situación de conflicto?, ¿Qué queremos lograr nosotros en esta situación?, ¿Qué es lo que quiere lograr la otra parte involucrada en la situación de conflicto?, ¿Qué estrategias hemos empleado para resolver el conflicto?, ¿Qué efectos han tenido?, ¿Cómo podríamos emplear la mediación para resolver este caso en particular?, ¿Qué ventajas traería la mediación frente a esta situación?, ¿Qué pasa si mantenemos nuestra estrategia para resolver este conflicto?

2. La mediación es una técnica que requiere tanto la capacidad de identificar las habilidades positivas de un buen mediador como la ejecución efectiva de los pasos de la mediación. En este sentido, es importante que los estudiantes observen modelos, retroalimenten y reciban retroalimentación sobre intervenciones reales o ficticias que desarrollen. El modelamiento, el juego de roles y la puesta en práctica colectiva de ejercicios de mediación es fundamental para garantizar el aprendizaje. Así mismo, el empleo de casos accesibles a la realidad del estudiante (significativos), potenciará la aplicabilidad de la técnica en distintos contextos. Al igual que la negociación, la mediación se evalúa a partir de la puesta en ejercicio de la misma en dramatizados o juegos

de roles, donde deben llegar a acuerdos lo más satisfactorios posibles.

3. A la luz de un caso como el colombiano, el análisis de la utilidad de los mecanismos de solución de conflictos en los conflictos armados es muy importante, más en el escenario de un posible acuerdo de paz. Sin embargo, es importante reconocer que la experiencia de situaciones difíciles asociadas al conflicto puede generar un rechazo a la sola idea de un acuerdo, o de intentar entender a la parte que ocasionó el daño. En este sentido, se puede trabajar sobre la experiencias de las víctimas, validando sus posturas, se experiencia y sus emociones, pero buscando intereses comunes entre las partes en conflicto. La paz y la no repetición podrían ser uno de estos intereses comunes. Incluso también la justicia y el bienestar de todos.

4. Se pueden generar instancias de investigación y consulta inicial por parte de los estudiantes de alguna situación particular en el marco del conflicto a nivel nacional, después se pueden generar debates de análisis y discusión frente a la información indagada y las variaciones de la misma según las distintas fuentes de consulta (por ejemplo periódicos locales y nacional, libros de historia de Colombia, recortes y apartados de revistas, búsqueda audiovisuales en internet, entre otros). Es importante que se revisen las consecuencias de las acciones emprendidas y de las decisiones tomadas por las distintas partes del conflicto y como esto ayudo a escalar (empeorar) o desescalar (disminuir) la situación conflictiva. Igualmente, es importante revisar como fue el rol del mediador del conflicto (si es que la situación tuvo mediación) o como hubiera podido ayudar un ejercicio de mediación (si la situación indagada no contó con mediador).

Riesgos:

Para aceptar y valorar el conflicto como oportunidad de aprendizaje y generar verdaderos procesos de mediación se requiere fomentar en el aula de clase un clima de confianza, comodidad y posibilidad donde los estudiantes puedan practicar de forma real sus competencias sociales y donde el contexto brinde elementos democráticos, pacíficos y seguros de interacción. Fundamental contar con un clima de aula y un clima escolar que sea participativo, democrático e incluyente para facilitar el desarrollo de las competencias necesarias por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Es importante que todos los estudiantes puedan hacer uso de su autonomía y ejercer la toma responsable de decisiones frente a los procesos de mediación de una forma clara y que no exista un esquema muy vertical de autoridad en la institución educativa que impida en accionar de los estudiantes. Para esto, es fundamental generar procesos de toma de decisiones horizontales y participativas en el aula de clase y en general en toda la institución educativa. De lo contrario va a ser muy difícil que los estudiantes puedan ejercer como mediadores en los conflictos que se presenten entre ellos mismos.

Evaluación:

Para este momento es recomendable adelantar una revisión completa y hacer un análisis y uso pedagógico de los resultados de las pruebas censales nacionales y locales (por ejemplo las pruebas SABER para grado quinto o las pruebas SER para este grado). Es importante revisar los marcos teóricos de las pruebas, algunos cuadernillos con ejemplos de preguntas y los resultados obtenidos por los estudiantes. Estas pruebas tienen, como todas, algunas limitaciones, pero ayudan a dar información objetiva sobre los desempeños de los estudiantes y sus retos en el desarrollo de las habilidades propuestas (por ejemplo en pensamiento crítico y frente a algunos conocimientos necesarios para estrategias de resolución pacífica y democrática de conflictos).

Es importante entender la evaluación como un proceso planeado y formativo, donde los estudiantes tengan la posibilidad de calibrar el avance de sus habilidades y ellos mismos puedan proponer estrategias de mejora frente a los retos y oportunidades de avance. Es fundamental para esto rescatar la pregunta de los estudiantes y a partir de allí plantear espacios de reflexión conjunta con ellos, que facilite entender los errores como parte del proceso aprendizaje y como una oportunidad para mejorar en el desarrollo de las competencias propuestas. Es decir, se pueden proponer estrategias de evaluación a partir de procesos de reflexión de los estudiantes sobre sus propios procesos de aprendizaje.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 6°

Introducción

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son medios cada vez más utilizados por los jóvenes y cada vez desde edades más tempranas. Para muchos jóvenes las TIC son esenciales para hacer sus tareas académicas, para divertirse y para socializar o relacionarse con sus compañeros. El uso creciente de las TIC supone diversas ventajas pero también riesgos en caso de no utilizarse adecuadamente.

Para sexto grado se propone abordar diferentes competencias, actitudes y conocimientos que los estudiantes deben desarrollar alrededor de las TIC para garantizar su uso responsable y seguro. El eje 1 del grado se centra en los riesgos y los beneficios de las TIC, así como en las estrategias que se pueden utilizar para manejar dichos riesgos. Los ejes 2 y 3 se centran en las formas de relacionamiento virtual entre compañeros en la escuela, haciendo énfasis en la prevención y manejo de situaciones de ciberacoso escolar. El eje 4 busca invitar a los estudiantes a llevar a la práctica los desempeños desarrollados con respecto a las TIC, desarrollando acciones que tengan un impacto en su entorno (escolar, comunitario, etc.).

Los desempeños desarrollados a través de los cuatro ejes pueden integrarse a áreas académicas ya existentes dentro de la institución educativa, como ética y valores y/o informática. Se recomienda que los ejes se aborden con los estudiantes desde una mirada práctica, haciendo uso de las TIC disponibles a su alrededor (por ejemplo, uso de buscadores en internet para investigar más sobre lo que se está aprendiendo en el aula o uso de redes sociales para dar a conocer las acciones de impacto que se realicen).

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado

Al finalizar este grado los estudiantes serán capaces de, autónomamente, reconocer pros y contras de las TIC; identificar, prevenir y manejar situaciones de ciberacoso escolar en su entorno; identificar conflictos virtuales; y poner en práctica estrategias de protección y seguridad frente a los riesgos que podrían traer las TIC a su vida.

Eje 1: Las TIC en nuestras vidas y en el mundo

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Exijo el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades, de mis compañeros y de mí mismo/a.	<i>Cognitivas</i> -Consideración de consecuencias -Generación de opciones	Reconoce pros y contras de las TIC, e identifica estrategias e instancias para protegerse de los posibles riesgos que pueden traer las TIC a su vida.	1. Identifica y analiza los posibles beneficios de las TIC en su vida y en el mundo.	1. Reconoce los aspectos positivos que traen las TIC al mundo. 2. Reconoce los aspectos positivos que traen las TIC a su vida. 3. Identifica qué es una acción prosocial y reconoce ejemplos en la red de acciones prosociales que se han desarrollado en el mundo a partir de las TIC.
			2. Identifica y analiza las posibles consecuencias negativas y riesgos que trae a su vida y al mundo el uso inadecuado de las TIC.	1. Reconoce las posibles consecuencias negativas y riesgos que trae al mundo el uso inadecuado de las TIC. 2. Reconoce las posibles consecuencias negativas y riesgos que trae a su vida el uso inadecuado de las TIC.
			3. Reconoce estrategias para protegerse de los posibles riesgos que trae el uso de las TIC a su vida.	1. Genera diferentes opciones para protegerse de los posibles riesgos que traen las TIC a su vida. 2. Conoce las instancias o instituciones a las que puede acudir frente a situaciones de riesgo relacionadas con las TIC.

Eje 2: Prevención y manejo de ciberacoso escolar

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias. <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.	<i>Emocionales</i> - Empatía - Identificación de las emociones de los demás - Identificación de las propias emociones <i>Cognitivas</i> - Generación de opciones - Consideración de consecuencias - Metacognición - Pensamiento crítico <i>Comunicativas</i> - Asertividad	Reconoce las características del ciberacoso escolar, considera las consecuencias de las acciones y actitudes de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar, y adquiere conocimientos y desarrolla habilidades para prevenir y afrontar este tipo de situaciones.	1. Reconoce qué es el ciberacoso escolar, identifica sus diferencias con el acoso escolar presencial y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas por medios virtuales.	1. Comprende las características de las situaciones de ciberacoso escolar (por ejemplo, el uso de medios virtuales como mensajes de texto o redes sociales para agredir a alguien) y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas. 2. Establece diferencias y similitudes entre situaciones de ciberacoso escolar y situaciones de acoso escolar presencial. 3. Considera las consecuencias de las características del ciberacoso escolar que potencian la magnitud de su gravedad (por ejemplo, rápida difusión a un amplio número de personas y posibilidad de anonimato). 4. Reconoce las posibles emociones de las personas que son agredidas por medios virtuales. 5. Identifica situaciones en las que ha sentido emociones similares a las emociones de las personas agredidas por medios virtuales.
			2. Identifica los roles de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar y considera las consecuencias de sus acciones y actitudes.	1. Identifica los roles de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar (quien es agredido, quien agrede a otros y quienes son testigos de la situación). 2. Considera las consecuencias de las acciones y actitudes de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar. 3. Reflexiona acerca de su rol en diferentes situaciones de ciberacoso escolar que le rodean.
			3. Asume una posición activa frente a situaciones de ciberacoso escolar y pone en práctica competencias para intervenir constructivamente en situaciones de ciberacoso de las que es testigo.	1. Genera opciones de defensa asertiva (es decir, firme y clara pero no agresiva) que puede poner en práctica cuando es testigo de situaciones de ciberacoso escolar. 2. Evalúa las consecuencias positivas y los posibles riesgos de diferentes estrategias de defensa asertiva que puede poner en práctica cuando es testigo de situaciones de ciberacoso escolar, y elige la(s) mejor(es) a partir de su valoración. 3. Practica estrategias de defensa asertiva que puede poner en práctica cuando es testigo de situaciones de ciberacoso escolar.
			4. Reconoce y pone en práctica competencias para la respuesta asertiva en situaciones en las que es agredido por medios virtuales.	1. Genera opciones de respuesta asertiva (es decir, firme y clara pero no agresiva) que puede poner en práctica cuando es víctima de situaciones de ciberacoso. 2. Evalúa las consecuencias positivas y los posibles riesgos de diferentes estrategias de respuesta asertiva que puede poner en práctica cuando es agredido por medios virtuales, y elige la(s) mejor(es) a partir de su valoración. 3. Practica estrategias de respuesta asertiva que puede poner en práctica cuando es agredido por medios virtuales.

Eje 3: Manejo de ciberacoso escolar y diferencias con conflictos virtuales

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. - Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias. <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.	<i>Emocionales</i> - Empatía <i>Cognitivas</i> - Consideración de consecuencias - Generación de opciones	Reconocen maneras en las que pueden reparar el daño causado a quienes son agredidos en situaciones de ciberacoso escolar, reconocen las implicaciones legales del ciberacoso escolar, e identifican las características y las consecuencias de los conflictos virtuales, así como sus diferencias con situaciones de ciberacoso	1. Reconoce de qué manera puede reparar el daño causado en situaciones de ciberacoso escolar en las que ha contribuido agrediendo a otros o siendo testigo.	1. Comprende los daños que el ciberacoso escolar ha generado en las víctimas, en situaciones en las que ha contribuido agrediendo o siendo testigo. 2. Genera alternativas de acción para reparar el daño causado en situaciones de ciberacoso escolar en las que ha contribuido intimidando o siendo testigo.
			2. Conoce las implicaciones legales del ciberacoso escolar e identifica maneras en las que pueden reportar o denunciar situaciones de ciberacoso.	1. Identifica las implicaciones legales del ciberacoso escolar en diferentes situaciones. 2. Conoce estrategias de reporte de situaciones de ciberacoso escolar (por ejemplo, cómo reportar abusos en redes sociales). 3. Conoce las instancias o instituciones a las que puede acudir frente a situaciones de ciberacoso escolar.
			3. Conoce las características y posibles consecuencias de diferentes tipos de manejo de un conflicto virtual y sus diferencias con situaciones de ciberacoso.	1. Define qué es un conflicto virtual, identifica cómo un conflicto puede darse a través de medios virtuales y cuáles son las diferencias con el ciberacoso. 2. Describe cómo el conflicto virtual crece, disminuye o se detiene. 3. Determina cómo las acciones de las partes implicadas hacen que el conflicto virtual crezca, disminuya o se detenga. 4. Reconoce las consecuencias que puede tener el escalamiento de un conflicto virtual. 5. Identifica diferentes estilos de manejo de conflictos virtuales.

Eje 4: Ejecución de acciones de impacto

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Comprendo la importancia de brindar apoyo a la gente que está en una situación difícil. (Por ejemplo, por razones emocionales, económicas, de salud o sociales.)	<i>Cognitivas</i> -Generación de opciones -Consideración de consecuencias -Metacognición	Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica acciones de impacto en su entorno cercano o lejano haciendo uso de las TIC.	1. Se reconoce como agente de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.	1. Participa en el proceso de identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto relacionadas con las TIC en su entorno cercano o lejano. 2. Reconoce que puede ser un agente de cambio social en su sociedad.

Recomendaciones pedagógicas - Grado 6°.

EJE 1.

Principios generales:

1. Una acción prosocial es aquella que busca ayudar o beneficiar a otra persona o grupo de personas. Por ejemplo, defender a alguien a quien están agrediendo o enviar mensajes de apoyo a una persona que esté pasando por una situación difícil. La idea es que los estudiantes puedan identificar cómo las TIC pueden ser herramientas útiles para llevar a la práctica acciones prosociales. Ejemplos de esto son marchas multitudinarias para protestar por la violencia que se han convocado a través de redes sociales o movimientos en redes sociales que se han formado para apoyar personas que tienen complicaciones de salud y necesitan alguna intervención urgente.

2. Es importante reconocer la importancia que tienen las TIC en la vida de muchos jóvenes. Es por eso que es esencial identificar los riesgos y posibles consecuencias si no se utilizan de manera adecuada, pero también hacer explícitos los beneficios y aspectos positivos que traen a nuestras vidas cuando se utilizan correctamente. Por ejemplo, las TIC nos permiten conectarnos con personas que están en otras partes del mundo de manera rápida y económica, y nos facilitan el acceso a información para que conozcamos otras culturas y formas de vivir.

3. Los riesgos que pueden traer las TIC a la vida de los jóvenes son variados. Un riesgo importante es compartir pensamientos o emociones que hacen parte de su intimidad sin pensar en

las posibles implicaciones que esto puede traer en el futuro. Por ejemplo, cuando se ha compartido información personal por la red se corre el riesgo de que otras personas la difundan sin su consentimiento. Otros riesgos que se recomienda investigar durante las clases son el grooming (situación en la que una persona adulta establece relaciones cercanas en la red con un menor de edad -muchas veces haciéndose pasar por alguien más joven- para acceder a información, fotos o videos personales) y el sexting (situación en la que se comparten fotos o videos sexuales o eróticas -usualmente con la pareja romántica actual-, corriendo el riesgo de que esas imágenes o videos sean difundidas posteriormente -por ejemplo, cuando la relación romántica termine-).

4. Algunos ejemplos de estrategias para usar las TIC de manera segura son: 1) no compartir las contraseñas con personas que no sean sus padres/madres de familia o acudientes, 2) no hablar con desconocidos, 3) no compartir información personal (por ejemplo, la dirección de residencia), y 4) no compartir fotos o videos íntimos. Para cada una de estas estrategias podría ser útil reflexionar con los estudiantes las razones por las que sería riesgoso hacer lo contrario (por ejemplo, ¿cuáles serían los posibles riesgos de compartir mis contraseñas con otras personas?).

Sugerencias de qué hacer:

1. Para el desarrollo de las actividades de esta unidad los estudiantes podrán investigar información relacionada con las TIC. Se sugiere que esta investigación la realicen utilizando tecnologías de información (por ejemplo, en buscadores de Internet). Otras fuentes (por ejemplo, entrevistas o encuestas a adultos u otros estudiantes) también pueden ser útiles.

2. El trabajo en grupos cooperativos es una estrategia pedagógica recomendable durante el desarrollo de estas actividades. Los estudiantes pueden trabajar en grupos de 3 personas, en los que cada integrante tendrá una tarea para aportar al trabajo. Por ejemplo, si van a realizar entrevistas, un estudiante puede estar encargado de hablar con la persona entrevistada, otro estudiante puede estar encargado de tomar notas y otro estudiante puede encargarse de grabar la conversación, aunque los tres deben estar atentos para hacer preguntas.

3. Se recomienda que sean los estudiantes quienes hagan una búsqueda de los mecanismos para protegerse cuando

utilizan las TIC y de instituciones a las que pueden acudir en situaciones de riesgo (por ejemplo, cuando han recibido amenazas o sus fotos han sido circuladas por la red sin su consentimiento). Algunos materiales recomendados que pueden servir de guía para el docente son:

- **Línea de denuncia Te Protejo:** <http://www.teprotejo.org/>
- **Página Web "En TIC Confío":** <http://www.enticconfio.gov.co/>
- **Los "10 comportamientos digitales":** http://www.tus10comportamientosdigitales.com/index.php?option=com_k2&view=itemlist&layout=category&task=category&id=3&Itemid=3
- **Programa Todo a 1 Click:** <http://todoa1clic.com/>
- **Página de la Policía Nacional con recomendaciones de seguridad en la red:** <http://www.ccp.gov.co/ciberseguridad/recomendaciones/educaci%C3%B3n>
- **CAI virtuales:** <http://www.ccp.gov.co/>

4. Otra estrategia recomendada para trabajar el tema de riesgos de las TIC es el análisis de casos o historias de jóvenes que hayan estado en situaciones de riesgo. Es recomendable hacer preguntas a los estudiantes para que reflexionen en grupo acerca de las posibles decisiones que se pueden tomar en diferentes situaciones y las consecuencias de dichas decisiones. Por ejemplo, ¿qué podría hacer esta persona en este momento? ¿A quién podría acudir para buscar ayuda? ¿Qué podría pasar si esta persona toma (X o Y) decisión?

5. Durante la unidad 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, planear y ejecutar su propia acción de impacto utilizando las TIC para contribuir a aliviar un problema de su comunidad o para generar solidaridad con respecto a alguna temática.

Riesgos:

1. Al investigar en la red, los estudiantes podrían encontrarse con páginas y contenidos inapropiados (por ejemplo, páginas con alto contenido sexual o violento). Se recomienda al docente que, dentro de lo posible, se supervise y guíe la investigación. También es recomendable establecer algunos acuerdos relacionados con comportamientos seguros en la red antes de iniciar la investigación (por ejemplo, no hacer clic

en anuncios publicitarios que aparezcan en las páginas web, o buscar la aprobación y supervisión del docente antes de interactuar en chats y blogs).

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican pros y contras que traen las TIC a sus vidas y al mundo.
2. Identifican riesgos del uso inapropiado de las TIC y reconocen estrategias para afrontar estos riesgos.

EJE 2.

Principios generales:

1. El ciberacoso escolar o cyberbullying puede definirse como una agresión repetida y sistemática a través de medios tecnológicos contra la/s misma/s persona/s en la que hay un desbalance de poder y quien tiene más poder abusa del mismo para agredir al(los) otro(s).

El abuso de poder se puede dar porque los mensajes o publicaciones son anónimos y quien está siendo agredido no sabe cómo defenderse, por la fuerza de la publicación o mensaje, o porque quien agrede tiene más poder, por ejemplo, al ser muy popular entre sus compañeros y tener muchos seguidores en las redes sociales.

Como la agresión se da haciendo uso de medios electrónicos, en algunas ocasiones es presenciada rápidamente por un amplio número de personas. Quien está siendo agredido usualmente siente emociones como tristeza, frustración, desespero, ansiedad, miedo o impotencia.

2. El ciberacoso escolar tiene riesgos adicionales comparado con el acoso escolar presencial. En primer lugar, los medios virtuales por los que se da el ciberacoso escolar son medios abiertos que llegan rápidamente a muchas personas, incluso por fuera de los límites de la escuela. En segundo lugar, la interacción por medios virtuales no se da cara a cara y muchas veces puede ser anónima, lo que hace probable que los agresores no vean de manera tan directa las consecuencias de sus acciones; por lo tanto, los niveles de agresión pueden ser mayores.
3. En las situaciones de ciberacoso escolar están implicados principalmente tres roles: 1) la/s persona/s que es/son

agredidas/s, 2) la/s persona/s que agrede/n, 3) las personas que son testigos de la situación. Para prevenir o detener situaciones de ciberacoso escolar, es esencial el desarrollo y la puesta en práctica de competencias como: 1) la identificación de emociones, la empatía y la consideración de consecuencias, para identificar las posibles emociones (por ejemplo, rabia, tristeza, frustración) que pueden generar nuestras acciones en la red y conectarnos emocionalmente con las personas agredidas, y 2) la asertividad, para defendernos o defender a otros de manera firme pero no agresiva frente a situaciones de ciberacoso.

4. Es importante que los estudiantes comprendan que todos podemos llegar a ser agresores, agredidos o testigos en diferentes momentos y en diferentes contextos. En cualquiera de los casos, tenemos opciones para responder frente a la situación o para ayudar a frenarla y tenemos opciones para reparar el daño que hemos hecho con nuestras acciones.

5. Así como en los casos de acoso escolar presencial, el rol de los testigos es fundamental para frenar situaciones de ciberacoso. En muchos casos, los testigos apoyan el ciberacoso escolar de manera explícita (por ejemplo, con comentarios que apoyan la agresión) o de manera implícita (por ejemplo, observando y compartiendo con otras personas contenidos ofensivos como fotos o videos). Es por eso que se recomienda hacer un énfasis importante en la consideración de diferentes consecuencias frente a las actitudes y acciones de los testigos: ¿Qué pasaría en esta situación si soy testigo y no hago nada? (por ejemplo, ¿la agresión aumentaría o se detendría?) ¿Qué pasaría si apoyo la situación de ciberacoso, por ejemplo, poniendo "like" o compartiendo comentarios ofensivos o de burla? ¿Qué pasaría si reporto este caso ciberacoso escolar a un adulto? ¿Qué pasaría si defiendo a quien está siendo agredido, por ejemplo, escribiendo comentarios de desaprobación?

6. Las estrategias de reporte, denuncia y seguridad por internet son herramientas claves en casos de ciberacoso escolar. Ejemplos de estas estrategias son: 1) bloquear a las personas que están enviando mensajes, 2) reportar a los administradores de páginas Web y redes sociales comentarios, fotos, videos o grupos ofensivos que aparezcan en estos medios, 3) cambiar las contraseñas de acceso a medios virtuales y no revelarlas a nadie, 4) no abrir links o correos sospechosos.

Sugerencias de qué hacer:

1. El análisis de diferentes historias que le haya sucedido a otros jóvenes donde se muestren situaciones de ciberacoso escolar pueden ser útiles para que los estudiantes reflexionen alrededor de preguntas para desarrollar empatía, identificación de emociones y generación de opciones asertivas (es decir, firmes y claras pero no agresivas), como: ¿qué emociones creen que está sintiendo la persona agredida en este momento? Si ustedes fueran los mejores amigos de la persona que está siendo agredida, ¿qué emociones sentirían en esta situación? ¿Qué podrían hacer en esta situación en caso de estar siendo agredidos? ¿Qué podrían hacer en esta situación en caso de ser testigos?

2. La asertividad es una competencia que requiere bastante práctica y retroalimentación. Se refiere a la capacidad para expresar nuestros pensamientos, emociones, puntos de vista, etc., de una manera clara y firme pero sin recurrir a la agresión (por ejemplo, “su mensaje no me parece chistoso” es un mensaje asertivo, mientras que “oiga idiota, qué le pasa” es un mensaje agresivo). Para la práctica de defensa o intervención asertiva en situaciones de ciberacoso escolar, se podría practicar la creación de mensajes escritos frente a diferentes situaciones hipotéticas. Los estudiantes podrían retroalimentarse los mensajes entre sí (¿es este mensaje realmente asertivo? ¿Qué parte del mensaje podría mejorarse para que éste sea más firme y claro, o menos agresivo?).

3. Cuando los casos de ciberacoso implican un peligro claro para la integridad de la persona (por ejemplo, están relacionados con abuso sexual o con amenazas graves), estos casos se pueden reportar no sólo en los medios virtuales (por ejemplo, en las redes sociales), sino también a las autoridades. Se recomienda que sean los estudiantes quienes hagan una búsqueda de estos mecanismos de denuncia. Un ejemplo son los CAI virtuales que dan información relevante sobre seguridad en la red y también tienen portales de denuncia.

4. En cuanto a las implicaciones legales, también se recomienda que sean los jóvenes quienes hagan una búsqueda de cuáles son esas implicaciones legales del ciberacoso en el país. Los "10 comportamientos digitales" pueden servir como guía para las discusiones que se tengan en clase al respecto: http://www.tus10comportamientosdigitales.com/index.php?option=com_k2&view=itemlist&layout=category&task=category&id=3&Itemid=3

5. Durante el eje 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, planear y ejecutar su propia acción de impacto utilizando las TIC para contribuir a aliviar un problema de su comunidad o para generar solidaridad con respecto a alguna temática.

Riesgos:

1. En casos de ciberacoso escolar es fundamental que tanto las personas que están siendo agredidas como los testigos sepan que responder con agresión (por ejemplo, con insultos o amenazas en la red) muy probablemente empeorará la situación. Las respuestas asertivas (es decir, firmes y claras pero no agresivas) y la denuncia son fundamentales en estos casos. Incluso, muchas veces el hecho de que los testigos ignoren masivamente las acciones del agresor (por ejemplo, no escribir comentarios de risa o apoyo, no unirse a los grupos que busquen ofender a otras personas, y no abrir o compartir vínculos con imágenes y videos que el agresor suba a la red) puede ser mejor una mejor opción que responder agresivamente.

2. Empoderar a las personas que están siendo agredidas en casos de ciberacoso también es fundamental. Por ejemplo, es clave fomentar la idea de que pueden tener parte del control de la situación generando opciones asertivas (es decir, firmes y claras pero no agresivas) de respuesta frente al caso. Algunas de estas respuestas pueden estar relacionadas con pedir a otros compañeros que no apoyen la situación o denunciar el caso tanto en los medios virtuales como con un adulto de confianza.

Evaluación:

1. Los estudiantes reconocen las características de las situaciones de ciberacoso escolar.

2. Identifican las consecuencias de las posibles acciones y actitudes de cada uno de los roles implicados en el ciberacoso escolar (por ejemplo, ¿qué puede pasar si la persona agredida no hace/dice nada? ¿Qué puede pasar si los testigos apoyan la situación?).

3. Identifican las emociones que podrían sentir las personas agredidas por medios virtuales (por ejemplo, rabia, frustración, tristeza).
4. Identifican posibles acciones de reparación del daño causado cuando han contribuido agrediendo o siendo testigos de situaciones de ciberacoso escolar.
5. Identifican opciones asertivas de respuesta y opciones de reporte y denuncia frente a situaciones de ciberacoso escolar.
6. Crean mensajes asertivos para intervenir en situaciones de ciberacoso escolar de las que son testigos.

EJE 3.

Principios generales:

1. Para la temática de los conflictos en la red se pueden utilizar tanto situaciones cercanas a los adolescentes como situaciones nacionales y mundiales. Los conflictos virtuales pueden ser conflictos que se están dando de manera presencial y que se manifiestan también a través de la red, o pueden ser conflictos que se manifiestan solo en la red, o en otros casos pueden ser conflictos que se generan en los medios virtuales. Es posible que lo que más conozcamos hasta el momento de los conflictos virtuales es que por lo general o se evaden o se manejan de manera agresiva, pero es necesario estar pendientes de si los otros estilos de manejo de conflictos (ceder o hacer acuerdos) también se observan en este tipo de situaciones.

Sugerencias de qué hacer:

1. Identificar conflictos en la red puede ser una labor que el docente haga previamente o que pida a los estudiantes que investiguen. Se puede partir de la propia vida de los adolescentes: pedirles que identifiquen conflictos que se dan en la escuela y que se siguen manejando a través de medios virtuales como Facebook, Twitter, u otras redes; conflictos que solo se manifiestan en la red aunque han iniciado de forma presencial; o conflictos que se dan directamente por situaciones que se presentan en la red (alguien publica algo en lo que otros están en desacuerdo y los comentarios que se publican comienzan a ser agresivos de unos hacia otros, o se manifiesta el desacuerdo pero en los comentarios se comienzan a dar argumentos sin que haya agresión, etc.).

Luego de identificar estos tipos de conflictos se les puede pedir que reconozcan momentos y factores de escalamiento (el conflicto aumentó) o desescalamiento (el conflicto disminuyó).

2. Se puede diseñar un estudio de caso en el que los estudiantes identifiquen las consecuencias y asuman un pensamiento crítico frente a situaciones en las que por un conflicto existente entre dos colegios los estudiantes se citan por las redes sociales y tienen confrontaciones violentas. Pueden identificar el papel que las redes sociales tienen en una situación de este tipo.

3. Los estudiantes pueden analizar las consecuencias de involucrarse en conflictos virtuales cuando realizan conductas como "dar like" o hacer comentarios a estados que buscan agredir a otro en medio del manejo de un conflicto. En situaciones hipotéticas o reales de conflictos en la red los estudiantes pueden practicar la construcción de mensajes asertivos para frenar o desescalar el manejo agresivo del conflicto. También pueden generar alternativas acerca de cuál sería la mejor reacción ante mensajes virtuales para frenar o desescalar conflictos, ya sean en los que ellos están involucrado directamente o no.

4. Los estudiantes pueden analizar las consecuencias de reaccionar con rabia ante mensajes virtuales que hacen parte de un conflicto, y generar alternativas para controlar su rabia en este tipo de situaciones. Tomando algunos mensajes virtuales de conflictos reales los estudiantes pueden practicar técnicas de escucha activa como hacer preguntas para aclarar o repetir con sus propias palabras lo que comprende del mensaje. De igual forma pueden identificar las perspectivas o puntos de vista que se observan en cada parte de un conflicto virtual.

5. Durante el eje 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, planear y ejecutar su propia acción de impacto utilizando las TIC para contribuir a aliviar un problema de su comunidad o para generar solidaridad con respecto a alguna temática.

Evaluación:

1. Los estudiantes muestran que conocen diferentes estrategias para frenar y manejar de forma pacífica conflictos que se dan o se manifiestan en los medios virtuales.
2. Saben identificar las diferentes perspectivas presentes en un conflicto virtual.
3. Conocen estrategias para manejar su rabia en situaciones de conflictos virtuales.

EJE 4.

Principios generales:

1. El objetivo de este eje es que los estudiantes puedan llevar a la práctica las habilidades y conocimientos que han adquirido a lo largo del año y que reconozcan que ellos pueden ser agentes de cambio social.
2. En este proceso es esencial: 1) que las acciones sean elegidas, planeadas y ejecutadas por los mismos estudiantes, 2) que estas acciones estén dirigidas a generar algún cambio positivo (por ejemplo, hacer una campaña para prevenir el ciberacoso escolar, enseñar a estudiantes de grados menores cómo manejar conflictos en la red, emprender alguna acción de ayuda a un grupo de personas que lo necesiten haciendo uso de medios virtuales), 3) que haya una reflexión final sobre el proceso de aprendizaje (¿qué aprendimos de esta experiencia? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Qué aspectos salieron como esperábamos? ¿Qué hubiéramos podido hacer mejor?).

Sugerencias de qué hacer:

1. Al final de cada una de los ejes 1, 2 y 3, los estudiantes han identificado problemas, temáticas o necesidades en su entorno (cercano o lejano) relacionados con las TIC que les interesaría abordar por medio de acciones de impacto social. En el eje 4, la idea es que los estudiantes elijan uno de esos problemas, temáticas o necesidades, desarrollen un plan de acción, lo ejecuten y al final reflexionen sobre el proceso.
2. Se recomienda seguir al menos 4 fases para el desarrollo de estas acciones de impacto:

a) Identificación del problema, necesidad, tema: Los estudiantes identifican un problema, necesidad o tema relacionado con las TIC en el que pueden generar un impacto. Exploran y complementan los conocimientos previos que tienen sobre el problema, necesidad o tema que identificaron.

b) Diseño de un plan de acción: Los estudiantes generan alternativas de acciones de impacto para abordar el problema, necesidad o tema que identificaron. Consideran las consecuencias, viabilidad y pertinencia de las alternativas propuestas, y eligen la alternativa que resulta más ventajosa para el contexto y los recursos que poseen. Generan los objetivos de su plan de acción. Identifican los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción. Hacen una lista de los recursos que tienen disponibles para ejecutar su plan de acción y las acciones que deben realizar para conseguir los recursos que faltan.

c) Ejecución de plan de acción: Los estudiantes gestionan los recursos que requieren y no tienen disponibles para desarrollar su plan de acción. Ejecutan los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción.

d) Reflexión: Los estudiantes reflexionan sobre sus aprendizajes y experiencia a través del proceso. Reflexionan acerca de sus capacidades como agentes de cambio en su sociedad.

Evaluación:

1. Los estudiantes desarrollan y ejecutan un plan alrededor de una acción de impacto relacionada con las TIC.
2. Los estudiantes reflexionan (por escrito o participando en discusiones grupales) acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.

8.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS
GRADO 7º**Introducción**

La presencia de conflictos en las relaciones interpersonales es natural por las diferencias que como seres humanos todos tenemos. Es fundamental aprender a manejar los conflictos de forma tal que se beneficie cada parte, su relación y su contexto, y que no se acuda a la agresión. Cuando la comunicación entre las partes en conflicto se ha roto, la intervención de un mediador imparcial posibilita que se restablezca y que los involucrados generen alternativas para llegar a un acuerdo que responda a sus intereses. En este grado los estudiantes se prepararán para tener los conocimientos y habilidades necesarias para ser mediadores de conflictos.

Se espera que en el eje 1 los estudiantes comprendan qué son los conflictos, los diferencien del acoso escolar o bullying y analicen su dinámica. Además, en este eje se introducirá a los estudiantes en qué es la mediación, sus diferencias con otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos, las características esenciales de un mediador, y las normas y pasos de un proceso de mediación. En el eje 2 los estudiantes tendrán que practicar las competencias cognitivas de toma de perspectiva, generación de alternativas y análisis de consecuencias, las competencias comunicativas de escucha activa y asertividad, y las emocionales: identificación y manejo de emociones, todas estas necesarias para ser mediador. Durante el eje 3 practicarán procesos de mediación en condiciones artificiales y en el eje 4 lo harán en su contexto real.

Esta propuesta está pensada para ser integrada al área académica de ética y valores por considerarse que es desde allí que los estudiantes aprenden a hacer aportes para transformar su contexto social. También es posible desarrollarla en otras áreas como ciudadanía o en espacios de dirección de grupo, aunque es recomendable que se deje en una sola área para garantizar que el proceso de formación sea completo y suficiente. La mediación escolar se sugiere para este grado debido a que los estudiantes tienen la edad suficiente para desempeñarse como mediadores en los conflictos de sus compañeros de la misma edad o menores a ellos, y podrán seguirse formando para aportar en su Institución Educativa en el manejo constructivo de los conflictos hasta grado 11.

No es recomendable que estudiantes más pequeños hagan mediaciones formales, aunque pueden ir desarrollando las habilidades para hacerlo. Es fundamental que para llegar a ser mediadores los estudiantes se hayan formado y hayan practicado los conocimientos y habilidades expuestos en los ejes 1 y 2.

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado

Al finalizar este grado los estudiantes serán capaces de ser mediadores de conflictos autónomamente en su contexto cercano.

Eje 1: Conflictos y mediación

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y Paz</i> - Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. - Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado (Escucho a cada cuál para entender sus opiniones). - Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Identifico las emociones de las personas involucradas en conflictos ajenos en los que se está discutiendo desde intereses o gustos antagónicos y percibo la manera como esto se refleja en el trato de cada uno.	<i>Emocionales</i> - Identificación de las emociones de los demás <i>Cognitivas</i> - Metacognición - Consideración de consecuencias - Generación de opciones - Toma de perspectiva	Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar y analiza su dinámica. Además, entiende qué es la mediación, la diferencia de otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos y comprende cuál es el rol de un mediador. Comprende y practica las normas y pasos de un proceso de mediación	1. Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar o bullying, analiza su dinámica y reconoce los conflictos como naturales, y el bullying como una forma de maltrato que se debe prevenir.	1. Describe situaciones de conflicto que se presentan en su entorno, reconoce las partes involucradas en un conflicto y sus diferentes puntos de vista, analiza los factores involucrados en el escalamiento y el desescalamiento de los conflictos. 2. Diferencia varios estilos de manejo de conflictos (evadir, imponerse, ceder, negociar o llegar a acuerdos). 3. Reflexiona acerca de que los conflictos son naturales y que hay alternativas distintas a la agresiva para manejarlos, los diferencia del acoso escolar o bullying que siempre es una forma de maltrato que vulnera los derechos humanos.
			2. Describe qué es la mediación, cuáles son sus características, cómo se diferencia de otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos y conoce las características del rol de un mediador y las practica.	1. Define qué es la mediación y describe cuáles son las características generales de la mediación. 2. Compara la mediación con otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos (por ejemplo con la conciliación o el arbitraje) e identifica sus diferencias, y analiza procesos en donde el papel de uno o varios mediadores ha sido importante en el manejo de conflictos nacionales o internacionales. 3. Conoce en qué consiste la imparcialidad y la neutralidad de un mediador y la practica.
			3. Analiza la importancia de las normas propias de un proceso de mediación y conoce los pasos o movimientos de un proceso de mediación y los practica en juegos de roles.	1. Describe cada una de las normas de un proceso de mediación e identifica cuál es su importancia. 2. Conoce los pasos de un proceso de mediación y los practica. 3. Practica la gestión de las normas y los demás pasos de un proceso de mediación en juegos de roles.

Eje 2: Mediación

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Convivencia y Paz - Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos	<i>Emocionales</i> -Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás -Manejo de emociones -Empatía <i>Cognitivas</i> -Metacognición -Toma de perspectiva -Generación de opciones -Consideración de consecuencias <i>Comunicativas</i> -Escucha activa -Asertividad	Practica las competencias cognitivas de toma de perspectiva, generación de alternativas y análisis de consecuencias, las competencias comunicativas (escucha activa y asertividad) y las emocionales (identificación y manejo de emociones) para ser mediador.	1. Practica competencias cognitivas (toma de perspectiva, generación de alternativas y consideración de consecuencias) necesarias para ser mediador.	1. Reconoce perspectivas diferentes en conflictos que se presentan en su entorno. 2. Genera alternativas creativas para llegar a acuerdos gana-gana en situaciones de conflicto. 3. Analiza las consecuencias de tomar diferentes cursos de acción en el manejo de un conflicto.
			2. Practica competencias comunicativas (escucha activa y asertividad) y competencias emocionales (identificación y manejo de emociones) necesarias para ser mediador.	1. Practica diferentes técnicas de escucha activa (preguntas para aclarar y profundizar, parafraseo, reflejo de emociones, etc.) aplicables a un proceso de mediación. 2. Identifica las emociones (rabia, resentimiento, miedo, etc.) y las emociones mezcladas (rabia-miedo, resentimiento-miedo, etc.) que se presentan en una situación de conflicto para poder identificarlas y/o validarlas y reflejarlas en la mediación. 3. Conoce y practica diferentes estrategias para manejar las emociones en situaciones de conflicto para aplicarlas en procesos de mediación cuando sea necesario. 4. Practica formas asertivas (es decir, firmes y claras pero no agresivas) de expresar emociones y pensamientos en procesos de mediación incluyendo el lenguaje tanto verbal como no verbal.

Eje 3: Práctica supervisada de mediación

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y Paz</i> - Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos	<i>Emocionales</i> - Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás - Manejo de emociones <i>Cognitivas</i> - Metacognición - Toma de perspectiva - Generación de opciones - Consideración de consecuencias <i>Comunicativas</i> - Empatía - Escucha activa - Asertividad	Practica procesos de mediación en condiciones artificiales	1. Practica sus competencias como mediador en juegos de roles y monitorea su desempeño para mejorar.	1. Practica la realización de procesos de mediación a través de juegos de roles. 2. Identifica en qué situaciones de conflicto es conveniente hacer una mediación y en cuáles no. 3. Realiza seguimiento a su desempeño como mediador para identificar sus fortalezas y los aspectos que necesita mejorar.

Eje 4: Ejecución de acciones de impacto

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y Paz</i> - Sirvo de mediador en conflictos entre compañeros y compañeras cuando me autorizan fomentando el dialogo y el entendimiento. - Apelo a la mediación escolar si considero que necesito ayuda para resolver mis propios conflictos.	<i>Emocionales</i> -Identificación de emociones de sí mismo y de otros -Manejo de emociones <i>Cognitivas</i> -Metacognición -Toma de perspectiva -Generación de opciones -Consideración de consecuencias <i>Comunicativas</i> -Empatía -Escucha activa -Asertividad	Practica procesos de mediación en condiciones reales	1. Practica sus competencias como mediador en situaciones reales y monitorea su desempeño para mejorar.	1. Realiza mediaciones reales en su vida cotidiana. 2. Realiza seguimiento a su desempeño como mediador para identificar sus fortalezas y los aspectos que necesita mejorar.

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS – GRADO 7º

EJE 1.

Principios generales:

1. En la adolescencia los conflictos se perciben y experimentan de forma diferente que en la infancia: los motivos de los conflictos son diferentes e incluyen aspectos como las relaciones románticas, los rumores, los prejuicios, etc. Además, los conflictos muchas veces involucran a los grupos a los que pertenecen los adolescentes, haciendo más complejo su manejo. Es posible que los estudiantes tengan ya alguna formación para el manejo de conflictos, sin embargo es importante retomar los aspectos centrales de la temática. También es importante tener en cuenta que los adolescentes podrán hacer análisis de los conflictos con un mayor grado de complejidad.

2. Es pertinente que los adolescentes diferencien el acoso escolar o bullying de los conflictos. El acoso escolar siempre es una situación de agresión o maltrato, repetitiva, sistemática y con un desbalance de poder (la víctima tiene menos poder que los agresores por diferentes circunstancias, por ejemplo por estatus que tiene en el grupo, por ser nuevo, por tener una característica física particular, etc.). Por su parte, los conflictos son naturales y pueden ser constructivos, no siempre implican agresión, no hay desbalance de poder. La mediación no se debe utilizar en situaciones de acoso escolar porque hay un desbalance de poder y las partes no están en igualdad de condiciones para hablar. Por otro lado, en situaciones de acoso escolar la agresión no es un aspecto que se pueda negociar haciendo acuerdos.

3. En la mediación un tercero imparcial (que no muestra preferencias por alguna de las partes o no toma partido) hace posible que se dé una comunicación tranquila entre las partes y que logren llegar a un acuerdo que ellos mismos deben proponer. Las principales normas de la mediación son respetar los turnos de cada uno para hablar, no agredirse, esforzarse por proponer acuerdos.

4. Como miembros activos de una comunidad somos responsables de garantizar un ambiente libre de violencia para todos. Actuar como mediadores de conflictos es una forma de aportar para que estas situaciones sean manejadas de forma que se cuide de cada parte y de la relación.

Ideas de qué hacer:

1. Se pueden presentar a los estudiantes ejemplos de conflictos que han sido bien manejados para que identifiquen por qué los conflictos son naturales y pueden ayudar a construir mejores y más duraderas relaciones, y ayudarnos a aprender más sobre nosotros mismos y sobre los demás. Posteriormente se pueden presentar conflictos manejados con agresión, cediendo o evadiéndolos para que reconozcan varias formas de manejar los conflictos y sus consecuencias, y para que puedan identificar la forma más constructiva de manejarlos.
2. Las actividades para identificar el escalamiento y desescalamiento de los conflictos pueden incluir conflictos interpersonales reales ya sean nacionales o mundiales, que pueden incluir o no adolescentes, los estudiantes pueden reconocer las situaciones que llevaron a que el conflicto creciera, se detuviera o disminuyera.
3. Para que los estudiantes diferencien entre conflictos y acoso escolar o bullying se puede trabajar con situaciones reales del contexto escolar que no estén sucediendo en la actualidad y que no incluyan a los estudiantes que están presentes en la conversación, se les puede pedir a los estudiantes que identifiquen si son situaciones de acoso escolar o de conflicto.
4. Los estudiantes pueden conocer las características y pasos de un proceso de mediación a través de videos o lecturas, en ambos casos se sugieren los del profesor español Juan Carlos Torrego.
5. Una estrategia pedagógica para practicar la mediación es el juego de roles. Un juego de roles no es una dramatización, consiste en ponerse en los zapatos del protagonista cuyo rol asumirá, y manejar la situación como lo haría si estuviera en esa situación. Los roles se trabajan en el puesto en parejas (o grupos según el número de personas que protagonicen la situación), y no necesariamente se presentan delante de todo el curso. La idea es propiciar que los estudiantes practiquen habilidades. Cada componente de un proceso de mediación puede practicarse por medio de diferentes juegos de roles cuyas instrucciones deben planificarse con anterioridad y entregarse de forma escrita a cada estudiante. Es muy importante que los estudiantes roten, de tal forma que cada uno pueda practicar el papel como mediador varias veces.

Riesgos:

1. Es necesario que los estudiantes comprendan que solo podrán hacer mediaciones cuando tengan la formación completa para hacerlo para garantizar que su intervención en los conflictos promueva su manejo constructivo y no su escalamiento.
2. El uso de conflictos reales de los estudiantes en estas clases debe ser manejado con bastante precaución, la mejor opción es que el trabajo con los conflictos propios sea individual y si es necesario confidencial si son situaciones actuales. Los conflictos que han vivido en el pasado y que ya han tenido alguna resolución se pueden usar mientras el estudiante no quiera guardar confidencialidad sobre ellos.

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican cuál es el conflicto y lo diferencian de la pelea o la discusión.
2. Reconocen y diferencian situaciones de conflicto de las de acoso escolar o bullying.
3. Explican qué es la mediación y en qué consisten la imparcialidad y neutralidad de un mediador.
4. Practican las normas y los pasos de un proceso de mediación en situaciones artificiales.

EJE 2.

Principios generales:

A la vez que aprenden las habilidades para ser mediadores de conflictos, los estudiantes pueden practicar estas habilidades para usarlas en sus propios conflictos, por esta razón las estrategias pedagógicas pueden ser amplias, pero deben ser significativas (estar relacionadas con la vida cotidiana de los estudiantes) y permitir la práctica de las habilidades. Es posible que una sola sesión de clase para la práctica de cada habilidad sea poco, es necesario que se vayan integrando las habilidades para posibilitar una mayor práctica en el aula de clase.

Ideas de qué hacer:

1. Para que los estudiantes practiquen el reconocimiento de diversas perspectivas (la forma en que cada parte percibe y ve la

situación en un conflicto, sus puntos de vista) se pueden tomar conflictos comunitarios o sociales, incluso en los que haya más de dos partes involucradas. Posteriormente se pueden tomar conflictos comunes a los adolescentes y realizar el ejercicio de identificar qué piensa o cree cada parte.

2. Para la generación de alternativas es conveniente realizar ejercicios de creatividad que flexibilicen el pensamiento de los estudiantes y que promuevan que piensen gran cantidad de opciones, incluyendo las creativas. Después se pueden tomar conflictos reales comunitarios o sociales para que practiquen la generación de alternativas. También se pueden tomar conflictos comunitarios o sociales que ya fueron resueltos para que identifiquen las consecuencias de la alternativa que se asumió para solucionarlos.

3. Los dilemas morales y los debates son excelentes estrategias pedagógicas para practicar las habilidades de escucha activa: parafraseo (decir con mis propias palabras lo que la otra persona acaba de decir para que se sienta escuchada y para verificar que comprendo lo que quiere decir), clarificación (hacer preguntas para aclarar o profundizar), reflejo de emociones (reconocer las emociones del otro), uso de lenguaje no verbal (mirar a la persona que habla a los ojos, tener una actitud corporal de atención), etc.

4. Los conflictos en la adolescencia involucran emociones como la ira o rabia, el miedo, la frustración, el resentimiento, entre otras. Incluso se pueden experimentar dos o más emociones en una misma situación. Estas emociones pueden ser señales de que se está propasando un límite o una expectativa personal, o que se le está vulnerando algún derecho, así que la idea es poderlas manejar para no agredir a la otra persona o incluso a sí mismo, y para luego expresarlas de forma cuidadosa asertiva. Para los adolescentes, como para los niños y los adultos, es importante contar con estrategias para manejar sus emociones como por ejemplo usar una palabra clave para calmarse, imaginarse un lugar tranquilo o “irse a otra parte” con el pensamiento, etc. Hablar acerca de qué situaciones les provocan estas emociones, y de qué podrían hacer para manejarlas, y de las consecuencias de no controlarlas y expresarlas posteriormente, puede ser una forma de abordarlas.

5. La asertividad es expresar de manera firme y clara lo que se piensa, siente y quiere sin herir u ofender al otro. En situaciones de conflicto es difícil ser asertivo y por lo general es necesario esperar al momento indicado para expresarse sin agredir.

Los estudiantes pueden identificar en su entorno, en noticias, programas y series ejemplos de asertividad, pasividad (no expresar nada) y agresividad (ofender, herir, maltratar) en el manejo de conflictos. Se puede también pedir a los estudiantes que dramatizen situaciones cotidianas frente a las cuales se puede tener una respuesta agresiva, pasiva o asertiva (por ejemplo alguien nos empuja y nos hace regar una bebida).

6. Todas estas habilidades pueden practicarse en juegos de roles de situaciones de conflicto, esto les ayudará a los estudiantes a aplicarlas en situaciones cercanas a su realidad.

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican múltiples perspectivas en situaciones de conflicto comunitarias o sociales.
2. Generan alternativas y opciones creativas para conflictos comunitarios o sociales, y para conflictos interpersonales.
3. Utilizan estrategias de escucha activa en las participaciones que se hacen en el aula de clase.
4. Reportan la autorregulación de sus emociones a través del manejo de sus pensamientos y del uso de diferentes estrategias de autocontrol.
5. Identifican respuestas agresivas, pasivas y asertivas en su entorno escolar, comunitario y social.
6. Reportan el uso de mensajes asertivos en su vida cotidiana, en especial en situaciones de conflicto, o cómo podría haber usado mensajes asertivos en dichas situaciones.

EJE 3.

Principios generales:

El ambiente de la clase debe ser propicio para realizar los juegos de roles de forma seria y comprometida por parte de cada estudiante. Los juegos de roles deben ser planificados con anterioridad por el docente, y cada estudiante debe contar con una copia de las instrucciones de su rol, en la secuencia didáctica que acompaña esta propuesta pueden observar algunos ejemplos y la descripción de la mecánica pedagógica de juegos de roles. Debe siempre haber un espacio de reflexión al final de los juegos de roles en donde se analice el proceso de mediación.

Ideas de qué hacer:

1. Los juegos de roles deben incluir las instrucciones del rol para cada parte en conflicto (dos partes) y las del rol de mediador. En la medida de lo posible es conveniente que hayan dos mediadores en cada juego de roles, que se pueden reunir antes de la mediación para preparar la participación de cada uno. Esto porque la mediación es un proceso exigente tanto a nivel de escucha de cada perspectiva, como de gestión de las normas, y de realización de los pasos como tal. Además, el proceso puede ser más imparcial cuando son dos los mediadores.

2. En las primeras clases de práctica se pueden hacer preguntas generales a todo el curso al finalizar el juego de roles: ¿Qué hicieron bien los mediadores? ¿Qué habrían podido hacer mejor? ¿Cómo se sintió cada parte en conflicto en la mediación?

3. Para las siguientes clases de práctica se puede diseñar un formato para que el estudiante monitoree o autoevalúe su rol como mediador y se proponga metas de mejoramiento. La retroalimentación de sus compañeros –coevaluación– seguirá siendo fundamental en este proceso. Es muy importante que todos los estudiantes puedan practicar el rol de mediadores ojalá varias veces.

4. A la vez, es importante ir identificando las situaciones en las que es conveniente hacer una mediación y las situaciones en que no. En el caso de la mediación escolar, sólo se debe hacer mediación de pares no es conveniente que los adolescentes medien en conflictos entre adultos, o entre adultos y estudiantes, tampoco es pertinente hacer mediaciones en situaciones de conflictos de pares que hayan escalado a violencia que implique lesiones físicas o a amenazas graves.

Riesgos:

Un riesgo es que los estudiantes no realicen a conciencia los juegos de roles y que esto impida la práctica eficaz de las habilidades como mediador. El docente debe estar rotando por todo el salón de clases para garantizar que los juegos se realicen de forma adecuada, que se esté manteniendo la conversación para el manejo del conflicto entre las partes y aplicando las competencias previstas.

Evaluación:

1. Los estudiantes demuestran claridad acerca de las normas y

su gestión, y de los pasos de un proceso de mediación.

2. Muestran habilidades de toma de perspectiva, generación de alternativas, consideración de consecuencias, escucha activa, asertividad y manejo de emociones.

3. Asumen una posición reflexiva frente a su propio desempeño como mediador, identifican sus fortalezas y aspectos por mejorar.

4. Pueden reportar su mejoría en su desempeño como mediador a través de la práctica en las clases.

5. Dan retroalimentación constructiva a sus compañeros (señalan fortalezas, aspectos a mejorar y sugerencias para hacerlo a sus compañeros).

EJE 4.

Principios generales:

1. Luego de haber practicado la mediación a través de juegos de roles se puede animar a los estudiantes para que realicen mediaciones en su contexto. Es necesario aclarar que esa mediación debe ser en conflictos de pares, ya sea de la misma edad de ellos o de estudiantes y/o familiares más pequeños.

2. Las mediaciones en el contexto real pueden ser formales o informales. Las mediaciones formales son aquellas que se insertan a un programa escolar de mediación escolar, estructurado y planificado con anticipación. Un programa de este tipo requiere que exista un lugar para hacer la mediaciones, formatos establecidos, el acompañamiento de uno o varios adultos miembros de la comunidad educativa con conocimientos acerca de la mediación, procesos de evaluación y seguimiento del programa de mediación y estrategias de información-formación para la comunidad educativa acerca de qué es la mediación y cuáles son sus ventajas.

3. Es posible que algunas instituciones ya cuenten con programa de mediación y que los estudiantes de séptimo grado que así lo deseen puedan comenzar a hacer mediaciones reales. También es posible que algunas instituciones quieran organizar su programa de mediación, en tal caso esto debe comenzar a hacerse con algunos meses de anticipación antes de tener los primeros mediadores formados para que ellos puedan luego comenzar a hacer mediaciones.

4. Si la Institución Educativa no cuenta con un programa de mediación, los estudiantes solo podrán hacer mediaciones informales, es decir procesos que no tienen la estructura, seguimiento ni acompañamiento de un proceso formal, pero que pueden contribuir al manejo constructivo de los conflictos en su entorno.

5. Se debe indicar a los estudiantes que sólo deben hacer mediación cuando las partes en conflicto lo deseen y cuando no represente ningún tipo de riesgo para ellos. Se les puede sugerir que procuren hacerlo en parejas de mediadores con sus compañeros de curso cuando sea posible. Se les puede informar a los profesores de sexto, quinto y cuarto grado que los estudiantes de séptimo pueden hacer mediaciones cuando las partes en conflicto quieran asistir voluntariamente.

Ideas de qué hacer:

1. En las clases los estudiantes pueden relatar los procesos de mediación que han realizado, recibir retroalimentación, identificar sus fortalezas y los aspectos a mejorar en el proceso.

2. Se pueden hacer juegos de roles con esas situaciones reales en las que participe todo el curso para practicar formas de hacer mejor el proceso.

3. La retroalimentación debe tener un espacio importante en estas clases, que deben tener un ambiente propicio para expresar de forma libre errores y equivocaciones que se han identificado durante los procesos reales, para recibir ideas acerca de cómo superarlas.

Riesgos:

1. El mayor riesgo es que los estudiantes practiquen la mediación de forma poco eficiente, sin embargo es difícil que empeoren la situación de conflicto, en el peor de los casos la dejarán igual.

2. Otro riesgo es que sus otros compañeros reciban la mediación como una intromisión al no conocer los beneficios que este proceso trae al manejo constructivo de los conflictos. Es importante que los estudiantes aprendan a explicar qué es la mediación de forma clara y concisa. Lo ideal es que toda la comunidad educativa conozca qué es y en qué consiste la mediación, los estudiantes podrían diseñar una divulgación del tema para la página de internet del colegio y a través de un folleto informativo.

Evaluación:

1. Los estudiantes reportan la realización de por lo menos tres procesos de mediación –formales o informales- reales.
2. Identifican y describen sus fortalezas y aspectos a mejorar en su desempeño como mediador y realizan un plan de mejoramiento.
3. Reportan los resultados de su plan de mejoramiento.
4. Dan retroalimentación constructiva a sus compañeros (señalan fortalezas, aspectos a mejorar y sugerencias para hacerlo a sus compañeros).

9.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 8º

Introducción

En la adolescencia uno de los aspectos claves es la construcción de identidad y la pertenencia a uno o varios grupos. Lo anterior incluye sentirse aceptado por un grupo social y percibir características que lo identifiquen con dicho grupo y lo diferencien de otros. Así mismo, las relaciones entre grupos son de vital importancia en estas edades.

La propuesta de trabajo en el eje 1 de octavo grado se centra en que los estudiantes reconozcan de qué manera algunos aspectos de su identidad están dados por su pertenencia a uno o varios grupos sociales (por ejemplo, grupos de amigos, pertenencia a equipos deportivos, pertenencia a grupos religiosos o étnicos) y desarrollen competencias para identificar de qué manera pueden resistirse a la presión de grupo. En el eje 2 se busca que los estudiantes analicen de manera crítica situaciones de discriminación e inclusión en su entorno y reflexionen alrededor de su rol en estas situaciones. En el eje 3 los estudiantes tendrán la oportunidad de practicar estrategias de manejo constructivo de conflictos entre grupos. El eje 4 recoge los desempeños desarrollados en los ejes 1, 2 y 3, y busca que los estudiantes propongan y desarrollen acciones que puedan tener un impacto positivo en su entorno (escuela, comunidad, etc.).

Los desempeños desarrollados a lo largo de octavo grado podrían integrarse a diferentes áreas académicas, como lenguaje, ciencias sociales, y ética y valores. Esta integración

puede darse, por ejemplo, a través del uso de diferentes fuentes históricas o literarias para apoyar el aprendizaje y la práctica de competencias claves como la empatía y el pensamiento crítico.

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado

Al finalizar el año los estudiantes serán capaces de, autónomamente, resistirse a la presión de grupo, identificar situaciones de discriminación en su entorno, y asumir un rol activo para promover la inclusión y manejar de manera constructiva conflictos entre grupos.

Eje 1: Construcción de identidad social y presión de grupo

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias - Comprendo el significado y la importancia de vivir en una nación multiétnica y pluricultural. - Respeto propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, grupos sociales y políticos, y comprendo que es legítimo disentir.	Emocionales -Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás Cognitivas -Generación de alternativas -Identificación de consecuencias Comunicativas -Asertividad -Escucha activa	Reconoce que parte de la identidad se construye desde la influencia que tienen los grupos sociales a los que pertenece, y analiza y plantea opciones para resistirse a la presión que los grupos pueden generar en ellos.	1. Comprende la importancia y el papel que tiene la pertenencia a un grupo en la construcción de su identidad.	1. Identifica los aspectos y las situaciones que lo llevan a pertenecer a un grupo. 2. Reconoce la importancia que tiene para sí mismos pertenecer y/o ser aceptado por uno o varios grupos. 3. Reconoce de qué manera algunos aspectos de su identidad están influenciados por su pertenencia a uno o varios grupos.
			2. Comprende cómo la identidad de los grupos a los que pertenece influye en sus actitudes, decisiones y comportamientos.	1. Describe las características que comparte con los grupos de los cuales hace parte. 2. Evalúa críticamente cómo algunas de sus actitudes, decisiones y comportamientos están relacionadas con las características y comportamientos de sus grupos.
			3. Analiza la presión de los grupos a los que pertenece que lo puede llevar a realizar conductas que lo pone en riesgo, a los demás o a su entorno.	1. Describe las características que comparte con los otros miembros de los grupos de los cuales hace parte. 2. Evalúa críticamente cómo algunas de sus actitudes, decisiones y comportamientos están relacionadas con las características y comportamientos de los grupos de los cuales hace parte.

Eje 2: Mi rol frente a la discriminación y la inclusión

Estándares de Competencias Ciudadanas		Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
Convivencia y paz - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Análisis, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.	Participación y responsabilidad democrática - Análisis críticamente mi participación en situaciones en las que se vulneran o respetan los derechos e identifico cómo dicha participación contribuye a mejorar o empeorar la situación. - Conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas. - Participo en la planeación y ejecución de acciones que contribuyen a aliviar la situación de personas en desventaja.	Emocionales - Empatía - Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás Cognitivas - Toma de perspectiva - Generación de opciones - Consideración de consecuencias - Metacognición - Pensamiento crítico	Analiza críticamente y cuestiona las manifestaciones de discriminación en la sociedad actual, reconoce su rol en estas situaciones, e identifica de qué manera puede contribuir a la promoción de la inclusión en su entorno.	1. Identifica y analiza de manera crítica manifestaciones de discriminación en la sociedad actual y en su entorno cercano.	1. Identifica creencias que legitiman la discriminación en contextos globales a través de diferentes formas de comunicación, y hace una valoración crítica de esas creencias. 2. Establece relaciones entre las creencias que legitiman la discriminación en contextos globales y en su propia cultura. 3. Reconoce de qué manera la pertenencia a un grupo puede propiciar creencias, actitudes y/o comportamientos de discriminación hacia otros grupos. 4. Establece conexiones entre situaciones de discriminación que se han presentado en diferentes momentos de la historia y posibles situaciones de discriminación en la sociedad actual y en su entorno cercano.
				2. Reconoce las emociones y cuestiona los procesos de justificación implicados en situaciones de discriminación.	1. Identifica posibles emociones implicadas (por ejemplo, rabia, desagrado, asco, miedo, falta de empatía, culpa, vergüenza) en situaciones de discriminación y analiza el papel que juegan las emociones en estas situaciones. 2. Reconoce sus propias emociones implicadas en las situaciones de discriminación que le rodean y las emociones de quienes están siendo discriminados. 3. Cuestiona críticamente el proceso por medio del cual se justifican situaciones de discriminación. 4. Genera alternativas para manejar constructivamente las emociones implicadas en situaciones de discriminación.

- Conozco y respeto los derechos de aquellos grupos a los que históricamente se les han vulnerado (mujeres, grupos étnicos minoritarios, homosexuales, etc.). - Comprendo que la orientación sexual hace parte del libre desarrollo de la personalidad y rechazo cualquier discriminación al respecto. - Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación. - Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) frente a cualquier discriminación o situación que vulnere los derechos; apoyo iniciativas para prevenir dichas situaciones. - Identifico dilemas relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción. - Argumento y debato dilemas relacionados con exclusión y reconozco los mejores argumentos así no coincidan con los míos.	Comunicativas - Escucha activa		3. Reflexiona acerca de su rol frente a las situaciones de discriminación que le rodean, y reconoce su contribución al cambio de esas situaciones y a la promoción de la inclusión en su entorno.	1. Reconoce que sus creencias y actitudes frente a la discriminación pueden cambiar. 2. Identifica y cuestiona sus propias acciones y actitudes que contribuyen a perpetuar la discriminación en su entorno y sus consecuencias negativas. 3. Identifica sus propias acciones y actitudes que contribuyen a prevenir o cambiar la discriminación en su entorno y las consecuencias positivas que estas acciones y actitudes traen para el mismo. 4. Desarrolla competencias claves para disminuir prejuicios o actitudes de discriminación hacia otros, como la escucha activa, la toma de perspectiva, la identificación de emociones y la empatía. 5. Genera diferentes alternativas de acción para prevenir o cambiar la discriminación en su entorno y evalúa sus consecuencias.
---	---	--	--	--

Eje 3: Manejo constructivo de conflictos entre grupos

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Análisis críticamente los conflictos entre grupos, en mi barrio, vereda, municipio o país. - Construyo, celebro, mantengo y reparo acuerdos entre grupos. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos. - Preveo las consecuencias a corto y largo plazo de mis acciones y evito aquellas que puedan causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Utilizo mecanismos constructivos para encausar mi rabia y enfrentar mis conflictos. - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro.	<i>Emocionales</i> - Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás - Manejo de las propias emociones <i>Cognitivas</i> - Generación de alternativas - Pensamiento crítico - Consideración de consecuencias - Metacognición - Toma de perspectiva <i>Comunicativas</i> - Escucha activa - Asertividad	Reconoce factores que pueden llevar a que se presenten conflictos entre grupos en la adolescencia, qué puede hacer que escalen o desescalen, cuáles son las creencias sociales que pueden hacer ver el uso de la agresión como legítima en el manejo de estos conflictos. Además, aprende estrategias y desarrolla competencias para el manejo constructivo de conflictos entre grupos.	1. Identifica qué puede llevar a un grupo a tener conflictos con otros grupos, analiza los factores que influyen en el escalamiento y desescalamiento de conflictos entre grupos.	- Describe las causas de conflictos entre grupos de su contexto cercano y lejano. - Señala momentos de escalamiento y desescalamiento de conflictos entre grupos en su entorno social amplio en el contexto nacional e internacional. - Establece conexiones, diferencias y similitudes entre conflictos entre grupos que se dan en su entorno social amplio (por ejemplo, situaciones de conflicto armado en el entorno nacional) y conflictos entre grupos en su entorno social próximo (por ejemplo, en su escuela o comunidad). - Reconoce su propio rol frente a los conflictos entre grupos (cómo aporta para que dichos conflictos escalen o desescalen) y genera alternativas para participar desescalando o frenando conflictos entre grupos en su entorno social próximo (por ejemplo, en su escuela o comunidad).
			2. Reconoce algunas creencias de su contexto cercano que legitiman el uso de la agresión en el manejo de los conflictos entre grupos, las cuestiona identificando sus consecuencias.	- Identifica las creencias que legitiman el uso de la agresión y que ha aprendido en diferentes contextos (familia, barrio, colegio) y en los medios de comunicación. - Describe cómo esas creencias influyen en el manejo de conflictos entre grupos en su contexto y evalúa de manera crítica algunas de estas creencias. su contexto social más amplio

Participación y responsabilidad democrática - Conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias - Respeto propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, grupos sociales y políticos, y comprendo que es legítimo disentir.		3. Practica estrategias de negociación y competencias comunicativas y emocionales para el manejo constructivo de conflictos entre grupos.	3. Identifica si algunas de las creencias que legitiman la agresión entre grupos se dan en su contexto social más amplio (municipio, ciudad o país). 1. Identifica las ventajas de negociar y practica la generación de alternativas para hacer acuerdos gana-gana. 2. Practica estrategias para manejar y frenar la rabia grupal. 3. Practica estrategias para escuchar activamente el punto de vista del otro grupo y para identificar las diferentes perspectivas presentes en un conflicto entre grupos. 4. Practica la expresión de mensajes asertivos (es decir, firmes y claros pero no agresivos) en el contexto de conflictos entre grupos.
--	--	--	---

Eje 4: Ejecución de acciones de impacto

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Participo en la planeación y ejecución de acciones que contribuyen a aliviar la situación de personas en desventaja.	<i>Cognitivas</i> -Generación de opciones -Consideración de consecuencias -Metacognición	Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica acciones de impacto en su entorno cercano o lejano.	1. Se reconoce como agente de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.	1. Participa en el proceso de identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto relacionadas con las relaciones entre grupos en su entorno cercano o lejano. 2. Reconoce que puede ser un agente de cambio social en su sociedad.

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS - GRADO 8º

EJE 1.

Principios generales:

1. En el abordaje de la identidad social de cada estudiante es importante mantener algunas condiciones del aula que favorezcan su desarrollo. En primer lugar, resulta fundamental tener una postura de respeto e interés en las identidades que se narren en el aula, en donde la risa, las burlas o la agresión no serán permitidas. En segundo lugar, es importante que en este ambiente se promueva la participación de todos los estudiantes, lo cual puede generarse mediante estrategias como “pedir la palabra” (en donde se asigna un objeto y la persona que lo tenga puede dar su opinión). Es importante beneficiar a aquellos que hablen poco y tratar de promover su participación. Se podrían crear mecanismos de participación anónima en que se responda en un papel, se entreguen al docente y sólo los puede ver el docente, permitiendo que todos participen sin miedo a la opresión.

Ideas de qué hacer:

1. A la hora de abordar la identificación del estudiante con los grupos sociales se puede comenzar con grupos amplios a los que la mayor parte del salón pertenezcan, por ejemplo la nacionalidad, la institución educativa, la ciudad donde nació. Posteriormente, se pueden abordar grupos un poco más selectos como un grupo de fútbol o una banda musical. Este proceso puede hacerse mediante una actividad en que el estudiante se describa, al mostrar las descripciones recoja aquellas relacionadas con grupos sociales (soy músico, soy

estudiante, soy amigo, tengo...credo religioso, soy alto, soy moreno, soy hombre, etc.).

2. Al reconocer los grupos a los que el estudiante pertenece puede analizar con ellos cuáles características comparte con estos grupos. Puede comenzar con las etiquetas que le dan grupos extensos como “colombiano”, “estudiante”, para luego pasar a etiquetas más específicas como “músico”, “hincha de equipo de fútbol”. Es importante que se identifiquen comportamientos, pensamientos que tienen las personas que cumplen con la etiqueta social que está siendo analizada, por ejemplo, “hincha de un equipo de fútbol” tiene implicaciones como que es una persona deportista, que debe conocer un poco acerca de las reglas del juego, sabe cómo patear el balón, conoce cómo está su equipo y quiere que siempre gane, se ofende si los demás hablan de su equipo, lo critican, etc. Sin embargo, hay características que pueden decir los otros que tiene un grupo pero que no necesariamente comparte el estudiante, por ejemplo, “todos los hinchas de fútbol son agresivos”.

3. Es importante que los estudiantes identifiquen cómo algunos grupos sociales han influenciado su identidad. Por ejemplo, pertenecer a un credo religioso ha fomentado que evite el consumo de cerdo. Esto puede realizarse a través de preguntas como ¿qué tipo de cosas hago diferente desde que pertenezco a este grupo? ¿Las personas que no pertenecen a este grupo actúan igual?

4. Una vez se hayan reconocido los grupos y los comportamientos que tienen algunos grupos sociales a los que pertenecen los estudiantes, se puede abordar la presión social. La influencia social o presión social es el proceso mediante el cual un grupo de personas provocan cambios en las creencias, opiniones, actitudes o comportamientos de otras personas. En el análisis de la presión grupal puede resultar conveniente comenzar viéndolo en personas externas, como en una película, situaciones históricas, etc., para luego pasar a identificar cuándo en situaciones de la vida cotidiana se puede ver uno sometido a la presión de grupo (el consumo de alcohol y cigarrillo, salir a pasear en vez de hacer las labores escolares, molestar a un compañero). En este caso es importante identificar si hay ocasiones en que el estudiante ha actuado de una forma en que no quería hacerlo, o en las que no estaba de acuerdo.

5. En ocasiones la presión de grupo puede resultar perjudicial,

pues genera que una persona haga o deje de hacer algo sin importar si está de acuerdo o no.

6. Durante la unidad 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, promover en la institución educativa formas para afrontar y manejar la presión grupal en los cursos más pequeños.

Riesgos:

1. Es posible que en el abordaje de la identidad en función de los grupos a los que se pertenece, se resalten grupos y conductas entre los estudiantes que sean violentas, peligrosas, como grupos armados, pandillas, etc. En esas condiciones es importante abordar mediante preguntas las consecuencias que ha traído realizar actos inadecuados (delictivos, por ejemplo) para la persona y su entorno.

2. Adicionalmente, se recomienda que para estos casos se haga un abordaje posterior, en donde se remita a actores competentes para abordar esta temática y como mínimo: 1) se reconozcan las razones de pertenencia a estos grupos, 2) se identifiquen las acciones que son problemáticas para el estudiante y su comunidad (por ejemplo, poner en riesgo la vida propia o de otras personas), 3) se generen alternativas de acción, por ejemplo, cambiar de grupo, no participar en esas conductas, proponer nuevas formas de actuar en el grupo, etc.

Evaluación:

1. El estudiante identifica que su identidad se ve influenciada por los grupos sociales a los que pertenece.

2. El estudiante es capaz de identificar en sí mismo actitudes, decisiones y comportamientos que están relacionados con características de los grupos a los que pertenece.

3. El estudiante identifica situaciones en que se genera presión grupal y las consecuencias en sí mismo y su comunidad.

4. El estudiante puede exponer alternativas para resistirse

a la presión grupal y las pone en práctica en escenarios hipotéticos.

EJE 2.

Principios generales:

1. La discriminación está asociada a varios factores. Por ejemplo, puede estar relacionada con las creencias y emociones que tienen las personas frente a otros grupos diferentes al suyo, puede surgir a partir de la presión que ejerce el grupo al que las personas pertenecen, o puede generarse por la necesidad de demostrar más poder o estatus por encima de otros grupos o personas. Es clave que los estudiantes comprendan que sus actitudes, emociones y creencias frente a otros grupos pueden cambiar y que identifiquen acciones específicas que podrían desarrollar para contribuir a que su entorno sea más inclusivo.

2. El desarrollo y la práctica dentro del aula de clase de competencias claves como la toma de perspectiva (comprender el punto de vista/la situación de otros), la empatía (comprender y sentir lo que otras personas están sintiendo), el pensamiento crítico (cuestionar creencias o información que recibo de mi entorno) y la escucha activa (escuchar con atención lo que otras personas están expresando - así esas personas no pertenezcan a mi mismo grupo social), son claves para evitar o frenar situaciones de discriminación. Estas competencias permiten el acercamiento, entendimiento y conocimiento del otro, así como una conexión emocional con lo que otros pueden estar sintiendo.

3. Para el abordaje de temáticas como la discriminación y la inclusión, es importante que se establezcan acuerdos dentro del aula de clase. Por ejemplo, debe ser claro que burlarse de las intervenciones de otros compañeros o hacer chistes que ofendan a otros (por ejemplo, relacionados con su orientación sexual, con su forma de vestir, con su raza, etc.) no se permitirán durante las conversaciones. Reflexionar con los estudiantes acerca de la importancia de estas normas puede ayudar también a desarrollar competencias claves como la empatía (por ejemplo, ¿qué emociones creen que siente un compañero cuando nos burlamos de sus intervenciones?) y la consideración de consecuencias (por ejemplo, ¿qué consecuencias traerá para el grupo el hecho de que no escuchemos de manera respetuosa lo que nuestros compañeros quieren decir? ¿Qué consecuencias

para el grupo traerá el hacer chistes que ofendan o pongan en ridículo a nuestros compañeros?).

Ideas de qué hacer:

1. Para la identificación de posibles emociones implicadas (por ejemplo, rabia, desagrado, miedo, falta de empatía, culpa, vergüenza) en situaciones de discriminación y para la identificación de creencias o justificaciones que legitiman la discriminación, se recomienda usar diferentes fuentes, como obras literarias, películas, chistes o dichos populares, y canciones en las que: 1) haya situaciones de discriminación contra un grupo de personas por su raza, su cultura, su religión, su condición socio-económica, su orientación sexual, su género, su condición de discapacidad, etc., 2) se puedan extraer escenas o enunciados para identificar qué emociones podrían estar sintiendo las personas discriminadas en esta situación (por ejemplo, rabia, frustración o vergüenza), qué emociones podrían estar sintiendo las personas que discriminan (por ejemplo, miedo o rabia), y qué papel juegan esas emociones en la situación (por ejemplo, las emociones mal manejadas pueden hacer que la situación empeore y los niveles de violencia aumenten).

2. La empatía (comprender y sentir lo que otras personas están sintiendo) es una competencia clave para desarrollar cuando se trabaja la temática de discriminación e inclusión. La utilización de diferentes historias, enunciados, relatos, etc. pueden ir siempre acompañada por preguntas que promuevan la toma de perspectiva por el punto de vista de la/s persona/a que está/n siendo excluida/s o discriminada/s (por ejemplo, ¿por qué creen que X respondía de esa manera cuando lo agredían por su condición?) y por sus emociones (por ejemplo, ¿qué emociones sentirían ustedes si los molestaran por pertenecer a X grupo?).

3. El análisis de justificaciones y creencias que legitiman la discriminación también puede hacerse cuestionando diferentes mensajes en medios de comunicación masiva (por ejemplo, mensajes en emisoras radiales y en revistas de entretenimiento). Este cuestionamiento puede estar guiado por preguntas como: ¿qué consecuencias tiene para (X o Y grupo) que los medios de comunicación transmitan ideas basadas en estereotipos o prejuicios? ¿Podríamos identificar generalizaciones y exageraciones a partir de estos mensajes? (por ejemplo, decir que todas las personas de determinado grupo étnico son perezosas) ¿Qué tipo de lenguaje podría

ofender o producir emociones como vergüenza/rabia en determinados grupos de personas? (por ejemplo, las expresiones "muchacha nena" o "parece homosexual" para burlarse de un hombre).

4. Durante la unidad 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar.

Riesgos:

1. Es posible que el cuestionamiento de creencias y actitudes que legitiman la discriminación (por ejemplo, relacionadas con características de personas de otros grupos raciales o de personas homosexuales) genere resistencia en un primer momento. Por esta razón, es recomendable que las actividades de cuestionamiento de creencias inicien primero analizando casos de discriminación lejanos a los estudiantes (por ejemplo, situaciones que sucedieron en otras culturas hace muchas décadas). Después de hacer el cuestionamiento de creencias de las personas que estaban involucradas en este tipo de situaciones, se puede pasar lentamente a establecer conexiones con manifestaciones de discriminación en la sociedad actual por medio de preguntas como ¿Creen que algo similar podría estar pasando en este momento en nuestra sociedad? ¿Qué grupos se ven involucrados? ¿Qué creencias que apoyan la discriminación están alrededor de estas situaciones?

2. Es posible que durante las actividades algunos estudiantes insistan en defender creencias que legitiman la discriminación. En estos casos, es recomendable evitar discusiones extensas en las que los estudiantes sientan la presión de argumentar sus posiciones, pues al hacerlo es más probable que refuercen sus creencias a que cambien de opinión. En cambio, se podrían utilizar preguntas de reflexión dirigidas a desarrollar habilidades como la empatía y la toma de perspectiva, y luego pasar a otras actividades. Por ejemplo, ¿qué emociones creen que sentirían ustedes si fueran parte de (X o Y grupo) y fueran excluidos o discriminados?

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican situaciones de discriminación en entornos lejanos y en su propia cultura.
2. Identifican emociones y creencias que legitiman la discriminación en diferentes fuentes como obras literarias, dichos populares, canciones y medios de comunicación.
3. Identifican las consecuencias negativas que trae la discriminación a las personas implicadas.
4. Reflexionan de manera individual o participando en discusiones grupales acerca de su propio rol frente a las situaciones de discriminación en su entorno, e identifican acciones que pueden poner en práctica para hacer que su entorno sea más inclusivo.

EJE 3.

Principios generales:

1. Los conflictos entre grupos en la adolescencia tienen dinámicas diferentes, algunos se dan por la salida de un adolescente de un grupo y la conformación de nuevos grupos que pueden entrar en conflicto con los antiguos grupos. O conflictos por apoyar a miembros del mismo grupo en sus conflictos interpersonales. También se dan los conflictos por compartir la misma identidad (por ejemplo entre culturas juveniles) o por tener identidades distintas (por ejemplo entre seguidores de equipos de fútbol). La pertenencia a un grupo es vital para los adolescentes, hace parte de construir su identidad social y su autonomía, los sentimientos positivos hacia el propio grupo a veces están acompañados de emociones hostiles hacia otros grupos, esto puede ser un generador de conflictos en estas edades. Utilizar estrategias pedagógicas significativas que tengan cercanía con lo que viven los adolescentes en sus propios grupos y contextos es recomendable.

Ideas de qué hacer:

1. Pueden utilizarse relatos reales escritos por adolescentes acerca de sus experiencias vividas en grupos como barras bravas o pandillas para identificar las emociones hacia el propio grupo y hacia otros grupos y su relación con los conflictos entre grupos (motivos, formas de manejarlos, escalamiento y

desescalamiento) y la forma de manejarlos. Luego se puede pedir a los adolescentes que hagan relaciones entre estas experiencias y los conflictos entre grupos que observan en sus propias vidas o en su entorno escolar, comunitario o social.

2. En general, se pueden utilizar conflictos comunitarios, sociales o que se estén dando a nivel nacional o mundial para que los estudiantes identifiquen diferentes motivos por los cuales se dan los conflictos entre grupos (diferencias en creencias, ideologías, valores, recursos, etc.), y para que analicen los factores que inciden en que esos conflictos escalen (aumenten), se frenen o desescalen (disminuyan). En estos conflictos se pueden reconocer también estilos de manejar los conflictos (imponerse o agredir, ceder, evadir, negociar o llegar a acuerdos). Es importante realizar luego actividades para que los estudiantes conecten las características que identifican en esos conflictos entre grupos a los más cercanos a sus vidas, a los que ellos mismos viven con sus grupos o a los que se dan en su contexto cercano.

3. Los conflictos entre grupos de contextos significativos para los estudiantes como conflictos entre instituciones educativas, entre cursos, entre grupos identitarios (grupos juveniles, barras de equipos de fútbol, etc.), etc. pueden ser utilizados para que los estudiantes practiquen la identificación de perspectivas o de los puntos de vista de las partes en conflicto, la identificación de las consecuencias de la rabia grupal (aquella que crece por el contagio emocional entre los miembros del grupo), el rol de los terceros en el escalamiento y desescalamiento, entre otros. ¿Cómo ve la situación cada una de las partes? ¿Qué consecuencias tienen las acciones que realizaron con rabia para ellos mismos y para su contexto? Por lo general, en las páginas web de revistas y periódicos existen buscadores a través de los cuales se pueden armar estudios de caso al respecto de la temática.

4. Creencias que justifican o hacen ver como legítimo el uso de la agresión en los conflictos entre grupos como "Si ellos nos insultan primero tenemos que insultarlos", "Si nos buscan pelea debemos responder peleando", "Los hombres no se pueden controlar"; "Debo participar en las peleas de mi grupo o de alguno de sus integrantes porque soy parte de mi grupo", entre otras, pueden ser cuestionadas identificando argumentos a favor y en contra de la creencia y las consecuencias individuales, grupales y sociales por tener este tipo de creencias. Se pueden identificar más creencias de

este tipo a través de análisis que realicen los estudiantes del comportamiento entre grupos desde su propia experiencia y en su contexto.

5. Una estrategia pedagógica para practicar el manejo constructivo de los conflictos entre grupos es el juego de roles. Un juego de roles no es una dramatización, consiste en ponerse en los zapatos del protagonista cuyo rol asumirá y manejar la situación como la manejaría si estuviera en esa situación. Los roles se trabajan en el puesto en dos grupos cada uno de los cuales es una parte en conflicto con el otro grupo, no se presentan delante de todo el curso. La idea es propiciar que los estudiantes practiquen habilidades. Se pueden diseñar juegos de roles con situaciones cercanas a los estudiantes (por ejemplo: un grupo de décimo y uno de once quieren utilizar la cancha de básquet en el mismo horario), diferentes juegos de roles pueden ser utilizados para practicar competencias como toma de perspectiva, rol de los terceros para desescalar el conflicto, estrategias de escucha activa, generación de alternativas de acuerdos gana-gana.

6. Durante la eje 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, planear y ejecutar su propia acción de impacto relacionada con conflictos entre grupos para contribuir a aliviar un problema de su comunidad o para generar solidaridad con respecto a alguna temática.

Evaluación:

1. Los estudiantes analizan diferentes aspectos de los conflictos entre grupos: motivos, escalamiento, desescalamiento, rol de terceros, estilo de manejo, entre otros, en conflictos mundiales, nacionales, sociales, comunitarios y/o de su entorno cercano.

2. Reportan su rol como terceros frenando o desescalando conflictos entre grupos en su contexto cercano.

3. Monitorean su uso de las competencias de escucha activa, identificación de perspectivas, generación de opciones, control de la rabia grupal, en situaciones grupales.

EJE 4.

Principios generales:

1. El objetivo de este eje es que los estudiantes puedan llevar a la práctica las habilidades y conocimientos que han adquirido a lo largo del año y que reconozcan que ellos pueden ser agentes de cambio social.
2. En este proceso es esencial: 1) que las acciones sean elegidas, planeadas y ejecutadas por los mismos estudiantes, 2) que estas acciones estén dirigidas a generar algún cambio positivo (por ejemplo, enseñar a estudiantes de cursos menores cómo pueden manejar constructivamente situaciones de conflictos entre grupos o hacer una campaña en su comunidad dirigida a la inclusión de grupos excluidos), 3) que haya una reflexión final sobre el proceso de aprendizaje (¿qué aprendimos de esta experiencia? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Qué aspectos salieron como esperábamos? ¿Qué hubiéramos podido hacer mejor?).

Sugerencias de qué hacer:

1. Al final de cada una de los ejes 1, 2 y 3, los estudiantes han identificado problemas, temáticas o necesidades en su entorno (cercano o lejano) relacionados con las relaciones entre grupos que les interesaría abordar por medio de acciones de impacto social. En el eje 4, la idea es que los estudiantes elijan uno de esos problemas, temáticas o necesidades, desarrollen un plan de acción, lo ejecuten y al final reflexionen sobre el proceso.
2. Se recomienda seguir al menos 4 fases para el desarrollo de estas acciones de impacto:
 - a) Identificación del problema, necesidad, tema: Los estudiantes identifican un problema, necesidad o tema relacionado con las relaciones entre grupos en el que pueden generar un impacto. Exploran y complementan los conocimientos previos que tienen sobre el problema, necesidad o tema que identificaron.
 - b) Diseño de un plan de acción: Los estudiantes generan alternativas de acciones de impacto para abordar el problema, necesidad o tema que identificaron. Consideran las consecuencias, viabilidad y pertinencia de las alternativas

propuestas, y eligen la alternativa que resulta más ventajosa para el contexto y los recursos que poseen. Generan los objetivos de su plan de acción. Identifican los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción. Hacen una lista de los recursos que tienen disponibles para ejecutar su plan de acción y las acciones que deben realizar para conseguir los recursos que faltan.

c) Ejecución de plan de acción: Los estudiantes gestionan los recursos que requieren y no tienen disponibles para desarrollar su plan de acción. Ejecutan los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción.

d) Reflexión: Los estudiantes reflexionan sobre sus aprendizajes y experiencia a través del proceso. Reflexionan acerca de sus capacidades como agentes de cambio en su sociedad.

Evaluación:

1. Los estudiantes desarrollan y ejecutan un plan alrededor de una acción de impacto relacionada con las relaciones entre grupos.
2. Los estudiantes reflexionan (por escrito o participando en discusiones grupales) acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.

10.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 9°

Introducción

En la adolescencia las relaciones de pareja adquieren un valor determinante, por ejemplo, al influir en la construcción de la identidad y de la autoestima. Aspectos como las creencias alrededor de lo que es una relación de pareja aceptable y las habilidades de los jóvenes para afrontar conflictos en pareja, puede llevar a promover relaciones de pareja sanas y constructivas, o relaciones agresivas y poco convenientes.

Las relaciones de pareja destructivas (por ejemplo, agresivas) en estas edades no sólo pueden afectar la autoestima y el desarrollo del proyecto de vida de los jóvenes, sino que también pueden llegar a perpetuar situaciones de violencia intrafamiliar a largo plazo. Por lo anterior, es fundamental promover el aprendizaje de diferentes competencias ciudadanas claves en los estudiantes como el pensamiento crítico y la asertividad para que puedan construir y mantener relaciones de pareja sanas.

Diferentes estudios han identificado las variables asociadas a la presencia y perpetuación de la violencia y abuso en las relaciones de pareja. Algunas de las variables más comúnmente nombradas son los estereotipos de género y las creencias culturales acerca del amor romántico y de los roles en una relación, los cuales muchas veces justifican la agresión y el desequilibrio de poder que lleva al abuso. Otra de las variables es el manejo agresivo de los conflictos, los cuales pueden escalar y llegar a formas de violencia extremas. Finalmente, se han identificado dificultades para identificar, reconocer y afrontar el abuso en una relación de pareja, lo que hace poco probable actuar apropiadamente ante la situación, y pedir ayuda, culminar la relación, etc.

El principio general que guía este grado es que nada justifica la violencia. Esta propuesta de desempeños busca que los estudiantes cuestionen los estereotipos y creencias que promueven relaciones de pareja inequitativas y agresivas (eje 1), aprendan a manejar los conflictos de pareja de manera constructiva (eje 2), y tengan herramientas para identificar y afrontar relaciones de pareja que no son sanas (eje 3). Si la agresión se da por mantener control y dominio en las relaciones de pareja, esto debe reconocerse como una situación de abuso que se debe detener y que de ninguna

manera es justificable.

Esta propuesta de desempeños puede ser modificada acorde a las necesidades de la institución, modificando el grado en el que puede ser abordada, la secuencia específica de los ejes y la inclusión de diferentes temáticas. Sin embargo, la recomendación general es que se aborde en el grado noveno para lograr un aprendizaje significativo y una mayor conexión con la vida de los estudiantes. Adicionalmente, sus contenidos pueden integrarse a algún área académica como ciencias sociales, éticas y valores, o lenguaje.

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado

Al finalizar el grado los estudiantes serán capaces de, autónomamente, manejar conflictos de pareja de manera constructiva, reconocer cuando en una relación hay agresión y/o abuso y cómo salir de este tipo de relaciones, y tener una perspectiva crítica y reflexiva frente a los estereotipos de género y las creencias que legitiman el uso de agresión en estas relaciones. Además, serán capaces de diferenciar claramente entre una relación constructiva y sana, y una que no lo es.

Eje 1: Análisis de las relaciones de pareja

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. - Analizo, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia. <i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Analizo críticamente la información de los medios de comunicación. <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Comprendo los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia. - Identifico dilemas relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción.	<i>Emocionales</i> -Identificación de emociones propias - Identificación de las emociones de los demás <i>Cognitivas</i> -Generación de opciones -Consideración de consecuencias <i>Comunicativas</i> -Asertividad -Escucha activa	Analiza críticamente los estereotipos y creencias inmersas en las relaciones de pareja y su relación con las características de una relación sana.	1. Identifica y analiza críticamente los estereotipos de género y creencias culturales que influyen en las relaciones de pareja.	1. Identifica los estereotipos de género que caracterizan a las relaciones de pareja. 2. Cuestiona las creencias culturales que legitiman dinámicas de inequidad en las relaciones de pareja (como las que giran en torno a los celos o al amor romántico). 3. Analiza cómo estas creencias y estereotipos influyen en sus relaciones de pareja o en las relaciones de pareja de quienes lo rodean. 4. Reconoce de qué manera los estereotipos de género y las creencias culturales pueden propiciar situaciones de agresión en las relaciones de pareja.
			2. Identifica las características de una relación de pareja sana y las diferencia de una relación de abuso.	1. Conoce y analiza las características de una relación de pareja sana. 2. Conoce y analiza las características de una relación de pareja en la que se recurre a la agresión. 3. Conoce y analiza las características de una relación de pareja en donde hay desequilibrio de poder, inequidad y abuso.

Eje 2: Manejo de conflictos en relaciones de pareja

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. - Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos - Utilizo mecanismos constructivos para encauzar mi rabia y enfrentar mis conflictos. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. <i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas. - Participo en la planeación y ejecución de acciones que contribuyen a aliviar la situación de personas en desventaja.	<i>Emocionales</i> -Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás -Manejo de emociones <i>Cognitivas</i> -Generación de opciones -Consideración de consecuencias -Pensamiento crítico <i>Comunicativas</i> -Asertividad -Escucha activa	Aprende elementos fundamentales para manejar los conflictos de pareja de manera constructiva	1. Reconoce qué es un conflicto de pareja e identifica diferentes alternativas para manejarlos y sus consecuencias.	1. Reconoce qué es un conflicto de pareja. 2. Conoce alternativas de manejo de conflictos de pareja y sus consecuencias para la relación.
			2. Reconoce el papel de diferentes emociones en los conflictos y su manejo en las relaciones de pareja	1. Identifica las posibles emociones difíciles de manejar implicadas en una relación de pareja y en sus conflictos (Como ira, celos, miedo) 2. Considera las consecuencias para el escalamiento de los conflictos del no manejo de estas emociones. 3. Conoce y plantea alternativas para manejar estas emociones constructivamente.
			3. Practica competencias claves para manejar de manera constructiva conflictos en relaciones de pareja.	1. Practica escuchar el punto de vista de la pareja (escucha activa y toma de perspectiva) y a reconocer sus emociones en situaciones hipotéticas de conflicto. 2. Practica expresar sus emociones y pensamientos de forma asertiva. 3. Practica generar alternativas de acuerdo gana-gana en situaciones hipotéticas de conflicto en la pareja.
			4. Identifica el momento y formas constructivas para terminar una relación de pareja.	1. Analiza los motivos que lo llevarían a querer terminar una relación de pareja. 2. Practica diferentes estrategias para terminar una relación de pareja de manera constructiva y cuidadosa.

Eje 3: Afrontar situaciones de agresión y abuso en una relación de pareja

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Analizo, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia. <i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Analizo críticamente mi participación en situaciones en las que se vulneran o respetan los derechos e identifiqué cómo dicha participación contribuye a mejorar o empeorar la situación. - Cuestiono y analizo los argumentos de quienes limitan las libertades de las personas. - Conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas. <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Comprendo que la orientación sexual hace parte del libre desarrollo de la personalidad y rechazo cualquier discriminación al respecto. - Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) frente a cualquier discriminación o situación que vulnere los derechos; apoyo iniciativas para prevenir dichas situaciones.	<i>Emocionales</i> - Manejo de emociones - Empatía <i>Cognitivas</i> - Generación de opciones - Consideración de consecuencias - Pensamiento crítico <i>Comunicativas</i> - Asertividad - Escucha activa	Reflexiona alrededor de aspectos importantes en la construcción de relaciones de pareja sanas como el afrontamiento de relaciones de abuso, la terminación de relaciones, y el perdón y la reconciliación.	1. Practica competencias para afrontar y detener situaciones de abuso en una relación de pareja.	1. Identifica qué es el abuso, cuáles son sus tipos y consecuencias. 2. Reconoce emociones comunes en situaciones de abuso como miedo, rabia y vergüenza y analizan el papel que estas pueden jugar para detener el abuso. 3. Practica mecanismos para afrontar situaciones hipotéticas de agresión y abuso. 4. Conoce dónde y a quién pueden acudir para pedir ayuda cuando ellos u otras personas están en una relación de abuso.
			2. Identifica formas seguras para terminar una relación de pareja en la que hay abuso.	1. Analiza las consecuencias que puede tener continuar en una relación de abuso y las emociones asociadas. 2. Identifica diferentes formas en las que podría terminar una relación de abuso de manera segura, entre ellas pedir ayuda o apoyo.
			3. Reconoce la importancia que tiene para su vida aprender a perdonar	1. Comprende qué es el perdón y cuestionan creencias culturales equivocadas alrededor del perdón (ej. perdonar es olvidar, perdonar es mostrar debilidad, el perdón beneficia a la otra persona no a mí, etc.) 2. Reconoce los beneficios que trae para sí mismos y para sus vidas perdonar situaciones asociados con relaciones de pareja. 3. Conoce el proceso de perdón y su relación con distintas opciones de reconciliación (perdonar pero no seguir con ningún tipo de relación, perdonar para reconstruir la relación, perdonar y seguir una relación pero no de pareja, etc.).

Eje 4: Ejecución de acciones de impacto

Estándares de Competencias Ciudadanas	Competencias ciudadanas básicas	Afirmación	Desempeños generales	Desempeños específicos
<i>Participación y responsabilidad democrática</i> - Participo en la planeación y ejecución de acciones que contribuyen a aliviar la situación de personas en desventaja.	<i>Cognitivas</i> -Generación de opciones -Consideración de consecuencias -Metacognición	Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica acciones de impacto en su entorno cercano o lejano.	1. Se reconoce como agentes de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.	1. Participa en el proceso de identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto relacionadas con la equidad de género, el manejo de conflictos y afrontamiento de agresión en las relaciones de pareja. 2. Reconoce que puede ser un agente de cambio social en su sociedad.

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS - GRADO 9°**EJE 1.****Principios generales:**

1. Uno de los objetivos de este eje es que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico frente a estereotipos de género y a creencias sobre las relaciones románticas que legitiman el uso de la agresión o la presencia de inequidad.

2. Los estereotipos de género son modelos o patrones que establecen cómo deberían actuar, sentir y pensar las mujeres y los hombres, así como el conjunto de características que se les asignan en una sociedad¹. De esta forma, se generaliza y exagera la realidad caracterizando a los hombres con fortaleza, decisión, confianza, racionalidad (masculinidad), y a las mujeres como pasivas, sumisas, indecisas, emocionales y dependientes (feminidad) (Cantera y Gamero, 2007; Gonzales, 2003, citado por Gómez, 2014). Los estereotipos de género resultan riesgosos pues promueven la discriminación de todas las personas que se salgan del modelo aceptado y pueden generar expectativas poco constructivas en las relaciones de pareja.

3. Uno de los objetivos de esta propuesta de desempeños es que los jóvenes aprendan a diferenciar una relación de pareja sana de una destructiva o agresiva. Las relaciones de pareja sanas se caracterizan por que sus integrantes respetan las opiniones del otro, respetan su forma de ser, fomentan y

1. Definición tomada de <https://institutofamiliayvida.wordpress.com/2012/10/03/estereotipos-de-genero-lo-masculino-y-lo-femenino/>

apoyan los sueños de la pareja, dan soporte en los momentos difíciles. Este tipo de parejas tienen un trato igualitario entre ambos, se escuchan mutuamente, están dispuestos a cambiar si causan daño, respetan la libertad de la otra persona, hacen que su pareja se sienta bien consigo mismo, son honestos/as expresando las expectativas en la relación, expresan sus sentimientos y deseos (Foshee & Langwick, 2010, citado por Gómez, 2014).

Por el contrario, en las relaciones de pareja con violencia o agresión se dan mecanismos de comunicación violentos, con intenciones de dañar al otro, no se transmiten claramente las ideas (no es efectiva y genera confusiones), son hostiles y no se comprenden las necesidades y emociones del otro, hay pocas expresiones de intimidad, se presenta un predominio en una de las partes por generar control en el otro (chantajes, por ejemplo) (Gómez, 2014).

Ideas de qué hacer:

1. Al abordar la temática de las relaciones de pareja se puede abrir con la pregunta de cuántas formas puede llamarse a una pareja. El docente puede iniciar nombrando las que conoce, como amigovios, novios, “cuento”, para que los estudiantes comiencen a contar las que ellos conocen. Es importante que al nombrarlas se caracterice cada tipo acorde a las percepciones de los estudiantes, por ejemplo, en relación al grado de compromiso (exclusividad, presentación en grupos sociales importantes – familia, amigos cercanos, la institución educativa-) y de intimidad que se tengan entre los implicados (el tipo de cosas personales que comparten –problemas personales, gustos, intereses, sueños). Finalmente, se puede identificar la importancia (influencia e implicaciones emocionales, contextuales, proyecto de vida) que tiene cada tipo de relación de pareja en la vida del adolescente².

2. Una estrategia pedagógica adecuada para promover el pensamiento crítico frente a creencias culturales alrededor de las relaciones de pareja podrían ser los debates. El docente o los mismos estudiantes pueden proponer los temas de debate, hacer investigaciones y discusiones basados en sus argumentos. Pedir que los estudiantes identifiquen las consecuencias para las personas y para la sociedad de determinadas creencias y formas de pensar puede llevar a

2. Estrategia adaptada de: Gómez, M. L. (2013). Programa de Relaciones Románticas Constructivas RRC. mlgomez@ucatolica.edu.co

elaborar síntesis y conclusiones de las temáticas en cuestión.

3. Para analizar los estereotipos de género también se pueden utilizar relatos literarios, películas, novelas, canciones o series de televisión donde los estereotipos de géneros sean marcados (por ejemplo, historias donde una mujer sumisa e indefensa es salvada por un héroe que se enamora de su belleza). Estos análisis pueden guiarse mediante preguntas como: ¿Las características asignadas a las mujeres de esta película/canción/novela/serie son las culturalmente consideradas como femeninas (por ejemplo, sumisión, tranquilidad, indefensión, debilidad, delicadeza)? ¿Las características asignadas a los hombres de esta película/canción/novela/serie son usualmente caracterizadas como masculinas (por ejemplo, fortaleza, dominio, rabia, manejo de las situaciones con agresiones físicas, poca expresión de emociones)? Finalmente, es recomendable considerar las consecuencias que traen los estereotipos de género a las relaciones de pareja.

4. En este eje podría presentar variedades de casos (hipotéticos, reales o personales) que los estudiantes analicen posterior a las sesiones, en donde resalten las diferencias entre una relación sana y una relación agresiva; reconozcan y cuestionen estereotipos de género y creencias culturales que legitiman la violencia en las relaciones de pareja; y reconozcan las consecuencias de la violencia en las relaciones de pareja.

5. En el análisis comparativo de situaciones en una relación de pareja sana y una relación de pareja agresiva se pueden analizar las consecuencias de cada situación: ¿Cuáles son las consecuencias de esta situación para los implicados? ¿Qué emociones sienten? ¿Cómo se sentirían ustedes en esas situaciones?

6. Una forma de introducir el tema de las creencias culturales que influyen en las relaciones de pareja puede ser analizar creencias asociadas al amor romántico como “los celos son una expresión del amor”, “amar es poseer”, “se debe aguantar todo por amor”, “haría cualquier cosa porque lo/a amo”, “sin la pareja no se está completo”. Las creencias culturales, erróneamente, pueden justificar la agresión en una relación de pareja. Por lo cual es importante que se analicen las consecuencias que traen para la pareja y para su entorno.

7. Durante el eje 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable

que al finalizar cada eje el docente les pida a los estudiantes que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar. Por ejemplo, promover en la institución educativa formas para conocer mecanismos para pedir ayuda en caso de presenciar o vivir una situación de agresión en la pareja.

Riesgos:

1. Es posible que en el análisis de los estereotipos de género, las creencias culturales y las características de una relación de pareja sana versus una relación de pareja agresiva, los estudiantes asuman una sola postura o mirada, e incluso los legitimen por considerarlos adecuados para el contexto en el que viven. En estos casos se pueden usar preguntas que generen alternativas (qué otras opciones existen para estas personas, qué otras formas pueden tener para relacionarse, de qué otras formas se puede manejar esta situación), empatía (cómo se sentirá el otro, cómo me sentiría yo estando en su condición) y reconocimiento de consecuencias (qué consecuencias negativas y positivas trae para la pareja y su entorno). De esta forma, se promueve que el estudiante llegue a sus propias conclusiones.

2. Además, se recomienda al docente analizar previamente los ejemplos que se considerarán en la clase, analizar el posible mensaje que están manejando y las implicaciones que trae usarlo y relacionarlo con la vida común de los estudiantes.

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican y reflexionan críticamente alrededor de estereotipos de género y creencias culturales que pueden incidir en las relaciones de pareja.

2. Identifican las diferencias entre una relación de pareja sana y una relación de pareja destructiva o agresiva.

EJE 2.

Principios generales:

1. Como en las demás relaciones, es natural que en las relaciones de pareja se presenten conflictos. Sin embargo es posible que las emociones que acompañan a estas situaciones sean particularmente intensas y difíciles de

manejar. Además, las creencias que distorsionan lo que debería ser una relación sana de pareja pueden hacer que sus integrantes tengas expectativas difíciles de satisfacer y que esto lleve a que los conflictos sean más difíciles de manejar. También los modelos que los adolescentes reciben de sus familias y de los medios de comunicación, pueden llevarlos a considerar el manejo agresivo de los conflictos como algo adecuado. Es indispensable que los adolescentes aprendan a manejar los conflictos de pareja sin agresión y sin ceder, buscando responder a los intereses de ambos integrantes de la relación.

2. Los conflictos de pareja pueden ser una gran oportunidad de conocerse más a sí mismo, de cambiar aquello que nos hace daño a nosotros mismos o a otros, de desarrollar las habilidades para comunicarnos de forma auténtica y eficaz, y de profundizar en una relación humana que representa el reto de compartir la vida con alguien a quien elegimos voluntariamente y con quien no compartimos lazos de consanguinidad.

3. Una alternativa para manejar conflictos de pareja de manera constructiva es aprender a llegar a acuerdos GANA - GANA³, en los que se cuida de la relación y de los intereses (expectativas, deseos, necesidades, temores, etc.) de ambas partes. Este tipo de acuerdos se consiguen mediante 5 pasos: 1) La pareja quieren llegar a un acuerdo de forma voluntaria; 2) cada integrante de la relación explique en primera persona: ¿Cómo se siente ante el problema? ¿Cuáles son sus necesidades o intereses? ¿Qué es lo que quiere conseguir?; 3) Una vez cada integrante haya escuchado al otro, deben tratar de identificar los intereses o qué quiere cada uno y buscar alternativas para responder a los intereses de ambos; 4) Se realiza una lluvia de ideas para proponer alternativas; 5) Se llega un acuerdo que sea beneficioso para ambas partes.

4. Las competencias de autorregulación y manejo de emociones como la ira o rabia y los celos, toma de perspectiva, escucha activa, asertividad, generación creativa de alternativas e identificación de consecuencias son fundamentales para manejar los conflictos en general. Es importante que los estudiantes las practiquen en situaciones pedagógicas creadas para el aula de clase pero relacionadas con lo que

3. Adaptado de Las Fases de la Negociación de Torrego, J. C., Gómez, M. J., Negro, M., (2007). Los conflictos en el ámbito educativo: aportaciones para una cultura de paz. Cideal: España.

los adolescentes pueden vivir en sus relaciones románticas.

5. La asertividad consiste en expresar lo que sentimos y/o pensamos en una situación que de alguna manera sobrepasa un límite personal o vulnera alguno de nuestros derechos. Con la asertividad expresamos lo que sentimos y/o pensamos de maneras claras y firmes, pero cuidadosas. Lo contrario a la asertividad es la pasividad –no decir nada y dejar que la situación continúe- y la agresividad –herir, ofender o lastimar de alguna manera a la otra persona al expresar nuestro punto de vista-. Los mensajes asertivos son del tipo “Cuando... Yo me sentí... Y ahora quisiera que...”, y tienen la característica de no herir, juzgar, ofender o agredir a la otra persona.

6. A veces un criterio de popularidad entre los adolescentes es tener relaciones románticas, se debe ser claro en explicar que no interesa si no tienen o no han tenido estas relaciones; en estos casos las temáticas abordadas son una preparación hacia el futuro.

7. Algunos adolescentes están en constante búsqueda de la persona con la que puedan construir una relación romántica, y es posible que inicien y terminen relaciones con alguna frecuencia. De la forma como se termine una relación de pareja puede depender que la situación escale o no hacia manejos violentos, como por ejemplo acciones de venganza. Es indispensable que los adolescentes comprendan que la búsqueda de pareja apenas comienza para ellos y que es posible salir de una relación que no es sana o constructiva.

Ideas de qué hacer:

1. Una estrategia para desarrollar las competencias o desempeños de este grado es utilizar situaciones ficticias pero cercanas a la realidad para trabajar las temáticas correspondientes. Si siente confianza con su grupo para incluir en las discusiones casos de parejas homosexuales, podría cambiar los nombres de los casos para que sean de un conflicto en una pareja de adolescentes mujeres o de adolescentes hombres. Si decide hacer esto, asegúrese de frenar asertivamente cualquier comentario de burla que pueda surgir mientras se discute el caso.

2. Los conflictos son desacuerdos que se dan en la pareja, y que muchas veces son manejados con agresión o cediendo. Los estudiantes pueden identificar las consecuencias para las personas, la relación y el entorno social de este tipo de manejo.

3. Para introducir y desarrollar el papel de las emociones (celos, ira o rabia, miedo, etc.) se pueden analizar la forma en que el pensamiento, la emoción y la conducta se relacionan. Por ejemplo, existe la creencia de que “no puedo vivir sin el otro”, lo que genera que la persona se sienta triste y con rabia pues no puede compartir todo el tiempo con el otro y actúa forzándolo/a a estar solamente con él/ella el mayor tiempo posible. Se puede realizar un análisis crítico de las creencias que pueden influir en las emociones y los conflictos que se dan en las relaciones de pareja. Posteriormente, los estudiantes podrían identificar cómo se manejan usualmente este tipo de emociones en su contexto (qué hacen sus padres cuando se sienten así respecto a su relación, qué hacen sus amigos o compañeros de edades similares a las de ellos cuando se sienten de esa forma) y cómo las manejan ellos mismos, así como las consecuencias que les ha traído manejarlas de esa manera.

3. En juegos de roles los estudiantes pueden practicar la expresión asertiva de sus emociones en situaciones de conflictos en relaciones de pareja, escuchar la perspectiva o versión del otro y reconocer sus emociones. Un juego de roles no es una dramatización, consiste en ponerse en los zapatos del protagonista cuyo rol asumirá, y manejar la situación como lo haría si estuviera en esa situación. Los roles se trabajan en el puesto en parejas, no se presentan delante de todo el curso, es indispensable diseñarlos antes de la clase y entregar a cada estudiante las instrucciones para su rol.

4. Se podrían diseñar algunos relatos que incluyan diferentes señales de una ruptura inminente, las emociones involucradas y distintas formas de terminar una relación (discutiendo y agrediendo, no diciendo nada y alejándose, mintiendo, expresando de forma directa sin ofender ni herir a la otra persona los motivos que llevan a la ruptura, etc.), y pedir a los estudiantes que identifiquen las consecuencias para las personas de cada una de las formas de terminar. Los estudiantes podrían, por ejemplo, diseñar relatos acerca de qué paso después con cada una de las personas, incluyendo allí las formas de afrontamiento que se imaginan por la ruptura. En estas formas de afrontamiento pueden identificar cuáles de ellas son sanas (implican la recuperación total del bienestar de la persona) y cuáles no.

5. Durante el eje 4 los estudiantes deberán planear y ejecutar una acción de impacto por fuera del aula. Es recomendable que al finalizar este eje el docente pida a los estudiantes

que vayan haciendo una lista de posibles acciones que les gustaría ejecutar y que estén relacionadas con las temáticas y competencias que acaban de trabajar.

Riesgos:

1. Se debe tener cuidado de no permitir que se tomen ejemplos reales sobre una relación en donde la pareja o parte de la pareja sea conocida por los estudiantes del curso.
2. En el manejo de las emociones se debe prestar especial atención a que no se exprese que una emoción es buena o mala. Ninguna emoción lo es. Lo que puede resultar perjudicial es la reacción que se tenga (responder sin pensar ante la emoción, de forma impulsiva o sin considerar las consecuencias), por lo que se recomienda realizar un proceso reflexivo en torno a las consecuencias de los actos y se escoge aquel que traiga mejores consecuencias para el individuo y su entorno, la cual no necesariamente será la más fácil o satisfactoria por hacer).

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican diferentes estilos de manejo de conflictos en pareja y considerar las consecuencias (para los implicados y para la relación) de estos estilos.
2. Identifican emociones difíciles (como la ira o rabia y los celos) que pueden surgir en una situación de conflicto y generan alternativas constructivas para manejar estas emociones.
3. Llegan a acuerdos gana-gana en situaciones ficticias de conflictos en pareja.
4. Identifican motivos para terminar una relación de pareja y cómo se puede terminar una relación de pareja de manera constructiva y cuidadosa.

EJE 3.

Principios generales:

1. Es indispensable que los estudiantes aprendan a identificar cuándo una relación de pareja se está tornando o es agresiva, y cuándo hay situaciones de abuso implicadas. Los adolescentes deben estar preparados para detener de forma asertiva dichas situaciones y para salirse de relaciones destructivas. La terminación de una relación de pareja en

donde hay agresión o abuso no es fácil. Por lo general es necesario que el adolescente reciba ayuda y apoyo de amigos, familia y algunas veces de instituciones especializadas en la temática y que pueden brindarle protección cuando la ruptura implica algún riesgo para su seguridad. Habilidades específicas también son necesarias para que la persona se reafirme en su decisión y pueda terminar la relación.

2. En este eje se han incluido también la temática del perdón. Perdonar no es olvidar, aceptar malos tratos o continuar con relaciones disfuncionales. Perdonar es hacer un proceso de transformación o liberación de emociones como la amargura o la rabia (Narváez y Díaz, 2009⁴). La idea es que los estudiantes puedan sanar las heridas que les han podido quedar por relaciones poco constructivas y puedan prepararse para tener en el futuro cercano relaciones constructivas.

3. Es importante tener en cuenta que las personas que tanto hombres como mujeres pueden ser agredidos por su pareja en algún momento de la vida. Es decir, no es recomendable tratar la temática suponiendo que las víctimas de agresión y abuso solamente pueden ser mujeres.

Ideas de qué hacer:

1. Con el fin de abordar cómo detener la agresión en las relaciones de pareja es importante que los estudiantes reconozcan desde las agresiones sutiles hasta las fácilmente identificables, rechazando toda manifestación de la misma. Las agresiones sutiles, llamadas así porque no son tan fácilmente observables y causan un daño grande ya sea en la identidad personal o en otros aspectos de la vida de la persona. Un ejemplo de las agresiones “sutiles o invisibles” son el control y dominio que un miembro de la pareja quiere ejercer sobre el otro. Se pueden presentar diferentes formas de agresión, como: física (por ejemplo, cachetadas, empujones, puños y patadas), emocional o psicológica (por ejemplo, críticas constantes, burlas, insultos, amenazas, indiferencia, posesividad, intimidación, golpear objetos), y sexual (por ejemplo, presión para iniciar o mantener contactos sexuales)⁵

4. Tomado de: Narváez, L. (Ed.). (2009). *Cultura política de perdón y reconciliación*. Fundación para la Reconciliación.

5. Adaptado de Gómez, M. L. (2014) EVALUACIÓN DE EFECTO Y PROCESO DEL PROGRAMA RRC.

2. Es importante que siempre quede claro que ningún tipo de agresión puede permitirse en una relación, y que nada justifica la agresión hacia la otra persona. Los estudiantes podrían practicar formas de detener la agresión y de terminar la relación cuando sea necesario.

3. La temática de búsqueda de ayuda puede abarcarse mediante la identificación, en casos hipotéticos, de personas mayores o pares que sean cercanos a la persona agredida, y sepan afrontar la situación o conozcan a alguien que sepa hacerlo. Se pueden realizar actividades en clase de definición de las personas a quienes se puede recurrir en caso de que se identifique que se está en una relación agresiva. Además, se pueden identificar los posibles obstáculos que pueden presentarse y mecanismos de solución a través de una lluvia de ideas.

4. Es importante que todos los estudiantes conozcan la ruta de atención o las instituciones a las cuales se puede acudir en casos de violencia de pareja en su comunidad y los mecanismos para acceder a ellas. Se pueden proponer actividades en donde los estudiantes puedan acceder a instituciones como la comisaría de familia o el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para conocer los mecanismos para denunciar una situación de agresión en pareja. También se podría invitar a la institución educativa agentes que lideren estas instituciones y puedan explicarlas a sus estudiantes claramente, identificando los obstáculos y formas de superarlos.

Riesgos:

1. Es posible que el abordaje de estas temáticas concientice a los estudiantes de situaciones de abuso en su contexto familiar, amigos o personas cercanas. Se deben abrir espacios para que se pueda hablar abiertamente del tema fuera del aula de clase y remitirlo con la orientadora de la institución o abrir la ruta de atención institucional en la comunidad. Puede, por ejemplo, invitar a las clases a la orientadora o comentarle del tipo de abordaje para que esté preparada para posibles nuevos casos o lo aconseje sobre intervenciones en el tema.

2. Se debe tener especial atención al analizar los ejemplos de agresión para que no se caiga en la legitimación de los mismos. Para esto se recomienda analizar previamente los ejemplos que se abordarán en la clase, analizar las implicaciones que trae usarlo en la vida común de los estudiantes. En este

caso la postura en contra de todo tipo de agresión debe ser clara y abierta y todas las posiciones contrarias deben ser respetuosamente contra-argumentadas.

3. Para el abordaje de estas temáticas no se recomienda realizar actividades de debate, pues no puede quedar en ningún momento la idea en los estudiantes de que la agresión es permitida, legítima o justificable.

4. Para las actividades en donde se plante la terminación de una relación de pareja en donde se presente agresión se debe tener especial atención en la seguridad de ambos miembros de pareja, para que al terminar esta relación no se generen represalias en contra de alguno de los integrantes de la pareja.

Evaluación:

1. Los estudiantes identifican las características de una relación en donde se esté dando abuso y sus consecuencias.

2. Conocen los mecanismos y practican, a través de casos ficticios, las competencias para manejar una situación de agresión en pareja.

3. Los estudiantes expresan la importancia del perdón para sus vidas y sus relaciones, y para su contexto social.

EJE 4.

Principios generales:

1. El objetivo de este eje es que los estudiantes puedan llevar a la práctica las habilidades y conocimientos que han adquirido durante del año y que reconozcan a lo largo del proceso que ellos pueden ser agentes de cambio social.

2. En este proceso es esencial: 1) que las acciones sean elegidas, planeadas y ejecutadas por los mismos estudiantes, 2) que estas acciones estén dirigidas a generar algún cambio positivo (por ejemplo, hacer una campaña para prevenir la agresión en las relaciones de pareja, enseñar a estudiantes de grados menores cómo manejar los conflictos en las relaciones de pareja), 3) que haya un proceso final de reflexión sobre el proceso de aprendizaje (¿qué aprendimos de esta experiencia? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Qué aspectos salieron como esperábamos? ¿Qué hubiéramos podido hacer mejor?).

Ideas de qué hacer:

1. Al final de cada una de los ejes 1, 2 y 3, los estudiantes han identificado problemas, temáticas o necesidades en su entorno (cercano o lejano) relacionados con la equidad de género, el manejo de conflictos y afrontamiento de la agresión en las relaciones de pareja que les interesaría abordar por medio de acciones de impacto social. En el eje 4, la idea es que los estudiantes elijan uno de esos problemas, temáticas o necesidades, desarrollen un plan de acción, lo ejecuten y al final reflexionen sobre el proceso.

2. Se recomienda seguir al menos 4 fases para el desarrollo de estas acciones de impacto:

a) Identificación del problema, necesidad, tema: Los estudiantes identifican un problema, necesidad o tema relacionado con las relaciones entre grupos en el que pueden generar un impacto. Exploran y complementan los conocimientos previos que tienen sobre el problema, necesidad o tema que identificaron.

b) Diseño de un plan de acción: Los estudiantes generan alternativas de acciones de impacto para abordar el problema, necesidad o tema que identificaron. Consideran las consecuencias, viabilidad y pertinencia de las alternativas propuestas, y eligen la alternativa que resulta más ventajosa para el contexto y los recursos que poseen. Generan los objetivos de su plan de acción. Identifican los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción. Hacen una lista de los recursos que tienen disponibles para ejecutar su plan de acción y las acciones que deben realizar para conseguir los recursos que faltan.

c) Ejecución de plan de acción: Los estudiantes gestionan los recursos que requieren y no tienen disponibles para desarrollar su plan de acción. Ejecutan los pasos que deben seguir para lograr los objetivos de su plan de acción.

d) Reflexión: Los estudiantes reflexionan sobre sus aprendizajes y experiencia a través del proceso. Reflexionan acerca de sus capacidades como agentes de cambio en su sociedad.

Evaluación:

1. Los estudiantes desarrollan y ejecutan un plan alrededor de una acción de impacto que esté relacionada con la promoción de las relaciones sanas y constructivas de pareja.
2. Los estudiantes reflexionan (por escrito o participando en discusiones grupales) acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.

11

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS **GRADO 10º**

Los desempeños planteados en esta propuesta para los grados décimo y undécimo buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente, promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar).

- (I) Identificar
- (R) Reconocer
- (C) Comparar, establecer relaciones, conectar
- (A) Actuar, utilizar estrategias

Con este objetivo en mente los desempeños se organizan en torno al estudio de eventos significativos de la historia de Colombia, que serán el medio para que los estudiantes pongan en práctica las habilidades y destrezas necesarias para analizar cómo se construyen los hechos históricos, y cuál es el papel de los diferentes actores en la actualidad. Esta aproximación permite que los jóvenes comprendan que ellos son actores en la construcción de la historia, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que pueden transformar su entorno.

Por último, los desempeños que se proponen buscan también que los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo

globalizado, y que su responsabilidad trasciende los límites de su entorno local.

En grado décimo la propuesta de desempeños de Educación para la Paz está estrechamente vinculada con la propuesta de desempeños del área de Ciencias Sociales; se pretende que esta dos propuestas sean complementarias para que los estudiantes puedan comprender mejor el conflicto, la historia de la violencia y la construcción de la paz, desde una reflexión sobre la historia reciente de Colombia.

Esta propuesta de desempeños de Educación para la Paz busca que los estudiantes trasciendan los procesos cognitivos desarrollados en el área de Ciencias Sociales y que sirven como cimiento, para alcanzar a desarrollar las habilidades socioemocionales necesarias para participar, de una forma informada y responsable, en iniciativas, proyectos y acciones para la construcción de la paz en su contexto.

Aunque esta propuesta de desempeños está organizada de manera cronológica, el docente podrá trabajar los ejes de la manera que le parezca más pertinente con sus estudiantes para su contexto. El orden de los ejes por grado presentados a continuación permite hacer una reconstrucción incluyente de la memoria histórica nacional, desde el diálogo con las diferentes versiones del conflicto, la violencia y la paz, buscando identificar espacios de participación en la construcción de paz, en y desde la escuela.

Periodo histórico de referencia para trabajar en este grado: 1948 – 1991

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado: Se espera que al final de este grado los estudiantes puedan:

- Construir relaciones y vínculos entre el aprendizaje de la historia reciente de Colombia con experiencias de paz en medio de la violencia en su contexto.
- Releacionar el aprendizaje de la historia reciente en Colombia con su participación, desde la escuela, en iniciativas, proyectos y acciones de convivencia.

SEMESTRE 1:

Ejes 1 y 2: 1948 – 1971. Periodo histórico comprendido entre el Bogotazo, el período de la Violencia, la dictadura de Rojas Pinilla y el Frente Nacional

Competencias Ciudadanas a trabajar durante en los Ejes 1 y 2: Toma de perspectiva, empatía, pensamiento crítico

Estándares de competencias ciudadanas asociados:

Grupo de participación y responsabilidad democrática:

- Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.

Grupo Pluralidad:

- Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.
- Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana.
- Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos.

Ejes	Afirmación del Eje	Desempeños generales	Desempeños específicos
Eje 1: Liderazgo y paz	Estudia el papel del liderazgo en los acontecimientos que configuraron el Bogotazo.	Analiza críticamente distintas formas de ejercer el liderazgo en la historia y en la actualidad y opta por aquellas que propicien la convivencia pacífica	Identifica diferentes formas de ejercicio de liderazgo en los acontecimientos que configuraron el Bogotazo (I)
			Reconoce, de manera empática y crítica, formas positivas y negativas del ejercicio del liderazgo en diferentes contextos sociales (R)
			Establece relaciones entre formas de liderazgo en el contexto del Bogotazo y formas de liderazgo actuales, y destaca aquellas que conducen a la construcción de convivencia pacífica (C)
			Asume una posición crítica frente a propuestas de liderazgo y promueve liderazgos de carácter incluyente, participativo y constructivo en la escuela a través de proyectos que involucren a la comunidad como por ejemplo el servicio social obligatorio (A)
Eje 2: Identidad y paz	Estudia el papel de la identidad en el periodo de La Violencia (1948-1974)	Compara el rol de las identidades partidistas del periodo de La Violencia, con procesos identitarios actuales, y orienta sus acciones hacia el reconocimiento de formas de ser y vivir incluyentes y respetuosas	Identifica, de manera empática y crítica, las principales características y formas de exclusión social y política de las identidades partidistas (liberales y conservadores), en el periodo de La Violencia (I)
			Reconoce las múltiples identidades presentes en él mismo y en los otros (género, orientación sexual, origen regional, religión, etnia, adscripción política, entre otras) y comprende cómo éstas se transforman en el tiempo (R)
			Establece relaciones entre las visiones absolutas propias de la identidad partidista en el periodo de La Violencia y el rol que cumplen éstas en algunos conflictos de su entorno actual (C)
			Actúa en reconocimiento de su forma de ser y vivir en el mundo, y de otras identidades, incluso, de aquellas de las que no hace parte o en las que no se siente representado (A)
	Estudia el papel de los prejuicios y estereotipos en el periodo de La Violencia (1948-1974)	Destaca el papel de los estereotipos en distintos momentos históricos, su papel en prácticas de exclusión social y discriminación, y propone, a cambio, acciones afirmativas e incluyentes en y desde la escuela	Identifica y describe los estereotipos entre liberales y conservadores en los años 50 del siglo XX, las consecuencias de esta polarización y los esfuerzos de la sociedad civil para superarlas (I)
			Comprende, de manera empática, el papel que los estereotipos jugaron en el periodo de la Violencia, y lo relaciona con el que juegan en su entorno cotidiano. (R)
			Relaciona los estereotipos en la época de La Violencia partidista y en las situaciones actuales de discriminación y maltrato en la escuela, destacando posibles acciones para superarlos. (C)
			Promueve y participa de acciones y experiencias contra formas de discriminación y maltrato relacionadas con estereotipos, en y desde la escuela, por ejemplo por medio del proyecto de servicios social obligatorio. (A)

SEMESTRE 2

EJES 3 y 4: 1974 – 1991. Prácticas del conflicto interno contemporáneo en Colombia

Competencias Ciudadanas a desarrollar en los ejes

3 y 4: Toma de perspectiva, Pensamiento crítico, Empatía, generación de opciones y consideración de consecuencias

Estándares de competencias ciudadanas asociados:

Grupo de convivencia y paz:

- Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa.
- Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas. Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.

Grupo de participación y responsabilidad democrática:

- Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida.
- Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.
- Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.

Grupo Pluralidad:

- Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.

Ejes	Afirmación del Eje	Desempeños generales	Desempeños específicos
Eje 3: Actores del conflicto y constructores de paz	Estudia el papel de los actores del conflicto interno colombiano desde 1974 hasta la constitución del 91	Comprende actores, intereses y cambios del conflicto interno colombiano hasta comienzos de la década del 90; iniciativas y experiencias de paz, en dicho periodo, y se reconoce como sujeto activo en la construcción de la convivencia pacífica en y desde la escuela	Identifica los intereses de diferentes actores sociales (como guerrillas y carteles el narcotráfico) e institucionales (fuerzas de seguridad del Estado) en el desarrollo del conflicto interno, entre el final del Frente Nacional y la Constitución Política de 1991 (I)
			Reconoce los cambios en el conflicto interno a partir del ingreso del narcotráfico como un nuevo actor y las repercusiones que esto tuvo en la sociedad colombiana hasta comienzos de la década del 90 (R)
			Establece relaciones entre experiencias de violencia y de paz en el conflicto interno y experiencias de violencia y de paz en la convivencia cotidiana en la escuela (C)
			Participa en iniciativas de resolución pacífica de conflictos en su propio contexto por medio de la implementación de proyectos sociales que beneficien su comunidad. (A)
			Rechaza la violencia en la sociedad colombiana y lo expresa en el ámbito escolar por medio de la participación en el proyecto del servicio social obligatorio. (A)
Eje 4: Estrategias de paz en el conflicto interno colombiano	Estudia estrategias de construcción de paz en el periodo entre 1974 y 1991	Valora iniciativas de paz en medio del conflicto interno en Colombia, que vinculan a la escuela, destacando valiosos aprendizajes para la inclusión social y la convivencia pacífica, en su contexto escolar.	Identifica las mas relevantes propuestas, estrategias y experiencias de resistencia civil y de paz en medio del conflicto armado, en el periodo en cuestión (I)
			Reconoce experiencias de paz que contribuyan a la construcción de una sociedad equitativa, incluyente y participativa, en y desde la escuela. (R)
			Establece relaciones entre propuestas, estrategias y experiencias de resistencia civil y paz en el conflicto interno e iniciativas de convivencia pacífica en la escuela. (C)
			Participa en la construcción y desarrollo de experiencias de paz y de resolución pacífica de conflictos en la escuela, a través de proyectos como el servicio social obligatorio. (A)

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS - Grado 10º

La Cátedra de Educación para la Paz en las escuelas colombianas requiere articulación con la enseñanza de las ciencias sociales, de la historia reciente del país y el establecimiento de relaciones entre la historia local, la historia nacional y la historia de otras regiones del mundo; entre los acontecimientos del pasado y la realidad actual; entre periodos de guerra, conflicto armado, violencia y experiencias de paz. Como es sabido, esto reviste enorme complejidad no solo para los profesores y los estudiantes en la escuela, sino también para los mismos historiadores; por esta razón, hemos incluido aquí recomendaciones pedagógicas y secuencias

didácticas, a manera de ejemplos, de lo que es posible hacer en y desde el aula en la promoción de desempeños para la paz, con alumnos de décimo y undécimo grado.

En la educación para la paz es necesario que los profesores y estudiantes se sientan comprometidos con la búsqueda de alternativas de resolución de conflictos distintas a la violencia, en la construcción de relaciones justas, pacíficas e incluyentes en sus contextos más o menos cercanos (familia, grupos de amigos, aula, escuela, comunidad, localidad, ciudad). Así como en la generación de condiciones para una auténtica comprensión y apropiación de la historia de la guerra, el conflicto, la violencia, pero también, de los procesos y experiencias de paz, en la sociedad en la que vivimos y de la que hacemos parte.

De este modo, las recomendaciones pedagógicas presentadas en este apartado corresponden a los desempeños generales y específicos propuestos para cada eje de décimo como de undécimo grado. Estas recomendaciones incluyen los principios generales de organización de estos desempeños; consideraciones sobre cómo promover y evaluar su desarrollo; riesgos a tener en cuenta en el trabajo en aula e indicaciones para orientar, en la misma dirección, el trabajo de servicio social obligatorio que llevan a cabo los estudiantes de estos grados.

Las secuencias didácticas incluidas en el documento ilustran la manera como los profesores pueden planear, diseñar y llevar a cabo actividades de aula para la promoción de los desempeños propuestos en cada unidad. Se trata de una propuesta que los profesores podrán desarrollar usando parcial o totalmente los recursos y procedimientos contenidos en estas secuencias o haciéndole los ajustes o modificaciones que consideren pertinentes, en relación con las particularidades del contexto en el que trabajan.

Los desempeños planteados en esta propuesta para los grados décimo y undécimo buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente,

promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar). Hemos denominado a este modelo de progresión y articulación de desempeños: IRCA, y mediante el mismo se hace explícita una relación entre la comprensión de la realidad y el compromiso social de los estudiantes con la paz.

Con este objetivo en mente los desempeños se organizan en torno al estudio de eventos significativos de la historia de Colombia, que serán el medio para que los estudiantes pongan en práctica las habilidades y destrezas necesarias para analizar cómo se construyen los hechos históricos, y cuál es el papel de los diferentes actores en la actualidad. Esta aproximación permite que los jóvenes comprendan que ellos son actores en la construcción de la historia, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que pueden transformar su entorno.

Por último, los desempeños que se proponen buscan también que los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo globalizado, y que su responsabilidad trasciende los límites de su entorno local.

Progresión de desempeños	IRCA
	(I): Identificar (R): Reconocer (C): Comparar, establecer relaciones, conectar (A) Actuar, movilizar estrategias y participar en iniciativas pacíficas e incluyentes.

Estos desempeños se promueven mediante el estudio de acontecimientos y periodos históricos significativos de la historia reciente de Colombia, que a su vez son el pretexto para el desarrollo de habilidades y destrezas de comprensión de hechos históricos y del papel que ellos jugaron en la construcción de la paz. Se pretende así que los estudiantes asuman la responsabilidad que les compete como sujetos históricos, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que tienen el potencial de transformar pacíficamente sus relaciones interpersonales y su entorno.

Por último, la promoción de estos desempeños busca que

los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo globalizado y comprendan que sus responsabilidades y acciones pueden trascender los límites de su mundo más cercano.

El siguiente cuadro muestra la organización temporal y temática con base en la cual se promueve el desarrollo de desempeños para la paz en los estudiantes de 10º y 11º grado:

Grado	Nombre Eje
Décimo	Liderazgo y paz
	Identidad y paz
	Actores del conflicto y constructores de paz
	Estrategias de paz en el conflicto interno colombiano
Undécimo	Ciudadanía y convivencia pacífica
	Identidad y participación ciudadana
	Procesos de construcción de paz y de postconflicto en el mundo
	Retos de convivencia y paz en un mundo globalizado.

A continuación se presentan recomendaciones pedagógicas para el desarrollo de los desempeños (generales y específicos) por cada uno de estos ejes para el grado 10º.

Eje Liderazgo y paz.

Desempeño General	Desempeños específicos
Analiza críticamente distintas formas de ejercer el liderazgo en la historia y en la actualidad y opta por aquellas que propicien la convivencia pacífica.	- Identifica diferentes formas de ejercicio de liderazgo en los acontecimientos que configuraron el Bogotazo. (I) - Reconoce, de manera empática y crítica, formas positivas y negativas de ejercicio del liderazgo en diferentes contextos sociales. (R) - Establece relaciones entre formas de liderazgo en el contexto del Bogotazo y formas de liderazgo actuales, y destaca aquellas que conducen a la construcción de la convivencia pacífica. (C) - Asume una posición crítica frente a propuestas de liderazgo y promueve liderazgos de carácter incluyente, participativo y constructivo en la escuela a través de proyectos que involucren a la comunidad como por ejemplo el servicio social obligatorio. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Proponemos convertir en objeto de consulta y discusión distintas formas de ejercicio del liderazgo en la sociedad colombiana. Tomamos como pretexto el Bogotazo, por su importancia histórica y por los distintos tipos de liderazgo dados alrededor de este acontecimiento, entre ellos, el liderazgo político que ejercía Jorge Eliecer Gaitán, especialmente en los sectores populares; el de Mariano Ospina Pérez, presidente de Colombia en ese momento; el de los líderes del estallido social, luego de saberse que Gaitán fue asesinado, el de los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia, que en medio de las circunstancias se tomaron la Radiodifusora Nacional, el de las fuerzas militares para contener la revuelta, el llevado a cabo, posteriormente, por el presidente Laureano Gómez, entre otros. La idea es que los alumnos identifiquen la influencia de estos liderazgos en este periodo histórico, de forma contextualizada, y los comparen con formas contemporáneas de liderazgo político y social que se dan en el mundo y en Colombia.

Vale la pena, igualmente, destacar en el aula algunas formas de liderazgo que contribuyen a la construcción de relaciones justas y equitativas y otras que no; lo cual significa enlazar asuntos éticos con asuntos sociales y políticos en el aprendizaje de la historia, pero, sobre todo, significa poner el foco en la responsabilidad de los jóvenes al momento de liderar acciones colectivas o de apoyar formas de liderazgo incluyentes y equitativos en sus contextos más cercanos o en ámbitos políticos más amplios.

Cómo evaluar estos desempeños:

Si bien vale la pena considerar la calidad de los argumentos de los alumnos respecto a la comprensión de la historia reciente y las relaciones que puedan establecer con su realidad actual, es importante también centrar la atención en la manera como ellos vinculan sus puntos de vista sobre la sociedad de la que hacen parte y sus formas de acción individual y colectiva en la escuela -liderazgos-, esto es, ¿cómo planean, organizan y llevan a cabo iniciativas de carácter social, cultural, deportivo, entre otros; o cómo defienden sus derechos o los de los demás?

Riesgos a tener en cuenta.

Esta es una valiosa oportunidad de aprendizaje de la historia reciente de Colombia, pero además, es clave poner de presente el valor de este tipo de aprendizajes para la comprensión de la sociedad actual y el papel de los ciudadanos en la

construcción de alternativas de paz. Los alumnos requieren diferenciar distintos tipos de liderazgo y comprender que no todos ellos son positivos y traen consecuencias favorables para los implicados o para la sociedad.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

La mayoría de los proyectos sociales o de las iniciativas intervención en contextos comunitarios implican planeación, coordinación de acciones y liderazgo. Este es el caso del servicio social obligatorio que llevan a cabo los estudiantes de educación media. Bien vale la pena que los alumnos discutan y definan con sus asesores o tutores las características del tipo de liderazgo que requiere el servicio social obligatorio que llevan a cabo, la importancia de asumir con seriedad y responsabilidad este tipo de labores y la manera como su intervención personal puede contribuir a la construcción de una sociedad más pacífica e incluyente.

Eje Identidad y paz.

Desempeño General	Desempeños específicos
Compara el rol de las identidades partidistas del periodo de la Violencia, con procesos identitarios actuales, y orienta sus acciones hacia el reconocimiento de formas de ser y vivir incluyentes y respetuosas.	• Identifica, de manera empática y crítica, las principales características y formas de exclusión social y política de las identidades partidistas (liberales y conservadores), en el periodo de La Violencia (I) • Reconoce las múltiples identidades presentes en él mismo y en los otros (género, orientación sexual, origen regional, religión, etnia, adscripción política, entre otras) y comprende cómo éstas se transforman en el tiempo. (R) • Establece relaciones entre las visiones absolutas propias de la identidad partidista en el periodo de la Violencia y el rol que cumplen éstas en algunos conflictos de su entorno actual. (C) • Actúa en reconocimiento de su forma de ser y vivir en el mundo, y de otras identidades, incluso, de aquellas de las que no hace parte o en las que no se siente representado. (A)
Destaca el papel de los estereotipos en distintos momentos históricos, su papel en prácticas de exclusión social y discriminación, y propone, a cambio, acciones afirmativas e incluyentes en y desde la escuela.	• Identifica y describe los estereotipos entre liberales y conservadores en los años 50 del siglo XX, las consecuencias de esta polarización y los esfuerzos de la sociedad civil para superarlas. (I) • Comprende, de manera empática, el papel que los estereotipos jugaron en el periodo de la Violencia, y lo relaciona con el que juegan en su entorno cotidiano. (R) • Relaciona los estereotipos negativos en la época de la Violencia partidista y en las situaciones actuales de discriminación y maltrato en la escuela, destacando las posibles acciones para superarlos.(C) • Promueve y participa de acciones y experiencias contra formas de discriminación y maltrato relacionadas con estereotipos, en y desde de la escuela, por ejemplo, por medio del proyecto de servicio social obligatorio. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Recomendamos destacar, en aula, la enorme importancia que tiene para las personas ser parte de uno o varios grupos sociales, sentirse miembro activo de dichos grupos; ser reconocido y valorado como integrante de sus grupos de filiación. Del mismo modo, conviene subrayar que así como la identidad se configura positivamente, también se configura negativamente, esto es, a partir de la exclusión, los prejuicios negativos, los estereotipos y el dominio denigrante que unos grupos ejercen sobre otros. Así, la mayoría de los seres humanos se han sentido discriminados en algún momento de su vida, mientras que otros han vivido formas de exclusión de manera estructural y sostenida en el tiempo, en relación a su pertenencia a distintos grupos: edad, sexo, etnia, procedencia, nacionalidad, creencias religiosas, trabajo, orientación sexual, entre otras.

En suma, así como la identidad es fuente de gratificación, también es motivo de exclusión y sufrimiento, razón por la cual hay suficientes motivaciones éticas y pedagógicas para promover que los alumnos hagan conciencia de ello y de la necesidad de participar, en y desde la escuela, en acciones en contra de la discriminación, los estereotipos, en defensa de los derechos y en pro de la inclusión social.

Es necesario que los alumnos comprendan que la convivencia pacífica se construye no solo entre pares, con quienes se consideran iguales o pertenecientes a los mismos grupos sociales, sino también, y quizás de modo más prioritario, entre quienes detentan formas distintas de ser y de vivir. Por ello, la exigencia de no discriminación pasa por la comprensión de procesos y experiencias históricas en las que los intereses de las partes en conflicto se expresan y sostienen de forma tan radical y polarizada que alimentan la guerra y la violencia. Este es el caso de las identidades partidistas (liberales y conservadores) en la época de la Violencia, pero también lo es el del conflicto interno actual y, en una escala distinta, el de las barras bravas, de algunos equipos del fútbol colombiano, en los últimos años.

De esto modo, es necesario que el trabajo de revisión histórica y conceptual, y el establecimiento de relaciones entre acontecimientos del pasado y de la actualidad, les permita a los alumnos sentirse implicados, querer hacer parte de alternativas a la violencia y la exclusión que a todos afecta, de la construcción de una sociedad más tolerante, justa y pacífica.

Cómo evaluar estos desempeños:

Se trata de desempeños que solo pueden evidenciarse en las relaciones cotidianas, en las decisiones y acciones de los chicos en la escuela y fuera de ella, en el despliegue de sus capacidades para hacer conciencia de sus prejuicios y estereotipos, y en su responsabilidad para encararlos y superarlos, pero también en las acciones concretas de defensa de sus derechos y de los de los demás; de respeto y valoración de las diferencias. Los siguientes interrogantes podrían orientar esta comprensión: ¿Con qué grupos te identificas y de qué grupos sientes que haces parte? ¿Sientes rechazo por algún grupo en particular y puedes evaluar las razones de ese sentimiento? ¿Es posible entender las diferencias entre los grupos no solo como motivo de polarización, sino también, como fuente de diversidad y riqueza?, ¿puedes reconocer y presentar algunos ejemplos de esto último?

Riesgos a tener en cuenta.

Los puntos de vista personal, el discurso, los argumentos de los alumnos a favor de la no discriminación es un buen punto de partida, pero, pueden ser simples indicadores de aprendizajes formales, abstractos alejados de su cotidianidad. Por tanto, es necesario reparar en la búsqueda de consistencia entre lo que los estudiantes declaran y lo que están dispuestos a hacer en relación con el respeto a los otros y a la diferencia que éstos detentan o representan.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

El servicio social obligatorio se justifica a partir de una condición estructural de iniquidad social en nuestra sociedad que requiere intervención de todos los ciudadanos y que, en el caso particular de la escuela, exige el compromiso solidario y la participación de los alumnos de educación media. Se trata de reflexionar con ellos sobre el sentido que tiene participar de este tipo de iniciativas, más que como cumplimiento de un requisito de grado, como una oportunidad de mitigar condiciones de exclusión, mediante acciones concretas de respeto activo a la dignidad de los otros.

Eje Actores del conflicto y constructores de paz.

Desempeño General	Desempeños específicos
Comprende actores, intereses y cambios del conflicto interno colombiano hasta comienzos de la década del 90; iniciativas y experiencias de paz, en dicho periodo, y se reconoce como sujeto activo en la construcción de la convivencia pacífica en y desde la escuela.	- Identifica los intereses de diferentes actores sociales (como guerrillas y carteles del narcotráfico) e institucionales (fuerzas de seguridad del Estado) en el desarrollo del conflicto interno, entre el final del Frente Nacional y la Constitución Política de 1991 (I) - Reconoce los cambios en el conflicto interno a partir del ingreso del narcotráfico como un nuevo actor y las repercusiones que esto tuvo en la sociedad colombiana hasta comienzos de la década del 90 ® - Establece relaciones entre experiencias de violencia y de paz en el conflicto interno y experiencias de violencia y de paz en la convivencia cotidiana en la escuela (C) - Participa en iniciativas de resolución pacífica de conflictos en su propio contexto por medio de la implementación de proyectos sociales que benefician a su comunidad. (A) - Rechaza la violencia en la sociedad colombiana y lo expresa en el ámbito escolar por medio de la participación en el proyecto del servicio social obligatorio. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Es de suma importancia que los alumnos puedan comprender y distinguir entre intereses ideológicos y económicos (o de otra índole) sobre los cuales se ha sustentado y reproducido la guerra y la violencia en Colombia. Se trata, además, de identificar el papel de la guerrilla, los paramilitares y el narcotráfico en el conflicto armado interno así como la responsabilidad diferencial que ha tenido en ello el Estado, la sociedad civil, las empresas privadas, los medios de comunicación, entre otros.

Es muy importante que los educadores generen posibilidades de reconocimiento y empatía por las víctimas inocentes de esta guerra fratricida. No se trata solamente de que los alumnos cuenten con elementos de juicio para la comprensión del conflicto interno, su complejidad histórica, política, social, sino que además asuman que su devenir ha afectado la historia de la sociedad en su conjunto, la de sus familias y sus propias historias personales.

El estudio, reflexión y discusión de iniciativas y experiencias de paz en medio del conflicto armado, incluso en medio de las peores condiciones, suele tener un gran potencial aleccionador para los actores de la escuela, en la medida en que muestran caminos posibles, esperanzadores, que dependen de la voluntad de las personas, de su capacidad de unir intereses, esfuerzos comunes y de construir un futuro menos incierto.

Puede resultar de gran valor para los alumnos la recuperación, reconstrucción y presentación en aula de experiencias de familiares o de personas cercanas que han vivido de distintas formas las consecuencias del conflicto armado, como una forma de identificar situaciones que debemos superar como sociedad, con el esfuerzo y la participación de todos.

Es un compromiso moral y pedagógico ineludible que la acción educativa propicie en los estudiantes acciones cotidianas, en sus relaciones con los pares en la escuela o con otros actores sociales fuera de ella, de ruptura de la espiral de la violencia; que puedan asumirse como constructores de paz, y entender que la paz no depende solamente de procesos políticos de negociación entre el Estado y los grupos armados ilegales, que ésta pasa por el buen trato en las relaciones interpersonales, por la exigencia de reconocimiento y el respeto al otro; por la observancia y defensa de los derechos humanos en y desde la escuela; y por la protección de quien está en condición de vulnerabilidad.

Cómo evaluar estos desempeños:

La valoración de los desempeños de los alumnos en este eje puede tomar como centro la pregunta: ¿qué tanto y de qué manera tus propuestas, iniciativas o acciones cotidianas: académicas, culturales, deportivas, sociales, políticas, entre otras, contribuyen con la paz en la escuela y, de manera más amplia, en la sociedad de la que haces parte? Ello quizás implique la promoción de una cultura de la autoevaluación en los estudiantes, así como la generación de espacios de discusión colectiva con los grupos, a fin de hacer balances al respecto, y planear compromisos y acciones colectivas puntuales que puedan ser acompañadas por los mismos educadores.

Riesgos a tener en cuenta.

Si bien toda guerra es terrible, avasallante y deshumanizadora es importante evitar que el trabajo en aula repare exclusivamente en la casuística negativa de actos de destrucción y victimización. Esto se puede balancear con la búsqueda y socialización de experiencias de paz, en medio del conflicto, que muestren la fuerza y la potencia de la intervención de la sociedad civil, de los ciudadanos, en la construcción y reconstrucción de justicia social y de condiciones de vida digna para todos.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

El propósito de formación de este eje pasa por reconocer qué tanto y de qué manera las propuestas o acciones cotidianas

de los estudiantes contribuyen con la construcción de paz en el contexto escolar y en la sociedad de la que hacen parte. Por lo tanto, el espacio del servicio social obligatorio es un escenario privilegiado para diseñar, llevar a la práctica y evaluar múltiples iniciativas de convivencia pacífica.

Eje Estrategias de paz en el conflicto interno.

Desempeño General	Desempeños específicos
Valora iniciativas de paz en medio del conflicto interno en Colombia, que vinculan a la escuela, destacando valiosos aprendizajes para la inclusión social y la convivencia pacífica, en su contexto escolar.	• Identifica las más relevantes propuestas, estrategias y experiencias de resistencia civil y de paz en medio del conflicto armado, en el periodo en cuestión (I) • Reconoce experiencias de paz que contribuyan a la construcción de una sociedad equitativa, incluyente y participativa, en y desde la escuela. (R) • Establece relaciones entre propuestas, estrategias y experiencias de resistencia civil y paz en medio del conflicto interno e iniciativas de convivencia pacífica en la escuela. (C) • Participa en la construcción y desarrollo de experiencias de paz y de resolución pacífica de conflictos en la escuela, a través de proyectos como el servicio social obligatorio. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Las diversas manifestaciones de la violencia en Colombia no dejan de sorprendernos. Algunas veces sentimos que no contamos con alternativas. En este sentido, es relevante estudiar y comprender las manifestaciones de la violencia que han proliferado en la sociedad colombiana en relación con las formas de violencia más habituales en la escuela o en contextos cercanos, para ello recomendamos hacer énfasis en las diferentes propuestas, estrategias y experiencias de paz producidas por actores escolares en diferentes momentos y lugares del territorio nacional.

Estudiar en clase los diferentes procesos de paz que ha tenido el Estado colombiano con actores armados al margen de la ley puede ser una manera adecuada de enseñar estrategias de paz, pero en un contexto de educación para la paz esto es insuficiente. Es necesario involucrar a los alumnos, hacerles ver que ellos, en su cotidianidad, son sujetos sociales con capacidad de contribuir en la construcción de una sociedad más justa, equitativa, incluyente y participativa. Al respecto, puede ser de gran valor el estudio de movimientos de resistencia civil o de convocatorias a movilizaciones sociales, por vías presenciales o virtuales, en contra de actos de violencia, que le permitan ver y comprender al alumno el enorme impacto y significado que tiene para una sociedad las expresiones y actuaciones decididas a favor de la paz.

Cómo evaluar estos desempeños:

La valoración de los desempeños de los alumnos en este eje puede tomar como centro las siguientes preguntas: ¿Realizas acciones en tu contexto más cercano que contribuyen con la paz? ¿Qué acciones o iniciativas de paz podrías llevar a cabo junto a tus pares, compañeros, amigos, profesores o familiares? ¿Estarías dispuesto a intentarlo? De lo que se trata es de promover el compromiso personal y colectivo de los alumnos con iniciativas de paz; desde acciones específicas que ayuden a mejorar las relaciones interpersonales, hasta proyectos más ambiciosos que pueden involucrar a personas o grupos sociales en condición de vulnerabilidad.

Riesgos a tener en cuenta:

Es importante desprenderse de un tono prescriptivo e irrevocable cuando se estudian acontecimientos históricos atravesados por la violencia en Colombia, para no generar sentimientos de desesperanza y actitudes de resignación y pasividad en los alumnos. La guerra, la historia de la violencia y los diversos intentos fallidos de su superación no pueden ser asumidos como una condena para nuestra sociedad. Depende de nuestras decisiones y acciones aprender del pasado; proponer y construir alternativas para una paz posible y duradera. Esto nos concierne a todos, incluyendo, por supuesto, a las nuevas generaciones y a los adultos que tenemos la responsabilidad de guiarlos.

Algunas personas o grupos, en distintos momentos de nuestra historia, lucharon decididamente por la paz y no contaron con las condiciones necesarias para ello, éstos no pueden ser asemejados a quienes siempre buscaron y hallaron beneficios en la guerra. Es relevante que los alumnos hagan este tipo de distinciones, pues la paz no es solo un anhelo de estos tiempos, también ha sido la intención, el proyecto de muchas personas de nuestro pasado reciente y remoto.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

Sugerimos que los alumnos mantengan un diálogo constante con sus maestros o tutores para ampliar su comprensión sobre lo que significa servir a otros, aportar a otros, ejercer la solidaridad con otros, construir con otros, convivir con los demás. El servicio social obligatorio no puede ser entendido como una especie de voluntariado en el que se da otros lo que no me hace falta o, peor aún, lo que me obligan a dar, sino como la posibilidad del encuentro con el otro, de ser con otros, de significar la vida en común.

12.

PROPUESTA DE DESEMPEÑOS Y RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS GRADO 11º

Los desempeños planteados en esta propuesta para los grados décimo y undécimo buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente, promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar).

(I) Identificar

(R) Reconocer

(C) Comparar, establecer relaciones, conectar

(B) Actuar, utilizar estrategias

Con este objetivo en mente los desempeños se organizan en torno al estudio de eventos significativos de la historia de Colombia, que serán el medio para que los estudiantes pongan en práctica las habilidades y destrezas necesarias para analizar cómo se construyen los hechos históricos, y cuál es el papel de los diferentes actores en la actualidad. Esta aproximación permite que los jóvenes comprendan que ellos son actores en la construcción de la historia, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que pueden transformar su entorno.

Por último, los desempeños que se proponen buscan también que los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo globalizado, y que su responsabilidad trasciende los límites de su entorno local.

En grado undécimo la propuesta de desempeños de Educación para la Paz busca preparar a los estudiantes para asumir las responsabilidades de una ciudadanía cada vez más activa y participativa. La propuesta está estrechamente vinculada con los desempeños del área de Ciencias Sociales para grado undécimo, y el trabajo conjunto pretende que estas dos propuestas sean complementarias para que los estudiantes puedan pensarse como constructores de paz,

desde la comprensión de la organización social, política y económica de Colombia.

Esta propuesta de desempeños de Educación para la Paz busca que los estudiantes trasciendan los procesos cognitivos desarrollados en el área de Ciencias Sociales y que sirven como cimiento para alcanzar a desarrollar las habilidades socioemocionales necesarias para participar, de una forma informada y responsable, en iniciativas, proyectos y acciones para la construcción de la paz en su contexto.

En grado undécimo los estudiantes hacen énfasis en su papel como sujetos de derechos, capaces de reconocer y proteger los derechos fundamentales propios, y de los ciudadanos colombianos en general, el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural del país y el reconocimiento y uso de los mecanismos de participación ciudadana contemplados en la normatividad.

Por último, el análisis de las propuestas de construcción de paz a nivel local y nacional permite que los jóvenes participen en una reconstrucción incluyente de la memoria histórica nacional, desde el diálogo con las diferentes versiones del conflicto, la violencia y la paz, buscando identificar espacios de participación en la construcción de paz y comprender las conexiones entre su entorno local y el mundo globalizado.

Periodo Histórico de referencia para trabajar en este grado: 1991 - Actualidad

Visión general (Desempeños de transferencia) del Grado: Se espera que al final de este grado los estudiantes puedan:

- Identificar y comprender cuál es su posición y papel frente a la protección de los Derechos Humanos, el reconocimiento y el respeto por la diferencia, a partir del estudio de la Constitución Política de 1991 y el conflicto armado colombiano.
- Identificar y comprender cuál es su responsabilidad como ciudadano de un mundo interdependiente, a partir del estudio de los procesos de paz en diferentes países del mundo y las relaciones propias del mundo globalizado.

SEMESTRE 1

Ejes 1 y 2: 1991 – Actualidad. Organización social, política y económica de Colombia

Competencias Ciudadanas a desarrollar en los ejes

1 y 2: Toma de perspectiva, Pensamiento crítico, Empatía, generación de opciones y consideración de consecuencias

Estándares de competencias ciudadanas asociados:

Grupo de convivencia y paz:

- Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.
- Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa. Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia.
- Comprendo que, para garantizar la convivencia, el Estado debe contar con el monopolio de la administración de justicia y del uso de la fuerza, y que la sociedad civil debe hacerle seguimiento crítico, para evitar abusos.
- Conozco las instancias y sé usar los mecanismos jurídicos ordinarios y alternativos para la resolución pacífica de conflictos: justicia ordinaria, jueces de paz, centros de conciliación, comisarías de familia; negociación, mediación, arbitramento.

Grupo de participación y responsabilidad democrática:

Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que éstas se aplican a todos y todas por igual.

- Conozco los principios básicos del Derecho Internacional Humanitario (por ejemplo, la protección a la sociedad civil en un conflicto armado). Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida.
- Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.
- Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.

Grupo Pluralidad:

- Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.

Ejes	Afirmación del Eje	Desempeños generales	Desempeños específicos
Eje 1: Ciudadanía y convivencia pacífica	Estudia el ejercicio de los derechos humanos fundamentales en Colombia desde la Constitución del 91 y en el conflicto armado actual.	Reconoce que la Constitución Política de 1991 le otorga los mismos derechos fundamentales a todos los ciudadanos colombianos y analiza críticamente el papel del estado y la sociedad civil en su protección.	Identifica los derechos fundamentales que contempla la constitución de 1991, cuando le son garantizados o vulnerados a él, a otras personas de su entorno cercano y a víctimas del conflicto armado en Colombia (I)
			Reconoce y describe el papel que debe jugar él mismo, el Estado y la sociedad civil en la protección de los derechos fundamentales de los ciudadanos colombianos. (R)
			Revisa distintas experiencias de defensa pacífica de los derechos fundamentales de los ciudadanos en condición de vulnerabilidad, y compara los aportes del Estado, de organizaciones y miembros de la sociedad civil y de miembros de su comunidad escolar. (C)
			Participa en acciones, jornadas de expresión y movilizaciones sociales a favor de la protección de los derechos fundamentales de los ciudadanos en condición de vulnerabilidad, por ejemplo a través del proyecto de servicio social obligatorio u otros proyectos escolares que involucren a la comunidad. (A)
Eje 2: Identidad y participación ciudadana	Estudia la identidad y participación ciudadana en el marco de la Constitución colombiana del 91 y en el conflicto armado actual	Reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país y utiliza los mecanismos de participación ciudadana, contemplados desde la Constitución Política de 1991 y en el marco normativo de la escuela, para contribuir a la construcción de una sociedad mas democrática.	Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales, y las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas.
			Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica. (C)
			Valora y opta por la inclusión y la valoración de las diferencias para la construcción de una sociedad pacífica. (C)
			Participa en acciones, jornadas de expresión, y movilizaciones sociales de reconocimiento de las diferencias, la no discriminación y la inclusión social en y desde la escuela. (A)
			Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991, para actuar en pro de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I)
			Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad mas incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reconciliación y reparación). (R)
			Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz
			Promueve espacios de participación ciudadana en su escuela para expresar su rechazo a la guerra y la exclusión social, con el fin de defender los derechos ciudadanos que ampara la Constitución Política de 1991

SEMESTRE 2

Ejes 3 y 4: Ciudadanía global en la actualidad

Competencias Ciudadanas a desarrollar en este

grado: Toma de perspectiva, Pensamiento crítico, Empatía, generación de opciones y consideración de consecuencias

Estándares de competencias ciudadanas asociados:

Grupo de convivencia y paz:

- Analizo críticamente las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional o internacional y que pueden generar conflictos o afectar los derechos humanos.
- Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas. Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.
- Comprendo la importancia de la defensa del medio ambiente, tanto en el nivel local como global, y participo en iniciativas a su favor

Grupo de participación y responsabilidad democrática:

- Conozco los principios básicos del Derecho Internacional Humanitario (por ejemplo, la protección a la sociedad civil en un conflicto armado).
- Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida.
- Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.
- Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.

Grupo Pluralidad:

- Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de

solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.

- Argumento y debate dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.

Ejes	Afirmación del Eje	Desempeños generales	Desempeños específicos
Eje 3: Procesos de construcción de paz y de postconflicto en el mundo	Estudia procesos de construcción de paz en la actualidad a nivel nacional e internacional	Reconoce que las experiencias internacionales son un insumo valioso para comprender los procesos de negociación y construcción de paz en Colombia.	Identifica las características de estrategias útiles para la construcción de paz en otras partes del mundo. (I)
			Reconoce diversas experiencias de construcción de paz en otras partes del mundo y las compara con procesos de negociación y construcción de paz en Colombia. (R)
			Destaca su papel y el de los jóvenes en la construcción de experiencias de paz en Colombia y en otras partes del mundo. (C)
			Participa en iniciativas colectivas de paz, en y desde la escuela (proyecto de servicio social obligatorio), a nivel local, nacional o internacional (A)
Eje 4: Retos de convivencia y paz en un mundo globalizado	Estudia los retos de la convivencia pacífica en el mundo globalizado actual	Comprende las conexiones entre su entorno local y el mundo globalizado a partir de los asuntos ambientales y se reconoce como un ciudadano del mundo, con responsabilidades que van mas allá de las fronteras nacionales.	Identifica la condición de fragilidad del planeta y reconoce las acciones humanas que ponen en riesgo la supervivencia del ser humano y de otras especies. (I)
			Comprende que los problemas que se derivan de la explotación del ambiente son de carácter global y afectan directa e indirectamente su entorno vital. (R)
			Valora las acciones de protección al medioambiente como contribuciones relevantes a la convivencia armónica con otras especies y con el planeta. (C)
			Participa, por medio de proyectos desarrollados en y desde la escuela, en defensa y protección del medio ambiente a través de acciones e iniciativas locales y globales. (A)

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS - Grado 11°

La Cátedra de Educación para la Paz en las escuelas colombianas requiere articulación con la enseñanza de las ciencias sociales, de la historia reciente del país y el establecimiento de relaciones entre la historia local, la historia nacional y la historia de otras regiones del mundo; entre los acontecimientos del pasado y la realidad actual; entre periodos de guerra, conflicto armado, violencia y experiencias de paz. Como es sabido, esto reviste enorme complejidad no solo para los profesores y los estudiantes en la escuela, sino también para los mismos historiadores; por esta razón, hemos incluido aquí recomendaciones pedagógicas y secuencias didácticas, a manera de ejemplos, de lo que es posible hacer en y desde el aula en la promoción de desempeños para la paz, con alumnos de décimo y undécimo grado.

En la educación para la paz es necesario que los profesores y estudiantes se sientan comprometidos con la búsqueda de alternativas de resolución de conflictos distintas a la violencia, en la construcción de relaciones justas, pacíficas e incluyentes en sus contextos más o menos cercanos (familia, grupos de amigos, aula, escuela, comunidad, localidad, ciudad). Así como en la generación de condiciones para una auténtica comprensión y apropiación de la historia de la guerra, el conflicto, la violencia, pero también, de los procesos y experiencias de paz, en la sociedad en la que vivimos y de la que hacemos parte.

De este modo, las recomendaciones pedagógicas presentadas en este apartado corresponden a los desempeños generales y específicos propuestos para cada eje de décimo como de undécimo grado. Estas recomendaciones incluyen los principios generales de organización de estos desempeños; consideraciones sobre cómo promover y evaluar su desarrollo; riesgos a tener en cuenta en el trabajo en aula e indicaciones para orientar, en la misma dirección, el trabajo de servicio social obligatorio que llevan a cabo los estudiantes de estos grados.

Las secuencias didácticas incluidas en el documento ilustran la manera como los profesores pueden planear, diseñar y llevar a cabo actividades de aula para la promoción de los desempeños propuestos en cada unidad. Se trata de una propuesta que los profesores podrán desarrollar usando parcial o totalmente los recursos y procedimientos contenidos en estas secuencias o haciéndole los ajustes o

modificaciones que consideren pertinentes, en relación con las particularidades del contexto en el que trabajan.

Los desempeños planteados en esta propuesta para los grados décimo y undécimo buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente, promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar). Hemos denominado a este modelo de progresión y articulación de desempeños: IRCA, y mediante el mismo se hace explícita una relación entre la comprensión de la realidad y el compromiso social de los estudiantes con la paz.

Con este objetivo en mente los desempeños se organizan en torno al estudio de eventos significativos de la historia de Colombia, que serán el medio para que los estudiantes pongan en práctica las habilidades y destrezas necesarias para analizar cómo se construyen los hechos históricos, y cuál es el papel de los diferentes actores en la actualidad. Esta aproximación permite que los jóvenes comprendan que ellos son actores en la construcción de la historia, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que pueden transformar su entorno.

Por último, los desempeños que se proponen buscan también que los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo globalizado, y que su responsabilidad trasciende los límites de su entorno local.

Progresión de desempeños	IRCA
	(I): Identificar (R): Reconocer (C): Comparar, establecer relaciones, conectar (A) Actuar, movilizar estrategias y participar en iniciativas pacíficas e incluyentes.

Estos desempeños se promueven mediante el estudio de acontecimientos y periodos históricos significativos de la historia reciente de Colombia, que a su vez son el pretexto para el desarrollo de habilidades y destrezas de comprensión de hechos históricos y del papel que ellos jugaron en la construcción de la paz. Se pretende así que los estudiantes asuman la responsabilidad que les compete como sujetos históricos, capaces de tomar decisiones y emprender acciones que tienen el potencial de transformar pacíficamente sus relaciones interpersonales y su entorno.

Por último, la promoción de estos desempeños busca que los estudiantes actúen como ciudadanos de una sociedad democrática e interdependiente, en un mundo globalizado y comprendan que sus responsabilidades y acciones pueden trascender los límites de su mundo más cercano.

El siguiente cuadro muestra la organización temporal y temática con base en la cual se promueve el desarrollo de desempeños para la paz en los estudiantes de 10° y 11° grado:

Grado	Nombre Eje
Décimo	Liderazgo y paz
	Identidad y paz
	Actores del conflicto y constructores de paz
	Estrategias de paz en el conflicto interno colombiano
Undécimo	Ciudadanía y convivencia pacífica
	Identidad y participación ciudadana
	Procesos de construcción de paz y de postconflicto en el mundo
	Retos de convivencia y paz en un mundo globalizado.

A continuación se presentan recomendaciones pedagógicas para el desarrollo de los desempeños (generales y específicos) por cada uno de estos ejes para el grado 11°.

Eje Ciudadanía y convivencia pacífica.

Desempeño General	Desempeños específicos
Reconoce que la Constitución Política de 1991 le otorga los mismos derechos fundamentales a todos los ciudadanos colombianos y analiza críticamente el papel del Estado y la sociedad civil en su protección.	• Identifica los derechos fundamentales que contempla la Constitución de 1991, cuándo le son garantizados o vulnerados a él, a otras personas de su entorno cercano y a víctimas del conflicto armado en Colombia (I) • Reconoce y describe el papel que debe jugar él mismo, el Estado y la sociedad civil en la protección de los derechos fundamentales de los ciudadanos colombianos. (R) • Revisa distintas experiencias de defensa pacífica de los derechos fundamentales de los ciudadanos en condición de vulnerabilidad, y compara los aportes del Estado, de organizaciones y miembros de la sociedad civil y de miembros de su comunidad escolar (C) • Participa en acciones, jornadas de expresión y movilizaciones sociales a favor de la protección de los derechos fundamentales de los ciudadanos en condición de vulnerabilidad, por ejemplo a través del proyecto de Servicio social Obligatorio u otros proyectos escolares que involucren a la comunidad. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Es importante que los alumnos comprendan el significado del Estado social de derecho proclamado en la Constitución Política de 1991 y la condición política de los ciudadanos en tanto sujetos de derecho. Conviene destacar, en aula, el hecho de que la Constitución no se restringe a orientaciones de carácter teórico, es el marco normativo que orienta formas de proceder conforme al imperio de la ley, que permite a los alumnos contar con las herramientas, procedimientos necesarios para defender sus derechos y los de los demás, para resolver algunos problemas de su contexto más cercano.

Es necesario que los alumnos comprendan que la observancia, defensa y protección de los derechos humanos no es responsabilidad exclusiva del Estado, sino que concierne a todos los ciudadanos, en todos los ámbitos sociales y espacios comunes, incluyendo, por supuesto, a la escuela. Una educación incluyente y justa ha de poner el foco, principalmente, en el aprendizaje de la restitución de los derechos de todos, especialmente de aquellos a quienes efectivamente le son violados y se encuentran en condición de vulnerabilidad, y ha de generar condiciones pedagógicas para hacer audible la voz de quienes históricamente han sido privados de ella.

Cómo evaluar estos desempeños:

Una forma de evaluar desempeños específicos en este eje es situando respuestas y formas de proceder de los alumnos en torno a preguntas tales como: ¿Qué significa ser un ciudadano colombiano dentro y fuera de la escuela? ¿Qué mecanismos y procedimientos pueden usar los alumnos para defender

sus derechos y los de los demás? ¿De qué modo las normas constitucionales contribuyen con la convivencia pacífica? ¿Cómo actuar pacíficamente para discutir o impugnar normas injustas? No se trata solo de que los alumnos conozcan sus derechos y actúen pacíficamente en su defensa, sino también de que sean capaces de respetar activamente los derechos de los otros y asuman responsabilidad con su defensa.

Riesgos a tener en cuenta:

Recomendamos trabajar en torno a la idea de reciprocidad en el ejercicio de los derechos, en dirección a la construcción de la convivencia pacífica. Nadie es poseedor exclusivo de derechos, ninguna persona tiene más derechos que otros, el cuidado y la protección de los derechos de los demás significa la salvaguarda de los derechos para todos. Es relevante que los alumnos le otorguen sentido a la convivencia pacífica no solo a partir de la reciprocidad de derechos, sino también de responsabilidades.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

Toda acción solidaria, incluyendo la prestación del servicio social obligatorio, implica una forma activa de ciudadanía, esto es, participación, deliberación, construcción colectiva; comprende, además, el reconocimiento positivo de los actores sociales como sujetos de derecho. En tal sentido, la idea de obligatoriedad (del servicio social obligatorio) se puede entender, simultáneamente, como la respuesta a una conminación social y como el llamado a un sentido de responsabilidad consigo mismo y con los otros.

Eje Identidad y participación ciudadana.

Desempeño General	Desempeños específicos
Reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país y utiliza los mecanismos de participación ciudadana, contemplados en la Constitución Política de 1991 y en el marco normativo de la escuela, para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, incluyente y democrática.	• Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales, y las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas. (I) • Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica.(R) • Valora y opta por la inclusión y la valoración de las diferencias para la construcción de una sociedad pacífica. (C) • Participa en acciones, jornadas de expresión y movilizaciones sociales de reconocimiento de las diferencias, la no discriminación y la inclusión social en y desde la escuela. (A) • Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991, para actuar en pro de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I)) • Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad más incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reconciliación y reparación). (R) • Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz. (C) • Promueve espacios de participación ciudadana en su escuela para expresar su rechazo a la guerra y la exclusión social, con el fin de defender los derechos ciudadanos que ampara la Constitución Política de 1991. (A)

Cómo promover estos desempeños:

Vale la pena estudiar y deliberar con los alumnos acerca de lo que significa vivir en una sociedad pluriétnica y multicultural, según lo declarado en la Constitución Política de 1991. Se trata de que estos términos dejen de ser significantes vacíos y logren ser asumidos como formas de vida reales, ciertas, configuradas históricamente y encarnadas por personas y colectivos sociales que constituyen la sociedad nacional que somos. De este modo, sugerimos poner énfasis, en el trabajo en aula, en que la participación política cobre mayor sentido en el reconocimiento y valoración de las diferencias y no a pesar de ellas.

Educar en el respeto a la diferencia y en la participación política significa establecer un compromiso, en serio, con la no discriminación, con la inclusión social, con la equidad, esto es, una idea de democracia basada en la lucha contra la desigualdad.

La comprensión de la pluralidad implica el respeto de diversas cosmologías, acervos culturales, formas de vida de los distintos grupos humanos de nuestra sociedad, pero, ante todo, su ingreso a la escuela, al aula, su estudio juicioso, su justa ponderación. Participar, en esta dirección, es explicitar

las diferencias, no ocultarlas; afirmarlas, no negarlas; reconocerlas, no rechazarlas y, finalmente, posibilitar su expresión.

Cómo evaluar estos desempeños:

La valoración adecuada de los respectivos desempeños puede girar en torno a los puntos de vista y acciones concretas de los estudiantes frente a las siguientes preguntas: ¿Puedes identificar y valorar en ti características específicas de algunos colectivos sociales, étnicos o culturales? ¿Crees que algunas de esas características son reivindicables, en algún sentido, y por qué? ¿Las formas de ser, sentir y vivir que representas son compatibles con las de otros grupos o colectivos, cuáles sí, cuáles no y por qué? No se trata solamente de construir y explicitar puntos de vista plurales, respetuosos, al respecto, sino de promover un esfuerzo de consistencia, a través de las acciones cotidianas de los alumnos en la escuela y fuera de ella.

Riesgos a tener en cuenta:

Vale la pena poner de presente que todas las personas tenemos distinto tipo de pertenencias, vinculaciones identitarias y que algunas de ellas son móviles, hacen parte de una construcción permanente de lo que somos, como individuos y como integrantes de grupos sociales. No hay formas de ser y vivir esenciales, absolutas, únicas y cuando ello se asume de este modo, a menudo surge la intolerancia, la discriminación, la violencia. Algo similar sucede con las preferencias, los gustos individuales, las elecciones vitales (de carácter estético, profesional, sexual, entre otros), las cuales convendría que se entendieran como identificaciones en curso, base desde la cual tomamos decisiones y participamos en la definición de nuestro propio destino, como individuos y como sociedad.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

El servicio social es una excelente oportunidad de acceder a otras lecturas de la realidad, a la diferencia que otros encarnan, que otras formas de vida representan; es la posibilidad de aprender del diálogo entre distintas perspectivas de mundo y de participar de manera real, directa, concreta en un proyecto solidario, en el que se construyen vínculos sociales, en el que la subjetividad se expresa, se realiza solamente en el encuentro con el otro, en la interacción, en la mutua afectación.

Eje Procesos de construcción de paz y de posconflicto en el mundo.

Desempeño General	Desempeños específicos
Reconoce que las experiencias internacionales son un insumo valioso para comprender los procesos de negociación y construcción de paz en Colombia.	• Identifica las características de estrategias útiles para la construcción de paz en otras partes del mundo. (I) • Reconoce diversas experiencias de construcción de paz en otras partes del mundo y las compara con procesos de negociación y construcción de paz en Colombia. (R) • Destaca su papel y el de los jóvenes en la construcción de experiencias de paz en Colombia y en otras partes del mundo (C) • Participa en iniciativas colectivas de paz, en y desde la escuela (proyecto de servicio social obligatorio), a nivel local, nacional o internacional (A)

Cómo promover estos desempeños:

La indagación, estudio y discusión de procesos de paz contruidos en distintos países del mundo, luego de largos y cruentos periodos de guerra (conflictos étnicos, religiosos, territoriales, partidistas; dictaduras militares, entre otros), resulta de gran valor para comprender el papel activo de los ciudadanos, de las nuevas generaciones, de los alumnos de escuela en procesos y experiencias de reconciliación y convivencia pacífica.

Si bien la paz es una responsabilidad de todos los colombianos, es innegable el papel que pueden desempeñar, en el futuro inmediato y mediano, las nuevas generaciones en relación con el sostenimiento de una paz duradera; por lo que aprender del papel desempeñado por los jóvenes ante situaciones de violencia en otras épocas y contextos culturales puede convertirse en un importante referente, que ayude a evitar errores comunes, a realizar acciones propositivas, esperanzadoras y, de este modo, a recuperar la confianza en su país, en un futuro posible, a la vez que asumirse como protagonistas de su propio tiempo.

Cómo evaluar estos desempeños:

La valoración de los desempeños de los alumnos en este eje puede tomar como centro preguntas tales como: ¿Cuáles son los principales aprendizajes que identificas en el papel jugado por los jóvenes en los procesos de paz de otros países? ¿De qué modo estos aprendizajes pueden favorecer la interacción cotidiana en la escuela? Se trata, de que el joven se asuma como sujeto histórico, se sienta partícipe de acciones de paz, en la vida de todos los días, así como en iniciativas construidas y significadas colectivamente.

Riesgos a tener en cuenta:

Es relevante enfatizar la singularidad, tanto de las historias de guerra y conflicto interno estudiadas, como de los procesos de paz subsecuentes, con el objeto de no homogenizar aprendizajes o intentar aplicarlos de manera descontextualizada. La identificación de rasgos comunes o procesos similares, en experiencias de otros países y épocas, suele ayudar a configurar un amplio horizonte de comprensión de la guerra y la paz, no obstante, nuestras violencias requieren alternativas situadas, en relación con las múltiples demandas y necesidades de nuestra sociedad.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

El servicio social obligatorio es un espacio privilegiado para que los jóvenes actúen de manera concreta y solidaria en la sociedad de la que hacen parte. Esto significa, al tiempo, sentirse parte de una historia compartida y asumirse como ciudadanos del mundo. Hoy es posible aprender de experiencias diversas originadas en los lugares más distantes, de modo tal que las actuaciones en ámbitos locales pueden circular de manera global. Esta experiencia de interconexión –generar cambios en el mundo que se habita– permite otorgarle un sentido amplio a las acciones concretas de los jóvenes, por ejemplo, en el servicio social, esto es, un significado profundo a su compromiso social, a su sentido de responsabilidad.

Eje Retos de convivencia y paz en un mundo globalizado.

Desempeño General	Desempeños específicos
Comprende las conexiones entre su entorno local y el mundo globalizado a partir de las asuntos ambientales y se reconoce como un ciudadano del mundo, con responsabilidades que van más allá de las fronteras nacionales.	• Identifica la condición de fragilidad del planeta y reconoce las acciones humanas que ponen en riesgo la supervivencia del ser humano y de otras especies. (I) • Comprende que los problemas que se derivan de la explotación del ambiente son de carácter global y afectan directa e indirectamente su entorno vital. (R) • Valora las acciones de protección al medioambiente como contribuciones relevantes a la convivencia armónica con otras especies y con el planeta. (C) • Participa, por medio de proyectos desarrollados en y desde la escuela, en la defensa y protección del medio ambiente a través de acciones e iniciativas locales y globales. (A)

Cómo promover estos desempeños:

El mundo globalizado exige que los alumnos conozcan no sólo sus problemáticas locales, sino que se sientan parte de los grandes problemas globales y de las repercusiones que estos pueden tener en la supervivencia de la humanidad, de otras especies y del planeta mismo. De este modo, se enlazan las preocupaciones medioambientales y la responsabilidad de ciudadanos con la preservación de la vida, el equilibrio ecológico y la búsqueda de la paz.

Así, la promoción de actitudes y acciones, en los alumnos, de protección del medio ambiente significa una apuesta por la construcción de un sentido de responsabilidad compartida. La paz es mucho más que ausencia de guerra o garantía de condiciones mínimas de supervivencia, implica la construcción de una vida digna de ser vivida, el respeto a otras especies y la búsqueda de condiciones de sostenibilidad para todos.

Cómo evaluar estos desempeños:

Sugerimos que para evaluar los desempeños del caso se consideren interrogantes del siguiente tenor: ¿Cuáles son los asuntos medio ambientales que consideras prioritarios y por qué? ¿Qué relaciones encuentras entre guerra, violencia y desequilibrio ambiental? ¿Cómo puedes contribuir a superar o aliviar problemas medioambientales que te afectan a ti y a tu comunidad, de manera más directa? La idea principal, en la valoración de estos desempeños, es que los alumnos se sientan concernidos en la restitución y resignificación de la relación protección medioambiental – paz.

Riesgos a tener en cuenta:

Si bien es necesario establecer diferencias entre mundo social y mundo natural es importante estudiar y discutir, con los alumnos, sus múltiples relaciones e interdependencias. De modo complementario vale la pena problematizar los vínculos entre equilibrio ambiental y justicia social.

Recomendaciones para el servicio social obligatorio:

Es importante enfatizar en que todas las acciones de protección medioambiental, por pequeñas que parezcan, son relevantes no solo como contribuciones al equilibrio ecológico, sino también a la convivencia pacífica entre los seres humanos y entre éstos y las otras especies. El servicio social es una buena oportunidad para que los alumnos promuevan esta actitud entre las personas con quienes interactúan en dichas experiencias, de tal modo que sumen esfuerzos en esta causa de interés común. Se trata, entonces, de un sentido de

responsabilidad compartido que se legitima, se posiciona y se asume mayormente, a partir de la acción social solidaria, que se espera realicen los alumnos que prestan el servicio en cuestión.



DESEMPEÑOS DE EDUCACIÓN - PARA LA PAZ -

• Para ser **enriquecidos** por los **docentes de Colombia**. •



 @Mineduccion



Ministerio de Educación Nacional de Colombia



mineducacion_colombia

www.mineduccion.gov.co



GOBIERNO DE COLOMBIA



MINEDUCACIÓN