



Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Orientaciones para el área de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANA



Currículo para la excelencia académica y la formación integral
**Orientaciones para el área de
Educación para la Ciudadanía y la
Convivencia**

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
Secretaría de Educación del Distrito

Alcalde Mayor de Bogotá
Gustavo Petro Urrego

Secretario de Educación
Óscar Sánchez Jaramillo

Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
Patricia Buritica Céspedes

Directora de Educación Preescolar y Básica
Adriana González Sanabria

Director de Educación Media y Superior
Pablo Fernando Cruz Layton

Director de Ciencias, Tecnología y Medios Educativos
Oswaldo Ospina Mejía

Directora de Formación de Docentes e Innovaciones
Pedagógicas
María Teresa Gutiérrez Gómez

Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones
María Elvira Carvajal Salcedo

Director de Evaluación de la Educación
Miguel Godoy Caro

Gerente del Currículo para la Excelencia Académica y
la Formación Integral 40 x 40
Martha Isabel Palacios Vásquez

Gerente Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
Deidamia García Quintero

Coordinación General de las Orientaciones
curriculares para la excelencia académica y la
formación integral

Secretaría de Educación del Distrito
María Dolores Cáceres Cadena
Carmen Cecilia González Crisancho
Claudia Fernanda Rivera Hernández
Universidad de los Andes
Andrés Mejía Delgadillo

Autoría
Secretaría de Educación del Distrito:
Rigoberto Solano Salinas
Lizbeth Alpargatero Ulloa

Universidad de los Andes
María Teresa Gómez

Revisión de Estilo
Guillermo Díez y David González

Diseño y Diagramación
David Escobar Uribe, Martín Arrieta Gómez,
Diana C. Oliveros Quintero, Devi Ramírez Díaz.

Impresión
ADN Grupo Gráfico

ISBN
978-958-8878-24-9

Bogotá, agosto de 2014

Contenido

	Pág.
1. Presentación	9
2. Desarrollo del área de la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia en los contextos internacional, nacional y distrital	10
3. Propuesta de integración curricular	12
3.1 Principios comunes de formación en el marco de una educación para el buen vivir	14
3.2 La Reflexión-Acción-Participación como un enfoque común	14
3.3. Integración interdisciplinaria en los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia	17
3.4. La interdiscipliniedad en los Centros de Interés de Educación Física, Recreación y Deporte	17
3.5 Integración de los ejes transversales en los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia	19
4. El área de Ciudadanía y Convivencia en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral	20
4.1 Enfoque general del área de Ciudadanía y Convivencia	20
4.2 Aportes del área a la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir	22
4.3. Ejes del área	43

4.4. Ejes transversales	32
4.4.1. Formación para la ciudadanía y la convivencia	32
4.4.2. Enfoque diferencial	33
4.4.3. Tecnologías	34
4.4.4. Enfoque de género	34
4.5. La evaluación en el currículo para la excelencia académica y el desarrollo integral	36

5. Centros de interés en Educación para la Ciudadanía y la Convivencia 38

5.1. ¿Qué son los Centros de Interés?	38
5.2. Sobre la evaluación en los Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia	40
5.3. Tres ejemplos de Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia	42
5.3.1. Centro de interés Con ojos de joven	42
5.3.2. Centro de interés Cuidando ando	46
5.3.3. Centro de interés Civiautas	49

6. Referencias 57





RUSIA

REINO UNIDO

1. Presentación

Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia. Se enmarca dentro del desarrollo del Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas, así como del Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021.

Este documento tiene como propósito ofrecer orientaciones pedagógicas desde la apuesta de educación para la ciudadanía y la convivencia. Por ende, se propone desde la perspectiva de las capacidades esenciales de ciudadanía y, en clave del ser y del saber, al proceso de integración curricular, con miras a la creación, implementación, desarrollo y evaluación de los Centros de Interés que se proponen desde la política educativa de la Bogotá Humana como complemento a la jornada que se realiza actualmente en los colegios. Dicho de manera sintética, este proceso busca ampliar las oportunidades de los niños, niñas y jóvenes del Distrito Capital mediante la transformación curricular y el trabajo por la excelencia académica,

promoviendo la dedicación de más tiempo para aprender así como el desarrollo de capacidades ciudadanas, no sólo en los niños, niñas y jóvenes sino en la comunidad educativa en general.

Se entiende aquí la educación como una preparación para la vida a la vez que como parte de la vida misma (Dewey, 2004). Es así que la educación para la ciudadanía y la convivencia no debe entenderse como un aprendizaje más, al lado de los aprendizajes en las disciplinas tradicionales del conocimiento, sino como un elemento esencial, del significado más trascendente y profundo, de la idea misma de educación. De aquí que la formación para la ciudadanía haga parte constitutiva de los procesos formativos en todas las disciplinas y, más aún, en general en la vida escolar. De tal manera, esta propuesta se distancia profundamente del modelo que concibe la educación como una preparación para el trabajo, y nos acerca a la idea de una educación para la vida (Nussbaum, 2010).

Estas orientaciones han sido construidas colectivamente y se ofrecen a la comunidad educativa como un insumo para la discusión con los maestros y maestras, con cuyos aportes deberán complementarse y consolidarse.

A partir del conocimiento de este insumo, pero también del proceso de diálogo y debate acerca del mismo, los maestros y maestras podrán cumplir su papel de orientar las

acciones de transformación curricular en los colegios del Distrito, con miras a lograr la excelencia académica y la formación integral que la Bogotá Humana se ha propuesto.

2. Desarrollo del área de la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia en los contextos internacional, nacional y distrital

La reflexión sobre la relación de la educación con la ciudadanía y la convivencia no ha surgido únicamente en la SED; por el contrario, se encuentra que en el ámbito internacional, buena parte de las reflexiones sobre esta relación han sido recogidas en documentos producidos tanto por Naciones Unidas, como por organismos de cooperación internacional. En 1974 la UNESCO publica la Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional y la educación relativa a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales. Este texto, además de presentar la perspectiva de derechos, amplía la mirada hacia la importancia de la relación entre lo local y lo global. Posteriormente, durante la década de los ochenta, surgen distintos tipos de “educaciones”, referidas a temas como medio ambiente, interculturalidad y Derechos Humanos, entre otros.

En 1990 la Declaración mundial sobre educación para todos, educación para el desarrollo, también de la UNESCO, presenta de manera explícita la importancia de incorporar el concepto del civismo constructivo global, dentro de los contenidos de las escuelas del mundo. Posteriormente en la Cumbre de la Tierra, celebrada en Río de Janeiro (Brasil) en 1992, se destaca la importancia de relacionar la propuesta del desarrollo humano sostenible con los procesos de educación básica y avanzada. En esta línea, unos años más tarde, en la Conferencia de Beijing (1995) se pide una mayor atención a la educación de las niñas y las mujeres.

Hacia 1996 la UNESCO publica el documento titulado La educación encierra un tesoro, en donde se reconoce que la educación provee la posibilidad de transformar a los individuos y a la sociedad a través de procesos deliberados

de aprendizaje (Delors et al., 1996), y reconociendo que ésta no tiene como fin exclusivo la adquisición de conocimientos, sino que también debe buscar el aprendizaje orientado hacia el hacer, el ser y el convivir. Más recientemente, hacia 2006, y desde la perspectiva del desarrollo humano, UNICEF (2006) propone las capacidades para el ejercicio de la ciudadanía. Estos documentos, y las orientaciones y reflexiones que en ellos se han presentado han sido recogidos y hacen parte de la esencia del proceso de integración curricular de la ciudadanía y la convivencia que la Secretaría de Educación Distrital presenta en estos lineamientos.

En el ámbito nacional, los orígenes de la educación para la ciudadanía y la convivencia o de expresiones similares se dan en el mismo momento en que surge Colombia como un Estado independiente. Durante el siglo XIX, y posiblemente también durante buena parte del siglo XX, nuestra educación se concentró en la creación y mantenimiento de una identidad nacional. Para ello se basó en el adoctrinamiento sobre los principios y ritos del catolicismo, el cual complementaba un énfasis en una visión de la historia política que presenta los eventos de la independencia como una liberación (Herrera, 2008). Sin embargo, es a partir de la Constitución de 1991 y de la Ley General de Educación de 1994 que se buscó darle a la educación un papel central en la promoción

de una ciudadanía más democrática y reconocedora de la realidad de diversidad y multiculturalidad colombiana.

En el año 2004, el Ministerio de Educación Nacional buscó responder a esta orientación a través de la publicación de unos Estándares de Competencias Ciudadanas, en los que formularon tres ámbitos de la ciudadanía: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y diversidad y valoración de las diferencias. Sin embargo, se ha argumentado que dichos estándares hacían un énfasis especial en la convivencia pacífica pero dejaban un poco de lado la búsqueda y construcción de una educación para la ciudadanía crítica y activa (Mejía y Perafán, 2006).

En el nivel distrital, la Secretaría de Educación ha establecido actualmente unas políticas que buscan complementar y trascender ese enfoque, fortaleciendo la posibilidad que tiene la educación para la ciudadanía y la convivencia para promover el empoderamiento ciudadano y la constitución de unos ciudadanos con agencia política y sentido de comunidad. Así, la Secretaría de Educación del Distrito creó en el año 2012 el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) y definió, de acuerdo al diagnóstico realizado, cuatro estrategias que lo materializan: Gestión del Conocimiento, Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades (INCITAR), Planes Integrales

de Ciudadanía y Convivencia (PIECC), y Respuestas Integrales y Orientación (RIO). Los presentes lineamientos para la integración curricular de la ciudadanía y la convivencia están plenamente articulados con estas estrategias.

La cohesión y reconocimiento integral de derechos en una ciudad que acoge y da oportunidades a los más vulnerados, planteado por la Bogotá Humana, requiere miradas que permitan a los estudiantes y sus familias reconstruir y resignificar la

ciudad, sus íconos y sus relaciones desde la interculturalidad, la pluriethnicidad y la superación de violencias, empleando elementos de construcción cultural que le permitan al niño, niña y joven entender su entorno para transformarlo. La identidad cultural, como elemento que configura en los sujetos la pertenencia por un territorio, debe ir desde lo personal a lo colectivo, en el medio de un ejercicio de negociación y reconocimiento que permita reconocerse a través del diálogo respetuoso con otras culturas diversas.

3. Propuesta de integración curricular

La propuesta de integración curricular que se hace en estas orientaciones abarca varios espacios, niveles y principios diferentes. La formación en el área de Ciudadanía y Convivencia se realiza en escenarios diferentes que se articulan entre sí, a la vez que se integra con las demás áreas y con los ejes transversales de modo que integralmente se configure una educación para el buen vivir.

Esto es esencial debido a que la formación en el área de Ciudadanía y Convivencia solo puede ser considerada formación cuando contribuye al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes. El siguiente diagrama muestra la manera en la que se entienden aquí las áreas y ejes transversales, a las que se referirá esta propuesta de integración curricular.

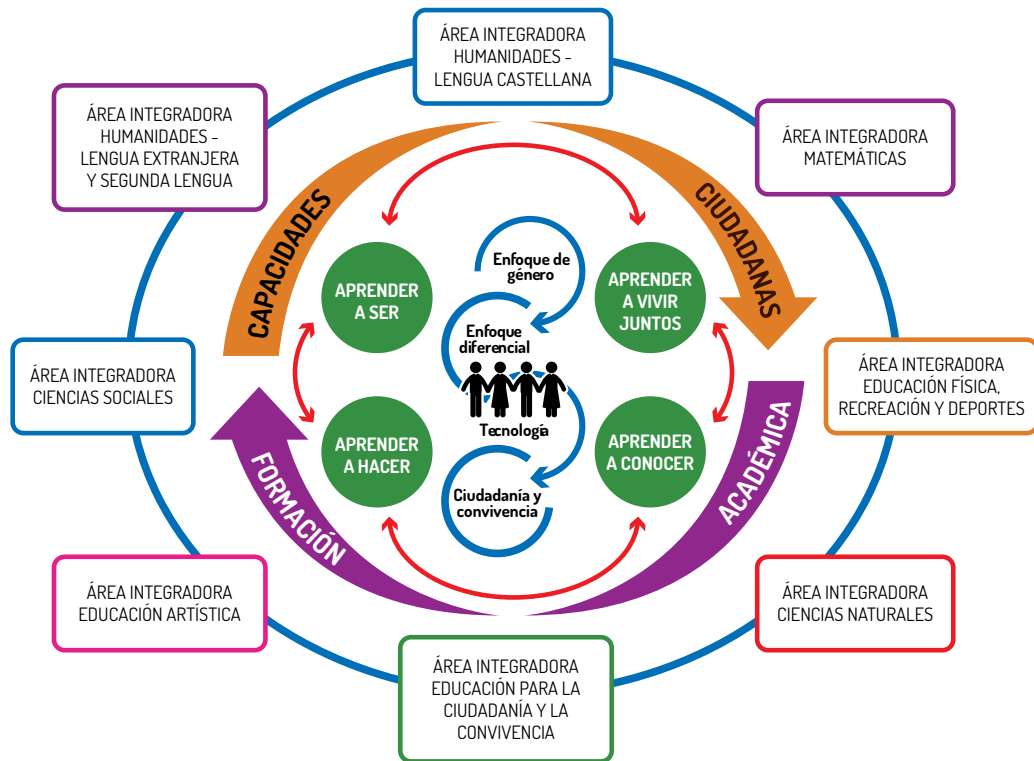


Figura 1. En el Currículo para la excelencia académica y la formación integral, las áreas se integran alrededor de los aprendizajes esenciales para el buen vivir y los ejes transversales, a través del desarrollo de las capacidades ciudadanas y la formación académica.

Las áreas que se consideran en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral son Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Ciudadanía y Convivencia, Educación Artística, Educación Física, Recreación y Deporte, Humanidades-Lengua Castellana, Lengua Extranjera y Segunda

Lengua, y Matemáticas. Cada una, según su naturaleza particular, se estructura alrededor de diferentes ejes del área. A la vez, todas las áreas se ven atravesadas por los cuatro ejes transversales de ciudadanía y convivencia (que es tanto área como eje transversal), enfoque de género, enfoque diferencial y tecnología.

Ahora bien, cada institución educativa organiza su currículo de diferentes maneras dependiendo de sus propósitos consignados en el PEI y de su cultura institucional. Sin perjuicio de esto, en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral se ofrecen varios caminos para la integración curricular que permitan cumplir con los objetivos de formación integral, y que puedan articularse apropiadamente con las estrategias de cada institución educativa. Dichos caminos son los siguientes:

3.1. Principios comunes de formación de una educación para el buen vivir

Todas las actividades y acciones en todos los espacios de formación en ciudadanía se caracterizan por promover la convivencia armoniosa, por ser empoderadoras de los niños, niñas y jóvenes para el desarrollo de agencia política, por generar solidaridad y sentido de comunidad, por buscar una ciudadanía crítica, y por el reconocimiento del otro, entre otras.

3.2. La Reflexión-Acción Participación como enfoque común

La Reflexión-Acción-Participación (RAP) es a la vez un enfoque metodológico para proyectos, una manera de intervenir en el mundo para transformarlo desde una ciudadanía crítica en la que leemos y escribimos el mundo (Freire y Macedo, 1989), y una estrategia pedagógica activa para aprender haciendo. En esta propuesta la RAP se constituye en la forma y el fondo de todos los espacios de formación en los que se realizan proyectos como los Centros de Interés en ciudadanía y convivencia y los proyectos que se trabajen en las sesiones de aprendizaje de las áreas. Pero, además, es el enfoque recomendado para la constitución de maestros y maestras que investigan su propia práctica docente, así como también para la construcción del colegio como una organización que aprende colectivamente a partir de su práctica.

La Secretaría de Educación del Distrito ha optado por la Reflexión-Acción-Participación - RAP como método que, inspirado en las propuestas de Peter Jarvis (2008), de Paulo Freire (2005) y en la Investigación Acción Participativa de Orlando Fals Borda (1999), orienta y posibilita que los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en los marcos pedagógicos y convivenciales y en las

prácticas propias de las asignaturas, áreas y espacios escolares partan de las experiencias, y del reconocimiento de las capacidades individuales y colectivas para la transformación de la sociedad existente, todo ello con miras a la formación integral y reflexiva de ciudadanos y ciudadanas con capacidades para la acción transformadora (SED, 2014a, p.33).

Desde esta perspectiva, la integración curricular de la ciudadanía y la convivencia se materializa en los distintos niveles del sistema educativo mediante la RAP, que permite el desarrollo de capacidades ciudadanas y para la convivencia en concordancia con los enfoques alternativos en este campo, contruidos desde una visión holística y dinámica que reconoce tres dimensiones de la ciudadanía y la convivencia, “[...] la dimensión individual el ser físico, intelectual, espiritual, nuestros actos, nuestros compromisos , la dimensión societal o comunitaria con los “otros” que interactuamos cotidianamente; la familia, el aula, la escuela, los compañeros del barrio o la vereda y la dimensión sistémica los procesos, estructuras y sistemas más o menos tangibles en los que se enmarca nuestra cotidianidad; el Estado, el ambiente, los sistemas económicos y culturales ” (SED, 2014a, p.19).

La RAP se fundamenta, por otra parte, en cinco principios que deben guiar todos los proyectos, iniciativas, acciones o prácticas pedagógicas, tanto en el aula como en lo atinente al nivel central. (SED, 2014b, p.21):

- **La construcción de relaciones de poder horizontales.** La escuela es el espacio donde se establecen las primeras relaciones sociales, que a su vez configuran relaciones de poder. Cuando este espacio se construye desde el reconocimiento del ‘otro’ y de ‘lo otro’, entonces se concibe a los sujetos como diferentes debido a sus características personales y sociales, a la vez que como iguales en su condición de sujetos de conocimiento, de derechos y responsabilidades. De esta manera se posibilitan relaciones pedagógicas basadas en la horizontalidad, y que se constituyen en blindajes contra la exclusión y el maltrato a lo diferente.
- **Partir de las necesidades, intereses y potencialidades de la comunidad educativa.** Es de vital importancia que los procesos pedagógicos se inicien desde las consideraciones de las y los sujetos involucrados, ya que el aprendizaje significativo es aquel que se desarrolla a través de las inquietudes personales o colectivas y que está estrechamente relacionado con la vida individual y social de las personas implicadas en el proceso.

- **Unir la reflexión y la acción.** Una transformación depende del reconocimiento integral de los problemas, necesidades o cuestionamientos de quienes integran la comunidad educativa. Por ello es menester propender por que las personas sean conscientes de que los cambios nacen a partir de las reflexiones, las planeaciones, los conocimientos, las habilidades y las acciones individuales y colectivas. Por éste motivo la SED busca posibilitar que los procesos de enseñanza aprendizaje se afiancen en la cotidianidad.
- **Reconocer que la realidad y en particular la realidad escolar es compleja y concreta a la vez.** Desarrollar un pensamiento global, donde se establezcan las relaciones entre la escuela, el barrio, la localidad, la ciudad y otros espacios, genera en la comunidad educativa multiplicidad de reflexiones y acciones desde la complejidad y la concreción de la realidad. Allí, los estudiantes establecen relaciones con su historia y sus procesos sociales, desde análisis de su entorno que les dan herramientas de lectura cultural, que les permitirán fomentar escenarios de protección, organización, cuidado y pertenencia a su contexto.
- **Transcender la escuela como espacio de aprendizaje.** Al reconocer que la escuela es un espacio privilegiado en la construcción de conocimiento, de relaciones y expresiones, no se puede caer en la idea de la escuela aislada. Por el contrario, hace parte de un sistema compuesto por un sin número de lugares y relaciones. La educación para la ciudadanía y la convivencia tiene que contribuir a formar sujetos que reconocen en la ciudad, el territorio como ambiente de aprendizaje donde se construyen diferentes tipos de relaciones políticas, sociales, económicas y culturales, y donde, por ende, se da o se niega la posibilidad del ejercicio de la ciudadanía y la construcción de la convivencia. Esta relación dialéctica entre escuela y ciudad constituye a la primera como un espacio donde se pueden inscribir procesos que fortalezcan el sentido de pertenencia a través de la reflexión sobre la cultura. Repensar y generar espacios que permiten interrogantes sobre los procesos culturales es un ejercicio valioso que debe dinamizar la escuela como espacio de interacción y de fortalecimiento de pensamiento crítico.

Así pues, la RAP es el método que se propone para guiar las prácticas pedagógicas en todos los espacios de formación que incluyen: prácticas de aula, Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia, proyectos transversales e institucionales, así como otros proyectos e iniciativas propuestas desde el nivel local o central. Cuando más adelante se aborde la exposición de los Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia, se retomará el tema de la RAP para mostrar los momentos que la componen y el papel de cada uno de ellos en el proceso completo.

La RAP se basa en la Investigación-Acción-Participación (IAP) y la adapta al contexto educativo. Desde ella, la escuela se propone como un lugar de pedagogías participativas en el que el conocimiento se pone en acción de manera crítica, para convertirnos en sujetos que transformamos, colectivamente con otros, el mundo en el que vivimos. En el capítulo 5 se explican de manera más detallada los momentos de un proceso orientado por la RAP, a la vez que se ofrece, mediante los ejemplos de Centros de Interés, una forma posible de materializar la RAP curricularmente.

3.3. Integración interdisciplinaria en los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia

Si bien los Centros de Interés pueden corresponder a un área particular que se constituye en su eje central, como espacios orientados hacia proyectos de comprensión e intervención transformadora de la realidad estos no se inscriben exclusivamente dentro de los márgenes de las áreas disciplinares. Por el contrario, exigen la puesta en escena, de manera integral, de los múltiples saberes aportados por diferentes áreas. Este enfoque interdisciplinario es un elemento constitutivo de la propuesta de los Centros de Interés, que no excluye, por supuesto, las posibilidades de trabajo conjunto de varias áreas disciplinares en otros espacios diferentes de la escuela.

3.4. Articulación entre los diferentes proyectos y los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia

Todos los colegios cuentan con una serie de proyectos transversales, tales como los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), los Planes Integrales de Convivencia y Seguridad (PICSE) y las cátedras sobre diferentes temas, entre otros. También cuentan con marcos pedagógicos y convivenciales tales como el

Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Manual de Convivencia y el Plan Operativo Anual (POA), entre otros elementos de planeación e identidad de las instituciones, así como con proyectos institucionales, entre los cuales están los espacios de participación de los diferentes estamentos.

La tarea frente a estos escenarios existentes es resignificarlos, promoverlos, organizarlos y articularlos tanto con los saberes y prácticas asociados con la ciudadanía y la convivencia como con las demás áreas del conocimiento, buscando vincular a ellos a tantos actores de la comunidad educativa como sea posible.

La estrategia de articulación de todo lo anterior y los proyectos y acciones de ciudadanía en el colegio son los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC). Estos se configuran como herramientas pedagógicas de diagnóstico, planeación, acción y reflexión que permiten a la comunidad educativa articular desde la escuela distintos proyectos, iniciativas y acciones que posibiliten el desarrollo de las capacidades esenciales para la ciudadanía y la convivencia. La estrategia PIECC se enfoca en la institución educativa; desde aquí la ciudadanía es pensada y proyectada hacia el interior de la escuela y más allá de sus muros. En coherencia con la visión de educar para una ciudadanía justa y con equidad, los PIECC tienen un

doble propósito. Por un lado, transformar las relaciones de poder jerárquicas y opresoras presentes en muchos colegios por relaciones de poder equilibradas, colaborativas y constructivas; y por otro, posicionar a la institución educativa como un motor de transformación social en la comunidad de la que es parte.

En ese marco de planeación pedagógica de la formación ciudadana, en el aula pero también más allá del aula, se encuentran unas apuestas que permiten profundizar la integralidad de la educación para la ciudadanía y la convivencia. Estas son:

La movilización y el empoderamiento: la idea central que subyace en esta apuesta es que la SED y la comunidad educativa apoyen iniciativas de transformación de realidades para que estas se constituyan en oportunidades de aprendizaje ciudadano que les permita la movilización y el empoderamiento.

La construcción colectiva y gestión del conocimiento: persigue el desarrollo en la comunidad educativa de nuevas prácticas y aprendizajes de la ciudadanía desde la mirada del aprendizaje reflexivo experimental y de los aprendizajes significativos para los niños, niñas y jóvenes.

La construcción de relaciones armónicas y de convivencia en el ámbito escolar y en la relación escuela territorio: esta apuesta está dirigida a mejorar las condiciones de convivencia y seguridad en el interior y en los entornos de las instituciones educativas, fortaleciendo las escuelas como espacios protectores y seguros y contribuyendo al desarrollo de relaciones armónicas entre los miembros de la comunidad educativa.

Lo anterior muestra la integralidad de la formación ciudadana en el ámbito institucional y en la relación escuela territorio, pero esta integralidad también se refleja en la manera en que los aprendizajes ciudadanos construidos por cada una de las capacidades ciudadanas sean incorporados en el plan de estudios, la formación de las áreas y el desarrollo propiamente de los Centros de Interés. Esto permite no solo que el estudiante se vea como un gestor, sino que los profesores y profesoras sean parte integral de ese cambio, uniendo procesos y gestionando espacios de encuentro y socialización, y logrando el acercamiento de toda la comunidad educativa.

3.5. Integración de los ejes transversales en los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia

Desde las demás áreas transversales (enfoque diferencial, enfoque de género y tecnologías) se produce un conjunto de principios pedagógicos y curriculares que se deben integrar a los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia. En la sección 4.4 de este documento se ofrecen a manera de ilustración algunas posibilidades concretas de llevar a cabo esta integración.

4. El área de Ciudadanía y Convivencia en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral

4.1. Enfoque general del área de Ciudadanía y Convivencia

La propuesta de la educación para la ciudadanía y la convivencia que aquí se presenta adopta un enfoque “alternativo” de la ciudadanía, que se separa de los enfoques liberales y republicanos tradicionales al poner su énfasis en la constitución de los y las estudiantes como agentes políticos, sujetos de la historia. Se reconoce entonces la ciudadanía como “algo dinámico y contextualizado social, espacial y cronológicamente y entiende que el ciudadano o la ciudadana se definen por su papel activo en la sociedad, por su capacidad de participar de sus transformaciones y de incidir en el destino colectivo de la sociedad” (SED, 2014a, p.13). Lo político, así entendido, remite a una idea de una “práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados” (Van Gunsteren, 1978, citado en SED, 2014a, p.13).

La SED, en coherencia con las corrientes contemporáneas de pensamiento sobre la ciudadanía, considera que en la definición y ejercicio de ésta es más relevante el proceso que el status. Por tanto, desde la propuesta de educación para la ciudadanía se entiende que dicha ciudadanía es dinámica y contextualizada, se construye en múltiples dimensiones de nuestra sociedad y en su construcción median las relaciones de poder entre los miembros y las instituciones de dicha sociedad. Desde este punto de vista, la propuesta de la SED está enfocada al desarrollo de capacidades ciudadanas que doten de poder a los y las estudiantes y que estimulen la acción y decisión de los mismos sobre compromisos éticos, políticos y sociales adquiridos mediante la práctica creativa (SED, 2014a, p.14).

Esta concepción de ciudadanía se materializa, en términos educativos, en el modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación. En ella, la experiencia es un medio para construir conocimiento significativo;

el presente es recordar, reflexionar y actuar conforme a ello; y se destaca el pensamiento crítico y las acciones pedagógicas para la transformación social. En consecuencia, el sentido de la ciudadanía y la convivencia en este proceso de integración curricular se da en la conjunción de dos planos: en el pedagógico, los postulados teóricos, prácticos y epistemológicos de la pedagogía crítica; y en el político, el paradigma del desarrollo humano y, en consecuencia, la opción por el desarrollo de capacidades ciudadanas esenciales.

Desde la perspectiva de Nussbaum (2010), las capacidades humanas se refieren a la posibilidad que tiene un ser humano de decidir y elegir realmente en un cierto contexto social. Este concepto tiene su origen en la dignidad humana, en consecuencia, la autora propone un conjunto de capacidades tan cruciales, que su eliminación o limitación implicaría una falta grave contra la dignidad. De esta manera, quien opte por el desarrollo de capacidades humanas hace una apuesta

por construir escenarios en donde su desarrollo sea posible; en el caso de la SED, ese escenario es el sistema escolar con sus distintos niveles y prácticas.

Para la SED, las capacidades esenciales son un conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, motivaciones y ante todo prácticas que desarrollan el potencial para conocerme, conocer mi contexto, imaginarme su transformación, y actuar con otras personas para transformarlo. (SED, 2014a, p.22). En la educación para la ciudadanía y la convivencia se quiere entonces desarrollar seis capacidades ciudadanas: identidad, dignidad y derechos, deberes y respeto por los derechos de los demás, sensibilidad y manejo emocional, sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza, y participación y convivencia. Estas capacidades se proyectan en diferentes áreas temáticas las cuales integran curricularmente la ciudadanía, tales como el ambiente, derechos humanos y paz, diversidad y género, participación, cuidado y autocuidado, y patrimonio.

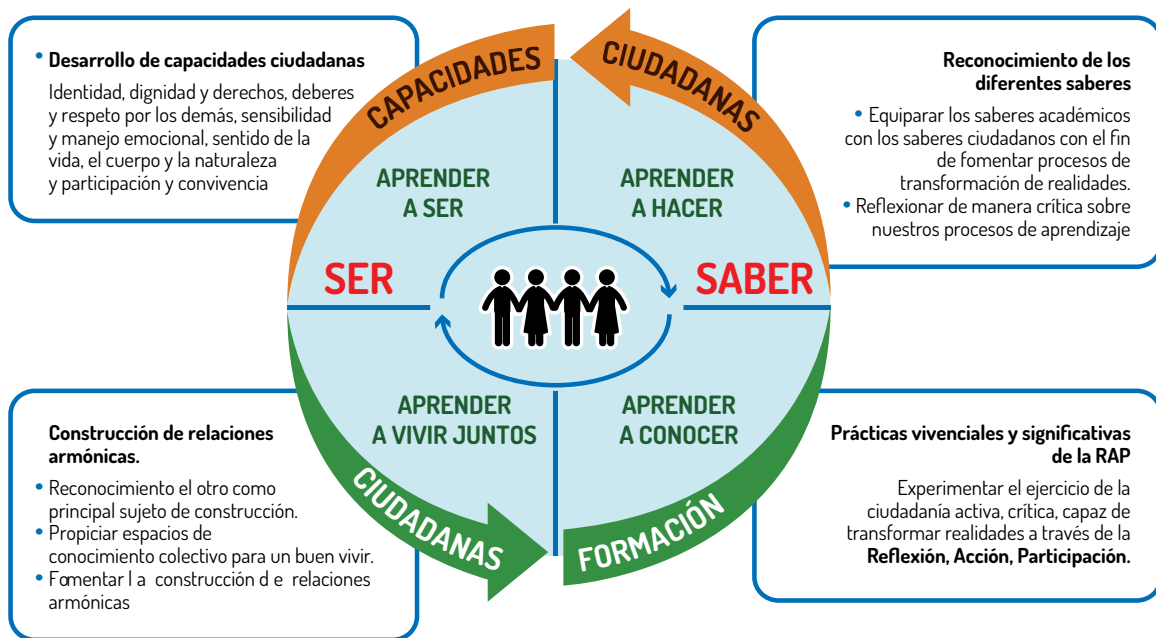


Figura 2: Aportes de la educación para la ciudadanía y la convivencia a la excelencia académica y formación integral para el buen vivir

4.2. Aportes del área a la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir

En el Documento Marco del PECC (SED, 2014a) se adopta la propuesta de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía de la UNICEF (2006). La SED plantea que “las capacidades reconocen al ser humano como ser integral: físico, cognitivo, afectivo

y espiritual, y engloban la relación del individuo con los ‘otros’ y con su contexto vital. El proceso de formación en cada una de las capacidades implica el desarrollo de cuatro tipos de referentes de progreso educativo: conocimientos relacionado con la información y los saberes adquiridos , actitudes relacionado con los valores, con la ética y la estética , motivaciones relacionado con la emocionalidad y habilidades relacionado con la destreza y la experiencia previa ” (SED, 2014a).

Esto hace posible construir nuevas formas de concebir los sujetos en el proceso pedagógico que se vive en los colegios y territorios, creando espacios y estrategias que permitan el desarrollo de la reflexión individual y colectiva, vinculando la ciudadanía y la convivencia con el currículo de la escuela y con la cotidianidad de la comunidad educativa, y emprendiendo proyectos y propuestas que favorezcan el empoderamiento. De esta manera, se les da a los y las estudiantes la posibilidad de leer sus procesos culturales de forma que puedan vivenciar su capacidad de transformar su entorno.

En este sentido, vale la pena retomar aquí y del documento marco del PECC, con sus apuestas de la educación para la ciudadanía y la convivencia.

4.3. Ejes del área

El enfoque integral y contextualizado de la ciudadanía y la convivencia

La SED apuesta por la formación integral, entendiéndola de un lado, como la posibilidad de nivelar la importancia de los saberes ciudadanos y para la convivencia con los saberes académicos reconocidos por la legislación vigente en educación. Para ello, se hace necesario trabajar en el fortalecimiento de las capacidades que constituyen sujetos

reflexivos y capaces de emprender acciones transformadoras de la realidad social. De otro lado, entiende la integralidad como la articulación de todas las acciones y proyectos de ciudadanía que ocurren en los colegios bajo un mismo horizonte de sentido y en relación permanente con el contexto, para promover la integración curricular de la ciudadanía, el empoderamiento y movilización ciudadana y la construcción de relaciones armónicas y de convivencia. De esta manera, el enfoque integral tiene como objetivo la consolidación de una educación para la ciudadanía y la convivencia, para lo cual reconoce también su interdependencia con las otras apuestas.

La integración curricular de la ciudadanía y la convivencia

Para promover aprendizajes dinámicos, correspondientes al desarrollo ético y político de los y las ciudadanas en la escuela se propone la integración curricular la cual, a diferencia de la promoción de conocimientos disciplinares sin relación con la cotidianidad, busca que los conocimientos teóricos de las áreas como sociales, biología y matemática, entre otras, se asocien a las prácticas ciudadanas y de convivencia comunes, a los saberes tradicionales y a los sentires de la vida, trascendiendo el orden cognitivo e involucrando el plano de lo experiencial; de ésta manera se desarrollan aprendizajes significativos y facultades de emprender para emprender acciones transformadoras, que se expanden a las prácticas sociales más amplias (SED, 2014a, p.11).

El empoderamiento y la movilización

El PECC busca generar cambios pedagógicos en la educación política, que parten de los enfoques de ciudadanía alternativa y que pretenden estimular y desarrollar en las personas de la comunidad educativa capacidades y oportunidades para re-significar el concepto de poder; esto es, generar propuestas que afectan las dinámicas tradicionales de poder establecidas, permitiéndole a las personas sentirse parte de la comunidad y ser un protagonista de la misma y de sus transformaciones. De tal manera, la SED busca que todos los miembros de la comunidad educativa se reconozcan como multiplicadores y multiplicadoras, al compartir sus conocimientos y experiencias, y como aprendices, mediante el diálogo, empoderamiento y transformación al interior de los colegios y las comunidades. Este proceso y el reconocimiento del doble rol se han denominado en el PECC como participación para el aprendizaje (SED, 2014a, p.11).

Convivencia y construcción de relaciones armónicas

El ejercicio de la ciudadanía y la construcción de convivencia parte del reconocimiento del 'otro' en sus múltiples formas de ser y de vivir. La interacción implica la posibilidad de surgimiento del conflicto, pero en la medida en que las relaciones se basen en el reconocimiento 'del otro' y en la valoración

de la diferencia, esos conflictos pueden constituirse en oportunidades para construir acuerdos y generar transformaciones. De esta manera, la escuela en vez de ser un reflejo de la sociedad actual, será un ejemplo para las generaciones presentes y futuras de relaciones armónicas y convivenciales (SED, 2014a, p.11).

En este sentido de integralidad, desde el PECC se han establecido seis (6) áreas temáticas, a saber: Ambiente, Derechos Humanos y paz, Diversidad y género, Cuidado y autocuidado, Patrimonio y cultura, y Participación; como campos de práctica de las capacidades esenciales ciudadanas en áreas precisas de contenido; además de indagar por el contexto y la mediación pedagógica que toman cuerpo, convirtiéndose en acciones educativas que contribuyen al desarrollo de las capacidades esenciales ciudadanas. El PECC reconoce que las áreas temáticas establecidas guardan estrecha relación con las áreas del conocimiento contempladas en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), y busca generar herramientas que permitan la complementariedad entre estas.

Entrando un poco más en detalle en lo relativo a la integración curricular de la ciudadanía y la convivencia es importante mencionar que en su calidad de apuesta fundamental del Plan Sectorial de Educación y al mismo tiempo área dentro del currículo para la

excelencia académica y la formación integral, se entiende que la integración curricular abarca varios espacios, niveles y principios diferentes.

La educación para la ciudadanía y la convivencia tiene espacios diferentes de aprendizaje que deben articularse, a la vez que debe integrarse con las demás áreas y con las otras áreas transversales, de modo que conjuntamente se configure una educación para el buen vivir. Ahora bien, cada institución educativa organiza su currículo de diferentes maneras dependiendo de sus propósitos y de su cultura institucional. Sin perjuicio de esto, en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral se proponen varios elementos de integración curricular esenciales que permitan cumplir con los objetivos de formación integral, y que puedan articularse fácilmente con las estrategias de cada institución educativa. Estos son:

- a. La apropiación de la Reflexión-Acción Participación como método pedagógico, con sus cinco principios pedagógicos y los cuatro momentos de desarrollo del método enunciados en apartados anteriores.
- b. La articulación de los diferentes proyectos ciudadanos a través de los Planes Integrales de Educación para

la Ciudadanía y la Convivencia, con el objetivo de que estos se instalen en la práctica pedagógica cotidiana de los colegios y los diferentes actores de la comunidad educativa.

- c. La integración curricular entre la formación ciudadana y la formación en las áreas. Lo ciudadano es un ámbito esencial de la vida humana, más que un área de conocimiento. De esta manera, esta propuesta toma el conocimiento de las áreas y lo refiere a los asuntos ciudadanos, de dos maneras diferentes: i) introduce los asuntos ciudadanos y convivenciales en las clases de las áreas, y ii) aprovecha los conocimientos de esas áreas en los proyectos de acción ciudadana como los Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia.

Los escenarios de esta integración curricular, desde esa perspectiva son: el aula de clase y el proceso de enseñanza aprendizaje de las áreas del conocimiento, el colegio y los proyectos trasversales e institucionales, los marcos pedagógicos y convivenciales y la Relación Escuela y contexto. De otro lado, partiendo de la certeza de que el proceso de enseñanza-aprendizaje cobra vida desde diversos sujetos y subjetividades, para la educación para la ciudadanía y la convivencia es trascendental reconocer a aquellas personas que hacen parte del mismo. En este

apartado se señalan algunas características generales que se esperan de cada uno de esos actores en el marco de la integración curricular.

Maestros, maestras y otros mediadores pedagógicos: son todas aquellas personas, profesionales pedagogas o no, que tienen formalmente un rol educativo en el marco institucional del colegio o la localidad. Este rol implica una actitud abierta, dispuesta al diálogo, interesada por la investigación participativa y por la sistematización de experiencias. Específicamente, los maestros y maestras son considerados en el PECC como intelectuales transformadores, que garantizan la racionalidad pedagógica, el pensamiento crítico y las relaciones horizontales de poder en la escuela.

Niños, niñas y jóvenes: en su calidad de estudiantes, son uno de los principales actores del proceso de construcción de la convivencia y ejercicio de la ciudadanía. En este sentido, es muy importante reconocerlos como interlocutores válidos, escucharlos, propiciar escenarios de investigación y de diálogo entre ellos y ellas, y con otras personas, así como acompañarlos en los procesos de transformación social y en la sistematización de los aprendizajes producto de la experiencia vivida. En este sentido se les reconoce como intelectuales íntegros, con conocimiento y acción, perseverantes en las

acciones transformadoras, empoderados y empoderadas y con capacidades ciudadanas.

Directivos y directivas de las instituciones educativas del distrito: son parte fundamental en la realización de acciones transformadoras. Es por ello importante que ellos y ellas sean pensadores reflexivos, participantes y transformadores a través del diálogo, el debate y de acciones que favorezcan una educación activa para la construcción de convivencia y el ejercicio de la ciudadanía. En este orden de ideas, es muy importante que ellos y ellas también propicien y faciliten la discusión, el debate y las acciones transformadoras teniendo como orientación la búsqueda de la coherencia y la coordinación tanto de la perspectiva política como pedagógica en las distintas acciones y espacios institucionales.

Orientadores y orientadoras escolares: tienen un papel protagónico en la caracterización de las necesidades específicas del contexto familiar, social y económico de los integrantes de la comunidad educativa, con miras a enriquecer el diseño e implementación de proyectos que den respuesta a las mismas. El PECC reconoce el rol del orientador y de la orientadora y facilita, como para otros actores y actrices, espacios para su formación, para el diálogo de saberes entre pares, así como para el fortalecimiento de redes de orientación en

los colegios y el acompañamiento de las propuestas autónomas de las instituciones educativas.

Madres, padres, cuidadores y cuidadoras: el PECC reconoce la importancia de fortalecer la alianza entre familia y escuela para la formación integral de niños, niñas y jóvenes. Por esto busca propiciar el acercamiento y compromiso de ellas y ellos con los procesos de enseñanza- aprendizaje y fortalecer su participación en los procesos de construcción de convivencia y ejercicio de la ciudadanía de la comunidad educativa.

Facilitadores y facilitadoras de ciudadanía y convivencia: este equipo está, a diferencia de los anteriores, compuesto por personas que hacen parte de los diferentes estamentos de la comunidad educativa y que deciden comprometerse con los procesos de educación para la ciudadanía y la convivencia. Todas y todos estos líderes son fundamentales para la consolidación de educación para la ciudadanía y la convivencia, por ello la SED ha diseñado un espacio de articulación entre ellos y de ellos con el nivel central, donde se busca fortalecer el desarrollo de las capacidades esenciales, compartir conocimientos y experiencias y enriquecer las diferentes iniciativas.

El equipo territorial: para el fortalecimiento de los procesos de ciudadanía y convivencia está compuesto por profesionales del nivel central de la SED con capacidad de incidencia y conocimiento experiencial y vivencial del territorio. Su rol apoya la articulación de los distintos procesos que se dan en el marco de la educación para la ciudadanía y la convivencia en cada colegio, entre colegios de un mismo territorio y entre todos los colegios oficiales de Bogotá. Los equipos de estrategias y áreas temáticas de la SED: son también profesionales del nivel central, adscritos a alguna de las estrategias del proyecto o a alguna de las áreas temáticas. Su trabajo es orientar, promover, acompañar y sistematizar las distintas iniciativas y acciones de educación para la ciudadanía y la convivencia desarrolladas en los colegios en coordinación con los equipos territoriales.

En dichos escenarios y con los mencionados actores se requiere que se posibilite lo siguiente:

- La integración de la ruta de aprendizajes ciudadanos y la malla curricular de ciudadanía en cada uno de los ciclos educativos, partiendo desde el ciclo inicial, entendiendo que la ciudadanía se ejerce desde a primera infancia.

En esta perspectiva, se busca que los maestros y maestras susciten en los estudiantes, mediante los principios y momentos de la RAP, reflexiones que les permitan preguntarse por el mundo en el que viven, y que generen acciones, en conjunción con los conocimientos disciplinares, para transformarlo en clave de las capacidades ciudadanas esenciales.

La educación para la ciudadanía y la convivencia se puede integrar en el aula de clase desde dos líneas: por un lado, poniendo el conocimiento de las disciplinas y saberes populares al servicio de la comprensión y transformación del mundo social, y por el otro, a través del diseño de actividades

pedagógicas en las que se ponen en práctica y se desarrollan las capacidades ciudadanas en los centros de interés de ciudadanía y convivencia.

En ese marco se introduce los asuntos ciudadanos y convivenciales en las clases de las áreas para lo cual se construyó colectivamente y en alianza con Fe y Alegría la Ruta de Aprendizajes Ciudadanos que busca ser una guía metodológica que oriente la práctica docente, al mostrar aquellos aprendizajes y desarrollos de capacidades en ciudadanía y convivencia que se espera sean alcanzados en cada uno de los ciclos educativos.

Cuadro 1. Alcance de la Ruta en cada Ciclo y Dimensión de la Ciudadanía

Ciclo	INDIVIDUAL	SOCIETAL	SISTÉMICO
Inicial	Se inicia en el ejercicio consciente del conocimiento de sí mismo(a) y el desarrollo de habilidades relacionadas con la autoestima, la autonomía, la imagen corporal y el reconocimiento y expresión de sus sentimientos.	Desarrolla habilidades para relacionarse con los otros (as) más cercanos(as) y la naturaleza, poniendo en práctica virtudes para el establecimiento de vínculos armónicos.	Al ampliarse su círculo de relaciones, asumen actitudes, desarrollan habilidades y motivaciones, para el establecimiento de acuerdos y la práctica de las normas que regulan convivencia desde una mirada activa, crítica y creativa que aseguren su participación en el mundo social.
Uno	Amplía el desarrollo de habilidades relacionadas con el autoconocimiento y prácticas del cuidado de la vida, en el ámbito personal, familiar, escolar y de los entornos cercanos.	Construyen relaciones interpersonales desde la mirada del buen trato y en las cuales el reconocimiento y aceptación de lo diverso, son ejes fundamentales para el encuentro con las otras personas y la naturaleza.	Conocen y exigen de manera organizada los derechos fundamentales de la niñez para sí mismos(as) y para sus pares, reafirmando de esta manera, su participación en el mundo social.
Dos	Fortalece el sentido del autocuidado y el cuidado de la vida desde una perspectiva de protección y disfrute y se inician en la vivencia de la práctica del discernimiento y la interioridad para reafirmar su identidad.	Generan relaciones interpersonales asertivas, respetuosas y amables desde una actitud crítica e incluyente, que les permite construir una convivencia, en la que se pone en práctica la vivencia de los derechos humanos.	Construyen conjuntamente climas relacionales favorables al bienestar y al bien común, que posibilitan la vida digna y la promoción de una cultura de paz.
Tres	Construye criterios para definir cómo actúa frente a sus necesidades, deseos y capacidades, teniendo en cuenta necesidades, deseos y capacidades de las otras personas.	Reafirman la noción de nosotros (relaciones sociales más amplias) para actuar en conjunto, teniendo como referente las necesidades, deseos y capacidades desde una perspectiva transformadora, integral e integradora.	Construyen organización para incidir en la transformación de su entorno escolar y barrial desde la visibilización de los otros(as) del nosotros(as) y la naturaleza.
Cuatro	Hace una lectura consciente y crítica de la realidad en sus múltiples expresiones, y busca incidir en ella, desde la afirmación de sus capacidades para el ejercicio ciudadano.	Ejercen ciudadanía activa, crítica y creativa en los espacios escolares que habitan, para generar procesos de participación y empoderamiento juvenil.	Colectivamente construyen acciones, de manera organizada para la transformación de situaciones que vulneran la vida digna y el buen vivir en su ciudad.
Cinco	Fortalezco mi propósito de vida, potenciando mi ser interior y la toma de conciencia de mi poder como joven, para incidir en los territorios en los que me movilizo.	Fortalecen su liderazgo colectivo como ejercicio político, mediante la gestión y promoción de acciones que buscan combatir la discriminación, la vulneración de derechos, la banalización del valor de la vida y la afectación a la naturaleza.	Actúan desde su empoderamiento juvenil para incidir y transformar de forma colectiva y organizada en asuntos de la ciudad, el país, la región y el mundo que favorecen la vida digna y el buen vivir para todas las personas.

Para ello, la ruta presenta un conjunto de seis mallas curriculares estructuradas de acuerdo a los ciclos educativos, que recogen las capacidades ciudadanas esenciales identidad, dignidad y derechos, corresponsabilidad y respeto por los derechos de los y las demás, sensibilidad y manejo emocional, sentido de la vida, el

cuerpo y la naturaleza, participación en las 3 dimensiones de la ciudadanía individual, societal y sistémica que se refieren a territorios concretos de actuación y de circulación: el propio cuerpo, la familia, los grupos de pares de edad, las comunidades educativas y locales o barriales, la ciudad, el país y el mundo. Dichas mallas pueden ser consultadas y apropiadas por los docentes de las diferentes áreas, en la caja de herramientas de educación para la Ciudadanía y la Convivencia (SED, 2014b).

A continuación un ejemplo sobre cómo pueden incorporarse estas formas de integración de lo ciudadano en las áreas:

- En la sesión de aprendizaje de Matemáticas se están estudiando porcentajes y fracciones. Los estudiantes llevan a cabo un proyecto en el que se estudia el asunto de la nutrición y se investiga sobre las oportunidades y condiciones de alimentación que brinda su escuela. Como resultado, los estudiantes establecen qué tan buena es esa alimentación y deciden, en lo que sea apropiado, pedir a los directivos que se cambien los alimentos a los que los niños y niñas tienen acceso dentro de la escuela. En el estudio de ese mismo concepto matemático, los estudiantes se pueden dar cuenta de que algunos productos no brindan esta información o

de que la brindan de manera engañosa. Se preguntan, por ejemplo, por la diferencia en los efectos buscados al formular la información de diferentes maneras (p.ej. “jamón 85% libre de grasa” vs. “jamón con 15% de pura grasa”), y por los valores nutricionales apropiados (p.ej., ¿15% de grasa es mucho o está bien para un jamón?). Luego, relacionan este análisis con los roles e intereses de productores y consumidores, y lo que cada uno busca mostrar u ocultar en esa relación.

- Para la formación ciudadana en las sesiones de aprendizaje de las áreas también se puede, por otro lado, aprovechar las situaciones de aprendizaje donde las actividades pedagógicas de las disciplinas puedan ser un espacio para desarrollar o poner en práctica actitudes, habilidades o capacidades fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía, tales como la argumentación, la toma de perspectiva, la generación de opciones, la consideración de consecuencias, la identificación y manejo de emociones, la empatía, la escucha activa, la comunicación asertiva o la resolución de conflictos. También se encuentran ejemplos de esto en los documentos de orientaciones de las áreas.

- La correspondencia entre los marcos pedagógicos y convivenciales con el enfoque de ciudadanía y la apuesta pedagógica de la Reflexión Acción Participación.

Las instituciones deben verse reflejadas en los documentos que recogen las apuestas políticas y pedagógicas construidas por las comunidades. Sin embargo, en muchos casos son evidentes las disonancias entre el decir y el hacer de los colegios. Por ello, la integralidad del currículo para la calidad de la educación debe reflejarse en el compromiso de la comunidad educativa con la construcción, en cada colegio, de un conjunto de procesos y acciones estratégicas que, partiendo de la identificación y reconocimiento de los intereses de los niños, niñas y jóvenes, permitan el desarrollo de escenarios permanentes de diálogo entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

La identificación de los intereses y necesidades, así como la construcción conjunta de los marcos pedagógicos y convivenciales, tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Manual de Convivencia, el Plan Operativo Anual (POA), entre otros elementos de planeación e identidad de las instituciones, son los escenarios prácticos para el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades ciudadanas de todos los

integrantes de la comunidad educativa. Concretar esto de manera coherente es la función de la estrategia denominada Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC), que pretende generar procesos y abrir los espacios que hagan posible la real articulación entre lo que se piensa, se dice y se hace, en clave de ciudadanía y convivencia en cada una de las instituciones educativas.

- El desarrollo de capacidades y aprendizajes ciudadanos en diferentes ambientes aprendizaje, diferentes pero complementarios del aula, por lo que cobra fundamental relevancia el colegio y su contexto.

Desde la concepción de ciudadanía y convivencia que tiene la SED, se reconoce que lo individual, lo societal y lo sistémico son diferentes dimensiones de la ciudadanía, que se afectan mutuamente y que involucran a la escuela en una relación bidireccional con la sociedad. Por esta razón uno de los principios de la RAP propone trascender la escuela como espacio de aprendizaje, y por lo tanto, fortalecer sus relaciones conscientes con los contextos sociales y territoriales. En este orden de ideas, el territorio es también entendido como un ambiente de aprendizaje que influye, pero también puede y debe ser influido, desde una escuela que se concibe como agente transformador.

- El desarrollo metodológico y pedagógico de los mismos centros de interés de ciudadanía y convivencia.

La planeación y desarrollo de procesos e iniciativas comunes que potencien: a) el desarrollo temático de los Centros de Interés, nutridos desde las realidades territoriales y las áreas del conocimiento, y b) los procesos pedagógicos e institucionales del colegio y proyectos locales o distritales que encuentran en el centro de interés un ámbito articulador entre la escuela y el entorno, son los mecanismos para llevar a la práctica las capacidades ciudadanas que se han venido fortaleciendo en los demás lugares y escenarios de construcción.

El debate pedagógico y la articulación entre las y los profesionales encargados de la mediación pedagógica en el Centro de Interés, los maestros y maestras de las distintas áreas del conocimiento, los equipos territoriales de ciudadanía y convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito y otros actores del territorio y la localidad, son necesarios para lograr que todas las acciones hasta aquí planteadas logren las transformaciones de las realidades soñadas por los actores de las comunidades educativas.

4.4. Ejes transversales

La educación para la ciudadanía y la convivencia en e currículo incorpora los enfoques de género, diferencial y la tecnologías de la información.

4.4.1. Enfoque de género

La perspectiva de género es entendida como aquella que permite identificar y comprender de qué manera se han configurado formas diversas de ser masculino y de ser femenino a partir de las relaciones entre y al interior de los géneros. La forma más evidente de identificar estas configuraciones es a partir de lo que se espera socialmente que hagan los hombres y las mujeres. En un salón de clase se puede manifestar cuando ellos son quienes más participan en clase, o bajo estereotipos sobre quiénes son mejores en unas u otras áreas. Estas diferencias también se pueden ver en un mismo género: por ejemplo, hay manifestaciones de diversas formas de ser mujer, que pueden tener o no acogida en todos los contextos sociales. En este sentido, a veces algunas de estas formas pueden establecerse como ideales y adquirir una condición hegemónica, que deviene en discriminación y segregación de aquellos niños, niñas y jóvenes que no se ajustan a lo socialmente esperado y validado.

Se presentan aquí dos estrategias para adoptar un enfoque de género en esta propuesta.

La primera consiste en que las actividades y reflexiones que se realicen en el aula y por fuera de ella incluyan elementos que les permitan a los niños, niñas y jóvenes preguntarse sobre los roles que los demás esperan de ellos y ellas, y los que ellos y ellas esperan de sí mismas y de los demás. Llevar a cabo estos procesos de aceptación y de reconocimiento de su propio ser implica ponerse en contacto con su primer territorio; el cuerpo, siendo este un medio de comunicación que incide sobre las costumbres que se tienen dentro de los espacios escolares, ayudando a eliminar la confrontación entre las maneras de ser y querer ser. Esto incluye una referencia a la manera en que las interacciones que se dan en el aula, principalmente, pero también en el colegio, obedecen a ideales de masculinidad y feminidad que se espera que los niños, niñas y jóvenes cumplan y que, de manera inconsciente, refuerzan estereotipos que pueden llevar a la discriminación: que las mujeres son débiles y emocionales, los hombres no expresan abiertamente sus sentimientos, el maestro sólo les da la palabra a los hombres, las mujeres son seductoras, etc.

La segunda estrategia sugiere una mirada histórica de la Ciudadanía, que dé cuenta de cuáles han sido los papeles de hombres y mujeres en esta área, sus descubrimientos, aportes significativos, reconocimientos, etc., y la relación con el contexto cultural y político que esta se ha desarrollado.

4.4.2. Enfoque diferencial

El enfoque diferencial busca brindar una atención educativa de calidad y pertinente en coherencia con la heterogeneidad de los niños, niñas, jóvenes y adultos pertenecientes a poblaciones diversas. Es la base para la construcción de modelos educativos sin exclusiones, que den respuesta a las distintas necesidades eliminando las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales (SED, 2013).

La población que hace parte de la educación diferencial y por tanto puede enfrentarse a estas barreras incluye grupos étnicos (indígenas, afrodescendientes y pueblo gitano), trabajadores infantiles, niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento o victimizados, adolescentes que se encuentran bajo responsabilidad penal, educandos en condición de extra-edad, LGBTI, y los niños, niñas y jóvenes con talentos excepcionales y discapacidades como aquellos ciegos y con baja visión, con autismo o síndrome de Down, con lesiones neuromusculares, sordos, y población con multidéficit.

Un elemento de central importancia para un enfoque diferencial es la implementación de estrategias de enseñanza flexibles, diversas e innovadoras, que permitan reconocer estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los niños, niñas y jóvenes y que evalúen diferentes niveles de competencia acordes con las capacidades particulares de cada sujeto. A este respecto, la SED (2013) ha definido un conjunto de principios orientadores: i) reconocer el potencial de aprendizaje de todos los seres humanos, entendiendo éstas como posibilidad y oportunidad de relacionarse con su entorno, adaptarse y lograr un desarrollo personal y un proyecto de vida; ii) reconocer y respetar la diversidad de intereses, capacidades, ritmos, características, problemáticas necesidades y condiciones de los niños, niñas y jóvenes; iii) dar a cada quien lo que necesita para acceder a las oportunidades o resolver las dificultades; iv) generar condiciones adecuadas para el acceso y goce efectivo de las oportunidades y los derechos, o para la solución a dificultades, teniendo en cuenta las características y circunstancias de las personas; v) garantizar la plena libertad y condiciones para que todas las personas puedan hacer parte e incidir en su entorno, independientemente de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares; vi) promover las capacidades culturales de la diversidad como componentes de acción que permitan puentes de comunicación y

conocimiento. Para el caso de Ciudadanía, se propone tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Promover formas de convivencia y participación de los estudiantes que hacen parte del enfoque diferencial, haciéndolo explícito en la cotidianidad, como en los PEI, en el Manual de Convivencia, en las agendas escolares, y en los eventos, celebraciones o actividades colectivas.
- Enunciar formas de participación equitativas en los comités, con las cuales se garantice la presencia y participación de las poblaciones escolares incluidas.
- Así como en algunos casos, acudir a medios y mediaciones técnicas, tecnológicas y que garanticen el acceso y participación de la población, para la convivencia y la ciudadanía, como es garantizar la comprensión a partir de la mediación del idioma que requieren, imágenes, materiales en sistema Braille y audiolibros.

4.4.3. Tecnologías

Es usual pensar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación tan solo como un medio o instrumento para el manejo de información. Sin embargo, el impacto que han tenido

estas tecnologías en los distintos ámbitos de la sociedad y de la actividad humana demanda una comprensión mayor de sus características y efectos. Al ser la información y el conocimiento la esencia de este desarrollo tecnológico, se genera una expansión acelerada del mismo, que se traduce en transformaciones en los contextos sociales, económicos y culturales, que llegan a ser visibles en el desarrollo de los sujetos y en sus interacciones. Se instauran, así mismo, nuevas dinámicas educativas que permiten mayor autonomía y flexibilidad en la orientación del propio aprendizaje, en la búsqueda y comprensión de la información. También se amplían concepciones; por ejemplo, se instaura la idea de un aprendizaje a lo largo de la vida.

Así, el desarrollo de las TIC le plantea a la escuela de hoy varios retos: en primer lugar, reconocer y comprender la manera en que los flujos de información y los cambios en las formas de interacción están transformando los entornos sociales; en segundo lugar, crear condiciones para facilitar un acceso y apropiación igualitaria de la tecnología por parte de los distintos grupos sociales; y en tercer lugar desarrollar capacidades en los agentes educativos para su integración a las prácticas educativas.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza de las TIC y su integración a los currículos escolares, se concibe desde la articulación con cada área para garantizar un uso pertinente, auténtico, contextualizado y con sentido de esta tecnología, a la vez que para generar una reflexión crítica sobre las posibilidades y riesgos de ellas en el mundo contemporáneo. Para ello, debe orientarse desde acciones como las siguientes:

- Desarrollar en los maestros y maestras capacidades para usar la tecnología integrada a los ambientes de aprendizaje de la escuela en general y de cada área en particular.
- Usar la tecnología como medio para potenciar el aprendizaje, desde la expresión de las subjetividades, la comunicación y el desarrollo del pensamiento.
- Apropiar la tecnología para buscar, evaluar y utilizar la información que está en continua redefinición y expansión.
- Apropiar la tecnología para leer los entornos próximos y distantes- y comunicar las comprensiones que de ellos se construyen.

- Reconocer y dar lugar a las distintas voces que empiezan a habitar el aula, representadas en los recursos, medios y redes, integrados en la actividad cotidiana de los niños, niñas y jóvenes.
- Orientar el uso de la tecnología para promover el desarrollo de la creatividad, la resolución de problemas, la acción colaborativa, el aprendizaje autónomo y la interacción en redes.
- Fomentar las nuevas posibilidades de asociación que se presentan desde las tecnologías de comunicación y de formación de redes, que puedan democráticamente ejercer influencia en los asuntos de lo público.
- Los aprendizajes esperados. ¿Cuáles son los aprendizajes que se pretenden potenciar en el área, ciclo o centro de interés? Estos aprendizajes se definen en función de las improntas de ciclo, los aprendizajes propuestos desde la ciudadanía, los aprendizajes del área. En general deben responder a los pilares propuestos para cada área (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos) y a las dimensiones del desarrollo humano.
- Los criterios de evaluación. ¿Qué es lo que se va a valorar en cada uno de los aprendizajes? Los criterios son pautas o referentes que el maestro y la maestra establecen sobre el nivel y tipo de aprendizaje que el niño, la niña o joven debe alcanzar. Constituyen los referentes desde los cuales se valora el aprendizaje y generalmente se establecen a través de indicadores y descriptores específicos. Ejemplo: aprendizaje esperado: habilidad argumentativa. Criterio: usa argumentos para exponer sus puntos de vista. Estos constituyen los acuerdos de nivel III (acuerdos de aula) para la evaluación, que concretan los acuerdos de nivel I (institucional) y nivel II (acuerdos de ciclo).

4.5. La evaluación en el currículo para la excelencia académica y el desarrollo integral

La metodología de evaluación está estrechamente relacionada con las intencionalidades formativas de las áreas y las didácticas de las mismas, (ver la propuesta de evaluación en el ejemplo de centro de interés) por esta razón cada uno de los maestros y las maestras debe definir sus estrategias de evaluación en coherencia con ellas y lograr acuerdos sobre:

- La metodología de evaluación. ¿Cómo se va a realizar la valoración de los aprendizajes esperados? Tenga en cuenta que las estrategias didácticas del área o centro de interés son las mismas estrategias de evaluación. La evaluación no requiere tiempos o metodologías diferentes a las del aprendizaje, pero es una actividad intencionada de reflexión y análisis para evidenciar fortalezas y debilidades en el proceso, de ahí que una estrategia evaluativa significativa sea la valoración de proyectos interdisciplinarios. Esta metodología supone procesos de auto, co y heteroevaluación. Se recomienda dar una ponderación en las notas del área a los procesos de auto y coevaluación para que la perspectiva de los estudiantes frente a su proceso sea tomada en cuenta.
- Las estrategias de retroalimentación para asegurar los aprendizajes. Los resultados de evaluación se convierten en el fundamento pedagógico para implementar estrategias de mejoramiento. A partir de ellas se realiza un proceso de acompañamiento para el logro de los aprendizajes que suponen el conocimiento por parte del docente de las fortalezas y debilidades en el proceso de cada estudiante y desde allí formula nuevas estrategias de aprendizaje. Estas estrategias no son una nueva prueba.

5. Centros de interés en Educación para la Ciudadanía y la Convivencia

5.1 ¿Qué son los Centros de Interés?

Son una estrategia pedagógica centrada en la exploración, la investigación y las curiosidades innatas de los niños, niñas y jóvenes, que permite la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y de las necesidades que se identifican en los espacios de aprendizaje, para convertirlos en ambientes de aprendizaje enriquecidos.

El Centro de Interés como estrategia pedagógica fortalece la formación integral, potenciando los aprendizajes esenciales al partir del diálogo y de los consensos sobre los cuales se estructura el Centro de Interés, se formaliza y se definen los conceptos, las acciones, los tiempos, los recursos y las relaciones curriculares y las formas de identificarlas con cada una de las áreas y ejes transversales para resolver las preguntas que allí surjan.

Los Centros de Interés de Ciudadanía y Convivencia, desde la orientación dada por la Reflexión-Acción-Participación (RAP), son escenarios de aprendizaje basados en

procesos de investigación participativa que realizan los y las estudiantes con sus facilitadores pedagógicos a partir de sus inquietudes y reflexiones sobre temas de sus propias vidas y de sus contextos sociales. Ya que este proceso se enfrenta a un cierto rango de incertidumbre que estriba en las expectativas e intereses de los niños, niñas y jóvenes, hace un llamado permanente a que quienes orienten estos procesos estén abiertos al diálogo y al trabajo interdisciplinario para potenciar su papel de dinamizadores de la experiencia de RAP.

En los Centros de Interés se materializan los principios de la RAP mediante la implementación de cuatro momentos que se constituyen en herramientas didácticas, donde se hace necesario ese acompañamiento interdisciplinar del que venimos hablando. Estos momentos son:

- **Pensarse y pensarnos:** es un momento de sensibilización y reflexión, donde cada sujeto tiene la oportunidad de encontrarse individualmente preguntándose por las propias motivaciones, habilidades, emociones, conocimientos, fortalezas,

debilidades, ideales, sueños, utopías, gustos y disgustos. Es ahí cuando se manifiesta que el encuentro individual requiere del encuentro con el 'otro', con 'lo otro', y donde se evidencian las relaciones humanas. En este momento se da la oportunidad para que de manera individual y colectiva las personas que hacen parte de la comunidad educativa se reconozcan como constructoras de ciudadanía y convivencia.

- **Diálogo de saberes:** el diálogo es de vital importancia en los procesos pedagógicos, ya que posibilita la exploración, interrelación, comparación, contraste, combinación, asociación, integración y refutación de diversos conocimientos e imaginarios. El diálogo de saberes es un momento de construcción colectiva de conocimiento que se refiere a la investigación, al debate, a la exploración desde diferentes fuentes de información y saberes -que circulan en y alrededor de la escuela-, sobre el problema, la pregunta o la necesidad que se identificó en el momento. Pensarse y pensarnos. Es aquí cuando se identifican y planifican las acciones a emprender de manera conjunta, reconociendo los saberes y potencialidades de la comunidad educativa y de quienes la componen.

- **Transformando Realidades:** en este momento se ejecuta el plan establecido, para ello es importante reconocer el papel de la participación de quienes han estado involucrados en los primeros momentos del proceso, pero también convocando a la comunidad educativa en general de tal manera que sean parte activa de la transformación. Tanto las acciones realizadas como las transformaciones logradas deben constituirse en asuntos de reflexión, lo que es fundamental para que se vivan como oportunidades para el desarrollo de conocimientos significativos y de capacidades para la ciudadanía y la convivencia.

- **Reconstruyendo Saberes:** a pesar de ser denominado como un momento que hace parte de esta ruta, es más un proceso de sistematización de la experiencia que debe pensarse y empezar a realizarse desde el inicio del proceso, para lo cual pueden crearse instrumentos que usen diversos lenguajes y habilidades, por medio de los cuales se puedan registrar las experiencias y presentarlas ante la comunidad. Cabe resaltar aquí que se aprende tanto de los errores como de los aciertos; en este sentido, lo que se evalúa, lo que se recoge, no es simplemente el cumplimiento o no de los fines planteados, sino el proceso mismo de búsqueda de la transformación, y el proceso vivido por los sujetos partícipes en clave de capacidades ciudadanas.

El Centro de Interés como estrategia pedagógica robustece la formación integral, potenciando los aprendizajes esenciales a partir del diálogo y de los consensos sobre los cuales se estructura el proceso de educación integral. Se formalizan y definen conceptos, acciones, tiempos, recursos, relaciones curriculares y las formas de identificarlas con cada una de las áreas y ejes transversales para resolver las preguntas que surjan en el Centro de Interés.

Desde la SED se proponen cuatro Centros de Interés (Con ojos de joven, Paziando, Entre mitos y Cuidando ando) basados en la recolección de información adelantada por el equipo del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, y se exhorta a las comunidades educativas para que de acuerdo a sus experiencias y realidades institucionales desarrollen sus propios Centros de Interés cuidando el enfoque de ciudadanía y el método pedagógico. Desde el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural, en el marco del trabajo conjunto que se viene desarrollando para la implementación del currículo con la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, se propone uno más (Civinautas). Sin embargo, en la medida en que el proyecto madure en los ámbitos institucionales de los colegios, estos podrán crear nuevos Centros de Interés que, si bien se basen en la RAP, obedezcan a necesidades y reflexiones más precisas sobre lo escolar y

lo territorial de cada colegio. De esta manera se establece la interdisciplinariedad como un elemento constitutivo de la propuesta de los Centros de Interés, que no excluye, por supuesto, las posibilidades de trabajo conjunto de varias áreas en otros espacios diferentes de la escuela.

A continuación presentaremos, a modo de ejemplo, dos de los cuatro esquemas generales de los Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia diseñados desde el nivel central por el equipo PECC, más el que ha sido diseñado por el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural. De estos Centros se cuenta, además, con los diseños específicos, sesión a sesión, los cuales pueden ser solicitados al equipo, tanto para su implementación en los colegios como para usarlos de inspiración para el diseño y creación de múltiples Centros de Interés por parte de las comunidades educativas del Distrito.

5.2. Sobre la evaluación en los Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia

La evaluación de los Centros de interés debe tener en cuenta los cambios en las prácticas individuales, institucionales y comunitarias. Desde esa perspectiva, la malla de aprendizajes ciudadanos que contiene el

conjunto de indicadores de aprendizaje de cada una de las capacidades ciudadanas se constituye en insumo para que los colegios definan los indicadores de evaluación en sus Centros de Interés conforme a sus realidades e intereses institucionales.

En todo caso, lo que debe permitir la evaluación de la educación para la ciudadanía y la convivencia es observar los avances en el desarrollo de capacidades ciudadanas. No busca responsabilizar a los y las estudiantes por el no logro de los aprendizajes, sino generar las condiciones para que ellas y ellos aprendan. Esta evaluación traslada su mirada desde los sujetos hacia el sistema; es decir, no se evalúa a los y las estudiantes sino que se evalúa la apuesta política de la SED.

En ese sentido en el proceso de evaluación de los Centros de Interés los elementos constitutivos que se requieren para que estos puedan llevarse a cabo exitosamente: por ejemplo, la infraestructura, materiales, los docentes o guías y su respectiva formación sobre aquello que ocurre en el Centro.

También deben contemplar estrategias que permitan la evaluación de las áreas o temáticas que se den en ellos. Para el caso particular de Ciudadanía y convivencia, se desea evaluar una serie de indicadores por medio de la observación directa. Estos indicadores parten de los ámbitos societal y sistémico de la malla de aprendizajes de ciudadanía (y algunos del individual que no se trabajan en la prueba SER). Con estos indicadores se arman perfiles sobre el desarrollo que debe tener un estudiante frente a estos aprendizajes.

Teniendo claros dichos perfiles y los elementos constitutivos de los Centros de Interés se puede iniciar un proceso de evaluación desde las instituciones educativas que involucre a todos sus miembros, además de uno externo para contrastar los resultados con miras a tener resultados fiables. Finalmente, debe dejarse claro que si bien la prueba a estudiantes nos da información por estudiante, su uso debe centrarse en el colectivo de la escuela y dejarse claro para que no se convierta en una herramienta de promoción.

5.3. Tres ejemplos de Centros de Interés en Ciudadanía y Convivencia

5.3.1. Centro de interés Con ojos de joven

Nombre del Centro de interés: CON OJOS DE JOVEN	
<p>Aprendizajes del centro de interés: investiga y participa en la transformación de su entorno cercano con las otras personas, identificando potencialidades, problemas o situaciones de conflictos, generando, proponiendo, o argumentando proyectos de transformación y construcción de las realidades de su territorio.</p> <p>Capacidades del área: territorio, tierra y propiedad, identidad, participación, ampliación del círculo del cuidado, pensamiento crítico, sensibilidad por las problemáticas sociales, poder y empoderamiento.</p> <p>Capacidades de áreas transversales: valoración de las diferencias, perspectiva de género</p>	
Momento 1: Pensarse y pensarnos	Objetivo del momento: reflexionar individual y colectivamente sobre las necesidades, problemáticas, potencialidades del territorio que habitan, Territorio: colegio, barrio UPZ, localidad, para la construcción de un inventario social.
Objetivo	Desarrollo
1. Reconocer la multiplicidad de territorios habitamos y socializar con el grupo dichos territorios.	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de un mapa en el que cada uno presenta su territorio a través de la metodología de cartografía social. • Se invita a los estudiantes a que diseñen un diario de campo para que allí registren sus percepciones comentarios, opiniones y momentos especiales para el desarrollo de con ojos de joven. • Socializar y realizar las conclusiones del ejercicio.
2. Realizar salidas de reconocimiento a los lugares de los territorios	<ul style="list-style-type: none"> • Se organizan los recorridos por grupos a los territorios que ellos elijan, donde se reconocerán personajes, lugares, sonidos, momentos, historias, imágenes, símbolos, colores y olores, entre otros Registrar la observación en el diario de campo.
3. Analizar críticamente la información recogida	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar los resultados del recorrido e invitar a sus compañeros a reconocer de qué lugares, personajes, etc., se trata. • Promoverá la identificación de: Necesidades, problemáticas, y potencialidades del territorio a través de un inventario social en el que los estudiantes en un croquis del territorio señalaran los espacio donde estuvieron y sus necesidades, problemáticas y potencialidades.
4. Identificar las principales problemáticas más sentidas por ellos.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar una tertulia para que el grupo converse sobre los temas identificados en sus inventarios. • Evaluar qué tipo de problemáticas identifican los hombres y las mujeres, y cómo estas se relacionan con sus propios imaginarios sobre las diferencias de género sobre necesidades.

Momento 2: Diálogo de saberes	Objetivo del momento: desarrollar el proceso de investigación sobre los temas seleccionados desde la Reflexión Acción Participación que les permita ir perfilando la historia que se quieren contar desde la Comunicación para el cambio social.
Objetivo	Desarrollo
1. Formular preguntas de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Definir su proyecto de investigación respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué investigar? ¿Para qué me interesa investigar sobre ese tema? ¿Por qué realizo la investigación? ¿Cómo vamos a investigar? ¿quiénes participan en la investigación y a quienes beneficia los resultados de mi investigación?
2. Acercar a los jóvenes a la utilización de las técnicas de recolección de información	<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realiza la presentación de algunas técnicas de recolección de información como la entrevista, la observación y el acercamiento a fuentes secundarias bibliográficas, virtuales, fotográficas, musicales, informes, documentos etc. Promoviendo ejercicios prácticos.
3. Obtener información relevante para la investigación según el plan de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Los grupos definen los siguientes aspectos: personajes a entrevistar (fuentes); estructuración de la entrevista; distribución de roles y responsabilidades. • Tener en cuenta: generar un ambiente de confianza con los personajes que les permita narrar hechos y expresar sus opiniones; indagar con otros sobre el personaje y lo que nos cuenta; observar lugares, ¿cómo son, qué le aportan a la historia?; cuáles son los hechos más significativos de las historias contadas? • Según los grupos establecidos ejecutan el plan de trabajo, y registran información en un diario de campo.
4. Ordenar y dar un zcutura crítica a la información recogida	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de las siguientes preguntas orientadoras construir la bitácora del proceso de investigación: ¿Qué tenemos? ¿Qué nos falta? ¿Con qué información o historias nuevas nos encontramos? ¿En qué medida la información e historias obtenidas me permite plantear propuestas frente al tema abordado? ¿Dónde y cómo puedo socializar los resultados obtenidos?
5. Construir historias colectivas a partir de lo investigado y observado en el territorio, y difundirlas.	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo construye una historia a partir de los insumos obtenidos durante su trabajo de investigación. Se recomienda escribir las distintas historias a manera de cuento, crónica, perfil etc., que les permita describir hechos, momentos y personajes. • Los escritos se publicarán en un periódico mural o en un blog creado por el grupo. Ambientar el proceso de escritura con la lectura de un cuento corto, tomar una hoja en blanco y en un minuto escribir todo lo que les ocurra sin parar. Observar y describir un retrato.

Momento 3: Transformando realidades	Objetivo del momento: diseñar e implementar de manera participativa una acción colectiva que promueva la transformación de mi realidad.
Objetivo	Desarrollo
Presentar historias contadas desde un enfoque de comunicación para el cambio social en diversos medios.	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y ver piezas comunicativas alternativas cortas, que narren historias que estén en el marco de la comunicación para el cambio social, por ejemplo videos del seriado con ojos de joven 2012, videos de youtube de experiencias juveniles en territorios, producciones radiales, animaciones, historietas, entre otros. • Se proponen unas preguntas orientadoras para generar la reflexión: ¿Quiénes creen que realizaron estas historias?, ¿Con qué fin, que querían contar los realizadores?, ¿Quiénes son los protagonistas de las historias?, ¿Cómo les pareció la forma en que lo hicieron?, ¿Creen que se busca generar algún tipo de cambios, cuáles? • A partir del análisis de las piezas se presentan algunos lineamientos claves dentro de un proceso de Comunicación para el cambio social: la comunicación va más allá de los medios; las comunidades son productoras de contenidos; las comunidades son protagonistas del proceso como agentes de transformación social.
Definir de manera colectiva la manera en que se narrará la historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo retoma la historia escrita y selecciona el medio con el cual quieren contar su historia (danza, puesta en escena, performance, tertulia, conversatorio, fotografía, radio, audiovisual, escrito, animación, dibujos, historietas, u otro de su interés), que les permita narrar sus historias, promover la participación de otras personas y proponer transformaciones. • Reflexionar alrededor de las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de historias les gustaría contar? ¿Cómo les gustaría contar su historia? ¿Quiénes serían los protagonistas de las historias? ¿Qué buscan generar con sus historias? ¿Cuál es su punto de vista frente a la historia? ¿Cuál es la función de cada historia (pedagógica, para el debate, informativa...)?
Poner en lo público las voces de los jóvenes que contienen la lectura crítica de sus territorios.	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar una estrategia de socialización de las propuestas comunicativas con los públicos a quienes se quiere llegar. La estrategia debe contener: en cuáles medios institucionales, locales o barriales se quiere y puede difundir, virtuales o medios tradicionales (radios comunitarias, escolares, periódicos, revistas, programas de tv, cine clubs) o cualquier otro tipo de estrategias como video foros, radio foros, tertulias, presentaciones, exposiciones, promoción de su uso como apoyo pedagógico en el aula, etc.

Momento 4: Reconstruyendo saberes	Objetivo del momento: sistematizar la experiencia a partir de un proceso de reconstrucción de saberes y evaluación.
Objetivo	Desarrollo
1. Socializar la experiencia.	<ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo a la creatividad e interés de los jóvenes, se promoverán diferentes actividades que permitan una amplia, pública y abierta difusión de las piezas (festivales, encuentros comunales etc.)
2. Consolida las propuestas de transformación de la realidad de los jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> • Relatos individuales y colectivos de la experiencia del proceso. Se sugiere que los grupos de trabajo se reconfiguren para que tengan la oportunidad de construir estos aprendizajes con compañeros diferentes a sus grupos iniciales de trabajo. Es importante que en la identificación de estos aprendizajes se reconozcan cuáles fueron las transformaciones que lograron o esperan lograr con las piezas comunicativas.
Evaluación y seguimiento	
<p>Valorar cualitativamente el proceso de aprendizaje desde la visión de los facilitadores del aprendizaje, los estudiantes y los miembros de la comunidad educativa que participaron. Para esto se puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar procesos de autovaloración para que los estudiantes identifiquen si se ha trabajado en equipo, si se han cumplido las responsabilidades y roles, si se ha hecho un ejercicio significativo para ellos. • Conversar acerca de las impresiones, comentarios y sensaciones de los ejercicios. • Generar un acto simbólico, según intereses y deseos, como valoración y cierre del proceso; así como el registro en el diario de campo de la valoración. • Reflexionar acerca de las capacidades ciudadanas desarrolladas con el proceso de comunicación para el cambio social. 	

5.3.2. Centro de interés Cuidando ando

Nombre del Centro de interés: CUIDANDO ANDO	
<p>Aprendizajes del centro de interés: explora la diversidad de sentimientos y emociones de manera individual y colectiva que le permitan el desarrollo de la empatía entendida como la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva propia y la de las otras personas, con el fin de desarrollar habilidades relacionadas con el autoconocimiento y prácticas del cuidado de la vida, en el ámbito personal, familiar, escolar y de los entornos cercanos.</p> <p>Capacidades del área: historial ambiental, valor de la vida, respeto por otros y otras, comprensión de las relaciones que a diario se establecen entre los seres humanos y de éstos con la naturaleza, sensibilización frente del ambiente, reconocimiento del ser, recuperación de la memoria ancestral, reconocimiento de la diversidad biológica y cultural.</p> <p>Capacidades de áreas transversales: ampliación de la perspectiva del cuidado como algo naturalmente femenino, hacia una visión del cuidado como naturalmente humano.</p>	
Momento 1: Pensarse y pensarnos	Objetivo del momento: promover el reconocimiento y cuidado de cada estudiante participante desde la exploración de sus relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el universo, para definir temas provocativos a trabajar en este centro de interés.
Objetivo	Desarrollo
1. Reconocer diversos territorios de derechos y de cuidado.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una autorreflexión que caracterice diferentes territorios: el cuerpo, la familia, el colegio, el barrio. Se pueden utilizar preguntas como: ¿Qué sentimientos me generan diferentes partes de ese territorio? ¿Que cosas de este territorio debo cuidar? ¿Cómo me relaciono con los habitantes de ese territorio? ¿Cómo se cuidan los habitantes de ese territorio? ¿Qué cosas hacen difícil que los habitantes de ese territorio se cuiden? ¿Cómo cuidan hombres y mujeres en estos territorios? Diario de campo: Escribir, dibujar, recortar y pegar lo que le haya parecido importante de esta actividad.
2. Identificar cinco temas clave de cuidado y autocuidado para ser investigados en el momento siguiente.	<ul style="list-style-type: none"> Cada estudiante revisa su diario de campo y selecciona tres temas que le gustaría indagar. Reflexión: en discusión general se busca llegar por consenso a 5 temas de investigación. El tema se leccionado debe identificar claramente una problemática de cuidado en alguno de los territorios explorados. Diario de campo: Escribir, dibujar, recortar y pegar lo que le haya parecido importante de esta actividad.

Momento 2 : Diálogo de saberes	<ul style="list-style-type: none"> Objetivo del momento: comprender los distintos saberes, actitudes, imaginarios, representaciones y prácticas de los actores sociales relacionados con los temas seleccionados, para proyectar posibles acciones transformadoras de cuidado y autocuidado.
Objetivo	Desarrollo
1. Identificar los actores relevantes relacionados con el tema.	<ul style="list-style-type: none"> En grupos, identifican actores y actoras relacionados con el tema escogido. Para cada actor se responden las siguientes preguntas desde lo que sabe o conjetura el grupo: ¿qué piensa ese actor sobre el tema escogido? ¿qué hace ese actor frente a ese tema? ¿cuál debería ser su papel frente al tema? Diario de campo: Escribir, dibujar, recortar y pegar lo que le haya parecido importante de esta actividad.
2. Explorar lo que se sabe sobre el tema	<ul style="list-style-type: none"> Indagar en la biblioteca e internet sobre el tema desde tres aproximaciones: tradiciones, mitos y leyendas relacionados con el tema escogido; lo que dice la ciencia sobre el tema escogido; experiencias de niños y niñas en experiencias de transformación en el tema. Analizar cómo la información encontrada ayuda a explorar el tema
3. Planear las entrevistas a realizar sobre el tema	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar las preguntas para las y los actores relacionados con el tema, identificados en la sesión 2 (la piel de...), teniendo en cuenta las preguntas de la fase anterior. Preguntar a las personas mayores para investigar el pasado del tema, utilizando preguntas como: ¿Cómo era el tema hace unos años? Otras preguntas específicas del tema seleccionado. Planear cómo se van a hacer las entrevistas: quién, cuándo, dónde... (durante las sesiones invitando a los personajes o yendo a sus lugares de trabajo o vivienda; en tiempo extraescolar; combinando ambas opciones). Realizar las entrevistas y registrarlas en el diario de campo o en grabaciones.
4. Sintetizar el resultado del diálogo de saberes	<ul style="list-style-type: none"> Hacer un mapa mental de cada tema que recopile toda la información obtenida. Compartir los mapas mentales en plenaria. Diario de campo: Escribir, dibujar, recortar y pegar lo que le haya parecido importante de esta actividad.

Momento 3: Transformando realidades	Objetivo del momento: diseñar e implementar acciones transformadoras en los temas seleccionados, favoreciendo cambios al interior de cada persona, en las relaciones entre las personas y de estas con el universo, haciendo énfasis en el mejoramiento de las relaciones de cuidado.
Objetivo	Desarrollo
1. Definir el aspecto de la situación que se quiere transformar.	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar el mapa mental del tema para descubrir un palpito (señal, indicio, conjetura, golpe de intuición, corazonada) que indique el aspecto del tema que es interesante, motivador, divertido y posible de transformar. • Definirlo claramente.
2. Pensar múltiples opciones de acciones transformadoras y seleccionar la más prometedora.	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta orientadora: ¿Qué podemos hacer para transformar la situación del tema escogido, vinculando otras personas a la acción? • Lluvia de ideas para generar al menos diez opciones de posibles acciones: respuestas rápidas a la pregunta describiendo acciones concretas. El grupo selecciona las más poderosas, que se puedan relacionar entre sí.
3. Planear la acción transformadora.	<ul style="list-style-type: none"> • Responder en detalle las siguientes preguntas: ¿Qué vamos a hacer? ¿Quién va a hacer qué? ¿En qué lugares? ¿En qué momentos? ¿Con qué herramientas? ¿Cómo vamos a documentar lo hecho?
4. Poner en escena la acción transformadora.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar la acción según el tipo de acción transformadora diseñada. • Compartir las acciones realizadas por el pequeño grupo y celebrar los logros de cada uno.
Momento 4: Reconstruyendo saberes	Objetivo del momento: sistematizar la experiencia a partir de un proceso de reconstrucción de saberes y evaluación.
Objetivo	Desarrollo
1. Construir relatos autobiográficos de los aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración individual de relatos autobiográficos de las y los estudiantes y facilitadores por distintos medios (audio, video, cartas, fotografías, pinturas, canciones, entre otros). • Socialización de los relatos con todos los actores involucrados en la experiencia.
2. Divulgar y socializar la experiencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Publicar en un espacio digital la experiencia de CUIDANDO ANDO vinculada con otras experiencias del mismo CI y otros del PECC.
Evaluación y seguimiento	
<p>Orientar una reflexión dirigida a responder a los siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué impresiones, sensaciones y aprendizajes te dejó esta experiencia? ¿Para qué te sirven? • ¿Qué fue lo que más te sorprendió de la información recolectada? • ¿Qué nuevas capacidades descubriste de ti mismo o de ti misma durante la acción transformadora? • ¿Cuál fue tu aporte más significativo? • ¿Qué cambió en ti y en tu entorno? 	

5.3.3. Centro de interés Civinautas

Nombre del Centro de Interés: CIVINAUTAS		
<p>Aprendizajes del centro de interés: el y la Civinauta, como resultado del proceso del centro de interés, logrará reconocer y vivenciar el patrimonio como herramienta pedagógica de lectura cultural, elemento de discurso y argumentación, soportes para un trabajo crítico y reflexivo. Logrará reconocer que a través de la vivencia territorial y de la memoria como sentido de pertenencia se llenan de valor los escenarios compartidos por todos a través de las distintas escalas territoriales que tiene su ciudad.</p> <p>Capacidades de área: patrimonio, valores de sentido de pertenencia, vivencias experienciales, construcción de sentido, exploraciones territoriales, desarrollo de posibilidades a través del arte, construcción de pactos de convivencia en el aula y fuera de ella, construcción de escenarios deliberativos, herramientas pedagógicas de lectura cultural, mirada de la ciudad como museo, derecho a la ciudad, desarrollo en ciudadanía y convivencia</p> <p>Capacidades de áreas transversales: manejo de estados de resiliencia, respeto a la divergencia y a la diversidad cultural</p>		
Módulo 1: ¿Qué es lo mío?	Objetivo del módulo: indagar con el y la Civinauta su experiencia y corporeidad como un reflejo de su cultura, territorio y temporalidad en un diálogo de mutua y constante transformación.	
Objetivos sesiones:	Desarrollo	Actividades Propuestas
<p>Sesión 1: ¿Quién soy yo? Identificar en las diferencias con el otro, lo que me hace ser único, valorando la diversidad cultural</p>	<p>Desarrolla Múltiples posibilidades pedagógicas, permitiendo abordar el propósito planteado. La caja de herramientas nos brinda diversas posibilidades que según las realidades que el colegio tenga. Se busca generar reflexiones frente a las preguntas: ¿Qué hay de mí?, ¿Qué es mi corporeidad?, ¿Quién es mi compañero (a)?, ¿Quién soy yo, en relación a los demás?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preséntame a tu compañero • Me nombro • Rememorando mi cuerpo • Mi creación, mi ser • El espejo del cuidado • Entre mi y la otredad • Cicatrices • Dibujándome
<p>Sesión 2: ¿Por que soy quién soy? Se busca que el estudiante indague sobre su origen territorial y familiar, preguntándose si eso lo ha marcado y lo ha definido como persona.</p>	<p>Indaga el origen regional (territorio), la familia y la cultura (valores patrimoniales), aporta elementos que fortalecen en el civinauta las categorías de familia, identidad y pertenencia; permitiendo reflexión frente a: ¿De dónde Vengo?, ¿Qué aprendí de los otros?, ¿Qué heredé de los otros?, ¿De dónde soy? ¿Por qué soy quién soy?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartografiando mi historia • ¿De dónde vengo yo? • Carta para el futuro

<p>Sesión 3: ¿Qué de la historia me pertenece? Reconocer en los recorridos por territorios, contenido, significados y memoria.</p>	<p>La integración del estudiante con su historia y experiencia para construir respuestas a las preguntas ¿Cómo reconozco mi memoria? ¿Qué elementos reconozco de mi presente y mi pasado? ¿Cómo es mi línea de tiempo? ¿Cómo reconozco las otras líneas del tiempo? ¿Qué impronta han dejado los diferentes lugares por donde he transitado en la conformación de mi personalidad? ¿Yo he dejado alguna huella en estos lugares?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Haciendo fila • En la carretera de la vida • Túnel del tiempo
<p>Sesión 4 ¿Por qué soy quién soy? Reconocer la diversidad cultural del territorio a partir los habitantes, su historia, valores y saberes. Mediante el diálogo</p>	<p>Un escenario de encuentro entre naturaleza y sociedad, que le permita entender las diversidades vistas desde lo étnico, cultural, las migraciones y desplazamientos. ¿Cómo son los otros? y ¿Cómo esto amplía las lecturas de mi origen?, ¿qué otras culturas conoces que vivan en nuestro país?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida de campo Local
<p>Logros del Módulo: Reconocer su origen desde la relación con otros</p>	<p>Indicadores de Logro del módulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indagar sobre su origen haciendo un recorrido personal y familiar reconociendo en los otros la diversidad cultural. • Relaciona las nociones aprendidas con la experiencia y convivencia en el aula y fuera de ella. 	

Módulo 2: ¿Qué es lo nuestro?	<p>Objetivo del módulo: Generar en el y la Cívonauta la apropiación de las nociones de lo público, lo privado y lo colectivo a partir del reconocimiento de los otros, del entorno físico y de las dinámicas relacionales que se manifiestan en la vida cotidiana.</p>	
Objetivos sesiones:	Desarrollo	Actividades Propuestas
<p>Sesión 1: El que busca encuentra Orientar a las y los cívonautas para que identifiquen los significados de los objetos recolectados y la importancia de ser preservados en el tiempo por su significado histórico y afectivo para los individuos y grupos que habitan los territorios</p>	<p>En este momento se hace reflexión sobre el valor que tienen los objetos identificando así, el concepto del museo. Se realiza un ejercicio con objetos personales que tengan una significación para cada participante</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Película • Ecomuseo • Museo de los cachivaches
<p>Sesión 2: ¿qué es lo nuestro? Reconocer elementos concretos del entorno que constituyen el territorio próximo de los y las cívonautas -equipamientos, referentes geográficos, arquitectónicos, materiales, inmateriales, culturales, entre otros-, que fomentan la identidad y el auto reconocimiento,</p>	<p>Es el primer acercamiento de las y los cívonautas a los relatos, las historias, los recuerdos, los objetos y lo ambiental. Será a través del diálogo, por medio del concepto de museo y la importancia de la conservación, investigación, protección y difusión de aquello que nos pertenece como colectivo, que se irá direccionando el proceso narrativo, partiendo del conocimiento previo de cada integrante. Al mismo tiempo, mediante el desarrollo y la retroalimentación de los saberes colectivos de sus compañeras y compañeros, Las y los Cívonautas se apoyarán entre sí para desarrollar actitudes propositivas y reflexivas hacia su entorno.</p> <p>Es importante desarrollar en las y los Cívonautas, su capacidad de construir relatos a partir de su conocimiento previo y los saberes colectivos de sus compañeras y compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Museo de resolución de conflictos • Mi patrimonio-nuestro patrimonio. Mapa de redes

<p>Sesión 3: Nuestro territorio Identificar los nodos y redes de significación que constituyen el territorio próximo de los y las Cívinautas, a partir del conocimiento y reconocimiento de lo público y lo privado y de las relaciones que se tejen entre los diferentes lugares del barrio recorridos cotidianamente por las y los participantes.</p>	<p>El espacio público se convierte en un territorio de exploración en el aula, permitiendo que las y los Cívinautas establezcan relaciones de lo que en este se encuentra: las personas, los equipamientos urbanos y los hitos personales. Por lo tanto, cobra relevancia la cotidianidad y los tránsitos que realizan de la casa al colegio, mostrando así las percepciones y las apropiaciones que hacen de su entorno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actuando nuestro territorio • Lugares en Stop • Mapa de relaciones - tránsitos • Construyendo nuestro plano
<p>Sesión 4: Lo mío , lo tuyo, lo nuestro Reconocimiento del territorio, a partir de la exploración reflexiva de un recorrido cotidiano de las y los estudiantes, buscando identificar elementos conocidos y no re-conocidos en el núcleo inmediato de interacción, aportando así a la construcción del concepto “nos-otros”</p>	<p>La cercanía de las y los Cívinautas y la localidad en la que se encuentra su colegio es vital para encontrar referentes que le permitan sentirse parte de un territorio, Identificando elementos de su recorrido cotidiano como parte de un lugar común que comparte con personas no conocidas que conviven en el , construyendo así el concepto “nos-otros” y conectando el aprendizaje de las tres sesiones anteriores con la observación reflexiva de su recorrido cotidiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida de campo
<p>Logros del módulo 2 : Identificar las relaciones entre lo público y lo privado, a partir del reconocimiento del entorno colectivo.</p> <p>Valorar el museo como un escenario de representación de la identidad cultural.</p> <p>Fomentar relaciones de respeto y cordialidad en el territorio</p>	<p>Indicadores de logro del módulo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explora el territorio reconociendo sus características como herramientas: el recorrido, la observación y el registro, para la apropiación del patrimonio. • Genera acciones que permiten identificar, reconocer y construir un museo en el aula. • Valora el trabajo individual y colectivo en el desarrollo de actividades. 	

Módulo 3: ¿De dónde somos?	Objetivo del módulo 3: reflexionar sobre el “nos-otros”, para aportar al reconocimiento de la persona como sujeto con sentido de pertenencia.	
Objetivos sesiones:	Desarrollo	Actividades Propuestas
<p>Sesión 1: Me Interea Indagar sobre intereses personales y colectivos para una posterior intervención territorial en la localidad de las y los Cívonautas, teniendo como nodo el colegio, desde el reconocimiento de saberes diversos, como parte de la construcción de “nuestro patrimonio” grupal; siendo esta indagación el punto de partida para la realización de un proyecto de aula colaborativo y consensuado.</p>	<p>En esta sesión es importante enfatizar en la elaboración del proyecto de aula como forma de apropiación y construcción patrimonial en la localidad.</p> <p>Es clave reconocer que cada cual puede transformar el entorno y que las diferentes formas de expresión son una estrategia para la intervención que puedan desarrollar los y las Cívonautas. Por medio de este ejercicio, también se pueden generar acuerdos en los que el grupo defina una intervención territorial, lo cual, fortalece la discusión y el acto de escuchar.</p> <p>El entorno puede ser el colegio, el barrio, la localidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Música y palabra • Dibujando sobre mi territorio • Fuego y Palabra • Construyendo nuestros intereses
<p>Sesión 2: Símbolos de los lugares Identificar las representaciones simbólicas que se encuentran en la ciudad y analizar, desde una intervención local, el valor que estas tienen tomando como base el sentido de pertenencia</p>	<p>La salida de campo puede ser una oportunidad para establecer los intereses personales y colectivos de los y las Cívonautas con respecto a los diferentes espacios que se encuentran en la ciudad, así como reconocer elementos comunes entre las localidades y hablar de aspectos importantes como la preservación y los cambios que han sufrido los territorios. Los lugares brindan historias, esto puede convertirse en un elemento importante a la hora de consolidar el tema de territorio no solo como un elemento físico sino como un espacio que se construye a partir de las relaciones sociales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida de campo

<p>Sesión 3: Construyendo Juntos Diseñar el boceto de aula desde el consenso de los intereses individuales y colectivos, a través de la expresión artística para la posterior intervención o proyección territorial.</p>	<p>En esta sesión, se identifican los momentos, escenarios, requerimientos y técnicas necesarias para la elaboración del proyecto de aula. Puede enfocarse el ejercicio desde el trabajo en equipo, los consensos, los disensos y los acuerdos a los que se llega, finalmente. La participación que conlleva este ejercicio va desde escoger el lugar de intervención, pasa por determinar por qué sería importante ese lugar, hasta la técnica escogida en grupo para desarrollar el proyecto de aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de boceto proyecto de aula
<p>Sesión 4: Con nuestro arte intervenimos Elaborar el proyecto de aula conforme a las acciones concertadas en torno a los intereses de intervención en la localidad, como una forma de dejar huella en el territorio cotidiano, buscando la articulación entre las acciones en el aula, las técnicas de expresión artística propuestas en el instrumento didáctico y los conocimientos adquiridos en los módulos.</p>	<p>Para esta sesión, se sugiere establecer responsabilidades en la intervención de manera tal que todas y todos los Civinautas participen e intervengan el lugar dependiendo de los acuerdos a los que hayan llegado. Se puede dinamizar una discusión frente al hecho de intervenir el lugar y la noción de patrimonio trabajada en sesiones anteriores con el fin de consolidar, desde la vivencia, el concepto trabajado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manos a la obra
<p>Sesión 5: Intercambio de saberes Promover el intercambio de saberes e intereses desde lugares de la ciudad que, aunque se inscriban en localidades diferentes a la propia, promuevan la participación como ciudadanos con sentido de pertenencia desde un intervención local</p>	<p>En este momento, se puede socializar la intervención realizada y puede convertirse en una oportunidad para indagar sobre la percepción de las y los Civinautas con respecto a la intervención realizada en el territorio y esto cómo se articula con el proceso realizado y las nociones de territorio y patrimonio, así como la percepción de su localidad o su entorno. Puede también pensarse en hacer un intercambio de experiencias con grupos de otros colegios para identificar, reconocer y valorar las diversas intervenciones que pueden realizarse.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construyamos nuestro propio relato
<p>Logros del módulo 3: Reconoce que es un sujeto portador de saber y puede compartirlo con los demás aportando a la construcción colectiva de su entorno.</p>	<p>Indicadores de logro del módulo 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los valores culturales e intereses de quienes habitan el territorio, para hacer con ellos un intercambio de saberes intergeneracionales. • Identifica intereses personales y grupales y los utiliza para desarrollar creaciones colectivas que se concretan en un proyecto de aula. 	

Módulo 4: LA CIUDAD	Objetivo del módulo 4: propiciar en la y el ciudadano el reconocimiento integral de sus diversidades y ciudadanías, constituyéndose como sujeto de derechos.	
Objetivos sesiones:	Desarrollo	Actividades Propuestas
<p>Sesión 1: ¿Qué es el centro histórico? Reconocer la ciudad y la importancia de su centro histórico como territorio de encuentro y de saberes en continua transformación y que se convierten en un patrimonio urbano lleno de significados.</p>	<p>Es el momento de transitar por la ciudad, de ver aquellos elementos que a pesar de ser visibles no hacen parte de la identidad y la ciudadanía de las personas, por lo tanto, es transitar con ojos de investigador; de poder ver las cosas en su contexto y hacer retrospectiva sobre el pasado que este encierra. Convierte a los/las Civiautas en narradores de historias y de acciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida de campo Centro Histórico (Recorriendo el patrimonio)
<p>Sesión 2: Álbum de recorte Contribuir a la comprensión y reconocimiento integral de las diversidades y ciudadanías que rodean al estudiante en sus relaciones con la ciudad, al tiempo que continúa su construcción como sujeto de derechos</p>	<p>En esta sesión recogeremos los diferentes conceptos trabajados durante el proyecto en torno a las dimensiones escalares de la ciudad; indagaremos sobre las impresiones que han dejado en los/as Civiautas las salidas de campo; utilizaremos las preguntas orientadoras para saber el tipo de conjetura que se ha ido elaborando, ellos y ellas responderán a esos interrogantes por medio de su expresión en el álbum de recortes. La construcción se hará de manera combinada entre un ejercicio individual y un ejercicio colectivo, ya que cada estudiante construirá su página del álbum de recortes que será ensamblado y armado en la sesión (idealmente), en caso contrario los/as dinamizadores/as lo ensamblarán después de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Álbum de recortes, collage, o fanzine, o libro de artista con creación libre

<p>Sesión 3. Visibilizando mi ciudad Identificar patrimonios naturales como parte de la construcción y reconstrucción de ciudadanías como territorio de identidad, memoria y cultura.</p>	<p>En este proceso hemos pasado por diferentes escalas, siendo la ciudad el territorio que encierra al estudiante dentro de su práctica ciudadana, por este motivo es necesario promover el análisis y la experiencia desde entornos ambientales en un contexto de socialización con otros saberes, narrativas y prácticas, en cuya interacción se reconoce la identidad de cada uno/a.</p> <p>Es el momento de salir a humedales, paramos y zonas rurales de Bogotá, reconociendo las necesidades de cada uno de los grupos, pero es el explorar y encontrar una ciudad diferente a la de edificios y calles, son estos territorios en donde podrá generar preguntas con énfasis en la ancestralidad, el manejo de zonas ambientales y por supuesto; el ciudadano como parte de estos ambientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida de campo rural
<p>Sesión 4. Exponiendo nuestra experiencia; el colegio como museo Permitir que los y las estudiantes divulguen su proceso experiencial permitiendo que sean gestores patrimoniales con sentido de pertenencia de la ciudad.</p>	<p>Para poder exponer es necesario auto-contestarse: ¿Cómo hacer para que la comunidad educativa se vincule al proceso y participe en la muestra? La respuesta le dará un indicio de cómo proyectar en los estudiantes en pro de articular el proceso y generar un guión que posibilite la acción colectiva de los diferentes grupos que trabajaron en la institución. La mayor parte del trabajo estará dedicada a que ellos y ellas sean capaces de escoger, catalogar, crear un concepto y hacer el montaje que permita ver no sólo lo aprendido sino la re-significación y construcción del patrimonio en la ciudad, siendo los y las estudiantes los protagonistas de este proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exponemos nuestra experiencia y compartimos
<p>Logros del módulo 4: Reconocer que como sujeto de derecho es capaz de ejercer su ciudadanía y de vivenciar su patrimonio</p>	<p>Indicadores de logro del módulo 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Divulga sus procesos experienciales en aras de conseguir la participación y el reconocimiento de los miembros de su comunidad como aporte al proceso valorativo • Reconoce, reivindica y difunde los valores comunes como el patrimonio 	

6. Referencias

CONFERENCIA DE BEIJING (1995) *Declaración y Plataforma de Acción Beijing*. <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20S.pdf>

DELORS, J. ET AL. (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.

DEWEY, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

FREIRE, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

FREIRE, P. Y MACEDO, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura del mundo*. Barcelona: Paidós.

FALS BORDA, O. (1999). *Orígenes universales y retos actuales de la IAP -Investigación Acción Participativa-*. *Revista Análisis Político*, 38, 71-88. <http://www.iepri.org/portales/anpol/38.pdf>.

HERRERA, M. (2008). *Políticas públicas en educación ciudadana en Colombia y América Latina: La arena de lucha del campo intelectual en la historia reciente*. Historia de la Educación Anuario, vol.9.

JARVIS, P. (2008). *Democracy; lifelong and learning society: active citizenship in a late modern age*. Londres: Routledge.

LEY 115 DE 1994. *Congreso de la República de Colombia*, Colombia. Febrero 8 de 1994.

MEJÍA, A. Y PERAFÁN, B. (2006). *Para acercarse al dragón, para amansarlo, es necesario haberlo amansado primero. Una mirada crítica a las competencias ciudadanas*. *Revista de Estudios Sociales*, 39 (6).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

NUSSBAUM, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL (SED). (2014a). *Documento marco Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Bogotá.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL (SED). (2014b). *Lineamiento Pedagógico de Educación para la ciudadanía y la convivencia*.

UNESCO (1974). *Recomendaciones sobre la educación para la comprensión, cooperación y la paz internacional y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Educación para el Desarrollo*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

UNICEF (2006). *Desarrollo de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía*. <http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-5.pdf>



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN