



# **UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO"**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

---

PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA PROMOVER EL EJERCICIO DE UNA CULTURA CÍVICA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL, EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22 DE JAÉN.

## **TESIS**

PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN TEORÍA Y  
PLANEAMIENTO CURRICULAR

PRESENTADO POR:  
JOSE PRESVITERO ALARCON ZAMORA

ASESORA:  
Dra. ROSA ELENA SÁNCHEZ RAMÍREZ

LAMBAYEQUE, PERÚ

2015

PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA PARA PROMOVER EL EJERCICIO DE UNA CULTURA CÍVICA Y UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL, EN LOS ESTUDIANTES VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22 DE JAÉN.

.....  
**JOSE PRESVITERO ALARCON**

**ZAMORA**

**Autor**

PRESENTADA A LA ESCUELA DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO. PARA OPTAR EL GRADO DE: **MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN TEORÍA Y PLANEAMIENTO CURRICULAR**

**APROBADO POR:**

.....  
**Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino**  
**Presidente del Jurado**

.....  
**Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro**  
**Secretaria del Jurado**

.....  
**M.Sc. Martha Ríos Rodríguez**  
**Vocal del Jurado**

.....  
**Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez**  
**Asesora**

## **DEDICATORIA**

*A mis padres José Santos y María Nolberta, quienes me dieron  
vida, educación, apoyo y consejos.*

*A mí querida Esposa Flor, porque su ejemplo de vida resulta  
una inmensa motivación para seguir trabajando por una  
ciudadanía Democrática e intercultural.*

*A mis hijos David y José Daniel por la alegría con la que llena  
nuestra existencia.*

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a las siguientes personas por su apoyo para la realización de este trabajo de investigación, que se volvió asimismo un aprendizaje de vida:

Al Dr. Nemecio Núñez Rojas, docente y asesor de tesis, por su dedicación, compromiso y rigurosidad para la realización de este trabajo, así como por sus incalculables enseñanzas que acompañan significativamente mi desempeño académico, profesional y personal.

A los profesores y alumnado en general de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22, que respondió a mis instrumentos porque con sus opiniones y percepciones han colaborado para visualizar la construcción de una sociedad más justa y más humana.

## ÍNDICE

|                | <b>Pág.</b> |
|----------------|-------------|
| Dedicatoria    | iii         |
| Agradecimiento | iv          |
| Indice         | v           |
| Resumen        | vii         |
| Abstract       | viii        |
| Introducción   | ix          |

### **CAPÍTULO I.**

#### **ANÁLISIS DEL PROCESO CURRICULAR Y DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL ÁREA DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA**

|   |    |
|---|----|
| <b>1.1</b> Marco contextual del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje en<br>relación al área de Formación ciudadana y cívica.     | 19 |
| <b>1.2</b> Desarrollo histórico tendencial del proceso curricular y de enseñanza<br>aprendizaje del área de Formación ciudadana y cívica. | 27 |
| <b>1.3</b> Características actuales del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía<br>democrática e intercultural.                      | 40 |

### **CAPÍTULO II.**

#### **PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA Y EL EJERCICIO DE UNA CULTURA CÍVICA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL**

|   |    |
|---|----|
| <b>2.1</b> Bases conceptuales.  | 46 |
| <b>2.1.1</b> Propuesta  | 46 |
| <b>2.1.2</b> Currículo  | 47 |
| <b>2.1.3</b> Contextualización  | 50 |
| <b>2.1.4</b> Propuesta curricular contextualizada   | 51 |
| <b>2.1.5</b> Cultura  | 54 |
| <b>2.1.6</b> Cívica   | 57 |
| <b>2.1.7</b> Ciudadanía   | 59 |
| <b>2.1.8</b> Democracia   | 62 |
| <b>2.1.9</b> Intercultural  | 64 |
| <b>2.1.10</b> Ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e<br>intercultural | 67 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>2.2 Bases teóricas.</b>                              | <b>68</b> |
| <b>2.2.1 Currículo por competencias de Sergio Tobón</b> | <b>68</b> |
| <b>2.2.2 Pedagogía Ignaciana</b>                        | <b>74</b> |
| <b>2.3 El modelo teórico.</b>                           | <b>84</b> |

### **CAPÍTULO III.**

#### **MARCO METODOLÓGICO, ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA**

|  |            |
|--|------------|
| <b>3.1 Marco metodológico.</b>   | <b>92</b>  |
| <b>3.2 Análisis e interpretación de los resultados del ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural.</b>  | <b>96</b>  |
| <b>3.2.1 Resultados de la evaluación a los docentes del nivel secundario</b>   | <b>96</b>  |
| <b>3.2.2 Resultados de la evaluación a los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario</b>   | <b>110</b> |
| <b>3.3 Propuesta curricular contextualizada para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en VI Ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.</b> | <b>123</b> |
| <b>3.3.1 Presentación.</b>   | <b>123</b> |
| <b>3.3.2 Fundamentación.</b>   | <b>126</b> |
| <b>3.3.3 Objetivos.</b>  | <b>141</b> |
| <b>3.3.4 Estructura de la Propuesta curricular contextualizada</b>   | <b>143</b> |
| <b>3.3.5 Organización de la Propuesta curricular contextualizada en relación al área de Formación ciudadana y cívica.</b>  | <b>143</b> |
| <b>3.3.6 Matriz lógica de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes de la propuesta curricular contextualizada.</b>   | <b>153</b> |
| <b>3.3.7 Metodología de la propuesta.</b>  | <b>159</b> |
| <b>3.3.8 Evaluación de la propuesta.</b>   | <b>163</b> |
| <b>CONCLUSIONES.</b>   | <b>171</b> |
| <b>RECOMENDACIONES.</b>  | <b>173</b> |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b>   | <b>174</b> |
| <b>ANEXOS.</b>   | <b>182</b> |

## RESUMEN

El trabajo de investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén; analiza y explica el problema, expresado en un insuficiente fomento de los principios y valores cívicos y ciudadanos; la participación democrática; así como la escasa valoración y respeto a las diferencias y diversidad cultural.

El objeto de estudio es el proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular de Formación ciudadana y cívica del VI ciclo Educación Básica Regular. El campo de acción se manifiesta en la Propuesta curricular contextualizada para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural; para tal fin, se planteó la siguiente hipótesis, si se diseña una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, entonces se promoverá el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en los estudiantes del IV ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

Se trabajó con una muestra de 132 estudiantes y 44 docentes; a quienes se les aplicó una encuesta, y cuyos resultados expresan en relación a los estudiantes que la mayoría presentan limitaciones en el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural ubicándose en los niveles de Inicio (87,1%), y Proceso (12,9%); afirmación que se complementa en los docentes al manifestar que A veces (79,6%) se interesan por su desarrollo y promoción en el área de Formación cívica y ciudadana. Estas limitaciones se pretenden transformar a través de la Propuesta curricular contextualizada la misma que se fundamenta, describe y se pretenden operativizar a través del desarrollo de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes.

Palabras clave: Propuesta curricular contextualizada y el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

## **ABSTRACT**

The research work was to design a curriculum based on curriculum contextualized competency Sergio Tobon and Ignatian Pedagogy, to promote the exercise of civic and democratic culture and intercultural citizenship, students in sixth cycle of Basic Education El San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 Jaen; analyzes and explains the problem, expressed in inadequate promotion of the principles and civic values and citizens; democratic participation; and the lack of appreciation and respect for differences and cultural diversity.

The object of study is the curriculum and teaching-learning curriculum area of citizen and civic training of Basic Education VI cycle process. The scope is reflected in the proposed curriculum contextualized to promote the exercise of civic and democratic culture and intercultural citizenship; to this end, the following hypothesis is raised if a curriculum based on curriculum contextualized competency Sergio Tobon and Ignatian Pedagogy is designed, then the exercise of civic and democratic culture and promote intercultural citizenship in students IV Basic Education cycle of the San Luis Gonzaga school Fe y Alegria 22 Jaen.

We worked with a sample of 132 students and 44 teachers; who were applied a survey, the results expressed in relation to students that most have limitations on the exercise of a civic culture and democratic citizenship and intercultural levels settle at Home (12,9%), and Process (87,1%); statement is complemented by stating that teachers sometimes (79,6%) are interested in its development and promotion in the area of citizenship and civic education. These limitations are intended to transform through contextualized curriculum proposal the same is based, they are intended to describe and operationalize through the development of skills, abilities, knowledge and attitudes.

Keywords: contextualized curriculum proposal and the exercise of civic and democratic culture and intercultural citizenship



## INTRODUCCIÓN

Las especiales circunstancias que circunscriben la convivencia en las sociedades actuales, así como la búsqueda de políticas y acciones que incentiven la participación activa y responsable de sus miembros, han obligado a las instituciones educativas a buscar nuevos derroteros en el campo de la formación para la ciudadanía democrática. El reto consiste en lograr que los estudiantes participen de manera consciente y responsablemente en la adquisición y desarrollo de competencias ciudadanas, relativas al conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hagan posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

La construcción de una sociedad cualitativamente más plena y justa, es uno de los más altos propósitos de los líderes, dirigentes, maestros y familias de la sociedad peruana, y en todas las instituciones educativas han de poner su empeño, aún en las peores circunstancias. Ello ha obligado a preocuparse y ocuparse de manera sistemática de la formación de la nueva generación como una forma de garantizar la construcción de la sociedad anhelada, ya que el mundo del siglo XXI es complejo, incierto e interconectado, lo que impone a las instituciones educativas el reto de formar estudiantes con capacidad de insertarse en el contexto social de manera creativa, responsable y comprometida para producir conocimientos e instaurar posibilidades de desarrollo en las condiciones de incertidumbre, complejidad multideterminada, desigualdad, injusticia social y pobreza.

En el Perú se experimenta una situación de crisis que incide de manera directa en los procesos de educación y en la formación de los valores cívicos y ciudadanos, que sustentan una cultura democrática. Se trata de una crisis de cultura política de la sociedad peruana, en un contexto de múltiples formas de violencia que han estado presentes a lo largo de la historia social y política, que han fragmentado el tejido social y propician la violación de los Derechos Humanos, registrando cifras escalofrantes de atentados contra la vida que generalmente se quedan en la impunidad. Esta realidad que sirve de base para pensar y repensar, una y otra vez los desafíos que se imponen a las instituciones educativas.

En este sentido la formación cívica y ciudadana es base y fundamento integral del hombre, en el que van siendo cada vez más complejas las obligaciones ciudadanas al tener marcada acción dirigente la esfera del ser humano, a la esfera de la respuesta social, a la formación de sentimientos, valores éticos y sobre todo el respeto a la individualidad.

Es la educación de una actitud responsable para la convivencia social presente y futura. Incluye diversas dimensiones, que son todos aquellos elementos que dotan al estudiante de modelos de comportarse en sociedad en general, ante cada una de las instituciones, sus miembros y ante las propias necesidades e intereses que como ciudadano tiene.

Dentro de esas dimensiones, la educación para la convivencia en la **actualidad** desempeña un papel preponderante en la formación cívica y ciudadana de nuestros púberes y adolescentes por la influencia de las informaciones del desarrollo tecnológico, la propia crisis de valores que existe a nivel global, que se manifiesta en la intolerancia, en el irrespeto a lo diferente, en el uso de la violencia como vía para solucionar los conflictos de cualquier índole, las agresiones a poblaciones civiles, la presencia de condiciones subjetivas en la sociedad peruana actual y la readecuación o movimiento de valores en la escala de determinados grupos o clases de la sociedad, a la cual pertenecen nuestros estudiantes.

Es por tanto un imperativo apostar por una formación para la ciudadanía que asegure la vivencia de derechos y obligaciones, haciendo énfasis en lo democrático, es decir, en un clima participativo y de equidad, así como en lo intercultural, en donde se promueva el respeto a todos y todas las personas, independientemente de los grupos culturales a los que pertenezcan o, mejor dicho, aprovechando la riqueza de lo diverso.

El hecho de apostar por una propuesta curricular contextualizada para el área de formación cívica y ciudadana, responde a la inquietud por asegurar que se cuenta con un panorama real y actual de la situación, para proponer actuaciones pertinentes. En ese sentido, en nuestra investigación hemos laborado un modelo teórico propio como herramienta para visualizar el tópico de nuestro interés, a través del área curricular de formación ciudadanía y cívica, es decir, de un análisis de contenidos en

documentos educativos oficiales relacionados con este tema y de un estudio por encuesta a los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular.

El que se haya optado por el VI Ciclo de Educación Básica Regular para el estudio se debe a que el estado apuesta de manera fundamental por este nivel de formación, porque resulta una de las últimas oportunidades que tiene de incidir en el alumnado próximo a ejercer sus derechos ciudadanos, dado que posteriormente a la secundaria se pierde alumnado (muchos adolescentes abandonan los estudios). Asimismo, se ha elegido este ciclo por comprender una etapa fundamental en la consolidación de la identidad, la cual tiene grandes repercusiones en las actuaciones ciudadanas presentes y futuras.

Por tanto, el **problema** de investigación se expresa en las limitaciones que presenta el área de Formación cívica y ciudadana en el VI ciclo para promover el ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural en la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría N° 22 – Jaén, evidenciándose un insuficiente fomento de los valores cívicos, éticos y morales; vivencia y defensa de sus deberes y los derechos humanos; escasa participación consciente, crítica, reflexiva y proactiva, en la construcción y transformación de su realidad; así como el respeto y valoración a las diferencias y la diversidad personal, social y cultural; aunado a todo lo descrito, también se observa escasa pertinencia, contextualización e inconsistencia teórico - práctica de sus componentes sustanciales como son: competencias, capacidades, conocimientos, actitudes; orientaciones metodológicas y de evaluación curricular; trayendo consigo un proceso docente educativo poco significativo y funcional que no responde a la demanda social, la filosofía educativa institucional y la formación integral del estudiante.

**El objeto** Proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación cívica y ciudadana del VI ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22.

El **objetivo general** se orientó a diseñar una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía

democrática e intercultural, en los estudiantes del IV ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

Los **objetivos específicos** que permitieron concretizar la investigación fueron: Realizar un diagnóstico para caracterizar el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural; sobre la base de estos resultados diseñar y validar la propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

El **campo de acción** es la propuesta curricular contextualizada del área curricular de Formación Ciudadana y Cívica para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22.

En esta perspectiva la **hipótesis** de trabajo fue: si se diseña una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, entonces se promoverá el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

En correspondencia con el objetivo y la hipótesis planteada se han resuelto las siguientes **tareas**:

**En la etapa facto - perceptible:**

1. Analizar la bibliografía respecto al tema de investigación.
2. Diagnóstico para determinar las regularidades y caracterización del estado actual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.
3. Determinar las principales tendencias y la evolución histórica sobre proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área de Formación ciudadana y cívica.

4. Fundamentación de la necesidad de diseñar una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

Para el desarrollo de las tareas en la etapa factible perceptible **los métodos** que se utilizaron son los siguientes:

1. El método empírico, para la caracterización del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural. Se realizó un análisis documental para sistematizar los referentes bibliográficos; de igual forma, se utilizó la observación y evaluación empírica, los cuales permitieron recoger información pertinente que ayudaron en la solución del problema de la investigación.
2. El método histórico – lógico, en la determinación de las tendencias históricas de las variables de estudio en sus diferentes escenarios y/o aspectos de la sociedad específicamente en educación secundaria.
3. El método de Análisis – Síntesis, para la sistematización de las ideas relacionadas con el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural y para establecer las múltiples relaciones entre las dimensiones que intervienen en el proceso que se analiza.
4. Los métodos inductivos y deductivos. Métodos que permitieron conocer la realidad del análisis e interpretación de textos, a través de un proceso lógico que parte de lo particular a lo general y viceversa. Asimismo, contribuyó en evaluar la relación causa - efecto desde un enfoque holístico respetando los diferentes contextos; se utilizó en la construcción y desarrollo de la teoría científica y permitió profundizar en el conocimiento de las regularidades y características esenciales del objeto de estudio.
5. El método hermenéutico para la comprensión e interpretación de los resultados y determinación de significados y conceptos coherentes con el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

**En la etapa del análisis de resultados; configuración de modelo teórico y propuesta curricular.**

1. Análisis e interpretación de los datos
2. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos rectores del modelo teórico.
3. Implementación de la propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana.

En esta etapa se utilizaron los métodos estadísticos, el método holístico-dialéctico y el sistémico-estructural, los mismos que describen a continuación:

1. Los métodos estadísticos cuyo procesos constan de los pasos de selección de los indicadores estudiados; obtención del valor del instrumento para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural a la muestra de estudio, elaboración de tablas de frecuencias, representación gráfica de los resultados (elaboración de gráficas estadísticas), toma de decisiones, y su posible generalización a partir de la validez y contrastación de la hipótesis.
2. El método sistémico - estructural funcional para determinar los procesos lógicos y coherentes del modelo teórico; asimismo, permitieron configurar las relaciones entre los elementos y su significación teórico práctica.
3. El método holístico - dialéctico, que consistió en abordar el trabajo de investigación de forma integral y sistémica identificando sus relaciones y contradicciones en la praxis de los procesos educativos que se aborda; orientó el proceso de observación, reflexión y transformación del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

El **aporte teórico** que ofrece la investigación desde el enfoque curricular por competencias de Sergio Tobón se expresa en el saber ser (filosofía de la institución); saber hacer (desempeños de los sujetos), saber conocer (capacidades) y saber convivir (liderazgo y trabajo en equipo); y desde la Pedagogía Ignaciana; su aporte comprende el desarrollo de saberes, capacidades y actitudes afectivas, cognitivas, comunicativas, corporales, espirituales, estéticas, éticas y sociales de los estudiantes;

a fin de lograr su realización plena y contribuir en el logro de una sociedad justa, solidaria, con calidad de vida para todos.

La **significación práctica** que aporta se sustenta en el diseño de una propuesta curricular contextualizada estructurada sobre la base de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes pertinentes con los intereses y necesidades de los estudiantes.

Para su comprensión y lectura, el presente trabajo de investigación se ha dividido en tres capítulos:

El primero contiene los elementos sustantivos de la investigación científica: análisis del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área de formación ciudadana y cívica en sus diversos contextos, presenta la evolución histórica y tendencias de los diferentes estudios sobre el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural y la propuesta. Concluye con la descripción factoperceptible de las características actuales de la situación problemática.

El segundo, presenta el marco teórico que explica e interpreta los diferentes enfoques, teorías y estudios empíricos para una mejor comprensión teórica del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, y garantizar la consistencia científica de la propuesta curricular contextualizada. Comprende las bases conceptuales y teóricas, así como la configuración holística y las relaciones externas e internas del modelo teórico.

En el tercer capítulo se analiza e interpreta los resultados facto perceptibles que se obtuvo a través de la encuesta aplicada a los sujetos de estudio para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, los mismos que han sido comparados con otras investigaciones para su validez; así como la significación teórico - práctica y configuración sistémica y lógica de la propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana que pretende resolver el problema.

Se finaliza este trabajo con las conclusiones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las recomendaciones referidas al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parte de la práctica educativa de los docentes del área de comunicación y si fuera posible aplicarlas en todas las áreas de aprendizaje; asimismo, se presenta la bibliografía y los anexos.



## **CAPÍTULO I**

### **ANÁLISIS DEL PROCESO CURRICULAR Y DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL ÁREA DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA**

## **ANÁLISIS DEL PROCESO CURRICULAR Y DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL ÁREA DE FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA**

El presente capítulo fundamenta e interpreta las razones objetivas y subjetivas que contribuyeron a realización de la investigación; presenta el análisis contextual y la evolución histórica y tendencial de proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular de Formación Ciudadana y Cívica para promover el ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural en los sujetos de estudio.

Se realiza un análisis factoperceptible con información empírica y documental de la situación problemática en el área de Formación Ciudadana y Cívica; donde se explica las características y regularidad del ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural; sus causas y los posibles efectos. Para su mejor comprensión a continuación se describe.

## **1.1 Marco contextual del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje en relación al área de Formación ciudadana y cívica.**

### **1.1.1 A nivel mundial**

La situación del mundo en el Siglo XXI desafía a la humanidad entera y de manera especial a los hombres y mujeres de fe comprometidos con la tarea educativa. Los vertiginosos cambios científicos y tecnológicos, sobre todo en el campo de las comunicaciones y la información han dado nacimiento a un mundo cada vez más interconectado y global. La hegemonía de una economía neoliberal basada en la productividad, la ganancia, la eficacia y el consumismo, unida al desarrollo científico y tecnológico bajo el ordenamiento de la racionalidad instrumental, han hecho posible el surgimiento de una cultura del bienestar nunca antes vista por la humanidad, pero cuyos beneficios favorecen a los menos pues se sustenta aún sobre la exclusión de las grandes mayorías del planeta. En este contexto, el hombre a pesar de haber alcanzado un dominio casi total sobre la naturaleza, parece ir perdiendo su rol protagónico de sujeto constructor de la historia. Estamos ante un cambio de época y aún se vislumbra en el horizonte el entorno de lo nuevo. La persona, tal como la entendimos hasta ahora, está amenazada (COMPAÑÍA DE JESUS 2002).

Es evidente que el actual panorama mundial se encuentra sacudido casi permanentemente por situaciones críticas en lo político, económico, social y ambiental. Dichas circunstancias provienen en gran medida de fenómenos como la globalización, la crisis de los Estados de Bienestar, las migraciones, que ponen en entredicho los “ideales” del Estado – Nación y su idea de homogenización, la inequidad en relación al género, la sobrepoblación y el deterioro del medio ambiente, del cual obliga a las personas a modificar sus formas de vida. Por todo lo anterior es que se apela imperiosamente a analizar y replantear el perfil del ciudadano que se requiere actualmente, en función del contexto que hoy rodea al individuo y del horizonte que para él se sueña.

En tal sentido las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento que generen estos cambios acelerados en el conocimiento y en la

sociedad, han propiciado un conjunto de procesos de reformas educativas en diferentes países, entre los cuales se priorizan la innovación tecnológica, una mayor contribución con el mundo del trabajo, y la aplicación de pedagogías que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, la actitud para la búsqueda del conocimiento, y una mayor relación entre la escuela y la comunidad, entre otros.

Este contexto, tiene una incidencia directa en la educación, haciendo hoy más esencial la necesidad de desarrollar en los estudiantes competencias, que les facilite un exitoso desempeño como personas, ciudadanos y entes productivos, lo cual hace impostergable la puesta en marcha de una educación basa en competencias para la vida y el trabajo.

### **1.1.2 A nivel Latinoamericano**

Según ALBA, Alejandro (2011), formar una ciudadanía democrática es una de las tareas más complicadas a la cual nos enfrentamos gobierno y ciudadanos hoy en México; construir una ciudadanía democrática es posible, siempre y cuando logremos generar cambios en nuestra cultura política. Cumplir este objetivo exige, por tanto, primero transformar nuestros valores, concepciones y actitudes hacia lo político, es decir, reconfigurar nuestras percepciones acerca del ejercicio del poder y el papel que desempeñan los diferentes actores en la escena política: instituciones, gobiernos y ciudadanía.

Según el Ministerio de Educación de Nicaragua (2007), Nicaragua es en la región centroamericana, el país que ha enfrentado mayores impactos a su estabilidad política, social y económica, en los últimos treinta años. Terremotos, guerras, desastres naturales y corrupción que han determinado la actual configuración nacional, objeto de un incremento sustancial de la pobreza, desequilibrios macroeconómicos y todavía, una polarización política.

Estos escenarios plantean un conjunto de demandas por establecer un adecuado equilibrio entre los procesos de globalización, competitividad internacional, desarrollo científico – tecnológico y productivo y el fortalecimiento de la identidad nacional y la formación ciudadana, para de esta forma contribuir a la resolución de los problemas que al país se le plantean en el plano económico,

social, político y cultural y en la construcción de una democracia que se sustente fundamentalmente en el respeto a los derechos humanos, el diálogo, la tolerancia, y el rechazo a la violencia y a la corrupción.

Este contexto plantea las exigencias por ofrecer una educación capaz de aportar a la reducción de la pobreza y a la búsqueda de mayor igualdad de oportunidades, sin distingo de las diferencias culturales, sociales, económicas, étnicas, de género, intelectuales y físicas, teniendo en cuenta, sin embargo, las características pluriétnica y pluricultural, y la diversidad urbana, semiurbana y rural.

### **1.1.3 A nivel del Perú**

En el Perú, ubicados en el mundo globalizado más del lado de los excluidos, sentimos las consecuencias del mundo único y global. En la economía, la cultura, la vida social y la política se percibe el influjo cada vez mayor de patrones de vida y decisiones tomadas fuera de nuestras fronteras. Además, este impacto nos llega cuando vivimos internamente sumidos en un largo periodo de cambios profundos marcado por el proceso de urbanización que caracteriza a la última mitad de siglo anterior. Nuestras ciudades cada vez más pobladas, congregan como nunca antes en la historia, toda la diversidad cultural que nos constituye y son el escenario donde se va generando la nueva identidad del peruano.

Este fenómeno social, persistente y ya no tan nuevo, caracterizado como “desborde popular” hace difícil la convivencia en el presente y explica, en parte al menos, las tremendas dificultades para el diálogo, el respeto a la persona humana, la gobernabilidad, manifestadas en la tendencia al autoritarismo, la crisis de valores, el imperio de la corrupción, la crisis de las instituciones, en especial la familia, el racismo, el sexismo y la discriminación cultural, entre las más notables. Todo esto en un contexto de empobrecimiento, crisis política, moral, desinstitucionalización, que en el campo educativo se expresa en la ausencia de una propuesta curricular contextualizada de formación ciudadana y cívica y de la oferta de una educación de baja calidad para las grandes mayorías (Compañía de Jesús 2002).

Ante este panorama surge, desde diversos sectores, tanto en nuestro país como en el mundo entero, una renovada demanda a favor de la formación de

ciudadanos demócratas y responsables que desde el cultivo de la ética y los valores hagan posible un desarrollo humano integral y sostenible para todos. Las miradas se vuelven con esperanza a la educación buscando en ella un medio eficaz para el logro de estos objetivos.

En la actualidad, los actores sociales se culpan unos a otros sobre los problemas de convivencia en el territorio nacional. La sociedad civil responsabiliza al gobierno, pero ésta no se involucra lo suficiente para exigir asertivamente lo que mejor convendría; el gobierno solicita la participación de los partidos políticos y de la sociedad civil, pero esto deja mucho que desear en sus actuaciones políticas y desanima, por ende, a la población a comprometerse, y también la restringe con mecanismos de corrupción. La educación es señalada por la sociedad civil y el gobierno mismo como elemento significativo para la Formación ciudadana y cívica y la encargada de buscar los mecanismos más apropiados para formar ciudadanos que vivan armónicamente y en un clima de respeto.

La Ley General de Educación N° 28044, art. 23º, los medios de comunicación social deben contribuir a la formación ética, cívica, cultural y democrática de la población mediante la difusión de contenidos que respeten a la persona humana y su dignidad. Sin embargo no contribuyen a ofrecer contenidos educativos que fortalezcan la convivencia democrática en la familia, escuela y comunidad; al contrario se evidencian contenidos poco formativos, destructivos y violentos.

Estas son solo algunas de las situaciones que, a nivel macro, se pueden advertir con respecto a la responsabilidad de construir una sociedad peruana respetuosa y participativa.

Dado que compartimos la postura sobre la importancia del ámbito educativo para articular cuestiones relevantes de la Formación ciudadana y cívica, sin desconocer la corresponsabilidad del gobierno, de la sociedad en general y de la familia misma, nuestra investigación se realizará desde una perspectiva educativa.

A pesar de las grandes problemáticas que se presentan en la formación ciudadana y cívica en el Perú (como el carecer de un perfil claro y difundido del tipo de ciudadano que se requiere; la falta de una propuesta curricular contextualizada de formación ciudadana y cívica que recoja de manera integral las acciones y

necesidades para su consolidación; el desfase entre la actualización de los Planes y Programas de Estudio de los Institutos Pedagógicos en todos los ámbitos y de las facultades de educación de las universidades, incluyendo el de formación ciudadana y cívica del Diseño Curricular Nacional; los intentos del profesorado por hacer vivenciales los contenidos curriculares relacionados a la formación ciudadana y cívica en los ambientes escolares, los cuales muchas veces van en sentido contrario a los mismos; los recursos didácticos y la evaluación, que han quedado en un segundo plano, debido a que la atención principal está centrada actualmente en cuestiones curriculares), se está apostando fuertemente por la articulación de los mecanismos que conforman el área de formación ciudadana y cívica, a través de un currículum fortalecido de experiencias previas y de nuevas tendencias en el marco de la Reforma Curricular de la Educación Básica.

Estas nueva tendencias están marcadas, en el nivel de secundaria, por acciones como la introducción del elemento ético a la formación ciudadana y cívica, el énfasis en las competencias ciudadanas y cívicas, y la vinculación entre la vida cotidiana del alumnado y cuestiones ciudadanas aterrizadas en el nuevo Diseño Curricular Nacional para el área de Formación Ciudadana y Cívica para el nivel de educación Secundaria. Sin embargo, al día de hoy, los resultados esperados de estas propuestas son algo que no se evidencia claramente en el transcurrir cotidiano de la sociedad en general, y tampoco se evidencia claramente en el alumnado; es decir, no hemos visto que haya cesado la desigualdad social, no se han detenido las violaciones a los derechos humanos y fundamentales, no se ha reconocido la diversidad cultural, no hay inclusión social, equidad, el Perú no es aún el modelo de democracia, tiene avances en lo económico, está en proceso de transformación y por ello hay que hacer una propuesta que responda a los intereses y necesidades de los estudiantes y las demandas de la sociedad actual.

Según, Figueroa, A. (2013), en el contexto educativo peruano la educación ciudadana ha pasado por una serie de cambio de nombres, contenidos y espacios dentro del currículo escolar. Se recuerda, por ejemplo, nomenclaturas como Educación Cívica, posteriormente, Ciudadanía (siendo un componente del área de Ciencias Sociales) y, actualmente, Formación Ciudadana y Cívica; así como también alternancias con temas transversales y otras áreas curriculares. Pese a

todos estos cambios, un recorrido por las aulas, en escuelas de diferentes países, según Tapia (2007), mostraría que aún sigue pesando una cierta inercia en la concepción de la formación para la educación ciudadana, que la mantiene atada a textos normativos o al diálogo y debate de textos periodísticos, asociada casi exclusivamente a «la pluma y la palabra. La autora sustenta que la formación ciudadana exige pasar de la normativa a la práctica, y no solo al ejercicio del debate y diálogo; sino también a otras competencias que requieren salir a la cancha de la comunidad, y embarrarse los pies, las manos y el corazón en la transformación de la realidad.

#### **1.1.4 A nivel local**

De acuerdo al diagnóstico identificado en la dimensión socio – cultural, comprobamos que el 49.9% de la población de Jaén, reside en el campo dedicados a actividades agropecuarias y donde el 20.8%, se encuentra en pobreza extrema con un índice promedio de esperanza de vida al nacer en el orden de 72.3% años por persona reflejado por las grandes limitaciones tecnológicas en su producción llegando a niveles de subsistencia; complicadas por las brechas en temas de acceso al agua potable (50.70%) a nivel provincial, en energía 46.45% y en escolaridad 15.15%. De acuerdo a la evaluación de resultados en materia de acceso a la educación Jaén, alcanza lastimosamente un 20% de escolares que logran culminar sus estudios en el nivel secundario y un 80% de la población escolar excluido del sistema sin ninguna estrategia para revertir esta realidad.

Las limitaciones existentes en la zona rural, convierte a la ciudad de Jaén, en una poderosa fuerza de atracción migratoria, donde la población joven llega en búsqueda de oportunidades, por estudios, empleos, distracción y otras alternativas. El descontrol, ciudadano y familiar convierte a nuestros jóvenes, en presa fácil de la delincuencia común organizada para involucrarlos en hechos ilícitos frustrándolos de por vida, perdiéndose valiosas oportunidades de desarrollo y crecimiento para las familias (Proyecto Económico concertado, Jaén 2012).

La débil articulación institucional de los diversos actores de nuestra provincia, han contribuido al incremento de la inseguridad ciudadana y violencia haciendo que Jaén, sea vista como una ciudad peligrosa. Este fenómeno afecta la



calidad de vida, obstruye el desarrollo, ahuyenta las inversiones, destruye capital social y significa un alto costo para los sectores menos favorecidos de la población. La falta de respaldo político, las medidas aisladas y sin continuidad, la carencia de estructuras administrativas capacitadas y la ausencia de una adecuada interrelación entre los diferentes niveles de gobierno (nacional, regional y local) y jurisdicciones del sector público, contribuyen, entre otros aspectos, a frustrar respuestas eficientes y eficaces para atender un fenómeno que, como el de la violencia, es multifacético y multicausal. La inseguridad afecta la institucionalidad y gobernabilidad, razón por la cual, se requiere construir sistemas de información que permita elaborar estadísticas confiables y oportunas en materia de seguridad ciudadana, como tarea indispensable para la elaboración y evaluación de políticas públicas, especialmente en educación.

La exclusión escolar del 80% de los estudiantes, la inseguridad ciudadana, la violencia familiar, el incremento de los hogares disfuncionales, la corrupción generalizada, la falta de lugares de sana diversión para nuestros niños, niñas y jóvenes, el pandillaje y la influencia de los medios de comunicación con mensajes poco formativos; hace que cada día tengamos una ciudad más conflictiva, pasiva, egoísta y ajena a ejercer una ciudadanía responsable en la vida de la comunidad, en el ejercicio de deberes y derechos, en la toma de decisiones, en la tarea de vigilancia del cumplimiento de compromisos y en la asunción de liderazgos que nos lleven a crear una cultura solidaria, justa y democrática (Fe y Alegría del Perú 2005).

Las instituciones educativas no han vivido ni viven al margen de esta situación. A pesar de los esfuerzos por radicarlas, se siguen fortaleciendo el deterioro de las relaciones interpersonales, la violencia, el autoritarismo y la corrupción se encuentran presentes. Para revertir esta situación, es imprescindible abordar el tema de la Convivencia Escolar como un componente de la Educación Integral.

Actualmente, en muchas instituciones educativas subsisten modelos autoritarios de disciplina escolar. En otras conviven tradicionalmente modelos autoritarios con modelos permisivos. Son pocas las instituciones las que se encuentran construyendo alternativas democráticas de disciplina que permitan una

sana convivencia escolar y que hagan de las escuelas lugares donde los estudiantes se sientan valorados, protegidos y queridos.

El informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación en sus recomendaciones sobre cómo evitar que los últimos veinte años de violencia en el Perú se repitan, propone poner énfasis en políticas educativas destinadas a la transformación de la escuela en un lugar donde se respete la condición humana del alumnado y se contribuya al desarrollo integral de su personalidad, en reforzar instancias de participación, democratización de la escuela y una disciplina que se desprenda de una gestión democrática y que permita la autonomía y el crecimiento personal del ser humano (Recomendaciones D1).

Es necesario por ello, un cambio de mentalidad sobre las formas de relaciones humanas en las instituciones educativas, es decir de la manera como convivimos. Esto implica reflexionar sobre una propuesta curricular contextualizada que permita la formación de los estudiantes en prácticas ciudadanas basadas en el ejercicio de la democracia y el respeto a los derechos humanos.

El proceso de enseñanza aprendizaje pone énfasis en los componentes cognitivo y procedimental, es menos importante el componente actitudinal, por eso los estudiantes muestran actitudes que se traducen básicamente en la falta de respeto, intolerantes y hasta muestran actitudes que se traducen básicamente en la falta de respeto, intolerantes y hasta cierto punto autoritario. Fortalecen este comportamiento la ausencia de espacios de diálogo y discusión con los estudiantes, así como el debilitamiento de la organización estudiantil (Caritas, Jaén 2010).

La conducta que asumen algunos docentes, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje obedece todavía en muchos de los casos al enfoque tradicional de la educación, contradictorio al enfoque actual, en la cual el docente es un facilitador, un orientador y guía del proceso, en la que las relaciones interpersonales fluyan de ida y vuelta, y el nivel de confianza facilite el logro de los aprendizajes.

Esto refuerza aún mucho más cuando las técnicas que utilizan algunos docentes, son las que pertenecen al enfoque tradicional de la evaluación, proceso

evaluativo que promueve o logra como producto alumnos memoristas, centrado en los resultados y no en los procesos.

Estas situaciones hace que en nuestra institución detectamos que los alumnos y alumnas que provienen de un ambiente familiar con problemas de violencia, separación, abandono, falta de trabajo, conformismo, alineación, disgregación, etc., cuya incidencia es determinante para internalizar los aprendizajes dificultando el normal desarrollo de capacidades intelectuales y conductivas en los niños, niñas y adolescentes. Creemos que estos factores socioculturales repercuten en las capacidades intelectivas y el comportamiento socio emocional del niño, niña y adolescente en el aula; los problemas del hogar se reflejan directamente en la escuela y el aprendizaje del menor; esta situación hace que contemos con estudiantes con baja autoestima, poco comunicativos, en algunos casos agresivos, no tienen hábito a la lectura, irresponsables, desordenados, pasivos, limitada capacidad de iniciativa, liderazgo; en general muchos de ellos no tienen un plan de vida.

## **1.2 Desarrollo histórico tendencial del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área de Formación ciudadana y cívica.**

A partir del **siglo XIX**, la evolución de los derechos humanos se ha dado de forma similar en las sociedades, pero cada una tiene su propia historia y ha recorrido su propio camino para conquistarlos. Desde la Ilustración, la pertinencia de la formación ciudadana descansa en dos supuestos concatenados: la necesidad que tienen los Estados y los sistemas políticos democráticos de cohesión social y legitimidad, y la necesidad que tienen los niños y jóvenes de educarse como ciudadanos. De ahí que “a la educación cívica se le supone una fuerza cohesiva capaz de apoyar la identidad nacional y una dimensión práctica capaz de modelar el comportamiento.

En este siglo se registra una difusión amplia de la escuela pública de carácter laico, encargada de formar ciudadanos por medio de una educación básica gratuita a toda la población.

A **inicios del siglo XX**, predominó en las sociedades occidentales una visión instrumental en la que se valora el vínculo positivo entre educación, desarrollo

económico y democracia, y se afirma, con base en estudios comparativos entre países, que a mayor inversión en educación se incrementa la productividad de los individuos y se registra una mejora en las economías nacionales, lo que a mediano plazo contribuye a consolidar la democracia.

En este contexto Dewey, John (1916), considera que la educación debe contribuir a la reproducción de la democracia como forma de vida y formar para la participación de los ciudadanos en la sociedad. Desde este punto de vista, la escuela no puede ser apenas una fuente transmisora de información, en la cual los alumnos conozcan sus deberes y derechos; debe ser un espacio con las puertas abiertas a la comunidad, para entender las necesidades de su contexto y comprender las relaciones más generales de la sociedad en su conjunto.

**En la década de los 80**, a partir de las transiciones políticas y las reformas económicas, el concepto de ciudadanía adquiere centralidad en el debate público regional, entendida como la calidad personal de ser portador de derechos frente al Estado y los demás individuos, y como libre opción de involucrarse en las decisiones y asuntos públicos de la sociedad. La educación, sobre todo la escuela, es vista como el camino más eficaz para llevar a cabo dicho cambio.

En la última **década del siglo XX** se observa una creciente conciencia social respecto al papel de la educación ciudadana en el funcionamiento de la democracia. Este renovado interés por la ciudadanía aparece asociado a las democracias emergentes, como la nuestra, y al redescubrimiento de la teoría republicana de la democracia.

En América Latina se vive una etapa de innegable difusión y fortalecimiento de la creencia en que la democracia es el mejor y más deseable modelo conocido para toda organización política, social o económica. Como pocas veces antes en su historia, los gobernantes latinoamericanos llegan al poder tras elecciones libres que se suceden unas a otras, mientras que emergen o se robustecen instituciones cuya misión es salvaguardar los derechos de las personas o exigir a éstas el cumplimiento de sus deberes.

Latapí (1993), plantea la formación de los ciudadanos como una tarea del Estado, y la distribución equitativa de la educación, junto con el desarrollo de la conciencia ciudadana y el sentido de responsabilidad social, como componentes esenciales de la calidad educativa. En tanto bien social intermedio, entre los bienes fundamentales y los bienes de carácter suntuario, la educación es un medio de acceso a otros bienes y oportunidades, instrumento de cohesión social y proceso indispensable para la realización de las personas.

Desde el punto de vista de las racionalidades pedagógicas asociadas a la formación de los ciudadanos, Giroux (1993), identifica tres enfoques principales: a) La racionalidad técnica, con intereses de dominación, que se funda en ideas de adaptación y comportamientos ideales de los individuos (conformación del individuo a las normas establecidas), sin considerar las condiciones sociales de existencia; en este modelo, la noción de ciudadanía se limita al dominio de tareas procedimentales desprovistas de compromiso político en torno a lo que es democráticamente justo o moralmente defendible. b) En cambio, la racionalidad hermeneútica se interesa en la intencionalidad y significado de la comunicación, y atiende el ideal del ciudadano libre, independiente y autónomo que encuentra en el diálogo una condición de individuos-ciudadanos libres para construir acuerdos y vivir en una sociedad mejor. c) Por su parte, la racionalidad emancipatoria parte de las condiciones sociales en las que se dan las relaciones pedagógicas y se estructuran las subjetividades particulares en torno a lo que significa el hecho de ser miembro de la sociedad. Concibe la ciudadanía como una práctica histórica vinculada con las relaciones de poder y con las formaciones sociales de significado.

Walzer M. (1996), sostiene además que la formación de ciudadanos es el fin educativo fundamental y la función de la educación escolarizada es la integración social de los futuros ciudadanos. En esta misma línea de análisis Benevides (1996) destaca tres elementos que son indispensables e interdependientes para la comprensión de una educación en democracia, compuesta por ciudadanos activos y comprometidos:

(1) la formación intelectual y la información; para formar al ciudadano es preciso comenzar por informarlo e introducirlo a las diferentes áreas del conocimiento. La falta,

o la insuficiencia en la información refuerza las desigualdades, fomenta injusticias y puede llevar a una verdadera segregación; (2) la educación moral, vinculada a una didáctica de los valores republicanos y democráticos, que no se aprenden intelectualmente, pero si por la conciencia ética que es formada por los sentimientos y por la razón, en otras palabras por la conquista de corazones y mentes (3) la educación del comportamiento, desde la escuela, en el sentido de enraizar hábitos de tolerancia delante de lo diferente o divergente, así como el aprendizaje de la cooperación activa y de la subordinación del interés personal o del grupo al interés general, al bien común.

Sobre la base de esta afirmación, Suzán Reed, (1997) identifica los elementos más significativos que están presentes en los diversos planes y programas escolares y distingue nueve modelos que expresan distintas intencionalidades educativas:

a) La enseñanza como patriotismo promueve la lealtad ya sea al Estado o a la comunidad, y exalta la “historia oficial” y el nacionalismo.

b) La enseñanza como responsabilidad paterna otorga a los padres la potestad de elegir el tipo de formación que desean para sus hijos, de acuerdo con sus propios valores, lo que deja fuera la multiplicidad de posiciones valorativas que existen en la sociedad.

c) La enseñanza religiosa deriva de la convicción de que la mejor manera de enseñar las virtudes cívicas es a través de las normas morales de las creencias religiosas, pero no atiende la disparidad que se presenta entre lo que indica la moral y lo que dicta la religión, entre lo que ambas determinan y lo que privilegia el interés público o de la comunidad política.

d) La educación centrada en el conocimiento de la Constitución transmite saberes relacionados con el gobierno y los derechos que frente a él tienen los individuos y los grupos, pero se limita a la descripción de las instituciones públicas y de los derechos ciudadanos sin considerar la naturaleza conflictiva que tiene la política en toda sociedad.

e) La enseñanza cívica a partir del pluralismo busca formar ciudadanos moralmente autónomos y con pensamiento crítico, que se conduzcan con base en principios en la expresión de sus ideas y en la resolución de conflictos.

f) La enseñanza basada en los sentimientos y en los afectos se sustenta en la idea de que la empatía es una fuente de motivación cívica y está directamente relacionada con la probabilidad de involucrarse en acciones de carácter social.

g) La enseñanza basada en la experiencia que ofrece el entorno escolar considera que ciertos valores, como el respeto, sólo se aprenden mediante la práctica y aplicación de reglas.

h) La enseñanza basada en la experiencia que ofrece la acción comunitaria privilegia los aprendizajes que promueven la intervención de los alumnos en los asuntos comunitarios, el sentido de responsabilidad y el hábito de participación voluntaria en causas sociales.

i) La enseñanza centrada en el desarrollo de habilidades para la participación ciudadana está dirigida a que los alumnos emprendan en el futuro acciones como ciudadanos mediante el análisis de la realidad, la práctica de actividades cívicas y la solución grupal de problemas cotidianos comunes.

Desde una perspectiva filosófica, Vázquez R. (1999) resume en cinco modelos teóricos que dan cuenta de la educación de los ciudadanos:

a) El modelo tradicional o conservador busca el perfeccionamiento moral, a partir de la idea de que lo que es bueno para un individuo es independiente de sus propios deseos, y que el Estado puede dar preferencia a aquellos intereses y planes de vida que considera que son objetivamente mejores.

b) En el modelo libertario o liberal se privilegian los derechos individuales y se estima que la educación no debe estar basada en ninguna concepción particular del bien, y que le corresponde, más bien, proporcionar los elementos morales y supuestamente neutrales que permitan a los individuos elegir por ellos mismos. Se considera, en consecuencia, que cada individuo puede aprender por sí mismo lo que está bien (y lo que está mal) y llegar a tener sus propios valores.

c) El modelo comunitario, por su parte, prioriza los derechos sociales por encima de los individuales y enfatiza la importancia de la pertenencia a la comunidad política. Desde un relativismo cultural, considera que la calificación moral de una acción como buena o mala depende de cada cultura o cada grupo social.

d) El modelo republicano pone el acento en la formación del ciudadano basada en el desarrollo de las virtudes cívicas como la lealtad, el patriotismo, la honestidad, la prudencia y el orgullo, entre otras. Y,

e) El modelo liberal-igualitario sostiene que hay una prevalencia de lo correcto sobre lo bueno, a partir de un objetivismo moral mínimo que acepta como marco normativo los principios de autonomía, dignidad e igualdad de los seres humanos. Se compromete con los derechos humanos, entendidos tanto en su dimensión individual y social, y con la educación democrática de los ciudadanos, concebida como la formación de la autonomía de las personas a partir del reconocimiento de sus necesidades y el desarrollo de sus capacidades básicas. Reconoce la diversidad social y la existencia de un pluralismo de valores que enriquecen la vida de los individuos y las sociedades, y plantea la necesaria promoción de la imparcialidad y el respeto mutuo, así como de las virtudes liberales, igualitarias y democráticas, que se derivan de los derechos humanos fundamentales (civiles, políticos y económicos, sociales y culturales).

Cortina, A. (1999), sobre lo descrito considera que todo modelo de educación cívica debe, al menos, bosquejar los rasgos de ese ciudadano autónomo que desea formar, no dando por bueno cualquier modelo de ciudadanía.

En este sentido, esta autora opta por un modelo a la vez nacional y universal que deriva, por un lado, de un proceso de diferenciación por el que el ciudadano se sabe vinculado a los miembros de su comunidad (identidad que lo diferencia de los miembros de otras comunidades); por otro, de un movimiento de identificación, en tanto que persona, con todos aquellos que son también personas, aunque de diferentes nacionalidades.



Este modelo de “doble ciudadanía” se configura a partir de la autonomía personal, la conciencia de derechos que deben ser respetados, el sentimiento del vínculo cívico con los conciudadanos, la participación responsable en el desarrollo de los proyectos comunes y el sentimiento del vínculo con cualquier ser humano. Esta filósofa considera que “la educación del hombre y el ciudadano ha de tener en cuenta, por tanto, la dimensión comunitaria de las personas, su proyecto personal, y también su capacidad de universalización, que debe ser dialógicamente ejercida, habida cuenta de que muestra saberse responsable de la realidad, sobre todo de la realidad social, aquel que tiene la capacidad de tomar a cualquier otra persona como un fin, y no simplemente como un medio, como un interlocutor con quien construir el mejor mundo posible”. Cortina, A. (1999),

Touraine (1999), encuentra que el espíritu y la organización de una sociedad se manifiesta, de manera significativa, en sus programas educativos, por lo que la respuesta a su pregunta “¿podremos vivir juntos?” exige una reflexión sobre la educación. Por su parte, Giddens (2000) considera que frente a los profundos efectos de la globalización en las vidas e identidades de los ciudadanos, la educación para la ciudadanía debe ocupar un lugar como tema prioritario en las agendas de las sociedades actuales.

Al finalizar esta década, la formación de ciudadanos con capacidad para ejercer a plenitud sus derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, con miras a participar de manera efectiva en la vida pública, exige una resignificación del vínculo conceptual y empírico entre la democracia, la educación y la ciudadanía. Más que señalar las omisiones, dificultades y ausencias de los distintos enfoques y modelos que han animado hasta la fecha la educación cívica, toca ahora pensar en las transformaciones necesarias para modificar tanto los horizontes temáticos o curriculares (contenidos) como las rutas de aprendizaje (métodos pedagógicos).

Sobre esta afirmación Rodríguez (2000), plantea que los ciudadanos y futuros ciudadanos necesitamos aprender a resolver problemas cognitivos, morales y legales que plantea la vida pública y la convivencia con los demás”. En otras palabras, se trata de introducir contenidos o temáticas que sean cercanos a las experiencias cotidianas de los escolares y adultos en formación y despierten su interés por los asuntos

públicos y las prácticas, valores e instituciones de la democracia; metodologías que favorezcan la aplicación de los conocimientos y saberes prácticos, de manera que los ciudadanos cuenten con los elementos y competencias necesarios para desenvolverse con eficacia en el ejercicio y defensa de sus derechos, así como en la promoción de sus intereses legítimos; habilidades que les permitan asociar las nociones básicas de la política y los procedimientos esenciales de la política democrática con la vida cotidiana, así como participar en la vida política del país.

En la **primera década del siglo XXI**, en los países de América Latina en el presente siglo se han dado a la tarea de revisar los programas y las acciones de educación de los ciudadanos asociadas a los procesos de desarrollo de la democracia con el propósito, entre otros, de superar la mera democratización electoral con un cambio más profundo en la cultura política de la población.

Educar es, ante todo, una praxis orientada a capacitar a las personas a leer e interpretar la realidad y a asumir responsabilidades frente a ella y, por consiguiente, educar en la moral significa formar en y para la responsabilidad frente a los demás. A partir de estas premisas, Ortega y Ramón (2001), sostienen que la educación moral consiste en desarrollar la capacidad del individuo para pensar y actuar autónomamente desde parámetros de justicia y equidad, es decir, en educar en las competencias morales y cívicas que son indispensables al ciudadano que desea una sociedad justa y pacífica y un planeta respetuoso con la vida.

Estos autores, consideran además que la educación moral debe concentrarse en el desarrollo de competencias relacionadas con tres ámbitos: diálogo y convivencia entre los pueblos e individuos de culturas distintas, acción responsable contra la desigualdad y la exclusión, y relaciones más respetuosas con el medio natural y urbano. De ahí que la educación para una vida moral no se agota en facilitar al sujeto un adecuado desarrollo del juicio moral; implica, sobre todo, desarrollar hábitos virtuosos de manera que los principios morales se expresen en la vida cotidiana de las personas y grupos sociales. Educar significa, entonces, educar en la responsabilidad moral que tiene lugar en el encuentro con el otro.

En la Carta Democrática Interamericana, (2001), la OEA plantea “Una educación en donde enseñar y aprender sea parte de un mismo proceso. Una educación que

permita construir consensos a través del disenso, que problematice la realidad y forme conciencias críticas. Una educación que a partir de los hechos y los datos forme opiniones sustentadas en el respeto a la diversidad de creencias y valores sin perder de vista el bien común. La educación para la democracia va mucho más allá de educar a los jóvenes a conocer los méritos de la democracia representativa, sustentándose en la necesidad de formar valores cívicos, éticos y morales que les permitan convertirse en ciudadanos libres, informados, críticos y capaces de actuar responsablemente para transformar su entorno”.

En el terreno propiamente pedagógico, para Freinet (2001), “todo está por hacer o por rehacer” en el asunto de forjar al ciudadano consciente de sus derechos y de sus deberes, que sepa jugar su papel esencial como miembro activo de una sociedad democrática. Luego de reconocer que la influencia de la escuela sólo cubre una parte reducida del conjunto de la vida, y que es mucho más determinante la influencia de la familia y el medio ambiente en la formación cívica, afirma que “la moral no se enseña, se practica”.

En el Perú la educación como derecho fundamental de la persona está referido a la disponibilidad, al acceso a una educación de calidad, a la permanencia en el sistema educativo y a alcanzar aprendizajes que le permitan enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida (Reglamento de la Ley 28044, Ley General de Educación, Ministerio de Educación, 2003).

Para Rogoff (2003), la naturaleza humana se define por la participación en actividades culturales, las que demandan la interacción entre personas. En este sentido, el desarrollo de la ciudadanía implica necesariamente la participación directa de los que se forman —niños y adolescentes en ese caso— en prácticas reales de convivencia y participación, ya sea en su proceso de socialización fuera de la escuela (familia, barrio, etcétera) como durante su escolaridad. De hecho, para que sea efectiva, la educación moral y ciudadana debe ir más allá de la discusión de dilemas morales en el aula o la inclusión de un curso específico que informe sobre el tema. Para cumplir su propósito, esta educación necesita, además, tomar en cuenta la estructura de la escuela como institución y el clima moral que se ha creado en ella.

Torney-Purta J. y Jo-Ann, A. (2004), representantes de la OEA, complementan, las pedagogía de aula, es decir, las acciones, formas de organizar la clase y conductas que el docente favorezca o promueva en el desarrollo de los contenidos con sus estudiantes, requieren de una coherencia entre el discurso y la práctica. Esto se hace más evidente cuando se trata de desarrollar contenidos (conocimientos, habilidades y actitudes) relacionados con la formación ciudadana. Asimismo, las metodologías que utilice el profesor para enseñar a sus estudiantes respecto de la democracia, el respeto de los derechos humanos, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, son tan importantes para el aprendizaje de sus estudiantes, como las definiciones conceptuales y teóricas a partir de las cuales desarrolle dichos conceptos. Las opciones metodológicas nunca son neutrales, ni “puras”. Siempre cargan de un sentido, el cual si está en concordancia con el mensaje verbal que el docente está entregando a sus estudiantes favorece un aprendizaje más significativo y profundo de ellos.

En este contexto de revitalización de la educación de los ciudadanos para la democracia y ciudadanía, Levinson (2007) observa una tendencia a la articulación de modelos y programas internacionales, el incremento de la colaboración entre los ministerios de educación y otros sectores gubernamentales y sociales, así como la canalización de recursos por parte de organismos internacionales para la educación de los ciudadanos.

Bourdieu, Pierre (2008), considera que la educación lleva en sí el futuro y en ella radica la condición mayor de acceso al ejercicio verdadero de los derechos del ciudadano, con todo y las contradicciones y posibilidades de acción que conlleva.

A su vez, el Ministerio de Educación, (2008), haciendo énfasis en el ejercicio de la ciudadanía, el área de Formación Ciudadana y Cívica del actual Diseño Curricular de Educación Básica, fundamenta la formación de: [...] ciudadanos conscientes, reflexivos, identificados y comprometidos como miembros de una sociedad diversa, pero a la vez unida por elementos que favorecen la afirmación de su identidad de peruanos preparados para vivir en una sociedad multicultural. Para ello se busca lograr que los estudiantes asuman su ciudadanía en la perspectiva de un mejor

desarrollo de sí mismos para afrontar los retos y problemas tanto de su comunidad, como los de su región y del país en su conjunto.

Rubio Carracedo; María Rosales y Toscano Méndez, (2009), señalan que el concepto de ciudadanía se ha convertido en la cuestión central de la filosofía política, y la educación cívica democrática es el tema de nuestro tiempo. En efecto, el centro de la atención de la política democrática empieza a pasar del diseño liberal, centrado en los partidos políticos y en las instituciones de la representación y de los gobernantes, al diseño republicano, que enfatiza, sobre todo, la formación democrática de los ciudadanos, tanto en sus aspectos cognitivos (derechos, deberes e instituciones) como en los prácticos (participación y control).

González Luna (2010), por su parte manifiesta que educación, ciudadanía y democracia son aspectos ideales portadores de utopías y también realidades empíricas. Son tres conceptos dinámicos que tienen luz propia y se alumbran entre sí, y comparten la tensión entre lo que de hecho se da o es probable (realidad) y lo que es deseable (idealidad). Tienen en común la característica de ser instituciones en desarrollo, en el sentido de conquistas sociales que hay que defender constantemente, que implican a las instituciones de un Estado de derecho democrático y son objeto de distintas decisiones que derivan en diferentes consecuencias políticas y educativas para la sociedad. Así, en la medida en que la democracia es un orden en construcción e incierto, la ciudadanía también lo es y, por tanto, la educación para la ciudadanía; pero, también, el sentido común nos indica que sin democracia no existe la ciudadanía y sin educación los ciudadanos no pueden desarrollar las competencias necesarias para vivir en democracia.

También la Unión Europea ha adoptado en los últimos años algunas decisiones que se orientan en la misma dirección. Entre los objetivos de los sistemas educativos de la UE para el año 2010 se incluye “velar por que entre la comunidad escolar se promueva realmente el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el fin de preparar a los individuos a la ciudadanía activa”. Ese consenso internacional pone de manifiesto el valor que los países y sus gobiernos conceden al sistema educativo para la formación democrática de la ciudadanía y para el logro de la cohesión social.

En nuestro país, Calmet (2011) considera que debemos ponernos de acuerdo primero en cómo entendemos la ciudadanía, qué principios la sostienen y cuáles son sus elementos; y a partir de ellos, plantear los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para ejercerla, dentro de las aulas y fuera de ella. La autora apunta que la labor del Ministerio de Educación es la de guiar a los maestros y maestras, y en general, a todas las instituciones educativas en torno a ese tema. Para la autora, si uno de los propósitos de la educación en el Perú es formar personas capaces de ejercer su ciudadanía de una manera activa y comprometida ¿De qué realidad partimos cuando nos referimos a la actual formación ciudadana desde la escuela? ¿Cuál debe ser el enfoque de la educación que oriente las iniciativas, propuestas y los cambios en respuesta al propósito formulado?

Estas cuestiones orientan a pensar que si la participación ciudadana la gestan los ciudadanos; por lo tanto, es preciso que la educación aporte lo suyo, mediante la formación de hombres y mujeres activos y comprometidos, capaces de convertirse en actores protagonistas involucrados en las necesidades de su comunidad. En conclusión, Calmet (2011) sostiene que la educación debe buscar convertir a los alumnos en verdaderos ciudadanos, mediante el desarrollo de actitudes, habilidades e iniciativas, que les permitan involucrarse de una manera activa, y según sus propias posibilidades y deseos, en el manejo de la cuestión pública, aquella que involucra y afecta a todos.

Para formar ciudadanos, en la visión de Puig, Guijón, Martín y Rubio (2011), la educación debe abordar los principales ámbitos de la experiencia humana. El primer ámbito se refiere a la experiencia de aprender a ser uno mismo, en el cual cada individuo realiza un trabajo formativo sobre sí mismo para liberarse de ciertas limitaciones; y construir una manera de ser deseada mediante un mayor grado de autonomía y responsabilidad. El segundo se refiere a la experiencia de aprender a convivir, el cual apunta a una tarea formativa que supera la tendencia a la separación y aislamiento entre personas, para ayudarlos a establecer vínculos basados en la apertura, comprensión de los demás y el compromiso con proyectos comunes. El tercer ámbito se refiere al aprendizaje de la vida en común, es decir, el proceso de aprender a formar parte de la sociedad, por el cual cada individuo debe ser capaz de

requerir los derechos que le corresponden; y, al mismo tiempo, de sentir la obligación de cumplir los deberes, y contribuir con sus actitudes a la organización democrática de la convivencia. El cuarto ámbito se refiere a la experiencia de aprender a habitar el mundo, el cual plantea un trabajo educativo basado en una ética universal de la preocupación y responsabilidad por el presente y futuro de las personas y de la Tierra.

Finalmente, Figueroa, A. (2013), establece que en nuestro país las instituciones educativas deben promover espacio de convivencia idóneo para el ejercicio permanente de la ciudadanía a través de la práctica de valores, capacidades y habilidades que permiten a los alumnos interactuar entre ellos, con sus autoridades y con los miembros de la sociedad. Asevera además, que formar personas capaces de ejercer su ciudadanía de una manera activa y comprometida para afrontar los problemas de la comunidad y del país es un propósito en la educación actual, sin embargo, algunos especialistas observan fallas en la formación ciudadana advirtiendo que precisa de un cambio integral y estructural.

Plantea cuatro momentos, los cuales invitan a reflexionar sobre algunos puntos que orientarán mejor el análisis que se pretende realizar sobre la formación ciudadana en la escuela. Figueroa, A. (2013).

En primer lugar, se considera la idea de la ciudadanía desde una perspectiva democrática, en la cual el sujeto ciudadano desenvuelve roles dentro de una sociedad, mediante el ejercicio de sus derechos y deberes, en un contexto de valores acordados y en una articulación de proyectos individuales y colectivos.

En segundo lugar, se parte de la relación entre comunidad y escuela, entendiendo la escuela como espacio de convivencia y ejercicio permanente de la ciudadanía mediante la práctica de valores, donde los alumnos aprenden interactuando entre ellos y con los miembros de la sociedad.

En tercer lugar, se reflexiona sobre la educación ciudadana en la escuela en el nivel secundario. Se describe el desarrollo de una disciplina teórica limitada al aprendizaje de conceptos que definen la convivencia democrática, y por el contrario, se apoya un aprendizaje que partiendo de la realidad, permite a los alumnos vincular el pensamiento a la acción a través de su participación activa y responsable, desarrollando en ellos capacidades y habilidades en búsqueda del bien común.

A partir de las reflexiones planteadas, en cuarto lugar, presenta el enfoque educativo del aprendizaje-servicio, el cual, es una propuesta que vincula aprendizaje y servicio solidario, que permite a los alumnos aplicar los conocimientos adquiridos en el aula al servicio de la comunidad. Simultáneamente les permite adquirir nuevos conocimientos mediante el desarrollo de sus competencias en contextos reales. En ese sentido, pretende vincular la práctica educativa del aprendizaje-servicio al fortalecimiento de la formación de una ciudadanía activa y responsable en los alumnos de la escuela secundaria; permitiendo que puedan descubrir sus propias capacidades y habilidades para asumir responsabilidades, en cuanto a lo que pueden y deben hacer para vivir como ciudadanos activos, participativos y solidarios en su comunidad.

### **1.3 Características actuales del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.**

En nuestro país, subsiste una sensación de fragilidad del modelo democrático y de las instituciones que lo sostienen. Esa sensación se fundamenta generalmente en la dificultad y lentitud con que se abren espacios para la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones que vayan más allá de la simple elección periódica de sus gobernantes, pero también en el insuficiente conocimiento y el escaso ejercicio de sus deberes y derechos ciudadanos por parte de importantes sectores de la población. La percepción de vulnerabilidad se acrecienta cuando se acentúa una tendencia hacia liderazgos más autoritarios que fuertes al enfrentar los problemas sociales grandes y pequeños, y cuando, como contraparte, se multiplican formas de comportamiento discriminatorio y sentidos de identidad y pertenencia basados más en la exclusión de los percibidos como diferentes que en el sentimiento de compartir valores y visiones comunes, McLauchlan de Arregui P. (1998).

Desde la escuela, en algunas prácticas docentes, existe aún la preocupación por transmitir información a los alumnos en diferentes materias curriculares, sin embargo, de nada sirve priorizar esfuerzos en enseñar contenidos cuando, en realidad, lo que se busca es formar personas íntegras y completas. En este sentido, se coincide con Martin (2009), cuando señala que una educación integral busca el equilibrio entre ser y saber. Acerca de esta preocupación, Filmus (2003 citado por Tapia, 2007) cuestiona ¿de qué nos sirve estudiantes académicos e intelectuales si,



al mismo tiempo, no están formados en el convencimiento de que estos conocimientos deben ser utilizados en función de fomentar la democracia, los valores, la paz y el bienestar de los pueblos? Este cuestionamiento nos sitúa en una visión más holística de la calidad educativa, en la cual se buscan otros propósitos pedagógicos, más allá del grado de conocimientos y conceptos teóricos que se puedan brindar.

El énfasis de la educación en lo cognitivo; está encaminando la formación ciudadana y cívica a promover aprendizajes fundamentalmente informativos y teóricos, desligado de la práctica. Asimismo, no se promueve el pensamiento crítico ni los valores básicos de la democracia, entre estos el de la participación ciudadana. Esta afirmación se corrobora con los resultados de la evaluación nacional (2004) de la formación ciudadana, donde los resultados son altamente preocupantes. En dicha evaluación, llevada a cabo con 843 instituciones educativas en primaria y 636 en secundaria, y con un número aproximado de 14.500 estudiantes por grado evaluado (a nivel nacional y en instituciones educativas de gestión estatal y no estatal, urbanas y rurales, y polidocentes y multigrado), se evidenció el poco desarrollo de las capacidades ciudadanas que tienen muchos niños y adolescentes peruanos.

Esta evaluación mostró que la mayoría de estudiantes de nuestro país demuestra un compromiso más individual que colectivo para solucionar o plantear alternativas a los problemas o desafíos sociales; sus respuestas no muestran una apuesta por la organización y la participación colectiva, sino que se ubican más bien en una lógica de compromiso individual de buenas intenciones y no un enfoque ciudadano democrático que reconozca claramente los derechos y las responsabilidades ciudadanas de sí mismos y de los demás.

En esta misma línea de análisis, la educación actual viene implementando políticas educativas que enfatizan y valoran las áreas curriculares que se relacionan con las capacidades comunicativas y matemáticas, descuidando o en todo caso dando poca valoración aquellas que permiten potenciar y fortalecer el desarrollo de la ciudadanía y la democracia no solo como sistema político, sino también, como el estilo de vida que favorece una convivencia social justa y armónica. De igual forma, se está desfavoreciendo el desarrollo capacidad y actitudes para actuar cívicamente

sobre la base de valores como la justicia, la libertad, la honestidad, el respeto, la responsabilidad y la tolerancia.

Sobre la base de este contexto, los procesos de enseñanza aprendizaje del área de formación ciudadana y cívica presentan serias dificultades para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos y socio-afectivos en el estudiante, que orienten su conciencia y actuación cívica ciudadana en un marco de conocimiento y respeto a las normas que rigen la convivencia y la formación de nuestra identidad como peruanos. Asimismo, los docentes responsables del área escasamente promueven y dinamizan la participación activa y responsable de los estudiantes en el abordaje y solución de asuntos y problemas propios de sus entornos, a partir del diálogo, el debate, la reflexión, la práctica de valores y la ejecución de proyectos.

Los problemas antes descritos no son ajenos a la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría N° 22 – Jaén; sobre la base del análisis situacional que se explicita en el Proyecto Educativo Institucional en su componente diagnóstico, también observamos, limitaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de formación ciudadana para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural. Los estudiantes expresan escasa identidad personal, social y cultural; y sentido de pertenencia con su institución y el entorno; con frecuencia se percibe en ellos indiferencia y rechazo para practicar valores cívicos, éticos y morales, así como el respeto a las normas y compromisos asumidos; de igual forma, aún persisten conductas discriminatorias y excluyentes en sus relaciones interpersonales.

Complementa lo anterior, la presencia de actitudes intolerantes a las diferencias y la diversidad cultural que presenta nuestra sociedad; poca participación activa y crítica en solucionar problemas de su comunidad; escaso conocimiento, manejo y vivencia de sus obligaciones o deberes y derechos que no ayudan a la construcción de una convivencia democrática, justa y solidaria.

## **Conclusiones del primer capítulo**

- En la historia, la formación ciudadana aparece asociada al sistema educativo nacional y a la población infantil escolarizada, pero en la actualidad su uso se hace extensivo, como concepto y como práctica, para referir a la formación que reciben tanto los ciudadanos como los futuros ciudadanos, a la educación en el ámbito formal (escuela) y a la que se desarrolla en los espacios informales, y no se constriñe a una determinada temporalidad, ya que demanda una educación permanente a lo largo de la vida.
- La educación cívica, ciudadana, democrática e intercultural es una de las más vapuleadas y menos consideradas por parte de los responsables de la educación y la comunidad educativa, sin embargo, es la que quizás tiene mayor vínculo directo con la realidad.
- Las instituciones educativas deben transformarse en un espacio en el que sea posible vivir experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades y la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad donde es posible deliberar con juicio crítico sobre lo público, y donde las relaciones de convivencia parten del genuino reconocimiento de los otros como legítimos otros para hacer de la interacción con los demás una oportunidad para el diálogo, la aceptación de las diferencias, la construcción de consensos y la aceptación de divergencias.
- El ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural trasciende las acciones en el aula y se encamina a la construcción de una sociedad autónoma libre, justa, humanista, solidaria y eminentemente democrática.
- En nuestro país se necesita una educación democrática directa, participativa, horizontal, dialogante, deliberante, persuasiva y su relación estrecha y complementaria con una formación ciudadana activa, consciente, reflexiva, crítica, prepositiva, transformadora; es decir, realmente pertinente.

## **CAPÍTULO II.**

PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA Y EL EJERCICIO DE UNA  
CULTURA CÍVICA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL

## **PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA Y EL EJERCICIO DE UNA CULTURA CÍVICA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL**

Este capítulo presenta el análisis e interpretación de las bases conceptuales y teóricas del Propuesta curricular contextualizada y el ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural, los mismos que garantiza la consistencia y el sustento científico del informe.

Asimismo, muestra el modelo teórico a través de una representación gráfica donde se configuran en forma holística y dialéctica las diferentes interrelaciones de los elementos teórico – prácticos, y cuyo propósito es la transformación del proceso aprendizaje - enseñanza ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica en los estudiantes del IV ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría

22.

## **2.1 Bases conceptuales.**

### **2.1.1 Propuesta**

Se refiere a la expresión de una idea o plan que ostenta una finalidad determinada. Es decir presentación de planes, proyectos nuevos, por parte de los educadores, para dirigirlos a los responsables de la educación, que son aquellos individuos con capacidad de decisión. Entre los fines más comunes destacan: mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, el currículo, la metodología, entre otros. (Definición ABC. Propuesta).

Una propuesta didáctica, es un instrumento elaborado para guiar el trabajo áulico, realizado por el propio docente a cargo de la clase o especialistas en educación, para seleccionar y organizar los contenidos curriculares, y las estrategias pedagógicas, para que la labor escolar resulte fructífera. (DeConceptos.com).

La propuesta pedagógica es el conjunto de definiciones sobre el proceso de aprendizaje en la Institución Educativa y los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo. El autor.

Explica las intenciones educativas y sirve de guía para orientar el proceso de aprendizaje-enseñanza. Favorece determinado tipo de interacciones entre los diferentes actores y tiene como actor principal al estudiante.

La construcción de la propuesta pedagógica de la Institución Educativa implica la toma de decisiones con relación a la manera como debe conducirse la institución. Es el marco de referencia permanente de las acciones que planifica y realiza la institución para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje – enseñanza en un contexto específico, a fin de lograr cambios significativos en los niños y adolescentes.

La propuesta pedagógica concretiza el proceso de diversificación a partir de la contextualización de aprendizajes propuestos en los documentos curriculares nacionales, en función de las características de los educandos y los

requerimientos de la localidad, que se expresan a través del Proyecto Curricular de Centro.

En conclusión se entiende por propuesta desde el campo pedagógica como la exposición sistemática y fundada de objetivos, contenidos, metodología, actividades y aspectos organizativos que propone el aspirante al cargo para el desarrollo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje que ha de acontecer en la cátedra o taller vertical al que se postula.

### **2.1.2 Currículo**

Gagné, (1966) conceptualiza currículo como "Una serie de unidades de contenidos organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno.

Taba, (1974), "El currículo es, en esencia, un plan para el aprendizaje... planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenación del contenido; 2) elección de experiencias de aprendizaje; 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje".

Tanner y Tanner, (1975). "Es el conjunto de experiencias guiadas de aprendizaje y los resultados que se pretende lograr, formulados a través de una reconstrucción sistemática del conocimiento y la experiencia, bajo el auspicio de la escuela, y referidos al desarrollo continuado e intencionado del aprendiz en sus competencias personales y sociales".

Para Glazman y De Ibarrola (1978) El currículum es el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal maneras que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.

Para Arredondo (1981), El currículo es el resultado de a) análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, (1983), "Un currículo es un proyecto global integrado y flexible que deberá proporcionar directa o indirectamente bases o principios para planificar, evaluar y justificar el proyecto educativo, es una propuesta integrada y coherente que no especifica más que principios generales para orientar la práctica escolar".

Stenhouse, (1984), "El currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierto al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica"

Kemmis, (1988), "El currículum es un producto de la historia humana y social y un medio a través del cual los grupos poderosos han ejercido una influencia muy significativa sobre los procesos de reproducción de la Sociedad, incidiendo, y quizás controlando, los procesos mediante los cuales eran y son educados los jóvenes"

Pansza (1990) "Una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en formas de pensar y actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo. Constituye el qué y el cómo que se enseña: presenta dos aspectos diferenciados y al mismo tiempo interconectados .la construcción y la acción que se articulan a través de la evaluación. Implica la concepción de la realidad del conocimiento del hombre y del aprendizaje y está situado en un espacio social determinado".

Coll, C. (1992) "entendemos el curriculum como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y estilos para los profesores que tienen la responsabilidad



directa de su ejecución. Para ello el curriculum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuando enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar".

Addine,F. (Cuba 1997) define currículum como: "...Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar... ”

De Alba A. (1998) entiende por currículo: la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de éstos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación, lucha e imposición social.

Propuesta conformada por aspectos estructurales- formales y procesuales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación.

En conclusión el currículum se concibe como un plan de intenciones que conduce el aprendizaje de los estudiantes en su sentido más restringido, y en su sentido más amplio consideran todos los elementos relacionados con la educación formal; como concepciones curriculares alternativas, promoviendo la flexibilidad curricular.

### **2.1.3 Contextualización**

Cuando hablamos de contextualizar, nos estamos refiriendo a la acción de poner algo o alguien en un contexto específico. Esto significa rodearlo de un entorno y de un conjunto de elementos que han sido combinados de una manera única y probablemente irreplicable a fin de permitir que se obtenga una mejor comprensión del todo. La contextualización es una herramienta característica de las ciencias sociales que suponen que los individuos nunca pueden ser aislados de su entorno como sucede con las ciencias naturales y que, por tanto, deben ser analizados siempre en relación con el conjunto de fenómenos que los rodean. (Definición ABC. Contextualizar).

El contexto podría ser definido entonces como un conjunto de elementos o fenómenos que están completa y permanentemente relacionados entre sí. Los elementos, situaciones o circunstancias que se dan en un determinado contexto no serán iguales a los elementos, situaciones o circunstancias que se den con otro contexto ya que todo aquello que los rodea y que influye en su conformación no será igual. (Definición ABC. Contextualizar).

Contextualizar es el hecho de poner una circunstancia, hecho o discurso en relación con el entorno en que se generó. Así, la expresión se toma principalmente del ámbito discursivo, en donde un texto determinado produce una significación en relación a otros que le rodean. El hecho de contextualizar es importante para la correcta asignación de sentido, en la medida en que solo pueden comprenderse algunas circunstancias comprendiendo también las que la rodean. Dado lo expuesto, el término tiene un uso variado pero siempre limitado a esta capacidad de comprender una determinada cosa en relación con aquellas que las rodean. (Definicion.mx: Contextualizar).

La contextualización es el acto mediante el cual se toma en cuenta el contexto de una situación, un evento o un hecho, ya sea este público o privado. Zabala (2012) resume y considera que la contextualización curricular constituye un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde

se aplicarán. En dicho proceso, la lógica de lo general, lo estandarizado, lo prescriptivo se contraponen a la lógica de lo local, lo situacional, lo adaptativo.

Espinoza (2004) establece que la contextualización curricular implica la toma de decisiones por parte del o los docentes, las que a su vez responden a motivaciones explícitas o implícitas, individuales o colectivas que muchas veces están asociadas a la cultura del centro educativo, aunque no todas ellas provienen expresamente de esa fuente, también debemos considerar sus propios modelos iniciales, en este caso de la enseñanza de la formación ciudadana y cívica, y también de la acción pedagógica como tal.

Siguiendo a la autora, la contextualización curricular obedecería a una serie de acciones y decisiones que realizan los docentes, que implica la materialización del currículum prescrito o las orientaciones curriculares oficiales, provengan estas del poder central o de la unidad educativa. Tiene el carácter de proceso sociocultural, pues se inscribe en el contexto de las acciones de las prácticas educativas, las que están situadas en un tiempo y espacio determinado. Esto significa que actores sociales concretos, docentes, realizan una resignificación de los contenidos culturales seleccionados y validados en el currículum prescrito, los que han sido formalizados en orientaciones relativas a los diversos componentes curriculares (objetivos, contenidos, actividades).

En conclusión la contextualización desde el campo curricular es un medio de articulación del conocimiento, el conocimiento científico (currículo) y conocimientos de los estudiantes de la experiencia. Es este conjunto que permiten la implementación de lo que los estudiantes aprenden en la escuela de otros contextos sociales. Y como estrategia pedagógica para ser utilizado de forma sistemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **2.1.4 Propuesta curricular contextualizada**

Sobre la base de las afirmaciones conceptuales la propuesta recoge el planteamiento de Mallarino (2007) quien propone que la concepción e implementación de un modelo contextual del currículum debe tener en cuenta la caracterización de tres tipos de contextos:

**El contexto de intervención pedagógica:** categorizado como horizonte de sentido, en el que se da cuenta de los propósitos, hechos y prácticas educativas, las justifica y las sitúa antropológica, cultural y socialmente. Al mismo tiempo se pregunta por la naturaleza y relevancia social del conocimiento disciplinar influyendo fuertemente en la prospectiva educativa de un país. Definir el horizonte de sentido de la práctica educativa, y asignarle una tarea pertinente y coherente al saber disciplinar, implica para el docente, entenderse como gestor curricular.

**El contexto de intervención didáctica,** vinculado al horizonte operativo, caracteriza al sujeto de conocimiento. En este plano, se definen los estilos cognitivos, las representaciones mentales, la relación sujeto-objeto-conocimiento, y al sujeto mediador del proceso de conocimiento. También se inscriben en esta categoría los modelos de enseñanza, estrategias didácticas y metodologías implicadas en el proceso de intervención pedagógica. Todo esto posibilita un marco desde el cual el docente reflexiona y elige las opciones de enseñanza según los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y la naturaleza del contenido disciplinar.

**El contexto de intervención discursiva u horizonte epistemológico,** un proceso de reflexión y fundamentación continua y profunda acerca de las decisiones disciplinares, pedagógicas y didácticas que realiza el docente en función de la integración de los diversos enfoques que le permitan al sujeto aprender y comprender su contexto social. Elementos que fundamentan las formas de pensar la educación, su orientación y propósitos, reportando elementos significativos para la acción.

También se asume la clasificación respecto a los niveles de las prácticas de contextualización curricular, y que van a permitir la resignificación de la propuesta de contenidos y objetivos programáticos, que establecen Espinoza (2004) Guzmán, Pinto (2004), los mismos que a continuación se describen:

**Prácticas adaptativas:** aquellas que están determinadas por una relación de apego a la dimensión prescriptiva del currículum, en un proceso que tiende a

minimizar las consideraciones provenientes del criterio profesional del docente y las que emergen de los alumnos (as) y el contexto en que se ubican las prácticas.

**Prácticas de complementación:** aquellas en las que si bien todavía existe una relación de apego con la dimensión prescriptiva del currículum, se evidencia un desajuste que otorga un espacio en el cual verificar la influencia de intervenciones provenientes del criterio profesional del docente, de los alumnos, de la escuela y del contexto en general. Esto hace suponer que en estas intervenciones curriculares existe un grado de reflexión que guía la decisión curricular del docente, motivada por la intervención de uno de estos factores, pero no se intenta modificar sustantivamente la propuesta curricular oficial.

**Práctica innovadora:** aquellas en las que las decisiones curriculares del o los docentes rebasan los límites de la dimensión prescriptiva del currículum. En este proceso el protagonismo lo adquieren los criterios profesionales docentes y los que emergen del contexto. Sin embargo, este protagonismo no es arbitrario, sino que implica la superación de la reflexión parcial y desarticulada que se encontraba en la contextualización de tipo complementario, por procesos de deliberación (colectiva) en los que se hace explícita la intención de modificar la dimensión prescriptiva del currículum sobre la base de sustentos, principios y posturas pedagógicas definidas y con la idea de mejora, propias de las propuestas de innovación.

Desde estos aportes, la Propuesta curricular contextualizada se entiende como una alternativa integradora de la práctica educativa del docente en un escenario-tiempo en que las decisiones curriculares deben ser tomadas en consideración a la integración de enfoques que ayuden al sujeto a tomar decisiones ético-políticas respecto no sólo a la educación o sus propios procesos de aprendizaje y desarrollo individual, sino también considerando el devenir social en su conjunto.

Asimismo, la contextualización curricular es una posibilidad para adaptar el currículo definido a nivel nacional, regional a los contextos locales, lo que constituye un procedimiento que articula el conocimiento oficial con el

conocimiento experiencial de los estudiantes y la cultura local en el que opera la escuela.

Esta contextualización se basa además en la diferenciación de las prácticas de enseñanza para fomentar el aprendizaje en el aula y fomentar la dinámica para satisfacer las necesidades, intereses, expectativas, diferentes ritmos y estilos de los estudiantes; donde los procesos de enseñanza aprendizaje, sean pertinentes con las experiencias reales de los estudiantes y, así contribuir con el aprendizaje más significativo y permitir a los estudiantes a ampliar sus conocimientos.

En conclusión, Propuesta curricular contextualizada se plantea aquí como la acción de situar el currículo en un espacio de intervención cívica, democrática e intercultural, a partir de la articulación de los diseños nacionales, regionales y locales; de la confrontación de lo aprendido con la realidad en la dinámica de ajuste y transferencia de contenidos, formas de pensar, formas de saber y de hacer, traducidos a discursos particulares y posibles; de la observación y análisis de la realidad para consolidarla o transformarla y de la construcción de elementos conceptuales y contextuales adecuadas, que guíen el acto educativo.

### **2.1.5 Cultura**

El primero en plantear el concepto de cultura fue el sofista Calicles, después en Roma con los estoicos, se retoma en el Renacimiento con la caída de la ética medieval y después reaparece en el siglo XIX con la Ilustración, durante este siglo se dio una amplia investigación humanístico-científica. Esta palabra dentro del campo semántico se refiere a la transición histórica del mundo rural al mundo urbano. Es decir, de la labranza del campo a la división del átomo, de la cría de ganado a artistas como Picasso. Más tarde Matthew Arnold fue el que hizo la separación de la palabra con adjetivos como moral e intelectual. Desde 1960, la palabra cultura ha dado un cambio y actualmente significa la afirmación de identidades específicas, nacionales, sexuales, étnicas y regionales. Prieto (1984).

Kroeber y C. Kluckhohn (1952), establecen "La cultura consiste en patrones de Comportamiento, explícitos e implícitos; adquiridos y transmitidos mediante símbolos, Que constituyen los logros distintivos de los grupos humanos,

incluyendo su plasmación en utensilios. El núcleo esencial de la cultura se compone de ideas tradicionales (es decir, históricamente obtenidas y seleccionadas) y, sobre todo, de sus valores asociados...".

Edward T. Hall citado por Weaver R. (1998). propone que la cultura es como un iceberg, ya que la cultura interna engloba a la conducta, creencias y valores de nuestra propia cultura, en sí la cultura interna determina o motiva nuestra conducta cultural por enfocarse más a los sentimientos y a las ideas y la cultura externa es la que interactúa y tiene conflictos con nuestra propia cultura y puede ser adquirida a través de la observación, educación o de la instrucción, está es fácil de aprender y de cambiar por ejemplo las costumbres, comida y lenguaje.

Según Bate (1984), existen diferencias entre las culturas aunque se trate del mismo país, esto se debe a las diferencias sociales. El autor considera QUE Las manifestaciones culturales corresponden a que existen diferentes grupos sociales por la formación económico-social, donde cada subcultura tiene características específicas que la distinguen de las demás pero comparten a la vez formas culturales con los otros grupos que también forman parte de la misma formación social.

Además, Bate (1984), manifiesta que al pertenecer a un grupo social no quiere decir que comparta los aspectos de un ser social ya que puede estar formado por otros niveles u otros grupos. Un grupo étnico puede integrar diferentes clases sociales, una clase social puede pertenecer a diversas naciones y una nación está formada por diferentes clases. Al final la cultura global se compone de múltiples subculturas.

Las expresiones culturales son relacionadas con los diferentes tipos de fuerzas sociales como clase, género, raíces e ideologías Hebdige (1979). En ella se reconoce las diferencias y lo que la une en un todo en los diversos grupos sociales. La gente tiene en común muchas creencias aun estando dentro de la misma cultura las cuales pueden ser verdaderas y correctas, éstas se pueden aprender por medio de la educación mientras que otros creen que se pueden aprender implícitamente a través de la convivencia con otros dentro de la misma cultura.

Rokeach

(1973)

Schein (1988) cultura se refiere al conjunto de valores, necesidades expectativas, creencias, políticas y normas aceptadas y practicadas por ellas. Distingue varios niveles de cultura, a) supuestos básicos; b) valores o ideologías; c) artefactos (jergas, historias, rituales y decoración) d; prácticas. Los artefactos y las prácticas expresan los valores e ideologías gerenciales.

Pümpin y García, citado por Vergara (1989), definen la cultura como "..., el conjunto de normas, de valores y formas de pensar que caracterizan el comportamiento del personal en todos los niveles de la institución, así como en la propia presentación de la imagen". Este planteamiento, se refiere a la forma como la cultura vive en la organización. Además demuestra que la cultura funciona como un sistema o proceso. Es por ello, que la cultura no sólo incluye valores, actitudes y comportamiento, sino también, las consecuencias dirigidas hacia esa actividad, tales como la visión, las estrategias y las acciones, que en conjunto funcionan como sistema dinámico.

Delgado (1990), sostiene que la "Cultura es la configuración de una conducta aprendida, cuyos elementos son compartidos y transmitidos por los miembros de una comunidad".

Davis (1993), afirma que "la cultura es la conducta convencional de una sociedad, e influye en todas sus acciones a pesar de que rara vez esta realidad penetra en sus pensamientos conscientes". El autor considera que la gente asume con facilidad su cultura, además, que ésta le da seguridad y una posición en cualquier entorno donde se encuentre. Por otra parte, se encontró que las definiciones de cultura están identificadas con los sistemas dinámicos de la organización, ya que los valores pueden ser modificados, como efecto del aprendizaje continuo de los individuos; además le dan importancia a los procesos de sensibilización al cambio como parte puntual de la cultura.

Herrero (2002), la cultura es una abstracción, es una construcción teórica a partir del comportamiento de los individuos de un grupo. Por tanto nuestro conocimiento de la cultura de un grupo va a provenir de la observación de los miembros de ese grupo que vamos a poder concretar en patrones específicos de



comportamiento. Cada individuo tiene su mapa mental, su guía de comportamiento, lo que llamamos su cultura personal. Mucha de esa cultura personal está formada por los patrones de comportamiento que comparte con su grupo social, es decir, parte de esa cultura consiste en el concepto que tiene de los mapas mentales de los otros miembros de la sociedad. Por tanto la cultura de una sociedad se basa en la relación mutua que existe entre los mapas mentales individuales. El antropólogo, como no puede conocer directamente el contenido mental de una persona, determina las características de estos mapas mentales a través de la observación del comportamiento.

La cultura implica dos concepciones complementarias: la primera la considera objetivamente como un conjunto de obras, realizaciones e instituciones que determinan la originalidad y autenticidad de la vida humana. La otra concepción se orienta hacia lo psicológico y espiritual que obras, realizaciones e instituciones ejercen sobre el grupo humano como ser colectivo y sobre el hombre, no se toma en cuenta como individuo sino como expresión de la finalidad de la cultura, la cual no es un simple patrimonio que debe salvaguardarse es mejor si se agranda y se enriquece para que así siga vigente, Hell (1981). La cultura parte de lo siguiente: puede ser heredada y adquirida, se separa del ser humano como una posesión. Moldeable y enmarcable, de acuerdo a las necesidades humanas y a la naturaleza y saturada de valores, Bauman (2002).

En conclusión, la cultura es un sistema relativamente integrado de ideas, costumbres, creencias, tradiciones, valores, aptitudes, afirmaciones éticas, modos de vida, que están dispuestos en esquemas o patrones que poseen una cierta estabilidad dentro de una sociedad dada de manera que influye en su conducta y en su estructura. La cultura consiste en conocimientos, pautas de conducta que han sido socialmente aprendidas. La cultura como tal, es algo abstracto, pero se manifiesta en conductas concretas y en resultados concretos. El autor.

#### **2.1.6 Cívica**

El término cívica es un adjetivo que se utiliza para hacer referencia al civismo o convivencia social dentro de una comunidad. Proviene del latín Civis que significa ciudadano, o sea perteneciente a la ciudad. De ella se derivan las

siguientes: civil, ciudadanía, civilidad, civilista, civilización, civismo; normalmente, el término se usa para adjetivar cierto tipo de pautas de comportamiento, así como también determinados tipos de conocimiento que entran dentro de la formación ciudadana.

La palabra cívica proviene del concepto de ciudadano. Un ciudadano es una persona que se considera en una etapa madurativa lo suficientemente desarrollada para actuar consciente y responsablemente dentro de la sociedad. Normalmente, los niños y adolescentes quedan fuera de esta categoría que incluye entonces a todo el resto de la población de una comunidad. Entonces, cívico será todo lo que tenga que ver con los ciudadanos y con el ámbito de la ciudad especialmente, lugar donde se considera que nace el concepto de ciudadano. (Definición ABC: Definición cívica).

El concepto de cívica es un término proveniente del latín derivado del de ciudadano, entendido como aquel miembro de la sociedad que ha llegado al grado de madurez social suficiente como para actuar de acuerdo con las normas vigentes. De este modo, se convierte en un adjetivo que caracteriza a las personas que cumplen con una serie de pautas, orientadas hacia una buena convivencia social en el seno de una comunidad. (concepto.de: Cívica).

Para Rey Hernández C. (2003), el civismo alude a cómo debemos vivir en cuanto somos seres en relación, es decir sociales, de modo que podamos realizar plenamente nuestra humanidad. La vida buena es siempre posible, más allá del mero ideal, en la vida con otros. Por ello, la moral encuentra en el civismo su condición de realización, el paso del ideal y del deber a la realidad y el hacer. Hostos señala que la moral sólo se hace real a través de las costumbres y éstas surgen en la vida cívica al calor del derecho

Asimismo, prepara para el cumplimiento de las normas sociales; la educación moral induce a la formación de valores, juicios y reglas que cada persona adopta ante la vida. La capacidad humana que permite que un valor moral determine el comportamiento humano y, de ese modo, lo ideal se haga existente (fáctico), es la conciencia moral. Rey Hernández C. (2003).

El civismo es la cualidad de ser miembro activo, consciente, voluntario y responsable de una comunidad o asociación humana, de la cual emanan derechos y responsabilidades en los cuales ésta se sostiene. Esta comunidad o asociación puede ser el barrio, el municipio, la escuela, la asociación profesional, la sociedad, etcétera. El civismo requiere ciertas disposiciones, ideas y habilidades que son necesarias para la convivencia en una comunidad. Estas ideas y disposiciones hacen posible la existencia (real) de ciertas normas, instituciones y prácticas; las cuales permiten crear o recrear la comunidad que necesitamos para que, a su vez, se produzca el ser humano que queremos. Rey Hernández C. (2003).

Según el autor, provee de elementos formativos cuya función es ayudar a ser un ciudadano cuyo comportamiento esté acorde con las reglas establecidas, propiciando elementos que fortalezcan los valores y conduzcan al individuo a un recto actuar.

La formación en cívica permite conocer la dinámica del mundo actual. En este sentido, la educación cívica se centra en el estudio y comprensión de lo que se considera socialmente aceptado; todas esas pautas que contribuyen a la convivencia social y que tienen que ver con el respeto de los diferentes derechos humanos así como también con el cumplimiento de las obligaciones sociales que cada ciudadano tiene.

### **2.1.7 Ciudadanía**

La ciudadanía es “el conjunto de prácticas (jurídicas, políticas, económicas y culturales) que definen a una persona como miembro competente de una sociedad. Prácticas cuya fuente de legalidad y legitimidad reside en la posesión de derechos que influyen en la distribución de recursos accesibles a distintas personas y grupos sociales” (Kessler, 1996).

Rey Hernández C. (2003), La ciudadanía es una forma de civismo, de pertenencia a una forma especial de comunidad, la comunidad político-jurídica. Ciudadanía es la cualidad de pertenencia al espacio público que crea una sociedad política organizada por medio de una constitución que establece derechos y deberes y distribuye el poder para la satisfacción de unos valores o el logro de unos bienes.

De la sociedad política se es miembro por un acto consciente, voluntario y reiterativo que convierte a la persona en ciudadano. “Debemos mantener distanciadas la comunidad cultural (étnica, confesional, nacional, etc.) en el seno de la cual los individuos pueden identificarse por su pertenencia, y la comunidad política desplegada según el espacio público de aparición, donde sólo cuentan los rasgos distintivos de la palabra y de la acción ciudadana. La identidad cultural se sitúa en un plano comentarista, mientras que la singularidad política se sitúa en un plano institucional o “constitucional” delimitando el espacio público-político de palabras y acciones. No existe ninguna razón para reducir la ciudadanía a la nacionalidad” (Etienne Tassin ,2001). De esta manera, implica la lealtad a unos valores que resumen una forma de convivencia y que están estrechamente ligados a la creación del Estado. En este sentido se defiende la idea de una comunidad democrática.

Para Oporto, M. (2007), conceptualiza la ciudadanía como un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad, en su relación con otros sujetos y con el Estado.

Asimismo, este mismo autor entiende ciudadanía como:

- Conocimiento de derechos, deberes y responsabilidades individuales y colectivas, y exigibilidad de su cumplimiento,
- reconocimiento de todas las personas como ciudadanos, igualdad ante la ley y respeto de la diversidad,
- expresión de la propia pertenencia a una determinada comunidad política, condición que incluye, inscribe, inserta, interpreta a los sujetos en comunidades de pertenencia,
- Responsabilidad mutua,
- construcción socio-histórica,

- Práctica social inmersa en relaciones de poder (por lo tanto el conflicto es constitutivo de dicha práctica),
- Modo que adquiere el vínculo entre los sujetos (individuos y colectivos), las organizaciones y el Estado,
- Capacidad de los sujetos y acción política para influir, incidir, intervenir y transformar los contextos socioculturales, • condición que reconoce igualdad, pero que se ejerce en nuestro país en una sociedad estructurada en la desigualdad, con lo cual la ciudadanía no es per se una condición práctica de igualdad, sino que su ejercicio debe construirse en pos de la igualdad y la justicia social,
- Posibilidad de exigibilidad de derechos, es decir, implica el avance en una agenda de expansión de derechos.

Por su parte, según Marshall (1998), la ciudadanía es “un estatus asignado a todos aquellos que son miembros plenos de una comunidad, todos los que posean dicho estatus son iguales con respecto a derechos y deberes”. Esto supone pensar a los sujetos como ciudadanos con pertenencia a una comunidad que tiene una organización estatal, con una base territorial (lo que se conoce como el Estado-nación), que asegura estos derechos y obligaciones.

Salas (2013), la ciudadanía es un estatus legal que nos concede el Estado donde nacemos. Este estatus implica el acceso a determinados derechos y la obligación de cumplir ciertas responsabilidades. En el Perú lo adquirimos formalmente a los 18 años. Sin embargo, hay otra acepción: la “ciudadanía como opción”. En ese caso, un ciudadano no solo tiene obligaciones y derechos, sino que, y sobre todo, se siente parte de una comunidad con la que comparte tales derechos y de la que participa libremente para dialogar, deliberar e intervenir en los asuntos que les conciernen. Se trata, en definitiva, de que todas y todos aporten a la construcción del bien común.

En esta perspectiva, ser ciudadano o ciudadana por condición supone alcanzar una posición establecida por un marco normativo —es decir, un conjunto de leyes—; es decidir, desde nuestra identidad, ejercer nuestros derechos y participar plenamente de la sociedad a la que pertenecemos. Salas (2013)

La ciudadanía es, de este modo, un proceso en construcción permanente por el que la persona se va constituyendo como sujeto de derechos y responsabilidades, por el que va desarrollando sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global). El ciudadano y la ciudadana se comprometen, desde una reflexión autónoma y crítica, con la construcción de una sociedad más justa, de respeto y valoración de la diversidad social y cultural. Son capaces, asimismo, de establecer un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas. Salas (2013)

### **2.1.8 Democracia.**

Este concepto tiene sus bases en el antiguo griego y se forma al combinar los vocablos demos (que se traduce como “pueblo”) y kratós (que puede entenderse como “poder” y “gobierno”). La noción comenzó a ser empleada en el siglo V A.C., en Atenas. (Definicion.de: Democracia)

La democracia es una forma de gobierno que se caracteriza por hacer recaer el poder sobre la población. Este planteo significa que las direcciones que toma un grupo social se sustentan en la voluntad de la mayoría. Desde el punto de vista etimológico, la palabra democracia se compone de formantes provenientes del griego, que significan “gobierno” y “pueblo”.

Es una forma de organización social que atribuye la titularidad del poder al conjunto de la sociedad. En sentido estricto, la democracia es una forma de organización del Estado en la cual las decisiones colectivas son adoptadas por el pueblo mediante mecanismos de participación directa o indirecta que confieren legitimidad a sus representantes. En sentido amplio, democracia es una forma de convivencia social en la que los miembros son libres e iguales y las relaciones sociales se establecen de acuerdo a mecanismos contractuales. (Wikipedia, la enciclopedia libre. Democracia).

La democracia es una forma superior de vida de las comunidades humanas. Implica vivir en una sociedad en la que todos sus ciudadanos participen activamente en las decisiones que tienen que ver con la vida de todos para lograr

una vida mejor donde prevalezcan la justicia, la igualdad, la libertad y el respeto a la dignidad. La democracia, como expuso magistralmente Dewey en su *Democracia y Educación*, además de una forma de gobierno, es un estilo moral y modo de vida comunitario: Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada conjuntamente. Rey Hernández C. (2003).

La democracia como estilo de vida favorece una convivencia social justa y armónica, propone que en la vida cotidiana debemos asumir valores como el respeto, la equidad, la justicia, entre otros. Por otro lado, la democracia como estilo de vida conduce a la vivencia de los derechos humanos y la construcción de relaciones de justicia y de solidaridad que abren los espacios para la libre determinación de las personas, de los grupos y de los pueblos; espacios en los que los seres humanos se ven y se comunican como iguales en dignidad y como seres libres, reconociéndose diferentes entre sí pero igualmente valiosos, lo que permite un equilibrio entre solidaridad e individuación Ministerio de Educación (2010).

El desarrollo de una democracia sólida exige que los ciudadanos se involucren en los asuntos de la comunidad, resuelvan pacíficamente sus conflictos respetando su diversidad y participen con sus opiniones y con su acción en la construcción del bien común. En ese marco, la propuesta curricular contextualizada propone el desarrollo de los proyectos participativos, los cuales se orientan a seleccionar determinados asuntos públicos de interés y pertinencia para la que, con el consecuente desarrollo de una ciudadanía activa (Magendzo, 2004), en la que los estudiantes puedan adquirir representatividad e identificar problemáticas de su entorno y proponer y ejecutar alternativas de solución, con la participación de otras instancias de la comunidad educativa.

Toro (2010) la democracia es, una cosmovisión que se sustenta en los principios de secularidad, autofundación e incertidumbre; el primero sostiene que todo orden social es construido; esto quiere decir que no es natural, sino que nosotros y nosotras conformamos una sociedad en concreto, la construimos y, por eso mismo, podemos transformarla; el segundo, plantea que, al ser la democracia

un orden construido o transformado por nosotros mismos, se expresa en leyes y normas que reconocemos y que, por tanto, se aspira a que las vivamos, cumplamos y protejamos. Por eso la democracia requiere de la participación de todos los miembros de la sociedad.

En relación al tercer principio Toro (2010), es la capacidad de crear nuestro propio orden democrático. La democracia es una construcción cotidiana. Es posible aprender de otras sociedades, pero corresponde a cada una construir su propio orden democrático a partir de su historia, de su conocimiento, de su tradición y de su memoria. Es necesario trabajar todos los días en su construcción: en esto consiste el principio de incertidumbre; principio que nos vincula indefectiblemente a la acción. Esta construcción resulta particularmente compleja en una sociedad tan plural como la peruana, compuesta por hombres y mujeres que han participado de diferentes procesos históricos, tradiciones, lenguas y hasta estructuras de organización.

En conclusión, se entiende que la democracia es un sistema que permite organizar un conjunto de individuos, en el cual el poder no radica en una sola persona sino que se distribuye entre todos los ciudadanos. Por lo tanto, las decisiones se toman según la opinión de la mayoría. También se entiende como democracia al conjunto de reglas que determinan la conducta para una convivencia ordenada política y socialmente. Se podría decir que se trata de un estilo de vida cuyas bases se encuentran en el respeto a la dignidad humana, a la libertad y a los derechos de todos y cada uno de los miembros.

#### **2.1.9 Intercultural**

Interculturalidad apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos se encuentra por encima de otro, una condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos. Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales supone el respeto hacia la diversidad; aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, éstos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación. (Definicion.de: interculturalidad).



Se conceptualiza interculturalidad, como un proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos con identidades culturales específicas, donde no se permite que las ideas y acciones de una persona o grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento el diálogo, la concertación y con ello, la integración y convivencia enriquecida entre culturas. Las relaciones interculturales se basan en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo. Sin embargo, no es un proceso exento de conflictos, estos pueden resolverse mediante el respeto, la generación de contextos de horizontalidad para la comunicación, el diálogo y la escucha mutua, el acceso equitativo y oportuno a la información pertinente, la búsqueda de la concertación y la sinergia. Es importante aclarar que la interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre a nivel geográfico sino más bien, en cada una de las situaciones en las que se presentan diferencias. (Wikipedia, la enciclopedia libre).

Asimismo, la interculturalidad apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos se encuentra por encima de otro, una condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos. Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales supone el respeto hacia la diversidad; aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, éstos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación. (Wikipedia, la enciclopedia libre).

Se habla de Interculturalidad, cuando dos o más culturas diferentes comienzan a interactuar de una manera horizontal y sinérgica, es decir, en este estado de cosas ninguno de los grupos que intervienen se encuentra por encima del otro, sino que todos se hallan en igualdad de condiciones, lo que por supuesto contribuye a la integración y a la pacífica convivencia de las personas afectadas. Como en toda convivencia humana, a la larga o corta, surgirán conflictos de intereses y más aún en una situación en la que prima la diversidad, aunque, la resolución de los mismos se llevará a cabo en un marco de absoluto respeto, prevaleciendo el diálogo y la concertación. (Definición ABC. interculturalidad).

Buendía (1996), Quintana (1992), Jordan (1996), Del Arco (1998), el término “interculturalidad”, implica una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad.

Según Leurin, (1987), El término “multicultural” se refiere al hecho de que muchos grupos o individuos pertenecientes a diferentes culturas vivan juntos en la misma sociedad, mientras que el término intercultural añade a lo anterior el hecho de que los individuos o grupos diversos se interrelacionan, se enriquecen mutuamente, y son conscientes de su interdependencia. Por tanto, lo intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia y es, también, una filosofía, política y pensamiento que sistematiza tal enfoque.

En base a las afirmaciones previas, la interculturalidad en educación se describe como “la cualidad de crear y sustentar currículos, actividades académicas, programas y proyectos que desarrollen un vivo interés con respecto a todas las culturas humanas”. Igualmente Michael y Thompson (1995) considera la interculturalidad como “una filosofía que se esfuerza por crear una diversidad cultural, tratando de comprender las diferencias culturales, ayudando a la gente a apreciar y gozar las contribuciones hechas por distintas culturas en sus vidas, así como asegurar la completa participación de cualquier ciudadano para derribar las barreras culturales”.

En el contexto de la enseñanza, esta actitud propugna el desarrollo de valores sociales. La interculturalidad se ha introducido de manera explícita en el currículo de diversas instituciones como parte integrante de los contenidos referidos a los procedimientos y a las actitudes, los valores y las normas.

En conclusión, la interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de

vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad.

### **2.1.10 Ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural**

Ejercer una ciudadanía democrática e intercultural parte de la convicción que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como los docentes, son sujetos de derechos; dispuestos a participar activamente en la renovación de su entorno institucional y social; y aptos para arraigarse a la comunidad que los acoge y representa. Este convencimiento del sentido y finalidad de la escuela exige una institución capaz de promover y desarrollar este aprendizaje en todos sus espacios y escenarios, trascendiendo el aula y un área específica. Es una responsabilidad que involucra a todos y, por tanto, una invitación a la transformación de nuestras prácticas como docentes y directivos, renovando la institución educativa en oportunidades de aprendizaje para la vivencia de la ciudadanía, la democracia y la interculturalidad, Salas (2013).

El ejercicio de una cultura cívica implica la formación deliberada para la participación reflexiva y activa en esos diversos escenarios de la comunidad; prepara para la vida colectiva que tiene lugar en el espacio socio-cultural de la comunidad donde la persona se desarrolla (su familia, su barrio o sociedad), en la patria donde elabora su identidad cultural y nacional, la sociedad política en la que obtiene su afiliación ciudadana, y la sociedad global de la que es parte.

Por su parte, el ejercicio ciudadano implica el desarrollo de los conceptos, las actitudes y las destrezas que son necesarias para ser un miembro activo, reflexivo, crítico y responsable de su comunidad. Esto requiere el estudio del carácter histórico y estructural de dicha comunidad, de los principios políticos que la animan, de las fuerzas sociales que la sostienen, de la distribución del poder en la misma.

Desde la propuesta se pretenden implementar procesos metodológicos donde se generen espacio para que los estudiantes vivan experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades y la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad donde es posible deliberar con juicio crítico sobre lo público, y donde las relaciones de convivencia parten del genuino reconocimiento de los otros como legítimos otros para hacer de la interacción con los demás una oportunidad para el diálogo, la aceptación de las diferencias, la construcción de consensos y la aceptación de disensos; asimismo, potencien sus actitudes y destrezas para la deliberación y la acción social que permitan participar inteligentemente en la identificación de problemas y necesidades sociales y en la búsqueda de consenso para articular un proyecto histórico de solución a los mismos.

En relación a lo intercultural responde a la necesidad de asumir la defensa de los valores y normas comunes en el marco de una coexistencia pacífica y democrática. En ese sentido, la propuesta se orienta a la valoración positiva de la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia y aceptar las complicaciones inherentes a la vida en conjunto.

En conclusión, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural son un conjunto de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes para establecer relaciones de respeto de la dignidad del otro; convivir y participar activamente; establecer un diálogo de reconocimiento mutuo; compartir saberes, experiencias, y establecer alianzas y acuerdos que reconozcan y respeten a las personas, su diversidad y prácticas sociales.

## **2.2 Bases teóricas.**

### **2.2.1 Currículo por competencias de Sergio Tobón**

Las competencias son un enfoque que se focalizan en aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y

problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, como bien se expone en Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

Es por ello que antes de implementar el enfoque de competencias en una determinada institución educativa, debe haber una construcción participativa del modelo pedagógico dentro del marco del proyecto educativo institucional. Para ello es necesario considerar la filosofía institucional respecto a qué persona formar, como también las diversas contribuciones de la pedagogía, los referentes legales y la cultura. Esto se constituye en la base para llevar a cabo el diseño curricular por competencias, y orientar tanto los procesos didácticos como de evaluación.

Es evidente que la formación por competencias es un enfoque que se ha venido configurando en los últimos años con el fin de dar respuesta a las nuevas expectativas de la sociedad contemporánea. Los docentes y directivos universitarios comparten con la sociedad, la preocupación de cómo formar personas competentes, que se desempeñen con éxito en cualquier escenario de la vida; es así que las competencias no pueden abordarse solamente como comportamientos observables, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas donde se combinan conocimiento, actitudes, valores y habilidades. Tobón (2006)

Tobón (2007) define las competencias como procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido

social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas.

Esta definición muestra seis aspectos esenciales en el concepto de competencias desde el enfoque complejo: procesos, complejidad, desempeño, idoneidad, contextos y ética. Esto significa que en cada competencia se hace un análisis de cada uno de estos seis aspectos centrales para orientar el aprendizaje y la evaluación, lo cual tiene implicaciones en la didáctica, así como en las estrategias e instrumentos de evaluación Tobón (2007). A continuación se establece una síntesis de cada uno de estos aspectos:

#### **2.2.1.1 Procesos**

Son acciones articuladas que parten de información de entrada para alcanzar unos determinados resultados, en un ámbito organizacional y/o ecológico, mediante diversos recursos, con un inicio y un final identificables.

- Las competencias son procesos porque no son estáticas, sino dinámicas.
- En toda competencia hay información de entrada (información del contexto, conocimiento de lo que se va a hacer, disposición a la actuación, motivación), procesamiento (análisis, comprensión, argumentación, proposición y actuación en el contexto) y unos determinados resultados (realización de una actividad, elaboración de un producto, resolución de un problema, etc.)

#### **2.2.1.2 Complejidad**

Lo complejo es entrelazado de saberes en el marco de la multidimensionalidad y la evolución (orden-desorden-reorganización).

- Las competencias son procesos complejos porque implican la articulación y aplicación en tejido de diversos saberes y dimensiones humanas.

En toda competencia son fundamentales las habilidades de pensamiento complejo como la metanoia, la flexibilidad, la hologramática, la dialógica y la metacognición.

La actuación idónea implica a veces el afrontamiento de la incertidumbre.

#### **2.2.1.3 Desempeño**

Se refiere a la actuación en la realidad, mediante la realización de actividades y/o el análisis y resolución de problemas.

Las competencias son desempeños porque implican siempre una actuación en actividades y/o problemas plenamente identificables, con base en el proceso metacognitivo. Si en las competencias no hay aplicación, no se puede hablar de competencias, sino que es más pertinente emplear otros conceptos tales como capacidades, habilidades, saberes, etc. -En toda competencia debe haber un procesamiento metacognitivo con el fin de buscar la calidad en lo que se hace, corregir errores y mejorar continuamente (Tobón, 2007).

#### **2.2.1.4 Idoneidad**

Es actuar con base en criterios de calidad establecidos.

En toda competencia se busca la actuación idónea, y si la idoneidad no está presente entonces no puede plantarse que haya una competencia. Desde el enfoque complejo se aborda la idoneidad con base en criterios acordados y validados, sin afectar la flexibilidad, la creatividad ni la innovación.

#### **2.2.1.5 Contextos**

Son los entornos, ambientes, macrosituaciones y ámbitos en los cuales se desenvuelve el ser humano, como por ejemplo el contexto familiar, el contexto social, el contexto laboral-profesional, el contexto investigativo.

Las competencias se ponen en actuación en uno o varios contextos, y ello implica que las personas deben aprender a abordar las características particulares de cada contexto, con sus significaciones y variaciones.

#### **2.2.1.6 Ética**

Es vivir con base en valores humanos, asumiendo la responsabilidad por los actos, y buscando el bien en lo personal, lo social, el ambiente y la misma humanidad

En toda competencia debe haber un compromiso ético, y más que ético, antropeético, buscando que la persona, en toda actuación, sea responsable consigo misma, la sociedad, el ambiente ecológico y la misma especie humana, tomando como base los valores universales de la justicia, la solidaridad, la protección del ambiente, la paz, la tolerancia, el respeto a la diferencia, etc.

Por otro lado, según Tobón (2007) existen diversos enfoques para diseñar el currículum por competencias. Sin embargo, para este autor en el contexto de enfoque complejo; el diseño curricular consiste en construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como un macro proyecto formativo autoorganizativo que busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional considerando el desarrollo sostenible y el cuidado del ambiente ecológico (Tobón, 2007).

El fin del diseño curricular por competencias desde el enfoque complejo es generar en una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje, con base en un proyecto educativo institucional compartido por toda la comunidad educativa, con estrategias de impacto que promuevan la formación integral de los estudiantes (finalidad), y dentro de ésta el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida, el



compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad profesional mediante competencias genéricas y específicas.

Elaborar el currículum por competencias según Tobón (2007) implica tener en cuenta diez fases interrelacionadas y organizadas en tres macroprocesos: Direccionamiento de la Formación, Organización Curricular y Planeamiento del Aprendizaje. Una síntesis de dichas fases del diseño del currículum desde el enfoque complejo tiene como esencia el liderazgo, el trabajo en equipo, el acuerdo de los procesos, el pensamiento sistémico y la planeación rigurosa.

El macroproceso: **Direccionamiento de la formación**, es la primera fase del diseño curricular por competencias y comienza con la definición de quién o quiénes van a liderar todo el proceso, así como la manera de llevar a cabo el trabajo en equipo y la visión del proceso, (Proceso 1: Establecer el proceso de liderazgo); asimismo, consiste en planear el proyecto de cómo reformar e innovar la formación de los estudiantes, de tal forma que tenga continuidad y finalización, (Proceso 2: realizar la planeación estratégica del proceso).

En esta fase se elabora el modelo pedagógico de la institución, con el fin de diseñar los currículos de los diversos programas. Si el modelo ya está elaborado se revisa para mejorarlo y/o comprenderlo, (Proceso 3: construir y/o afianzar el modelo pedagógico); de igual forma, en esta fase se planea el modelo general de gestión de calidad del currículo, con la periodicidad de las revisiones, el equipo gestor de dicha calidad y los criterios para evaluar la calidad, (Proceso 4: gestión de la calidad del currículum y mejoramiento continuo); finalmente; a partir del modelo pedagógico, se construye el proyecto formativo del programa que se va a innovar por competencias. En este van aspectos tales como: definición de la profesión, antecedentes, aspectos legales, referentes del código de ética, organización profesional, competencias nucleares de la de la profesión, (Proceso 5: elaborar el proyecto formativo del programa)

El macroproceso: **Organización Curricular**, en esta fase se construye el perfil académico profesional de egreso del programa, con competencias genéricas y específicas, (Proceso 6: construir el perfil académico profesional de egreso); se elabora el plan de estudios o malla curricular, y consiste en determinar mediante

qué módulos y/o proyectos formativos se va a formar las competencias descritas en el perfil, así como los periodos académicos, los créditos y los requisitos de titulación, (Proceso 7: elaborar la red curricular). De igual forma, se establecen políticas generales para orientar la formación de los estudiantes, así como la evaluación, de tal manera que orienten a los administrativos, docentes y estudiantes, (Proceso 8: formular políticas generales de trabajo en equipo, formación, evaluación y acreditación de las competencias).

El macroproceso: **Planeamiento del Aprendizaje**, se planean con detalle los módulos y/o proyectos formativos que se indican en la Red Curricular, con base en una determinada metodología, (Proceso 9: elaboración de módulos y proyectos formativos; se elaboran las sesiones de aprendizaje en cada módulo y/o proyecto formativo con los correspondientes instrumentos de evaluación y horas de acompañamiento docente directo y horas de aprendizaje autónomo, (Proceso 10: planificación de actividades concretas de aprendizaje y evaluación, con sus respectivos recursos).

### **2.2.2 Pedagogía Ignaciana**

La finalidad de la pedagogía Ignaciana es formar a la persona de manera integral, buscando desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano: afectiva, cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual, estética, ética y social; a fin de lograr su realización plena y contribuir en el logro de una sociedad justa, solidaria, con calidad de vida para todos.

Por tanto, una educación en este contexto debe promover en los alumnos el desarrollo de saberes, capacidades y actitudes que les permitan el manejo eficaz del conocimiento, el discernir éticamente su uso, de manera especial al servicio de los más necesitados de la sociedad, aportando a la transformación de su entorno, la protección del medio ambiente y el respeto a los derechos humanos. Pedagogía Ignaciana, (1993).

Este modelo pedagógico asume una perspectiva del mundo y una visión de la persona humana ideal que se pretende formar; orienta los procesos de

enseñanza aprendizaje en base a valores propios de la comunidad ignaciana en la cual los docentes acompañan a los discentes en su crecimiento y desarrollo.

En base a lo descrito Bertrán- Quera, M. (1984), señala además que este modelo se configura como un “conjunto de procesos, debidamente regulados que, como un camino progresivo, planeado y acompañado, permite a los educadores compartir con sus estudiantes, por una parte, la visión, los valores y los principios educativos contenidos en la Espiritualidad Ignaciana y por otra, ayudar a capacitarlos y prepararlos, con excelencia, en los conocimientos necesarios para su crecimiento humano y su vida en la sociedad.

Se desarrolla a través de cinco momentos interactivos del proceso educativo, que permiten vivir la experiencia de enseñanza-aprendizaje en una continua interacción entre Contexto, Experiencia, Reflexión, Acción y Evaluación, inspirados en la dinámica de los Ejercicios Espirituales:

#### **2.2.2.1 Contexto**

Consiste en la necesidad de que el profesor considere desde dónde, para qué y para quién enseña. Todo aprendizaje ocurre en un contexto determinado (personal, familiar, académico y social) que deben ser considerados para que los aprendizajes propuestos sean significativos.

Responde a la atención diferenciada y la preocupación por la persona, que es un distintivo de la educación jesuítica. Requiere conocer el contexto real de la vida del alumno, el contexto socio-económico, político y cultural dentro del que se mueve y que influye en su desarrollo, los conceptos previamente adquiridos que trae consigo y el ambiente institucional.

Duplá, J. (2000), explica además, en base a este aspecto que el contexto en el que se desarrolla la acción pedagógica es múltiple: social, familiar, institucional, pedagógico. Por tanto, todo acto educativo recibe de

su contexto un marco de referencia que señala su orientación hacia los fines y delimita sus posibilidades.

El contexto social en el que nos movemos, la situación socioeconómica de la familia, los valores dominantes, condiciona la mentalidad de los estudiantes. Muchos quieren ser profesionales que les permita defenderse en la vida; otros pretenden ganar mucho dinero, obtener una buena posición social. En ambos casos, es una mentalidad individualista la que va a constituir una especie de molde en el que se recibe la enseñanza, y ella va a tener influencia en la forma como se abordan los temas, en las actitudes hacia los compañeros de estudio, en la relación profesor-alumno, y por supuesto, en la actuación posterior como profesional.

La institución que ofrece la enseñanza constituye un marco de referencia bien importante. La fama de que goza socialmente, el clima institucional, los reglamentos y la forma en que se aplican, las exigencias que impone sobre el educando desde el punto de vista económico, pedagógico, disciplinar, organizativo, todo ello contribuye a que la enseñanza que se imparte sea mejor o peor aprovechada, a que sus profesores estén o no abiertos al diálogo, a la discusión, a la búsqueda conjunta de la verdad y del beneficio social.

El contexto personal comprende los aprendizajes previos del alumno y su disposición anímica e intelectual ante el tema o la materia: Los conceptos previamente adquiridos que los alumnos traen consigo al comienzo del proceso de aprendizaje. Sus puntos de vista y los conceptos que pueden haber aprendido en aprendizajes anteriores, o haber captado espontáneamente de su aprendizaje cultural, así como los sentimientos, actitudes y valores que tienen respecto a la materia que van a estudiar, todo ello forma parte del contexto real de la enseñanza.

El contexto personal del que aprende está incluido en la famosa cura personalis que San Ignacio propone. Cura personalis significa cuidado, atención particular a la persona, en este caso al estudiante. Las

Características de la Educación de la Compañía de Jesús dicen a este propósito cosas bien importantes: La relación personal entre estudiante y profesor favorece el crecimiento en el uso responsable de la libertad. Los profesores y los directivos, son guías académicos. Están implicados en la vida de los estudiantes y toman un interés personal por el desarrollo intelectual, afectivo, moral y espiritual de cada uno de ellos, ayudándoles a desplegar un sentido de la propia dignidad y a llegar a ser personas responsables en la comunidad. Respetando la intimidad de los alumnos, están dispuestos a escuchar sus preguntas y preocupaciones sobre el significado de la vida, a compartir sus alegrías y sus tristezas, a ayudarles en su crecimiento personal y en sus relaciones interpersonales.

El contexto pedagógico del aprendizaje se puede iluminar a partir de la forma en que San Ignacio prepara al ejercitante para la oración durante los Ejercicios Espirituales. Manda que la noche anterior el ejercitante prepare la oración del día siguiente, piense los puntos en los que se va detener, la gracia que va a solicitar. Y es que, como dice Metts, "la comprensión y el entendimiento se incrementan de manera significativa cuando la mente se mantiene alerta a lo que sigue". Aplicando esta iniciativa al tema pedagógico, la lectura previa del material que se va a trabajar posteriormente en la clase por parte del estudiante constituye un componente esencial del proceso de aprendizaje.

#### **2.2.2.2 Experiencia**

Constituye el punto de partida para el aprendizaje pues requiere recuperar las vivencias afectivas, cognitivas y valorativas del estudiante, por ello se convierte en una condición imprescindible de todo conocimiento humano.

Plantea, además, la necesidad de que el estudiante tenga una experiencia continua (directa o indirecta) del objeto de estudio; no basta con que éste sea solo transmitido, sobrepasa la comprensión meramente intelectual ya que incluye, además de la razón, otros canales de acceso al

conocimiento tales como: los sentidos, la intuición, la emoción, la imaginación y el autoconocimiento.

Responde a uno de los principios esenciales y distintivos de los estudiantes: “gustar de las cosas internamente” que plantea la implicación de “todo el hombre mente, corazón y voluntad, en la experiencia educativa. “Las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan implicadas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a una persona a la acción”.

Duplá, J. (2000), la experiencia es la fuente de conocimiento, porque consiste en una internalización, en una apropiación de la realidad. No se trata sólo de la experiencia externa, la que provocan en nosotros los objetos del mundo físico, sino también los fenómenos de la propia actividad interior del hombre. Se experimenta algo cuando se siente, y porque es a través de los sentidos, —y las correspondientes imágenes, emociones y sentimientos que en nosotros despiertan— que conocemos la realidad. San Ignacio intuyó el valor de los sentidos para el conocimiento y por eso insiste en activar los sentidos externos e internos para conocer la realidad religiosa que él presenta en los ejercicios de oración.

Todos aprendemos a través de la experiencia y a partir de ella, también los estudiantes, y todos utilizamos la persona entera, los dos hemisferios y las dos memorias. La habilidad del educador debe estar por tanto en proponer el aprovechamiento de esta realidad tan rica y compleja. El acto de enseñar y de aprender que ocurre en el aula de clase es normalmente un tipo de experiencia muy formalizada, restringido sobre todo al uso del hemisferio derecho y de la memoria clasificatoria. Tenemos que aprender a convertir el acto de la enseñanza en una experiencia que utilice los dos hemisferios cerebrales y las dos memorias.

Según la Pedagogía Ignaciana: Comenzando por la experiencia, el profesor crea las condiciones para que los estudiantes reúnan y recuerden los contenidos de su propia experiencia y seleccionen lo que ellos

consideren relevante, para el tema de que se trata, sobre hechos, sentimientos, valores, introspecciones e intuiciones. Después, el profesor guía al estudiante en la asimilación de la nueva información y experiencia de tal forma que su conocimiento progrese en amplitud y verdad.

La conexión del tema o materia con la experiencia previa del que aprende es un primer paso que difícilmente se observa en nuestra manera de enseñar. La otra clave es que el aprendizaje se convierta en una experiencia significativa. Esto ocurre cuando la experiencia de aprender desarrolla las potencialidades físicas, emocionales, mentales y espirituales de la persona que aprende. De alguna manera el aprendizaje tiene que cambiar al estudiante, hacerle mejor, más interesado, más sensible, más curioso, más dispuesto a seguir investigando, más preparado para ayudar a otros a realizar una experiencia semejante.

En otras palabras, una experiencia es significativa cuando es capaz de promover valores. Los valores que una pedagogía jesuítica trata de inculcar a través de la experiencia afirman la dimensión religiosa del ser humano, hacen que se preocupe por los otros seres humanos y realice actos de servicio solidario, promueven un sentido positivo de la vida y de la historia humana.

### **2.2.2.3 Reflexión**

Proceso que permite dar sentido a la experiencia, conocimiento o situación que es objeto de conocimiento. Se realiza a través de tres operaciones mentales: entender, juzgar y decidir.

Entender, es captar el significado de cada uno de los datos percibidos y la relación que existe entre ellos. Juzgar, consiste en verificar la adecuación entre lo experimentado y lo entendido, así como valorar la experiencia, conocimientos y/o situaciones a partir de determinados referentes. Decidir, es llegar a una convicción personal sobre lo que es y no es verdad, tomando una postura frente a lo aprendido.

La “reflexión” del Paradigma Pedagógico Ignaciano tiene su correlato en el “discernimiento” de los estudiantes, que tiene como finalidad clarificar la motivación interna y razones que nos mueven y están detrás de nuestras opiniones, poner en cuestión las causas e implicaciones de los hechos y situaciones, sopesar las posibles opciones y valorarlas a la luz de sus probables consecuencias. Responde a la motivación de la búsqueda continua de la verdad y la libertad.

Reflexionar es tomar conciencia de algo que le acontece a la persona, para luego -en dos operaciones posteriores, pero ligadas a la reflexión- hacer un juicio sobre ello y pasar a la acción. La reflexión contribuye a dar hondura y calidad a las experiencias y, consiguientemente, a dar sentido a la vida y a enriquecerla.

La reflexión ayuda a cada uno a conocerse a sí mismo y a conocer mejor la realidad. La reflexión tiene una extraordinaria funcionalidad para San Ignacio. No se puede alcanzar los fines de los ejercicios sin un ejercicio constante de la reflexión iluminada por la fe. Los ejercicios llevan a la persona a hacer una elección de vida conveniente y esto no puede hacerse sin considerar el propio pasado, el presente y lo que el futuro va a demandar. La reflexión ayuda a internarse en el conocimiento y amor de Jesucristo, una reflexión que no es puro ejercicio intelectual, sino que incluye el afecto.

Según la Pedagogía Ignaciana: El profesor pone las bases para que alumno aprenda a aprender, implicándole en las técnicas de la reflexión. Hay que poner en juego la memoria, el entendimiento, la imaginación y los sentimientos para captar el significado y valor esencial de lo que se está estudiando, para descubrir su relación con otros aspectos del conocimiento y la actividad humana, para apreciar sus implicaciones en la búsqueda continua de la verdad. La reflexión debe ser un proceso formativo y libre que modele la conciencia de los estudiantes, sus actitudes corrientes, sus valores y creencias, así como sus formas de pensar, de tal manera que se sientan impulsados a pasar del conocimiento a la acción.



Consiguientemente, el papel del profesor es asegurar que haya oportunidades de desarrollar la imaginación y ejercitar la voluntad de los alumnos para elegir la mejor línea de actuación que se derive de lo aprendido y sea su seguimiento. Lo que ellos van a realizar en consecuencia bajo la dirección del profesor, si bien no logrará transformar el mundo entero de forma inmediata en una comunidad de justicia, paz y amor, podrá al menos constituir un paso educativo en esa dirección y hacia ese objetivo, aunque no sea más que proporcionar nuevas experiencias, ulteriores reflexiones y acciones coherentes con la materia considerada.

La reflexión sobre el propio pensamiento o metacognición, tan importante para mejorar los procesos de aprendizaje, tiene un antecedente ilustre en el examen de la oración que San Ignacio propone. Él quiere que el ejercitante examine cómo le ha ido en la oración y si ve que ha tenido dificultades, examine de dónde proceden, para corregirlas. Es decir, hay que asegurarse de no desechar lo que no funciona sin mayor explicación, sino que hay que saber por qué algo no funciona. Este examen de las causas de por qué algo no funciona bien puede constituirse en un gran aprendizaje para el futuro.

El éxito de la educación se juega en este aspecto de la reflexión. Cada tema que es objeto de enseñanza y de aprendizaje tiene que ser sometido a ese examen reflexivo.

#### **2.2.2.4 Acción**

Es la aplicación de lo reflexionado y aprendido. “La reflexión sería un proceso truncado si terminase en la comprensión y en las reacciones afectivas (...) solo hace crecer y madurar cuando promueve la decisión y el compromiso” cuando la voluntad se siente movida y se asumen verdades y prioridades que luego impulsan a hacer cosas coherentes con esas convicciones.

La acción es una consecuencia lógica y necesaria de la vida interna de las personas. La acción es una expresión de sí mismo y permite una toma de conciencia privilegiada sobre lo que somos, lo que pensamos y sentimos. Además, la acción nos permite tomar conciencia de que somos seres en medio de los demás, en relación estrecha con ellos, y seres en el mundo.

La acción es la prueba de los afectos, demuestra hacia qué lado van nuestras preferencias. Toda acción implica dos pasos: a) Una opción interiorizada, que brota de la comprensión intelectual de la experiencia y de los sentimientos que ella despierta; b) Una opción que se manifiesta al exterior, porque los contenidos, actitudes y valores interiorizados impulsan a una actuación de acuerdo con las convicciones.

Toda acción humana es intencional. Actuamos para expresar lo que somos y en la esperanza de alcanzar algo que no tenemos. Los Ejercicios de San Ignacio están dirigidos al cambio interior de la persona, que luego se reflejará en acciones concretas. Ese cambio lo expresan diciendo que se trata de ordenar la vida, de acuerdo con el Principio y Fundamento, en términos del lenguaje de la primera semana. O, en términos de la segunda semana, se aspira a vivir según Cristo, impulsados por su conocimiento, que nos lleva al amor y al seguimiento.

La pedagogía ignaciana también aspira a que el alumno cambie su actuación. Se dirige en último término a que sea hombre o mujer para los demás, es decir, que dirija todo lo que es y va aprendiendo en el sentido de construir una sociedad más justa, más fraterna, donde triunfe realmente un amor generoso, tierno y activo. Esta es la mayor gloria de Dios, en términos ignacianos, esto es alabar, hacer reverencia y servir a Dios Nuestro Señor, como se nos decía en el principio y fundamento.

Pero cada alumno es diferente. Por eso la actitud del educador ante los alumnos tiene que ser de aprecio y total confianza y credibilidad. El proceso y el ritmo de cada alumno son diferentes —según su realidad personal, sus posibilidades, su edad, su situación familiar, su contexto

social—. "Tanto la actitud de confianza como la de respeto a las condiciones, circunstancias y estado de cada uno son especialmente necesarias para una pedagogía de la acción que quiera incorporar lo personal y la creatividad de cada alumno", dice Montero Tirado (1996-199).

La acción ejercita la voluntad, la libertad y lleva al compromiso.

#### **2.2.2.5 Evaluación**

Es el proceso de revisión de los logros. Estos logros, en la pedagogía ignaciana, se refieren tanto al progreso académico como al proceso de madurez humana.

Implica tanto la evaluación que hacen los profesores con la intención de hacerse conscientes de las necesidades de mejora en sus propios métodos de enseñanza, como para estimular y acompañar mejor a cada alumno en sus progresos; pero implica también el proceso por el cual el estudiante revisa su propio desarrollo y establece sus metas de progreso.

Este momento es transversal, es decir, atraviesa todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Permite hacer retroalimentaciones al proceso favoreciendo el acompañamiento.

Montero Tirado (1996-199), la evaluación para que sea positiva es importante que haya un clima favorable y una cultura de participación. La evaluación se percibe casi siempre como una amenaza, "porque fácilmente levanta cuestionamientos, revela deficiencias y plantea nuevas exigencias, que comportan esfuerzos y cambios".

La cultura de participación se va logrando cuando "los fines y objetivos de la evaluación están claros, conocidos y percibidos como beneficiosos para todos". La evaluación se restringe con frecuencia a exámenes, pruebas, reportes, trabajos, monografías, es decir, a actos y documentos, que responden al paradigma positivista, pero que no toman en cuenta procesos ni condiciones personales cuya evaluación responde a otros paradigmas educativos.

La autoevaluación, es decir, la participación del alumno en sus propios procesos de educación, va ganando terreno en la práctica educativa, aunque siempre tropieza con muchos obstáculos. Ciertamente, la autoevaluación es más educativa, promueve la responsabilidad y la autonomía, pero el alumno debe estar preparado para ello intelectual y motivacionalmente.

La evaluación, dentro del espíritu del paradigma ignaciano, va más allá de los aspectos académicos, porque se preocupa "por el desarrollo equilibrado de los estudiantes como personas para los demás. Por eso, resulta esencial la evaluación periódica del progreso de los estudiantes en sus actitudes, prioridades y acciones acordes con el objetivo de ser persona para los demás".

### 2.3 El modelo teórico

Representación gráfica del modelo teórico de la Propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



Fuente: Dr. José Presbítero Alarcón Zamora (2015).

El Modelo Teórico representa la consistencia teórica y científica que sustenta el Proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación Ciudadana y Cívica del VI ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22. Se basa en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana; las mismas que pretenden apoyar y garantizar el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes sujetos de estudio. A continuación se describen e interpretan.

En relación al currículo por competencias de Tobón se asume desde el contexto del enfoque complejo, el énfasis de estudiar con rigurosidad el contexto, la planeación y la consideración de las competencias como el elemento organizador clave de los perfiles y mallas curriculares del área de Formación Ciudadana y Cívica. En esta perspectiva, la Propuesta curricular a través de las competencias contribuye al proyecto ético de vida de los estudiantes, para afianzar la unidad e identidad de cada uno de ellos, y no su fragmentación; busca reforzar y contribuir que los discentes sean emprendedores, primero como seres humanos en la sociedad, y después en lo laboral empresarial para mejorar y transformar la realidad; abordar los procesos formativos desde propósitos y principios claros, socializados, compartidos y asumidos en la institución educativa, que orienten las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación, Tobón, (2007).

Sobre la base de las afirmaciones previas, se coincide con el enfoque de las competencias porque contribuye a contextualizar y lograra la pertinencia del Modelo debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social, expresados en el escaso ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, mediante estudios sistemáticos tales como el análisis funcional, el estudio de problemas, el registro de comportamientos, el análisis de procesos, entre otros, teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible, y las necesidades vitales de las personas. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación en el área de Formación cívica y ciudadana tengan sentido, no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad.

Sobre la base de estas apreciaciones y del enfoque complejo el Modelo se configura teniendo en cuenta los tres macro procesos y/o etapas del Diseño Curricular por Competencias, Tobón, (2007); los mismos que se detallan en forma lógica y coherente con el objeto de estudio a continuación:

En cuanto al **Direccionamiento de la formación de los estudiantes**, el Modelo considera promover el liderazgo participativo y la planeación estratégica para reformar e innovar la formación de los estudiantes; para tal fin, pretende revisar el actual modelo pedagógico de la institución educativa, y establecer mecanismos participativos y colaborativos para la gestión de la calidad del currículo y mejora continua y partir de ello elaborar el proyecto formativo del programa es decir organizar curricularmente el área de Formación ciudadana y cívica a través de competencias.

En lo referente a la **Organización Curricular** del área antes descrita, se construye el Perfil del docente y estudiante teniendo en cuenta las dimensiones propuestas por la Pedagogía Ignaciana que son:

**Dimensión afectiva:** Se define como un conjunto de potencialidades que tiene la persona para valorarse a sí misma y a los demás desde el reconocimiento, aceptación y expresión de sus emociones, sentimientos y sexualidad. Esta dimensión es importante porque favorece la construcción de relaciones equitativas, responsables, honestas y finalmente construirse como ser social (construcción de comunidad). La intención educativa de esta dimensión está orientada a la construcción del autoconcepto, autoestima, identidad personal; al reconocimiento de las emociones y sentimientos, así como, posibilitar intervenciones asertivas y las relaciones empáticas y afectivas.

**Dimensión cognitiva:** Es entendida como el conjunto de potencialidades de la persona que le permite entender, investigar, aprehender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado la humanidad, en su interacción consigo mismo y con su entorno, y que le posibilitan transformaciones constantes. La actividad intelectual, el pensamiento, razonamiento y procesos cognitivos son facultades distintivas del ser humano, esenciales para comprender, ubicarse y establecer relaciones con el mundo que le rodea, por lo que constituye un objetivo importante en el proceso formativo de la persona. Asimismo,

las intenciones educativas en esta dimensión se dirigen a desarrollar capacidades cognoscitivas y metacognitivas; estructuras mentales; estrategias de aprendizaje; apropiación y desarrollo de procesos para transformar, innovar y generar información, así como para producir y aplicar creativamente sus saberes.

**Dimensión comunicativa:** Se entiende como un conjunto de potencialidades que tiene la persona para comprender, construir y transmitir significados empleando diversos lenguajes. Los procesos de comunicación juegan un papel de fundamental importancia en el desarrollo de la persona; en la construcción y transformación de sí misma y en la interacción con otros. En estos procesos el lenguaje es el medio que facilita la representación, interpretación y comunicación de significaciones. De igual forma, en esta dimensión el trabajo educativo está orientado a la comprensión, construcción y producción de mensajes, de manera creativa y con sentido, a través del lenguaje y otras formas de expresión; así como desarrollar una actitud favorable a la comunicación intra-subjetiva, inter-subjetiva y a la interacción social orientada al diálogo, a la toma de acuerdos y de consensos.

**Dimensión espiritual:** Se entiende como un conjunto de potencialidades que tiene la persona para abrirse y entrar en relación con una presencia que lo trasciende -con Dios, con los demás y con la creación– dándole sentido pleno a su existencia. Esta dimensión involucra la fe, la justicia, la paz y la esperanza de un mundo mejor, donde prime la solidaridad y el compromiso con los demás. Esta dimensión de trabajo educativo ofrece la posibilidad de buscar el sentido de la vida, de ir más allá de lo contingente y circunstancial, de proyectarse y de trascender. Es importante una voluntad firme y una inmensa capacidad de entrega, en dar los mejores valores que hay dentro de cada uno, sentirnos amados y que eso nos mueva a amar, a responder con deseo profundo que nace desde el interior de sí mismo y que tiene que ver con ser para los demás.

**Dimensión ética:** Se define como un conjunto de potencialidades de la persona que le permiten discernir y tomar decisiones, haciendo uso responsable de su libertad, que se sustenta en los valores y principios del reconocimiento de la dignidad humana. Esta dimensión pone énfasis en la persona humana como sujeto moral, capaz de asumir una razón crítica y una acción responsable. En lo personal se caracteriza por

la coherencia entre su pensamiento y acciones y el ejercicio de su autonomía; en lo social, por su conducta con los otros en forma comprometida y la búsqueda del bien común. Esta dimensión está orientada al desarrollo de personas con principios y valores que orientan su vida, sus decisiones y el uso de su libertad. Responsables consigo mismo y comprometidas con su entorno.

Dimensión social: Se define como un conjunto de potencialidades de la persona para vivir entre y con otros de manera que asuma un compromiso para transformarse y transformar su entorno hacia la promoción de la justicia social. Esta dimensión es importante porque contribuye al desarrollo de la ciudadanía, la democracia, la justicia, la libertad y lo político como visión y práctica de vida. Esta dimensión favorece y desarrolla el sentido de liderazgo, responsabilidad y compromiso social para la búsqueda de la transformación, del desarrollo sostenible en un mundo en permanente cambio y garantizar así una mejor calidad de vida.

Una vez definido el perfil de los sujetos de estudio, se construye la red curricular diversificada que consiste en determinar las competencias, capacidades, conocimiento y actitudes contextualizadas y pertinentes con el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural; además, se establecen las políticas generales de trabajo en equipo, formación, evaluación y acreditación de las competencias.

Con respecto, al **Planeamiento del proceso enseñanza aprendizaje**, el Modelo incluye la elaboración de unidades y proyectos participativos; así como la Planificación del aprendizaje, evaluación, recursos. En este proceso del paradigma pedagógico de la Pedagogía Ignaciana, se intenta trabajar los cinco momentos interactivos del proceso educativo, que permiten vivir la experiencia de enseñanza-aprendizaje en una continua interacción entre Contexto, Experiencia, Reflexión, Acción y Evaluación; y cuyo propósito es lograr en los estudiantes ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, inspirados en la dinámica de los ejercicios espirituales, vivenciales y reflexivos, Ramal, A., Sutter. M. y Magalhaes, S. (2002).



## **Conclusiones del segundo capítulo**

- La cultura es el conjunto de creencias, costumbres, hábitos, prácticas, valores, etc., de un grupo en específico en un contexto histórico. La cultura puede ir cambiando, según los hábitos de cada quien, es algo que está en constante cambio. La cultura es parte de la identidad de cada persona. Nos construye como seres humanos y vamos adquiriendo nuevos hábitos, nuevas costumbres.
- La interculturalidad es el intercambio o interacción de dos o más culturas a través del diálogo. A pesar de que existen diferencias entre las diversas culturas, no existe ninguna cultura hegemónica, es decir, ninguna está por encima de otra, todos son iguales, en el sentido de derechos humanos.
- El ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos y defender los derechos de los demás. En síntesis, supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.

**CAPÍTULO III.**  
MARCO METODOLÓGICO, ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA  
CURRICULAR CONTEXTUALIZADA

## **MARCO METODOLÓGICO, ANÁLISIS DE RESULTADOS Y PROPUESTA CURRICULAR CONTEXTUALIZADA**

El capítulo presenta los procesos metodológicos que permitieron alcanzar los objetivos de la investigación; se describe el tipo y diseño de investigación, la muestra de estudio, los métodos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

También contiene el análisis e interpretación de los resultados globales y por dimensiones de la encuesta aplicada a los docentes y estudiantes sobre el ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica: los mismos que reflejan la necesidad de diseñar una propuesta curricular contextualizada.

La propuesta explica el modelo teórico y su implementación práctica; asimismo se plantean sus fundamentos, objetivos, organización de la propuesta, descripción de la matriz lógica de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes; la metodológica, evaluación y se finaliza con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

### **3.1 Marco metodológico**

El trabajo de investigación según Hernández, Fernández y Baptista (1998) corresponde a los estudios de tipo descriptivo – prospectivo, porque interactúa el investigador con el objeto de estudio para analizar, caracterizar, y describir el proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación ciudadana y cívica del IV ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22; la información obtenida permitió el diseño de una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana implementada a través de una matriz lógica donde se explicitan las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes pertinentes para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en los estudiantes sujetos de estudio.

El diseño que se trabajó se corresponde con el denominado descriptivo simple; el mismo que determina la muestra representativa, recoge información y establece la propuesta; asimismo, permitió que el investigador controle la variable independiente y otras situaciones del estudio.

La población estuvo constituida por los docentes del nivel secundario y los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular; y la muestra representativa fue de 44 docentes y 132 estudiantes; se definió de manera no probabilística; es decir, se consideró el criterio de conveniencia del investigador debido a que existen mejores condiciones y un mayor acceso para realizar la investigación.

El estudio ha tenido como guía la comprobación de la hipótesis: si se diseña una propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, entonces se promoverá el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del IV ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

El método de investigación fue el cuantitativo. Así mismo, se han utilizado otros métodos en todo el proceso de la investigación y que se describen en la introducción como son: El método empírico, para la caracterización del ejercicio de una cultura

cívica y ciudadanía democrática e intercultural; el método histórico – lógico, en la determinación de los contextos, tendencias y evolución histórica de las variables de estudio; el método de análisis – síntesis, que permitió conocer la realidad factoperceptible del problema; asimismo, contribuyeron en la sistematización del informe.

El método inductivo - deductivo que permitieron conocer la realidad del análisis e interpretación de textos, a través de un proceso lógico que parte de lo particular a lo general y viceversa. Asimismo, contribuyó en evaluar la relación causa - efecto respetando los diferentes contextos; el método hermenéutico para la comprensión e interpretación de los resultados y determinación de significados y conceptos coherentes con el objeto de estudio; los métodos estadísticos para procesar la información, tomar de decisiones, y generalización de los resultados; el método sistémico - estructural funcional, para la construcción del modelo teórico.

De igual forma, se apoyó en el método holístico - dialéctico, que consistió identificar sus relaciones y contradicciones en la praxis de los procesos educativos en forma integral y sistémica; además, orientó el proceso de observación, reflexión y transformación del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

Las técnicas que se aplicaron fueron la observación y consistió en la verificación sistemática y directa del objeto motivo de investigación, se empleó en la observación del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación ciudadana y cívica del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22; asimismo, se empleó la técnica de la encuesta la misma que orientó el proceso de evaluación del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en sus diferentes dimensiones.

También se utilizó la técnica de gabinete que permitió recoger datos de fuentes bibliográficas y documentales que se fueron cruzando para llegar a conclusiones válidas respecto a la naturaleza y manifestaciones del problema. Y la técnica de campo se utilizó para el recojo de datos en el mismo escenario donde se desarrolló la investigación aplicando los instrumentos diseñados.

Los instrumentos que se utilizaron fueron una encuesta dirigida a los docentes y estudiantes para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, la confiabilidad de las encuestas se realizó a través de la prueba estadística de Coeficiente Alfa de Cronbach cuyas valoraciones (0,955, docentes) y (0,971, estudiantes), contribuyeron a dar consistencia y pertinencia; se utilizó el programa SPSS versión 19, para el procesamiento los datos.

Las encuestas diagnósticas permitieron evaluar y recoger información objetiva sobre el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural del área curricular Formación ciudadana y cívica. Ambas se estructuraron tomando como referencia los indicadores y dimensiones, y se organizaron en base a 27 ítems: 07 ítems se relacionan con el ejercicio de la ciudadanía, 04 ítems con el ejercicio de la democracia; 06 ítems con la interculturalidad; 06 ítems con el ejercicio de la convivencia; y 04 ítems con los valores cívicos; además, estos instrumentos accedieron a identificar objetivamente la realidad y valorar las razones para el diseño de la propuesta curricular contextualizada en un lapso determinado.

Previo a la aplicación de las encuestas, se conversó con los docentes y estudiantes de la institución educativa, a quienes se les informó acerca de los objetivos del estudio, y se dedicó un tiempo prudente para explicar sobre el propósito de cada uno de los instrumentos; además, algunas observaciones o situaciones que no permitan alcanzarlo.

El proceso de aplicación de dichos instrumentos se realizó en un primer momento a los docentes en forma intermitente; es decir, se utilizaron dos días (8 y 9 de junio) para entregar y recepcionar las encuestas de cada uno de ellos. En cuanto a los estudiantes del primer al segundo grado de secundaria se ejecutó en forma simultánea, el día 10 de junio; para su procesamiento se empleó procedimientos estadísticos descriptivos, elaborando tablas y gráficos de frecuencia; asimismo, se utilizó como criterios para organizar la información las valoraciones siguientes: la encuesta para docentes, Totalmente de Acuerdo: 4 (siempre); De acuerdo: 3 (Casi siempre); Medianamente de acuerdo: 2 (a veces); y Nada de acuerdo: 1 (Nunca). Y la

encuesta para los estudiantes, Totalmente de Acuerdo: 4 (logro destacado); De acuerdo: 3 (logro previsto); Medianamente de acuerdo: 2 (en proceso); Nada de acuerdo: 1 (en inicio). Ver ficha técnica anexo N° 02 y 04.

Concluido el trabajo de recolección de datos se procedió a analizar y contrastar la información; se comprobó el llenado y marcado correcto de las respuestas de las encuestas. Es importante destacar la colaboración del personal directivo y docente que laboran en la Institución Educativa, y de los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular quienes hicieron posible cumplir esta etapa en un plazo muy corto y sin ningún contratiempo.

Por otro lado, en relación a la propuesta curricular contextualizada, se fundamentó teniendo como base el enfoque de competencias de Tobón y la Pedagogía Ignaciana; así mismo, se organizó teniendo en cuenta sus propósitos, principios, competencias, capacidades, conocimientos y actitudes; estos últimos, también se configuran en una matriz lógica; finalizando estableciendo las orientaciones metodológicas y de evaluación.

En conclusión, el informe de tesis se estructuró en varias etapas la primera consistió en formalizar un análisis tendencial del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación ciudadana y cívica con respecto al desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en sus diferentes contextos, así como su regularidades y características; en la segunda etapa se construyó el marco teórico donde se explicita las bases teóricas conceptuales - científicas y el modelo basado en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana . Y por último, presenta la metodología, los resultados de los instrumentos los mismos que contribuyeron a diseñar la propuesta curricular; para alcanzar el logro de los objetivos; y en todas estas tareas y/o etapas se utilizaron diversos métodos de investigación.

### 3.2 Análisis e interpretación de los resultados del ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural.

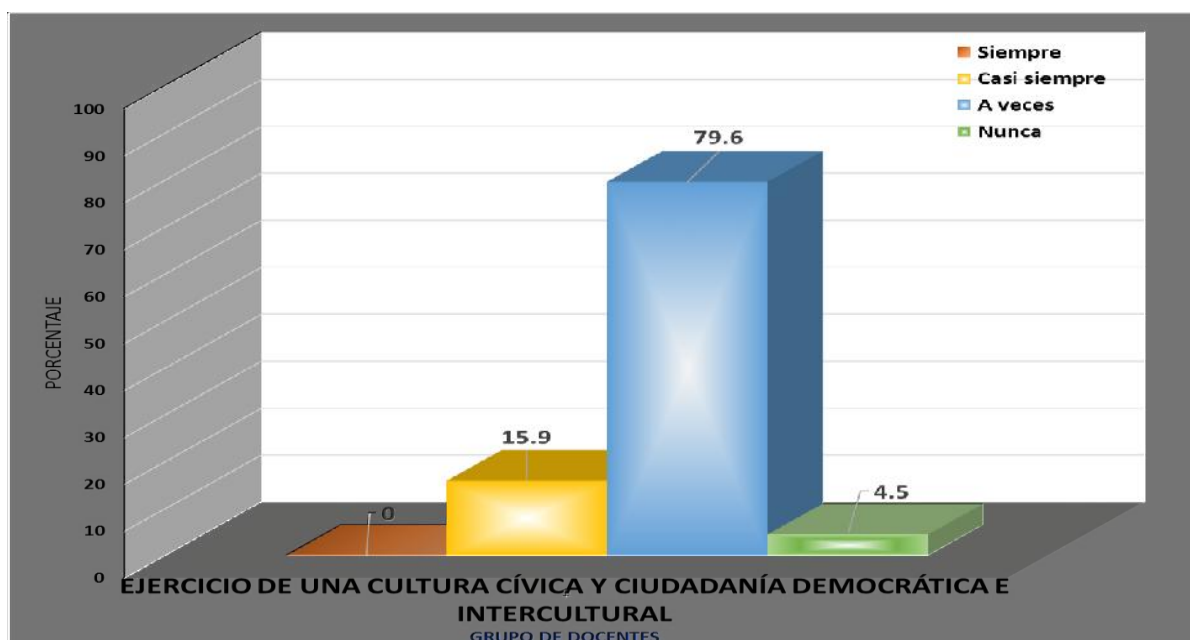
#### 3.2.1 Resultados de la evaluación a los docentes del nivel secundario.

**CUADRO N° 01:** Distribución porcentual del nivel del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la escala general, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural<br>Grupo de docentes |            |
|----------------------|---|------------|
|                      | f   | %          |
| Siempre              | 0   | 0          |
| Casi siempre         | 7   | 15,9       |
| A veces              | 35  | 79,6       |
| Nunca                | 2   | 4,5        |
| <b>TOTAL</b>         | <b>44</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 01:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la escala general, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



De la observación del Cuadro N° 01, los resultados globales de la encuesta expresan que el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, según los docentes su desarrollo es A veces (79,6%); Casi siempre (15,9%) y Nunca (4,5%), y ninguno considera la valoración Siempre.

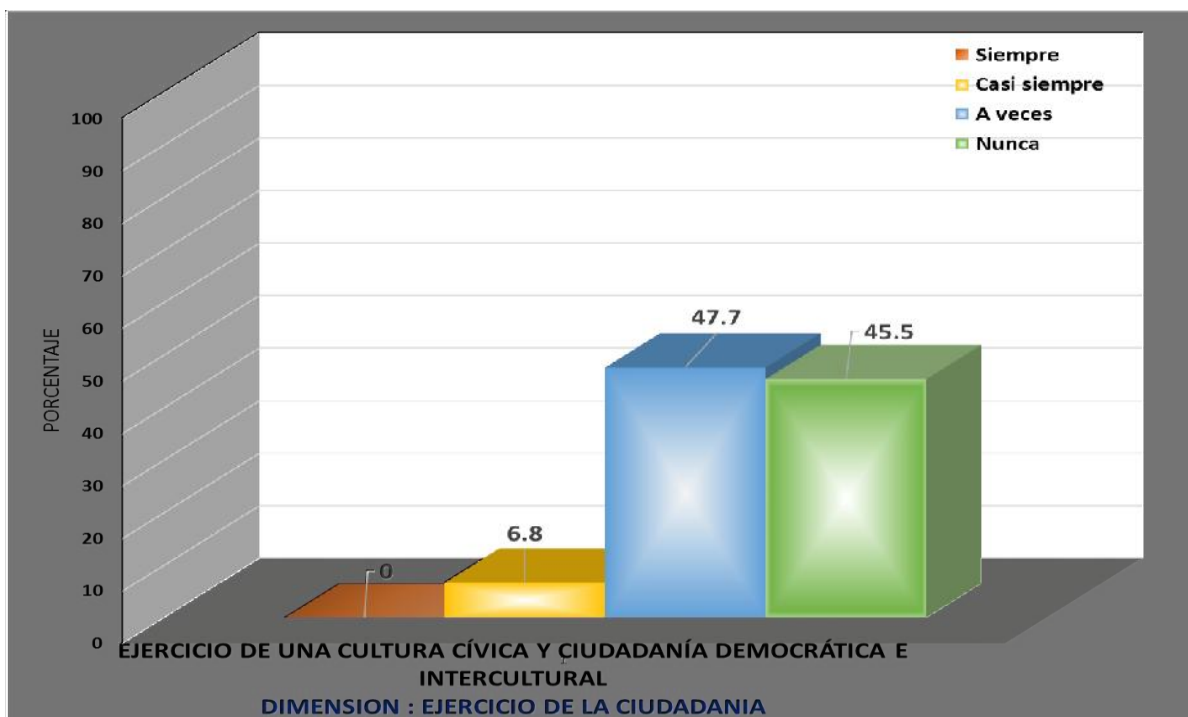
En conclusión, se puede afirmar de acuerdo a los resultados y el análisis cuantitativos de las dimensiones descritas en el Cuadro N° 02, 03, 04, 05 y 06; que el nivel del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural presenta dificultades en su proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación ciudadana y cívica; por tanto, se justifica o existen suficientes razones objetivas y subjetivas para la realización de la investigación.

**CUADRO N° 02:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |      |
|----------------------|--|------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la ciudadanía  |      |
|                      | f  | %    |
| Siempre              | 0  | 0    |
| Casi siempre         | 3  | 6,8  |
| A veces              | 21   | 47,7 |
| Nunca                | 20   | 45,5 |
| TOTAL                | 44   | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 02:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 02, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la ciudadanía**, se puede verificar que, de acuerdo a los resultados de los docentes encuestados, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo comprende las valoraciones de Nunca (45,5%); A veces (47,7%); y Casi siempre

(6,8%). Esto significa que existen dificultades en los docentes para comprender y tomar conciencia tanto de sus propias emociones como de los otros en la vivencia del conflicto; limitaciones en la promoción de un clima en el que todos puedan contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante los conflictos; asimismo, buscar la mediación en situaciones de conflicto, mediante una salida consensuada y asumir compromisos satisfactorios y duraderos, esto se debe en parte por la escasa iniciativa y reconocimiento social por ello. Asimismo, los sujetos encuestados expresan que existe un limitado nivel de confianza que facilite la asunción de riesgos sin prejuicios; asumir liderazgos que permita construir proyectos de interés común donde se integren todos y las actividades que se propongan prioricen el servicio a los demás.

En este contexto, Cabrera (2002), considera que la ciudadanía no solamente debe incluir el reconocimiento del estatus legal que el Estado hace de los ciudadanos consignando sus derechos y obligaciones políticas, civiles y sociales de las personas como miembros de una comunidad; sino además debe estar enfocada en la construcción de procesos sociales en donde los individuos son actores dinámicos y se implican en asuntos de interacción sociopolítica de una manera activa y comprometida con su comunidad.

Rodríguez, (2007) complementa al afirmar que el profesorado no solamente es el profesional de la educación al cual se le asigna la responsabilidad de ser quien transmite y reproduce en su actividad laboral diaria los máximos y mejores valores y conocimientos que la sociedad ha instituido como justos y necesarios, sino que también encarna los valores, costumbres, estereotipos, actitudes e incluso patologías sociales del ciudadano común y corriente.

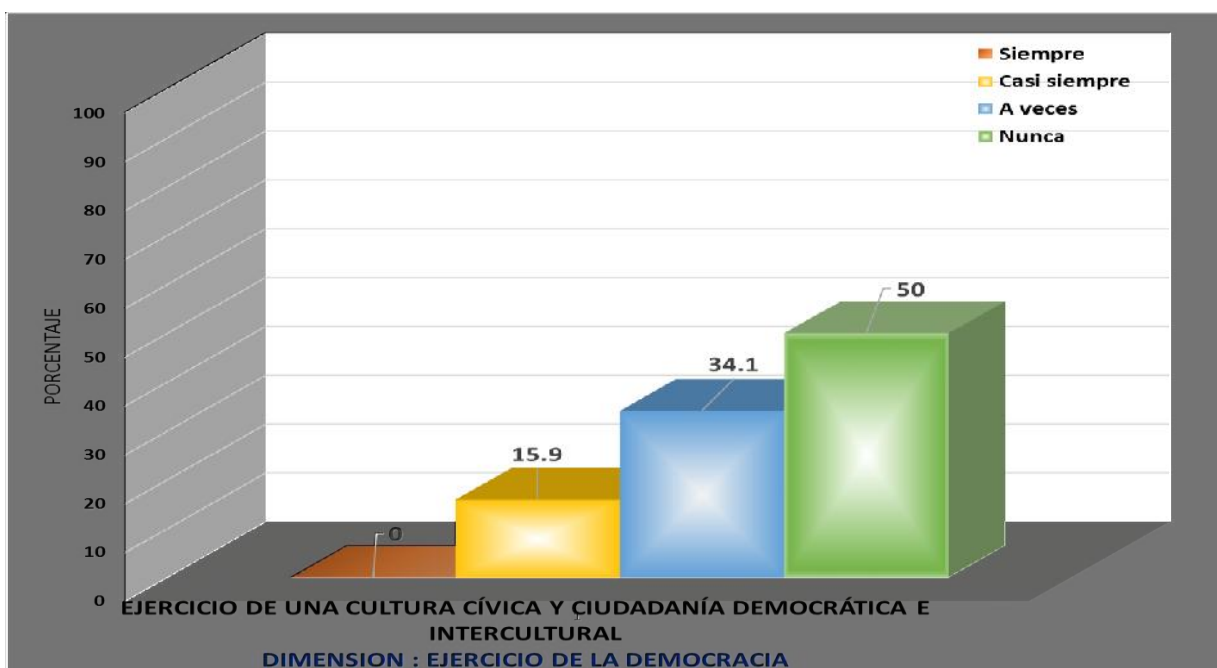
En conclusión, de acuerdo con la propuesta del Ministerio de Educación la escuela debe recuperar su función de formadora de ciudadanos y ciudadanas, y transformarse en un espacio donde se vivan experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades y la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad. Es una responsabilidad que involucra a todos y todas y, por tanto, la transformación de nuestras prácticas como docentes y directivos.

**CUADRO N° 03:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |      |
|----------------------|--|------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la democracia  |      |
|                      | f  | %    |
| Siempre              | 0  | 0    |
| Casi siempre         | 7  | 15,9 |
| A veces              | 15   | 34,1 |
| Nunca                | 22   | 50,0 |
| TOTAL                | 44   | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 03:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 03, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la democracia**, se puede confirmar que, de acuerdo a los resultados de los docentes encuestados, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo comprende las valoraciones de Nunca (50%); A veces (34,1%); y Casi siempre (15,9%). Estos resultados demuestran la escasa iniciativa de los docentes

para la toma de decisiones en equipo; así como impregnar inseguridad y desconfianza a los demás a la hora de tomar decisiones en grupo; de igual forma, se percibe indiferencia e incapacidad para ayudar al grupo a analizar con rigor la coherencia en la toma de decisiones en grupo. Por último, presenta limitaciones en su apreciación sobre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).

El ejercicio de la democracia desde la peripuesta curricular se concibe como el desarrollo de competencias orientadas a la construcción de una convivencia armónica y pacífica, basada en la igualdad y equidad de todas las personas, sean mujeres, hombres o pertenezcan a un grupo cultural u otro, así como en sus derechos humanos y fundamentales. Este ejercicio implica la participación comprometida, creativa y crítica de toda la comunidad educativa en asuntos relacionados con la comunidad local, nacional, regional y global.

Busca asimismo, que los estudiantes participen activa, creativa y responsablemente en la construcción de una comunidad democrática, en la que se reconozcan a sí mismos y a los otros como sujetos de derecho e iguales en dignidad. En tal sentido se construyen normas que fomentan su participación crítica, constructiva y autónoma en comunidad (Ministerio de Educación, 2008).

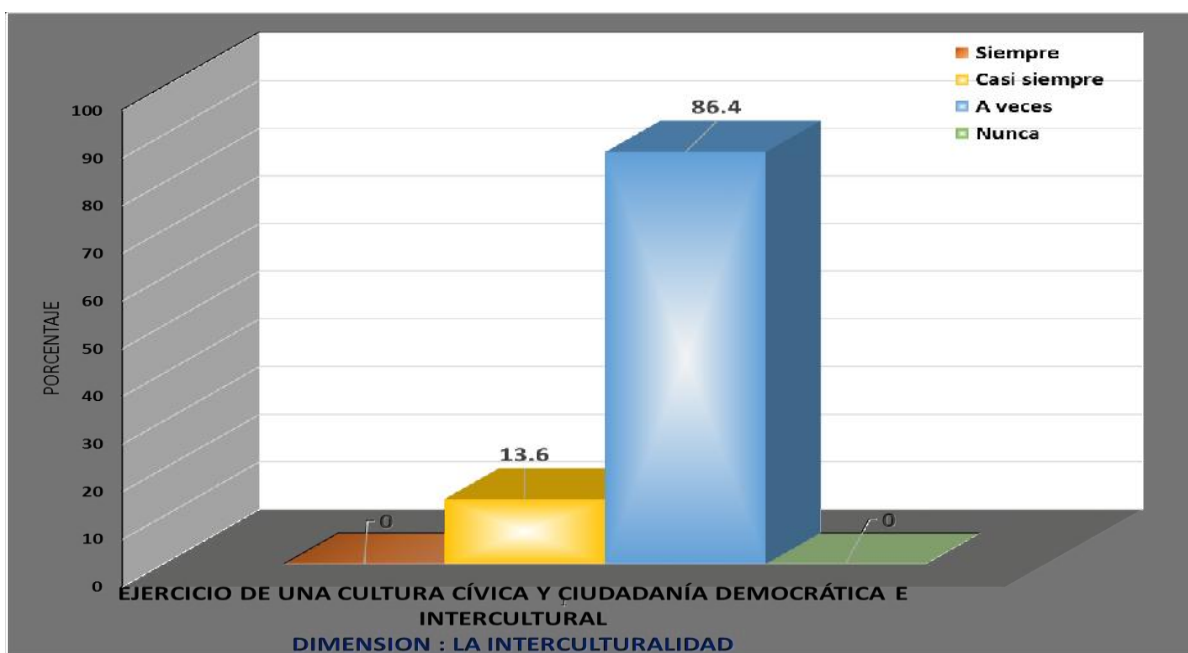
En conclusión, esta dimensión se orienta a potenciar y fortalecer el estilo de vida que favorece una convivencia social justa y armónica, favorecer el desarrollo de la capacidad de actuar cívicamente sobre la base de valores como la justicia, la libertad, la honestidad, el respeto, la responsabilidad y la tolerancia.

**CUADRO N° 04:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Dimensión: La interculturalidad  |            |
|                      | f  | %          |
| Siempre              | 0  | 0          |
| Casi siempre         | 6  | 13,6       |
| A veces              | 38   | 86,4       |
| Nunca                | 0  | 0          |
| <b>TOTAL</b>         | <b>44</b>  | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 04:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 04, acerca de la dimensión definida como **La interculturalidad**, se puede percibir que, de acuerdo a los resultados de los docentes encuestados, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo comprende las valoraciones de A veces (86,4%); y Casi siempre (13,6%). Estas afirmaciones se explican cualitativamente en la función del docente donde se refleja

que a veces tienen la capacidad de defender la interacción entre personas diferentes; muchas veces se percibe que le cuesta congeniar con la gente en razón de sus cualidades personales; así como incorporar a su experiencia lo que le reporta las personas diferentes. Por otro lado, regularmente procura conocer el porqué de los hábitos, creencias, costumbre, tradiciones y comportamientos sociales; de igual forma, ocasionalmente trata de asimilar e integrar en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social; finalmente, demuestra que regularmente fomenta la integración y la transculturalidad como una forma de acometer la diversidad.

En relación al análisis previo, la propuesta curricular en esta dimensión reconoce y valora la diversidad y establece que en la convivencia de los sujetos de estudio existan interacciones a través de una comunicación auténtica, e incluye la interdependencia y el diálogo entre culturas. Asimismo, pone el énfasis en las relaciones, más que en la diferencias entre culturas, y destaca la influencia que se genera entre ellas Abdallah (2001). Se entiende el diálogo intercultural como un elemento en que se pueden descubrir aportaciones valiosas, además de que exige conocimiento mutuo y convivencia entre personas y grupos originarios de diferentes culturas (Marín, 2001). Por su parte, para Cortina, (1997) hablar de ciudadanía intercultural comprende un diálogo entre culturas, que no se recreen en las diferencias, sino que las respeten. Afirma que el comprender otras culturas es indispensable para comprender la propia. Este diálogo será posible si adquirimos competencias, capacidades, conocimientos y actitudes interculturales a través de la interacción y la apertura cultural.

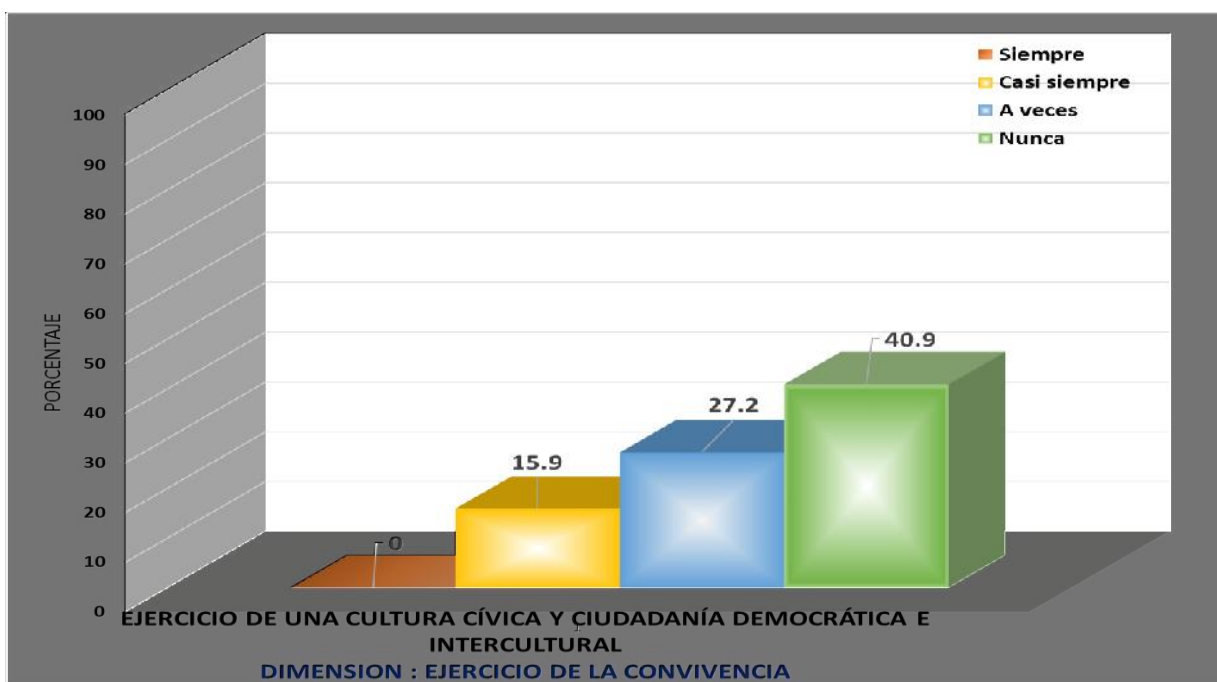
En conclusión, esta dimensión supone que los docentes promuevan el aprender a convivir y a dialogar con otros grupos culturales, desarrollar valores y normas de convivencia donde las distintas miradas culturales se vean reconocidas. Asimismo, debe enfatizar en el respeto y el reconocimiento mutuo como base de la convivencia de la sociedad; y apuesta por el reconocimiento de la diversidad que supone construir desde la diferencia y el diálogo entre culturas.

**CUADRO N° 05:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |      |
|----------------------|--|------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la convivencia                                       |      |
|                      | f  | %    |
| Siempre              | 0  | 0    |
| Casi siempre         | 7  | 15,9 |
| A veces              | 12   | 27,2 |
| Nunca                | 18   | 40,9 |
| TOTAL                | 44   | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 05:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 05, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la convivencia**, se puede confirmar que, de acuerdo a los resultados de los docentes encuestados, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo comprende las valoraciones de Nunca (40,9%); A veces (27,2%); y Casi siempre (15,9%). Esto demuestra un insuficiente dominio del área de Formación



ciudadana y cívica; en su labor docente, presenta dificultades para realizar una reflexión analítica de sus aciertos y errores, sacando conclusiones que permita mejorar; asimismo, expresa escasa autonomía en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permitan respetar y valorar a los demás; también se infiere incumplimiento de los compromisos y normas pactados en la Escuela y la Comunidad. Por último, a veces solicita comentarios y opiniones críticas sobre su desempeño.

La Propuesta curricular contextualizada en base a esta dimensión asume que la convivencia se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. El autor.

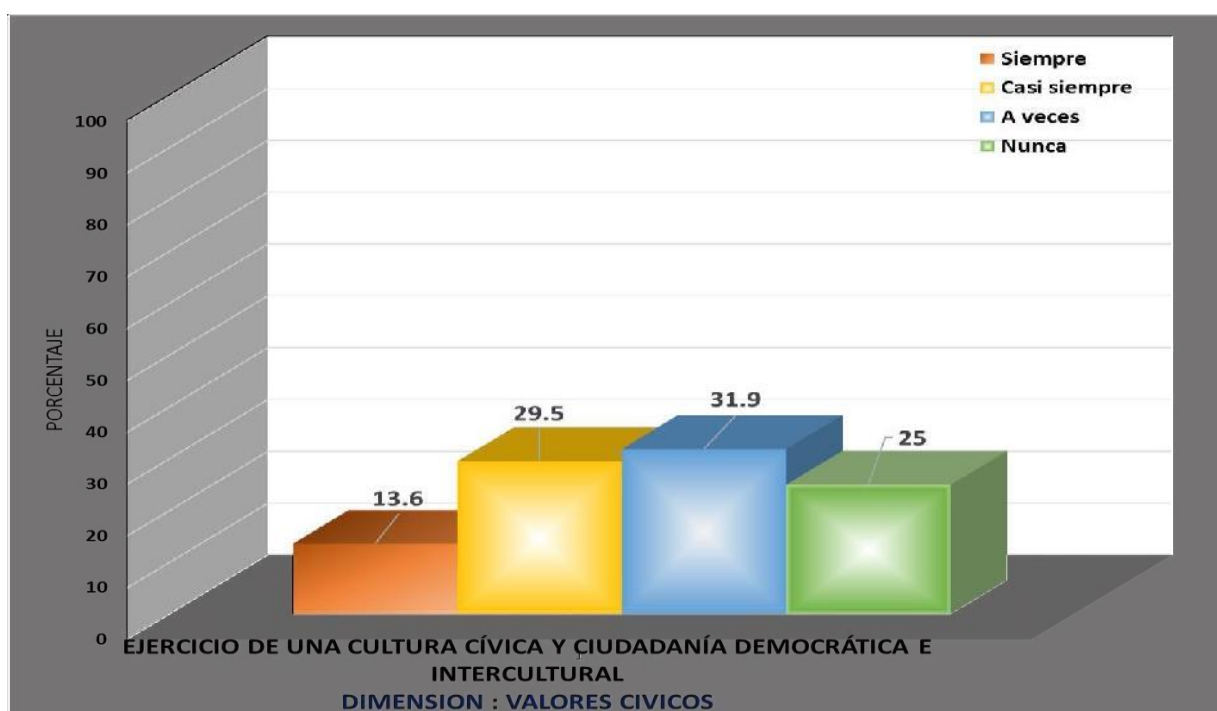
En ese sentido, la convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003).

**CUADRO N° 06:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural |      |
|----------------------|--|------|
|                      | Dimensión: Valores Cívicos   |      |
|                      | f  | %    |
| Siempre              | 6  | 13,6 |
| Casi siempre         | 13   | 29,5 |
| A veces              | 14   | 31,9 |
| Nunca                | 11   | 25,0 |
| TOTAL                | 44   | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 06:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 06, acerca de la dimensión definida como **Valores cívicos**, se puede corroborar que, de acuerdo a los resultados de los docentes encuestados, el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo comprende las valoraciones de Nunca (25%); A veces (31,9%); Casi siempre (29,5%);

y Siempre (13,6%). El análisis cualitativo de estos resultados refleja que los sujetos regularmente ponen en práctica los principios o juicios morales en su quehacer cotidiano; así como obrar y asumir sus actos con responsabilidad y respeto; de igual forma, a veces, actúa de manera auténtica y coherente con los valores y virtudes; demuestra apertura para reconocer los puntos de vista valiosos de los demás; se interesa por la búsqueda de la verdad, el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua.

El desarrollo de esta dimensión implica competencias, capacidades y actitudes orientadas al fortalecimiento de la identidad de peruanos a partir del conocimiento, valoración y respeto de nuestra sociedad; entre los valores cívicos que pretende trabajar la propuesta tenemos: Libertad, igualdad, responsabilidad, patriotismo, equidad, solidaridad, tolerancia, cooperación; los mismos que van a favorecer la construcción de una convivencia democrática, justa y solidaria sustentada en la práctica de valores éticos y morales, así como en el conocimiento y respeto de los principios, las normas y el orden legal vigente, superando conductas discriminatorias de raza, sexo, religión y otros. El autor.

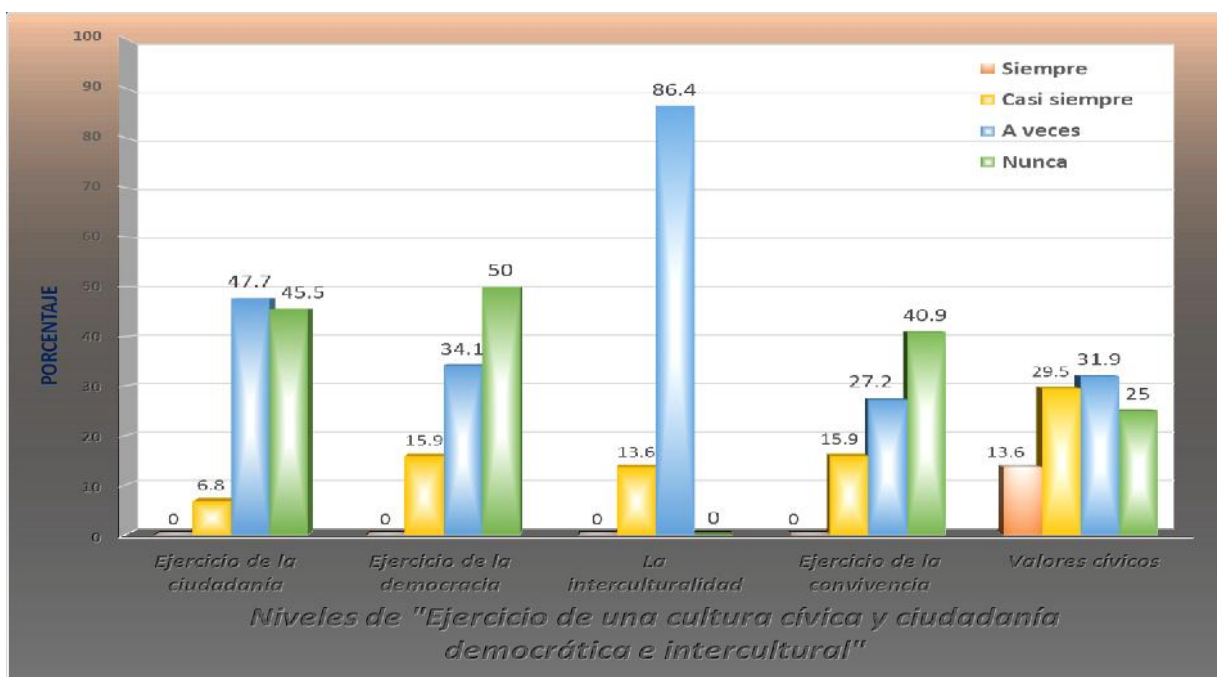
**CUADRO N° 07:** Distribución porcentual de las dimensiones para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural |                            |      |                            |      |                      |      |                             |      |                 |      |
|--|----------------------------|------|----------------------------|------|----------------------|------|-----------------------------|------|-----------------|------|
| Escala de valoración   | Ejercicio de la ciudadanía |      | Ejercicio de la democracia |      | La interculturalidad |      | Ejercicio de la convivencia |      | Valores cívicos |      |
|  | f                          | %    | f                          | %    | f                    | %    | f                           | %    | f               | %    |
| Siempre  | 0                          | 0    | 0                          | 0    | 0                    | 0    | 0                           | 0    | 6               | 13,6 |
| Casi siempre   | 3                          | 6,8  | 7                          | 15,9 | 6                    | 13,6 | 7                           | 15,9 | 13              | 29,5 |
| A veces  | 21                         | 47,7 | 15                         | 34,1 | 38                   | 86,4 | 12                          | 27,2 | 14              | 31,9 |
| Nunca  | 20                         | 45,5 | 22                         | 50,0 | 0                    | 0    | 18                          | 40,9 | 11              | 25,0 |
| TOTAL  | 44                         | 100  | 44                         | 100  | 44                   | 100  | 44                          | 100  | 44              | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

### GRÁFICO N° 07

Estadígrafo porcentual de las cinco dimensiones para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a docentes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a docentes del nivel secundario de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

Del análisis comparativo del Cuadro N° 07, sobre las dimensiones definidas como **Ejercicio de la ciudadanía**, **Ejercicio de la democracia**; **La interculturalidad**; **Ejercicio de la convivencia** y **Valores cívicos** se puede constatar de acuerdo a los resultados que, en los docentes encuestados el ejercicio de una cultura cívica y

ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, su desarrollo presentan mayores limitaciones en las dimensiones Ejercicio de la democracia, 50% - valoración Nunca; seguido de la dimensión Ejercicio de la ciudadanía, 45,5% (Nunca) y 47,7% (A veces); asimismo, estas mismas valoraciones presentan la dimensión Ejercicio de la convivencia, 40,9% (nunca) y 27,2% (A veces). Sin embargo, en se percibe cierto avance en las dimensiones La interculturalidad, 86,4% - valoración A veces y 13,6% (Casi siempre); similarmente estos resultados se expresan en la dimensión Valores cívicos, 31,9% y 29,5, valoración A veces y Casi siempre.

En conclusión, podríamos confirmar que existe limitaciones en el desarrollo ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, esto se debe en parte, que los maestros escasamente promueven el respeto a los derechos de todos y cada uno de los estudiantes, así como la participación activa, dinámica y responsable del estudiante en el abordaje y solución de asuntos y problemas propios de sus entornos, a partir del diálogo interactivo e intercultural, el debate, la reflexión, y la práctica de valores éticos, cívicos y morales. El autor.

Desde esta perspectiva, una de las exigencias de la sociedad actual es el trabajo bajo el enfoque de currículo por competencias que tiene que desplegar el profesorado. Sin embargo, para poder desarrollar competencias en otros es indispensable comenzar por uno mismo. Es por ello la necesidad de implementar una Propuesta curricular contextualizada encaminada al ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural; de tal forma que se contribuya a generar conductas sociales responsables, el respeto a la diversidad, los derechos de todos y cada uno de los peruanos, así como a estimular a los estudiantes a que compartan un conjunto de experiencias orientadas a su participación activa y crítica en los diversos asuntos de su comunidad y del país.

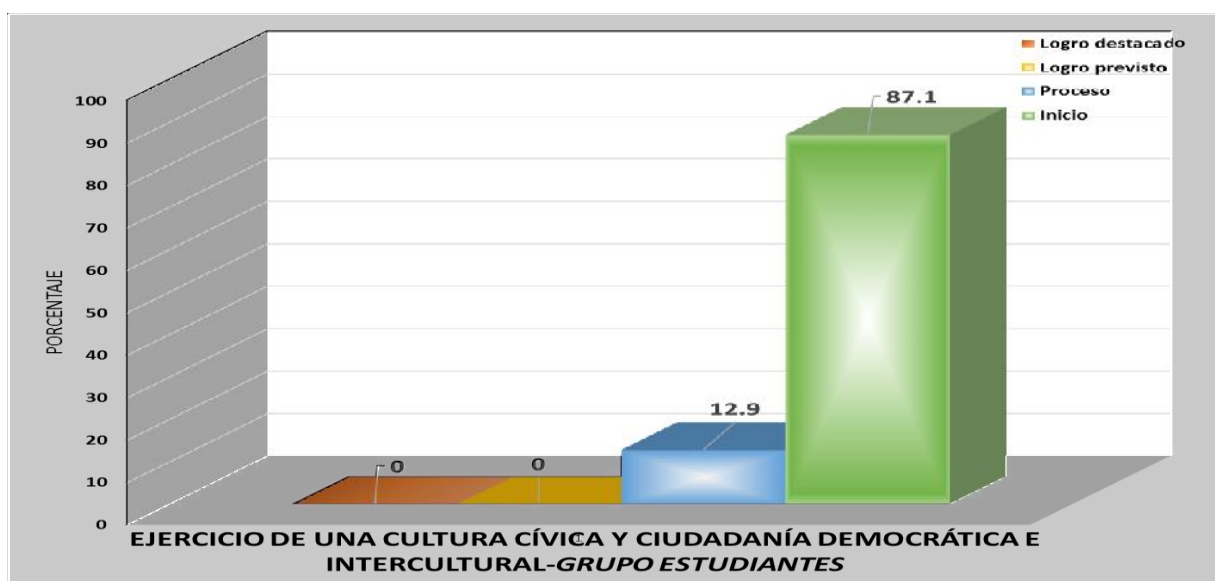
### 3.2.2 Resultados de la evaluación a los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario

**CUADRO N° 08:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la escala general, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Grupo de estudiantes   |            |
|                      | f  | %          |
| Logro destacado      | 0  | 0          |
| Logro previsto       | 0  | 0          |
| Proceso              | 17   | 12,9       |
| Inicio               | 115  | 87,1       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>132</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 08:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en la escala general, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

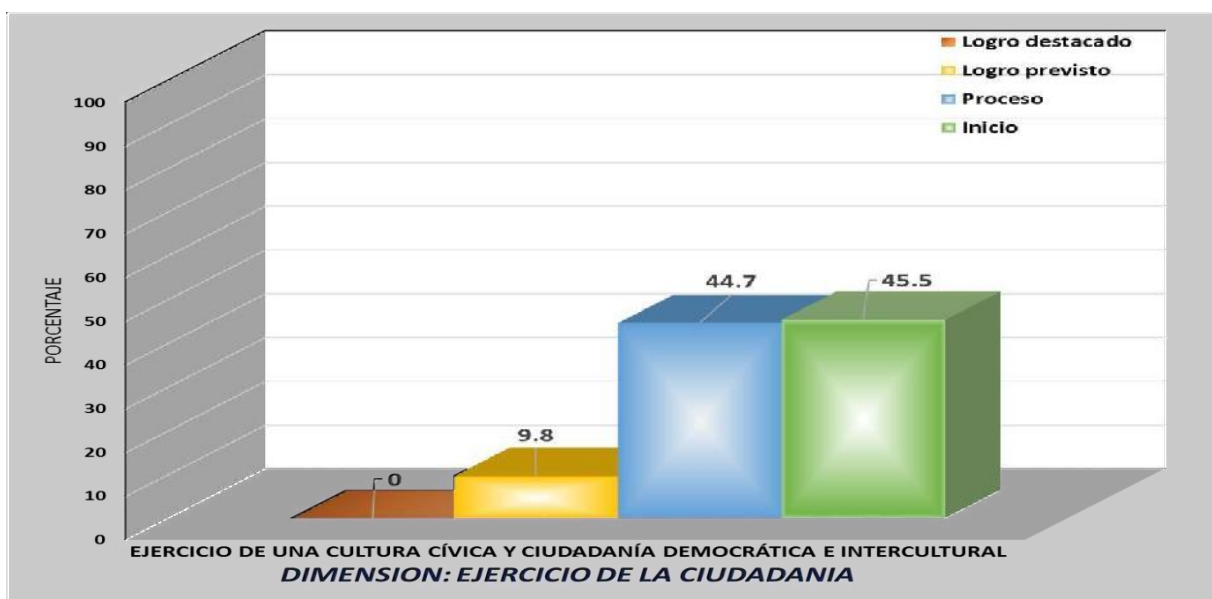
De la observación del Cuadro N° 08, los resultados globales de la encuesta indican que el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, se ubican en el nivel Inicio con un 87,1%, y en el nivel Proceso el 12,9% ninguno alcanza los niveles de Logro previsto y destacado.

**CUADRO N° 09:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |      |
|----------------------|--|------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la ciudadanía  |      |
|                      | f  | %    |
| Logro destacado      | 0  | 0    |
| Logro previsto       | 13   | 9,8  |
| Proceso              | 59   | 44,7 |
| Inicio               | 60   | 45,5 |
| TOTAL                | 132  | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 09:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 09, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la ciudadanía**, se puede verificar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta presentan los niveles de Inicio (45,5%); Proceso (44,7%); y Logro previsto (9,8%). Los resultados antes descritos expresan las dificultades que tienen los estudiantes para comprender y tomar conciencia tanto de sus propias emociones como de la de sus compañeros en la convivencia y en sus interrelaciones; promover un clima afectivo y de respeto en el que todos puedan

contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante problemas y diferencias; asimismo, buscar mecanismos democráticos como la mediación en la resolución de conflicto, y asumir compromisos satisfactorios y duraderos; se percibe además, limitaciones en su iniciativa para defender sus derechos y cumplir con sus responsabilidades, siendo reconocido institucionalmente por ello; asimismo, expresa escasa confianza y seguridad para en la asunción de riesgos sin prejuicios; así como asumir liderazgos que contribuyan al desarrollo de proyectos y actividades de interés común y la implicancia de los diferentes actores educativos.

Sobre la base de la afirmación anterior, se asume que la educación para la ciudadanía debe entenderse mejor como el “currículum básico” indispensable que todos los ciudadanos han de poseer al término de la escolaridad obligatoria (capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva), lo que comprende también -sin duda- los comportamientos y actitudes propios de una ciudadanía activa (Bolívar, 2005). Como tales, exigen procesos de vivencia en el centro escolar y en la comunidad, que además precisan un cierto grado de consistencia entre ellos.

Por su parte, Kymlicka (2001) afirma que “la educación para el ejercicio de la ciudadanía no es un tema aislado del currículo, sino uno de los objetivos rectores o de los principios que lo configuran en su conjunto”. Una Educación para el ejercicio de la ciudadanía es algo más que el aprendizaje de los hechos básicos relacionados con las instituciones y la vida política. Estos conocimientos son necesarios pero no garantizan el ejercicio de una ciudadanía democrática. Por eso, formar ciudadanos, significa estructurar el centro y la vida en el aula con procesos (diálogo, debate, toma de decisiones colegiada) en los que la participación activa, en la resolución de los problemas de la vida en común, contribuya a crear los correspondientes hábitos y virtudes ciudadanas (Bolívar, 2005).

En conclusión, el ejercicio de la ciudadanía es un proceso orientado al fortalecimiento y desarrollo de competencias relacionadas con la convivencia de los estudiantes, su grado de implicación en él, los valores que eligen, sus juicios sobre ellas mismas, otras personas, los procesos y las cosas que las rodean, todo en un marco de derechos y obligaciones que los resguardan (El autor).

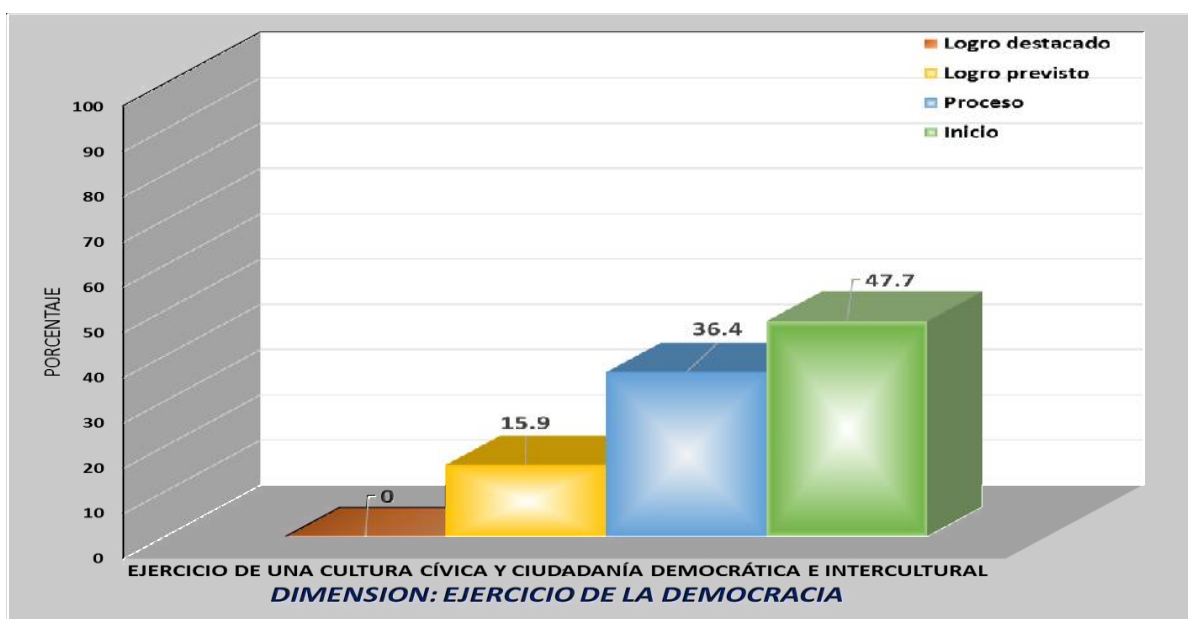


**CUADRO N° 10:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la democracia  |            |
|                      | f  | %          |
| Logro destacado      | 0  | 0          |
| Logro previsto       | 21   | 15,9       |
| Proceso              | 48   | 36,4       |
| Inicio               | 63   | 47,7       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>132</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 10:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 10, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la democracia**, se puede verificar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta presentan los niveles de Inicio (47,7%); Proceso (36.4%); y Logro previsto (15,9%). Sobre la base de los resultados se deduce que los estudiantes muestran escasa iniciativa, seguridad y coherencia para la toma de decisiones en equipo; esto se debe a la insuficiente capacidad de análisis, así como

a sus limitaciones para diferenciar entre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).

Esta dimensión se fundamenta en el Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú. El mismo que señala... “La educación básica ha de impulsar la vida democrática al moldear personalidades autónomas, con iniciativa y conscientes de los derechos propios y ajenos. Con prácticas pedagógicas y formas de convivencia renovadas, la educación debe ser la primera experiencia de los peruanos sobre el valor de las leyes, el diálogo, la participación, las instituciones y la coexistencia pacífica [...]” Asimismo, complementa a través de su planteamiento expresado en: “Una educación renovada ayudará a construir una sociedad integrada —fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad— y un Estado moderno, democrático y eficiente. Dotará al país de ciudadanos participativos, fiscalizadores, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación, dando así vida sostenida a la descentralización...”.

Supone, además, desarrollar un tipo diferente de liderazgo, que implique aprender a ejercer el poder de manera más democrática y a construir espacios justos y democráticos a partir de un empoderamiento personal y colectivo. En esa línea, desarrollar habilidades y actitudes para el trabajo cooperativo es esencial. La participación democrática alude a la actuación en el espacio público e implica tanto tomar posición frente a aquello que afecta el ejercicio de derechos de los ciudadanos, como participar de acciones que contribuyan a la construcción de un bienestar general. Demuestra la capacidad o potencialidad de transformar nuestro entorno hacia esa imagen de sociedad que aspiramos tener o ser (Ministerio de Educación 2015).

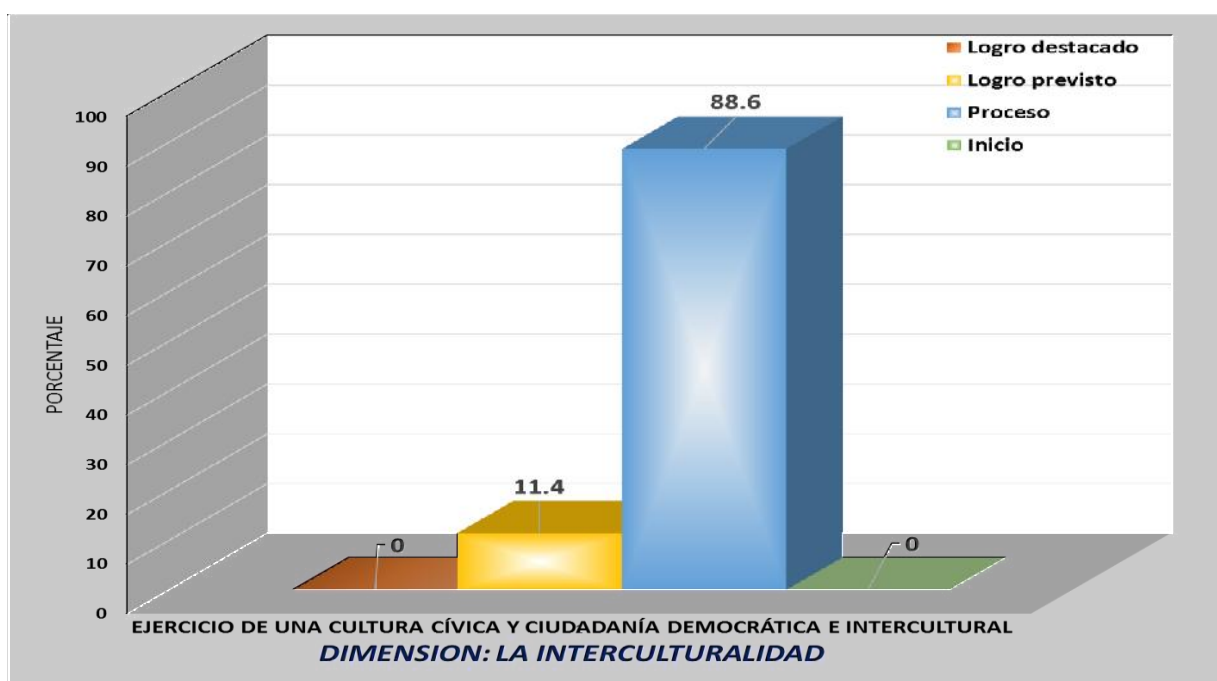
En conclusión, el ejercicio de la democracia se refiere al desarrollo de competencias que se sustentan en un sentimiento de pertenencia y de identificación con la comunidad (familiar, étnica, política) de la cual se es parte, desde el entorno más cercano hasta los más lejanos. Implica también desarrollar capacidades como opinar, decidir, actuar y asumir responsabilidades buscando el bien común.

**CUADRO N° 11:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Dimensión: La interculturalidad  |            |
|                      | f  | %          |
| Logro destacado      | 0  | 0          |
| Logro previsto       | 15   | 11,4       |
| Proceso              | 117  | 88,6       |
| Inicio               | 0  | 0          |
| <b>TOTAL</b>         | <b>132</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO Nº 11:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro Nº 11, acerca de la dimensión definida como **La interculturalidad**, se puede comprobar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta presentan los niveles de Proceso (86.6%); y Logro previsto (11,4%). Los resultados demuestran la escasa capacidad para defender y manejar la interacción entre compañeros que expresan una diversidad cultural distinta; congeniar en razón de sus cualidades personales; así como tratar de incorporar a su experiencia lo que le reporta las relaciones con las personas

diferentes; asimismo, a veces expresa dificultades para conocer el porqué de los hábitos y comportamientos sociales de estos sujetos; regularmente asimila e integra en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social; de igual forma, en ocasiones, fomenta la integración y la transculturalidad como la manera de acometer la diversidad.

En este contexto, el ejercicio de la intercultural en la escuela ha de preparar para vivir con los demás, con sus semejanzas y sus diferencias. La convicción de que la diversidad humana -inherente a la unidad de la especie- ha de enriquecer la convivencia, no empobrecerla, debe guiar el proyecto educativo intercultural Martínez-Otero V. (2002), La convivencia, no la mera coexistencia, nace de la aproximación cognitiva y afectiva a la realidad del otro y se manifiesta en la conducta social. Estos tres aspectos cognitivo, afectivo y social interconectados son claves para impulsar y consolidar actitudes de respeto y colaboración entre culturas. Lo contrario es dar entrada en la escuela a los prejuicios, entendidos como actitudes negativas de los miembros de un grupo habitualmente mayoritario hacia los integrantes de los grupos minoritarios. Los prejuicios se extienden por la escuela cuando se ofrecen informaciones poco adecuadas sobre las otras culturas, se apoyan las evaluaciones negativas y se justifican las tendencias discriminatorias.

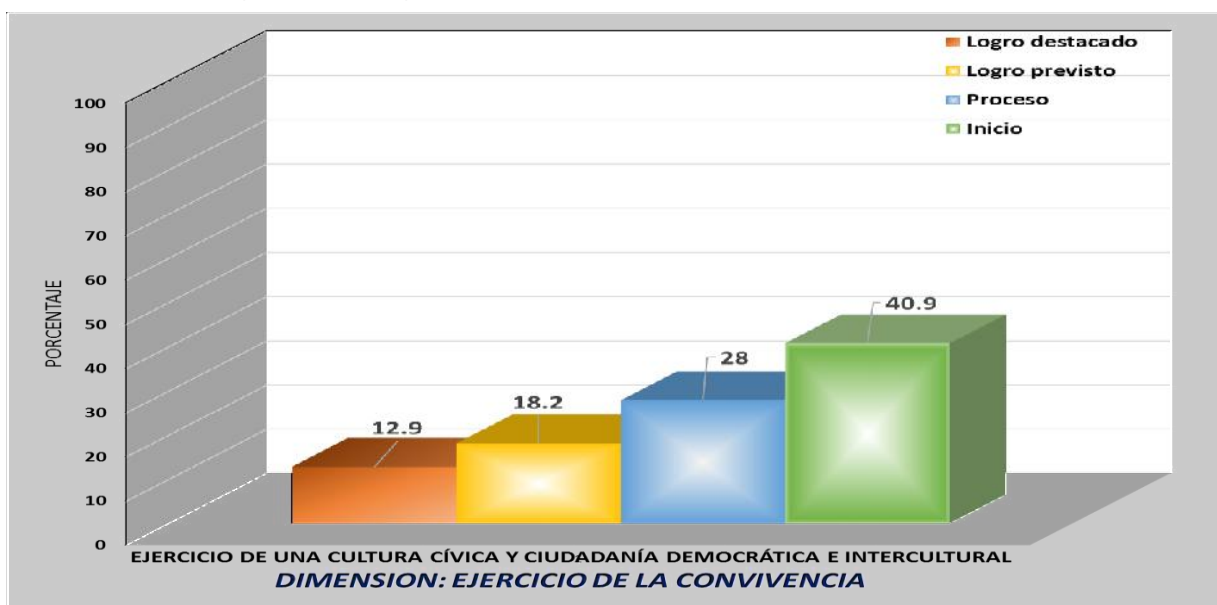
En conclusión, según Martínez-Otero V. (2002), el reconocimiento esencial de que es más lo que nos une que lo que nos separa ha de nuclear la educación intercultural, sin que ello lleve a soslayar las respectivas idiosincrasias. En ese sentido, hay que superar el hermetismo y la homogeneidad cultural para salir al encuentro del otro. Por tanto, la interculturalidad en la escuela se concibe aquí como cultivo del reconocimiento y aprecio entre culturas, al igual que como fortalecimiento de la hospitalidad, esto es, como acogida y buen recibimiento a los que llegan. La forja de la identidad personal es tarea imposible sin el descubrimiento de la diferencia. Las desemejanzas, lejos de ser consideradas negativas, han de valorarse como fundamentos de complementariedad y enriquecimiento.

**CUADRO N° 12:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Dimensión: Ejercicio de la convivencia                                       |            |
|                      | f  | %          |
| Logro destacado      | 17   | 12,9       |
| Logro previsto       | 24   | 18,2       |
| Proceso              | 37   | 28,0       |
| Inicio               | 54   | 40,9       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>132</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 12:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 12, acerca de la dimensión definida como **Ejercicio de la convivencia**, se puede verificar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta presentan los niveles de Inicio (40,9%); Proceso (28%); Logro previsto (15,9%); y Logro destacado (12,9%). En base a los resultados, los estudiantes encuestados expresan dificultades en el ejercicio de su convivencia esto se debe al escaso desarrollo de sus competencias y capacidades en

el área de Formación ciudadana y cívica relacionadas con esta dimensión, entre las que destacan el análisis de sus propios aciertos y errores en interacción con los demás, sacando conclusiones de mejora; en expresar en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permite respetar y valorar a sus compañeros y entorno social; asimismo, demuestra que sus actitudes frente a comentarios y opiniones críticas de su profesor o de sus compañeros con frecuencia no son un referente adecuado en su formación personal; por último, expresa que es indiferente a aceptar y cumplir los compromisos y normas pactados en la Escuela y la comunidad, así como, responder a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto.

Desde la apreciación cualitativa, Martínez-Otero V. (2002), establece que sólo es posible alcanzar la plenitud personal en convivencia; por eso la educación se realiza desde las relaciones humanas y para las mismas. El autor agrega, que resultaría de todo punto empobrecedor, limitar la capacidad de apertura del educando a ciertos grupos culturales. Es decir para él, no hay que poner lindes a la sociabilidad. El proceso educativo, hoy más que nunca, debe fortalecer su compromiso con el "ecumenismo" o unidad humana.

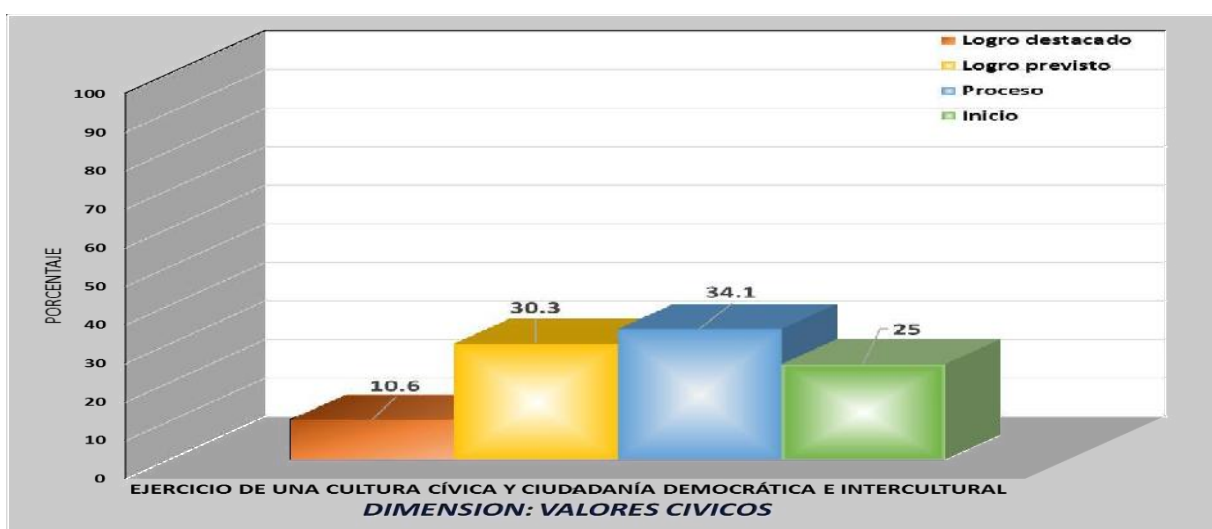
En conclusión, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela (Pérez-Juste, 2007). Por tanto, se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales. Es así como el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de estudiantes, docentes, docentes con funciones de orientación, personal administrativo, familias y directivas docentes.

**CUADRO N° 13:** Distribución porcentual del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |            |
|----------------------|--|------------|
|                      | Dimensión: Valores cívicos   |            |
|                      | f  | %          |
| Logro destacado      | 14   | 10,6       |
| Logro previsto       | 40   | 30,3       |
| Proceso              | 45   | 34,1       |
| Inicio               | 33   | 25,0       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>132</b>   | <b>100</b> |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 13:** Estadígrafo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

De la observación del Cuadro N° 13, acerca de la dimensión definida como **Valores cívicos**, se puede confirmar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta comprenden los niveles de Inicio (25%); Proceso (34.1%); Logro previsto (30,3%); y Logro destacado (10,6%). Del análisis cualitativo se puede determinar que los discentes presentan limitaciones para poner en práctica los principios o juicios morales en sus relaciones interpersonales; obrar y asumir sus actos con responsabilidad y respeto; actuar de manera auténtica y coherente con los

valores y virtudes en su interacción con los demás; asimismo, demuestra escasa sensibilidad para reconocer los puntos de vista valiosos de sus compañeros; e iniciativa y perseverancia para la búsqueda de la verdad; así como actitudes que favorezcan el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua en su convivencia institucional.

En la institución educativa los valores cívicos que con frecuencia se desarrollan son: Vocación de Servicio. Siempre los alumnos deben estar predispuestos a prestar ayuda a sus compañeros o de cualquier otro integrante del centro educativo. Solidaridad. Realizar un conjunto de actos o acciones con el objeto de solucionar o menguar una necesidad de sus compañeros. Puntualidad. Practicar la puntualidad para asistir a clases y a otros eventos que programe la institución. Esto posteriormente se proyectará en sus compromisos con sus vecinos de barrio, localidad o ante las autoridades de todos los niveles.

Asimismo, se promueve el Patriotismo. Se practica este valor cuando los alumnos manifiesten su profundo respeto y amor por la patria mediante su participación en las fechas cívicas, cuidando los bienes del colegio y todo cuanto existe en él esto influirá para que más tarde sepan preservar y defender el patrimonio natural y cultural de nuestra patria. La Disciplina. Si los alumnos acatan las normas del colegio o de los profesores, estarán dispuestos para hacerlo en su hogar, barrio, centro educativo, o en cualquier otro lugar. Actitud Democrática. Se manifiesta cuando los alumnos están dispuestos al diálogo respetando los derechos y opiniones de los demás para llegar a acuerdos comunes. Respeto a los Derechos Humanos. Si los alumnos son respetuosos de los derechos de sus compañeros y profesores y demás trabajadores del plantel, estarán dispuestos para hacerlo fuera del colegio. La Lealtad. Si los alumnos nos demuestran fidelidad en las relaciones sociales con sus compañeros, estarán aptos para hacerlo en su hogar, barrio o Nación. También hay tolerancia que es la aceptación de la diversidad de opinión social, étnica, cultural y religiosa.

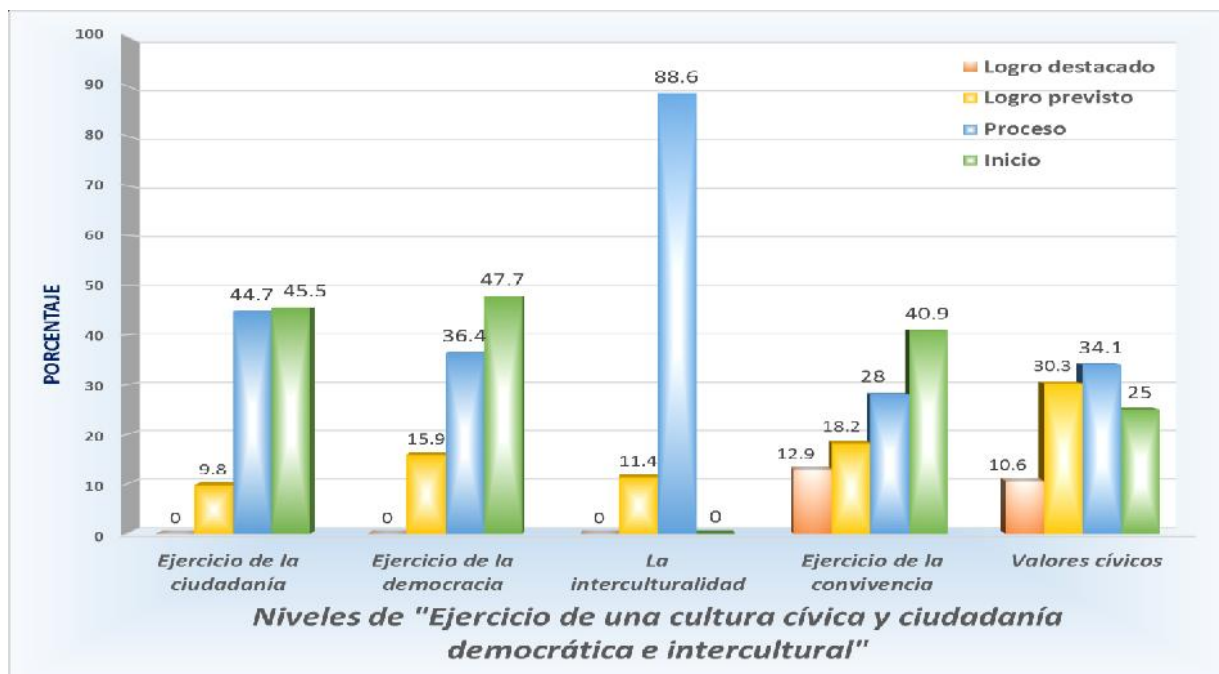


**CUADRO N° 14:** Distribución porcentual de las cinco dimensiones para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

| Escala de valoración | Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural |      |                            |      |                      |      |                             |      |                 |      |
|----------------------|--|------|----------------------------|------|----------------------|------|-----------------------------|------|-----------------|------|
|                      | Ejercicio de la ciudadanía   |      | Ejercicio de la democracia |      | La interculturalidad |      | Ejercicio de la convivencia |      | Valores cívicos |      |
|                      | f  | %    | f                          | %    | f                    | %    | f                           | %    | f               | %    |
| Logro destacado      | 0  | 0    | 0                          | 0    | 0                    | 0    | 17                          | 12,9 | 14              | 10,6 |
| Logro previsto       | 13   | 9,8  | 21                         | 15,9 | 15                   | 11,4 | 24                          | 18,2 | 40              | 30,3 |
| Proceso              | 59   | 44,7 | 48                         | 36,4 | 117                  | 88,6 | 37                          | 28,0 | 45              | 34,1 |
| Inicio               | 60   | 45,5 | 63                         | 47,7 | 0                    | 0    | 54                          | 40,9 | 33              | 25,0 |
| TOTAL                | 132  | 100  | 132                        | 100  | 132                  | 100  | 132                         | 100  | 132             | 100  |

**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**GRÁFICO N° 14:** Estadígrafo porcentual de las cinco dimensiones para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural, según evaluación a estudiantes, de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.



**Fuente:** Datos obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

Del análisis comparativo del Cuadro N° 14, sobre las dimensiones definidas como **Ejercicio de la ciudadanía, Ejercicio de la democracia; La interculturalidad; Ejercicio de la convivencia y Valores cívicos** se puede constatar que, en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, de acuerdo a los resultados de la encuesta presentan mayores limitaciones en la dimensión Ejercicio de la democracia, 47,7% - nivel Inicio, seguido de la dimensión Ejercicio de la ciudadanía, 45,5% - nivel Inicio; asimismo, este mismo nivel presenta la dimensión Ejercicio de la convivencia con un 40,9%. Sin embargo, un porcentaje significativo de los discentes en la dimensión La interculturalidad, se ubican en el nivel Proceso, (88,6%), y Logro previsto (11,4%); similarmente estos resultados alcanzan en la dimensión Valores cívicos, 34,1% y 30,3, con valoración Proceso y Logro previsto.

El análisis previo nos permite determinar que el área de Formación Ciudadana y Cívica en los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, presenta limitaciones en el desarrollo de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes relacionadas con la ciudadanía, democracia; interculturalidad; convivencia y los valores cívicos, lo que no está contribuyendo a la formación integral de los sujetos de estudio.

En ese sentido, existe la necesidad de implementar una Propuesta curricular contextualizada para hacer posible que los estudiantes actúen de manera activa, participativa y constructiva en una sociedad democrática; contribuyan activamente en el desarrollo de una convivencia pacífica; participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto a nivel personal como local, nacional e internacional. Asimismo, sean capaces de resolver problemas y conflictos relativos a la convivencia democrática, al ejercicio responsable de sus derechos y deberes y al respeto de las normas consensuadas.

### **3.3 Propuesta curricular contextualizada para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.**

#### **3.3.1 Presentación.**

Los resultados de la encuesta demuestran que los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén presentan limitaciones en el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural ubicándose en el nivel de valoración Inicio con 87,1%; esta afirmación se corrobora con la percepción de los docentes quienes afirman que A veces (79,6%) desarrollan estas dimensiones en el área de Formación ciudadana y cívica, razones suficientes para poder justificar la necesidad del diseño de la Propuesta curricular contextualizada orientado a revertir y transformar esta realidad.

En este contexto, se presenta la Propuesta curricular contextualizada la misma que juegan un papel determinante en la construcción de una sociedad justa, inclusiva y democrática basada en la práctica de valores espirituales, cívicos, éticos y morales, que permita una convivencia armónica y pacífica entre los miembros y su medio ambiente; asimismo, por que pretende promover en las y los sujetos de estudio por medio de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos orientados a la formación de una persona autónoma, asertiva, capaz de construir un pensamiento moral, justo y solidario,

Por tanto, de esta Propuesta se potencian la participación consciente, crítica, activa y proactiva, en la transformación de la realidad personal, familiar y social, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida, propiciar el reconocimiento, práctica y la defensa de los derechos humanos, rechazando toda forma de discriminación y marginación física, económica, educativa, cultural y de cualquier otra índole en la vida personal, familiar y social. Asimismo, establece mecanismos democráticos para la resolución de conflictos y promueve la comprensión, respeto, construcción y aplicación de normas de convivencia para la vida en sociedad.

Su base teórica asume el enfoque del pensamiento complejo, en ese sentido su construcción se logró gracias al trabajo en equipo, el liderazgo y la participación de los responsables del área de Formación ciudadana y cívica, como un instrumento formativo autoorganizativo que busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor como ciudadano, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional que armoniza el desarrollo sostenible y el cuidado del ambiente ecológico (Tobón, 2007).

De igual forma, empodera el Modelo educativo Ignaciano para formar a los estudiantes de manera integral, buscando desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano: afectiva, cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual, estética, ética y social; a fin de lograr su realización plena y contribuir en el logro de una sociedad justa, solidaria, con calidad de vida para todos. Proceso que implica apostar por una formación para la ciudadanía que asegure la vivencia de derechos y obligaciones, haciendo énfasis en lo democrático, es decir, en un clima participativo y de equidad, así como en lo intercultural, en donde se promueva el respeto a todos y todas las personas, independientemente de los grupos culturales a los que pertenezcan o, mejor dicho, aprovechando la riqueza de lo diverso.

Por otro lado, la propuesta curricular contextualizada presenta como base legal la Ley General de Educación que en sus artículos:

6°, - Formación ética y cívica, establece que la formación ética y cívica es obligatoria en todo proceso educativo, prepara a los educandos para cumplir con sus obligaciones personales, familiares y patrióticas para ejercer sus deberes y derechos ciudadanos.

9°- Fines de la educación peruana, establece:

a) “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación

y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento”.

b) “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.

46°, - Concepto y finalidad de la Educación Comunitaria cuyos propósitos se orientan al enriquecimiento y despliegue de las capacidades personales, al desarrollo de sus aprendizajes para el ejercicio pleno de la ciudadanía y a la promoción del desarrollo humano. Complementa y amplía los conocimientos, habilidades y destrezas de las personas y contribuye a su formación permanente e integral. Su acción se realiza fuera de las instituciones educativas.

Constitución Política del Perú (Art. 14°): “La formación ética y cívica, y la enseñanza de la Constitución y de los derechos humanos son obligatorias en todo el proceso educativo cívico o militar”

Proyecto Educativo Nacional (PEN), en su objetivo No. 08: Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.

Foro de Acuerdo Nacional. En el Art. 12 nos compromete en referencia al fortalecimiento de los valores democráticos y la preparación de ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social.

Reglamento de Educación Comunitaria aprobado por Decreto Supremo No. 013-2005-ED: En el Art. 4° establece como objetivos de la Educación Comunitaria el contribuir a la construcción y ejercicio pleno de la ciudadanía promoviendo el protagonismo de la persona en su entorno, como sujeto de derecho y responsabilidades.

La Propuesta curricular contextualizada se estructura sobre la base de una fundamentación filosófica, antropológica, sociológica, epistemológica, axiológica y pedagógica; se determinan sus objetivos; se organiza en relación al área de Formación ciudadana y cívica, donde se explicitan teóricamente sus propósitos, principios, competencias, capacidades, conocimientos y actitudes; asimismo, contiene una matriz lógica que implementa en la praxis y de acuerdo a las dimensiones (Ejercicio ciudadano, democrático, intercultural, la convivencia, y los valores cívicos) del estudio la Propuesta. Finaliza con la descripción metodológica y la evaluación de la misma.

### **3.3.2 Fundamentación.**

#### **3.3.2.1 Fundamentos filosóficos**

La propuesta curricular desde la Pedagogía ignaciana asume una reflexión filosófica y dialéctica entre la persona, el mundo y el conocimiento, constituyen sólidos fundamentos de su propósito y de su implementación pedagógica. En este contexto el estudiante es concebido como una persona humana, investido de toda la dignidad que le es inherente; persona en permanente desarrollo y crecimiento, llamada a realizar plenamente todas sus potencialidades y ser feliz, constituyéndose en el centro del quehacer de la comunidad educativa. Es criatura e hijo de Dios, capaz de entrar en relación con él como hijo amado; es un ser situado en el mundo, involucrado en una cultura y un tiempo determinado, en relación con los otros y con la naturaleza.

Se erige, asimismo, a partir de una visión del mundo concebido como el escenario de la vida terrena de las personas, creado originariamente con la perfección de que solo es capaz su Hacedor. Destinado a ser el lugar de encuentro humano a través de las múltiples interacciones socioculturales y laborales suscitadas en cada pueblo y entre las naciones, donde han de darse relaciones humanas y sociales solidarias, justas y equitativas que dignifican y gratifican a toda persona y comunidad al significar

oportunidades inclusivas, de crecimiento personal integral y de desarrollo social, en armonía con la finalidad de su creación.

Concibe el mundo como un escenario de lucha tanto en el seno de las naciones como entre ellas, con enfrentamientos que tienen a la base intereses individualistas y mezquinos en los que no tienen cabida la tolerancia y el bien común. Esta realidad que también se expresa en la persona de manera que en ella misma se da imperfecciones que impiden relaciones transparentes con nosotros mismos, con los demás, con la naturaleza y con Dios. En ese sentido, la educación no será sino el aprendizaje del ejercicio de la libertad, de manera que podamos combatir los “afectos desordenados” y pasar a los “ordenados”, mediante el discernimiento; asimismo, contribuir desde el campo educativo a su transformación, recuperando su sentido verdaderamente humano y social.

Desde el enfoque constructivista Kantiano, concibe al conocimiento del que es capaz la persona humana, no como verdad absoluta de la que se apropia, sino como aproximación a ella, en donde el sujeto cognoscente desempeña un papel eminentemente activo. Desplegando el potencial cognitivo inherente a su naturaleza en la construcción de significados en interacción con sus cualidades subjetivas y la mediación de sus sentidos, así, la experiencia sensible es imprescindible para su producción, al mismo nivel que su racionalidad.

Esto en el plano personal. La construcción de significados a nivel social se consigue mediante la acción comunicativa y el arribo a acuerdos, racionalmente contruidos, teniendo como base condiciones equitativas en la participación y la preeminencia de los mejores argumentos, es decir, aquellos que ofrecen mayor sentido frente al contexto sociocultural, económico y político de referencia.

Por otro lado, la propuesta curricular se orienta a la formación de los estudiantes como futuros ciudadanos libres, autónomos y con capacidad de trascenderse a sí misma. Es decir, conducir al estudiante, a través del acompañamiento personalizado, de una moral heterónoma a una moral

autónoma que le permita ejercer la libertad en sus elecciones. De igual forma, se asume a la persona humana es un ser creativo, dotado de cualidades y potencialidades para la búsqueda, la investigación y la transformación del mundo, en armonía con la naturaleza y con sus congéneres, impulsado por sus demandas de realización personal y de contribución al logro del bien común.

En conclusión, se trata de formar personas con una conciencia cívica, ciudadana, democrática e intercultural lo que solo es posible desde la libertad.

### **3.3.2.2 Fundamentos antropológicos**

Tomando con referencia las bases teóricas la propuesta curricular asume una visión antropológica sustentada en la educación ignaciana y reconoce a la persona como un ser biológico, histórico y social que se halla involucrada en un espacio, una cultura y época determinada. Para poder ser una auténtica persona es preciso entrar en relación con los demás seres humanos y de esta manera ser reconocido en la propia identidad y reconocer a los demás en lo que son.

Conceptualiza la cultura como un conjunto de prácticas y relaciones sociales entramadas también con su entorno natural. Reconoce a las personas y comunidades desde un enfoque intercultural, totalizador y dinámico que configura su identidad desde los significados que les atribuyen a sus características y prácticas sociales, integradas con su espacio histórico y geográfico en una multiplicidad de dimensiones. Por ello, no considera que existen grupos con más o menos cultura, sino que reconoce que lo que existen son culturas diversas, cada una con su propio valor.

La incidencia de esta perspectiva en la educación radica en la tarea de lograr que el estudiante conozca, profundice y reflexione sobre su propia identidad cultural, para situarse ante sí mismo y ante los demás y para entender plenamente los acontecimientos que ocurren a su alrededor. Por otro lado, será importante cultivar: el respeto y la valoración de la diversidad



cultural, trascendiendo la típica jerarquización a la que estamos acostumbrados; el derecho de cada una a preservar su identidad; y contribuir a lograr puentes de comunicación, diálogo e interconexión entre ellas para vivir en armonía y paz.

También, responde a lo biológico de la persona en su interacción con el ambiente para la generación de cultura, como un factor que origina la sociedad. La educación de los estudiantes no puede estar ajena a entender la evolución de su desarrollo y las manifestaciones en la variabilidad étnica que los rodean. Consideración que no solo le permitirá comprender las diferencias sociales, sino también genéticas y las causadas por el medio ambiente a través del tiempo. Contexto que no puede estar distanciado del proceso de formación de los estudiantes para tener la mirada integral de la persona que les permitan valorar y respetar sus cuerpos y su entorno como factores importantes de cambio.

### **3.3.2.3 Fundamento sociológico**

Desde esta perspectiva la propuesta curricular encamina su reflexión hacia el campo de las demandas educativas que una comunidad humana concreta plantea en coherencia con el tipo de sociedad que se anhela, a partir del reconocimiento de lo que se es y de la visión de lo que se desea ser, entendiendo que la discrepancia entre ambos puntos permite distinguir las necesidades de desarrollo y de transformación social.

En tal sentido, atiende las demandas educativas planteadas por la construcción de una sociedad genuinamente democrática, justa, solidaria y equitativa; con autoridades, organizaciones y ciudadanos que cumplen responsablemente con sus roles en el marco de esta finalidad. Tiene la convicción de que el ser humano está llamado a transformar el medio y el entorno que le rodean a través de su acción individual y social, mostrándose como gestor de su propia historia y de la realidad de su entorno.

Desde su organización curricular la propuesta establece el desarrollo de competencias, capacidades, conocimientos, actitudes y valores en los

estudiantes sujetos de estudio que los habiliten para la vida en comunidad, la búsqueda del bien común y el ejercicio de una auténtica ciudadanía democrática e intercultural en la construcción de un orden más justo y fraterno, en el lugar que la vida los coloque.

La Propuesta curricular contextualizada, en adelante PCC, se dirige a procurar una persona que se perciba a sí misma a través de situaciones educativas vivenciales e interactivas. Además, se propone contribuir a la formación de la persona como ser biológico, cultural, histórico y social, reconociéndose en su condición de ser único e irrepetible, al mismo tiempo que involucrado en una realidad y comunidades de las que es parte y con las que tiene un compromiso de construcción y transformación; desarrollar las potencialidades individuales y colectivas que aseguren el ejercicio de sus derechos y responsabilidades como agente de cambio y el cumplimiento de este compromiso.

La acción educativa, en consonancia, propone procesos educativos personalizados, para poder atender a cada cual según las propias demandas de desarrollo; procesos sociales que estimulen la comprensión de sí mismo, de los otros, en estrecha relación con ellos; y experiencias retadoras que le inspiren el desarrollo de la imaginación y creatividad, puestas al servicio de buenas finalidades.

#### **3.3.2.4 Fundamentos epistemológicos**

La Propuesta curricular contextualizada se sustenta en la epistemología del pensamiento complejo, analizado y propuesto por Edgar Morín, desde su concepción de la complejidad humana y la filosofía misma del ser humano, su existencia y finalidad dentro del cosmos, su forma de ser y de existir como ser bioético-antropo-sociológico en un medio eco-socialcósmico, que lo hace ciudadano del mundo y del universo mismo, con capacidades de conocimiento únicas, en relación con los demás seres vivientes conocidos.

Constituye una aproximación epistemológica, teórica y metodológica de los procesos sociales, interpretados como procesos de desarrollo humano, que parte del reconocimiento de que estos procesos en tanto realidad objetiva constituyen espacios de construcción de significados y sentidos, entre los sujetos implicados. Fuentes G. (2004).

Los procesos del área de formación ciudadana y cívica se modelan como sistemas de procesos conscientes, dado a que nos permite caracterizar los procesos pedagógicos, para resolver problemas, en correspondencia con las funciones específicas del mismo teniendo como propósito explicar del modo más esencial los procesos que tienen objetivos preestablecidos, mediante la determinación de los componentes y las relaciones existentes entre los componentes.

El pensamiento complejo, crea conceptos, resignifica nociones potencialmente transgresoras, establece distinciones y trabaja con categorías de análisis; siendo ésta en la cultura organizacional una de las herramientas vitales del pensamiento complejo: la noción de organización trae a su campo semántico las nociones de orden, desorden y sistema. El pensamiento complejo está limitado a percibir, concebir y pensar de manera organizacional (Morin 1981) todo aquello que nos abarca, y que llamamos realidad.

El pensamiento complejo hace, necesariamente, uso de la abstracción, pero busca que sus producciones de conocimiento se construyan por referencia obligada a un contexto (cerebral, social, espiritual). Asimismo, busca integrar y globalizar religando las partes al todo, el todo a las partes y las partes entre sí, pero tiene la conciencia de que es imposible conocer el todo. Es necesario movilizar el todo, pero es imposible conocer todo el mundo”, enuncia Morín (1994).

La comprensión apropiada de complejidad no debe orientarse hacia la reducción de lo complejo a lo simple, ni hacia la reducción a la totalidad o a un holismo. En esta perspectiva, el ejercicio de la interculturalidad pretende articular lo desarticulado, sin desconocer a la vez las distinciones o

diferencias. Es la comprensión que sostiene la concurrencia, el antagonismo y la complementariedad de los contrarios, pero no necesariamente al mismo tiempo.

No hay jerarquía de cosas complejas y cosas simples. Desde una perspectiva diacrónica hay una jerarquía de sistemas más o menos complejos. Pero desde una perspectiva sincrónica no existe tal jerarquía: todo puede entenderse como complejo.

El conocimiento simplificacionista es útil sólo como recurso de contraste, porque se funda sobre una ignorancia epistemológica. Es decir, para poder conocer de forma simple se necesitaría separar sujeto de objeto y no alterar lo observado, pero al conocer alteramos lo conocido e introducimos un nuevo curso de interacciones en lo conocido. Aquí la complejidad no es el triunfo sutil de la simplificación, ni la simplicidad al revés, ni la eliminación de la simplicidad. Es la unión dialógica de la simplificación y la complejización. A diferencia del pensamiento simplificante, el pensamiento complejo debe contener, por principio, su propio antagonista. El pensamiento complejo debe luchar contra la simplificación, utilizándola necesariamente como contraste.

Edgar Morín, a partir de su *unitas-multiplex* cerebral, “entender al hombre en forma holística y unificada, plantea la necesidad de comprender la hipercomplejidad cerebral para no fragmentar; sino poder unir a través de principios dialógicos, recursivos, hologramáticos lo siguiente: “lo uno, lo doble, lo múltiple; lo céntrico, lo policéntrico, lo acéntrico; lo jerárquico, lo poliárquico, lo anárquico; lo especializado, lo policompletado, lo indeterminado; la causa y el efecto; el análisis y la síntesis; lo digital, lo analógico; lo real, lo imaginario; la razón, la locura; lo objetivo, lo subjetivo; y para empezar y acabar, el cerebro y el espíritu”.

El pensamiento complejo es un modo de pensar que intenta asumir el desafío, que le proponen la incertidumbre y la contradicción. Para recoger este desafío es menester un cambio de paradigma que relativice y ponga en cuestión los principios de conocimiento en que se funda el pensamiento

clásico. Es decir, el pensamiento complejo debe complementar y confrontar el modo de pensar apoyado en unos principios de conocimiento capaz de concebir la cultura organizacional dentro de la gestión escolar, de manera que religue, contextualice, globalice y al mismo tiempo que lucha por conectar lo separado, reconociendo lo anormal, lo singular, lo concreto. Para lo cual describimos estos principios:

**Principio dialógico o de dialogización**, se expresa en el conocimiento que une o pone en relación ideas o principios de dos lógicas que de suyo son antagónicas. Esto es, él une dos principios o ideas que se excluyen mutuamente, pero que son inseparables dentro de una misma realidad o fenómeno.

El principio dialógico faculta al pensamiento en sus asociaciones y conexiones de conceptos o enunciados que se contradicen el uno al otro, pero que deben aparecer como dimensiones articuladas de lo mismo. Su vocación epistemológica es captar el modo de existencia, el funcionamiento y las interdependencias contextuales de un “fenómeno” complejo.

El principio dialógico es un principio de complejidad en el sentido de que afina el pensamiento para captar las contradicciones fecundadas que aparecen cada vez que tiene que vérselas con un sistema complejo con la dimensión generativa de su organización. Así, para poder describir la dinámica de un sistema complejo es vital concebir una dialógica, un diálogo de lógicas entre orden, desorden y organización.

El principio dialógico conduce a la idea de “unidualidad compleja”. La unidualidad entre dos términos significa que éstos son, a la vez, ineliminables e irreducibles. Por separado, cada término o cada lógica resultan insuficientes, por lo que hay que relacionarlos a ambos y hacerlo en forma de bucle. Ninguno de los dos términos es reducible al otro (y en este sentido hay dualidad), pero tampoco son nítidamente separables, pues confluyen mutuamente (y en este sentido son uno).

En los problemas se suele ir en contra con tesis antagonistas que se plantean como enfrentadas, irreconciliables y excluyentes. Este modo de plantearlas es resultado del pensamiento simplificador, disyuntor y reductor que subyace a ambas tesis. Un paradigma de la complejidad posibilita la asociación de las tesis o proposiciones contradictorias. Consideradas juntamente, las tesis alternativas suelen expresar verdades. Pero, al rechazar la tesis contraria y, consiguientemente, la parte de verdad que ésta contiene, aisladamente cada tesis resulta insuficiente y mutilante. Un paradigma de la complejidad nos insta a ver e integrar las dos tesis antagonistas, a desarrollar una visión poliocular.

**Principio de recursividad.** En términos de complejidad, la noción de recursividad está asociada a la idea de bucle retroactivo, pero lo supera largamente; por tanto, va más allá de la idea cibernética de regulación. El principio de recursividad conduce al pensamiento complejo a las ideas de autoproducción y autoorganización. Estas dos ideas, junto con el principio de recursividad, sirven para la comprensión científica de los sistemas complejos: la vida, el universo, la sociedad es, pues, un principio de pensamiento fundamental no solo para asir la retroacción de los productos sobre el productor, sino también para reconocer y traducir, en términos de la teoría, aquellas entidades y características que son productos a la vez que productores y causas del mismo proceso que las produce: esto es un bucle recursivo. Es, por tanto, un principio vital a la hora de pensar la organización de un sistema complejo.

**Principio hologramático.** La voz griega holon significa “todo”. Pero no se trata de una totalidad. Es un todo que no totaliza. Este principio nos guía y nos permite concebir una de las características más sorprendentes e importantes de las organizaciones complejas: En una organización, el todo está inscrito en cada una de sus partes. Se trata, obviamente, de una inscripción estructural del todo en la parte.

Se presenta bajo tres modalidades, bajo tres maneras de estar el todo en las partes: Holonómica (el todo, en tanto que todo, puede gobernar las actividades locales), hologramática (el todo puede, aproximadamente,

estar inscrito o engramado en la parte inscrita en el todo) y holoscópica (el todo puede estar contenido en una representación parcial de un fenómeno o de una situación).

La noción de holograma parece capturar, siquiera de forma metafórica, un principio de organización general que estaría presente en muy diversos dominios de lo real: cada parte contiene dentro de sí el todo; cada parte debe su singularidad justamente a que, controlada por la organización del todo (producido por las interacciones de las partes), una pequeña parte del todo se expresa en él, pero, al mismo tiempo, sigue siendo portadora de las virtualidades del todo.

Parece claro, entonces, que el pensamiento complejo dispone de la posibilidad de religar el todo con la parte y la parte con el todo, así como de la posibilidad de no recaer en las trampas de la simplificación.

**Principio de emergencia** describe las realidades (conjuntos o todos) organizadas emergen cualidades y propiedades nuevas (a las que podemos llamar “emergencias”) que no son reducibles a los elementos (partes) que las componen y que retroactúan sobre esas realidades. Las emergencias son definibles como “las cualidades o propiedades de un sistema que presentan un carácter de novedad con relación a las cualidades o propiedades de los componentes considerados aisladamente o dispuestos de forma diferente en otro tipo de sistema” (Morin 1981). A nivel del todo surgen propiedades nuevas que no estaban en las partes consideradas aisladamente o de manera sumativa.

El principio de emergencia nos muestra que no se puede sacrificar el todo a la parte –como hace el reduccionismo–, pero tampoco sacrificar la parte al todo –como hace el holismo–; no se puede reducir el todo a la parte ni de reducir la parte al todo, sino que se debe establecer un vaivén continuo e incesante entre el todo y sus partes.

**Principio de auto-eco-organización** indica que el pensamiento complejo debe ser un pensamiento ecologizado que, en vez de aislar el objeto estudiado, lo considere en y por su relación eco-organizadora con su

entorno. Ahora bien: la visión ecológica no debe significar una reducción del objeto a la red de relaciones que lo constituyen. El mundo no sólo está constituido por relaciones, sino que en él emergen realidades dotadas de una determinada autonomía. De aquí que lo que inseparablemente deba considerar el pensamiento complejo ecologizado sea la relación auto-eco-organizadora del objeto con respecto a su ecosistema.

En virtud del principio de auto-eco-explicación no puede haber “descripción ni explicación de los fenómenos fuera de la doble inscripción y de la doble implicación en el seno de una dialógica compleja que asocie de manera complementaria, concurrente y antagonista las lógicas autónomas e internas propias del fenómeno por una parte y las ecológicas de sus entornos por la otra” (Morín 1983).

**Principio de borrosidad.** Si bien no se propone de manera directa un principio tal, creemos que es un principio activo del pensamiento complejo y, de una forma u otra, está presente en él. Este principio se opone a la idea de que todos los enunciados y conceptos propios de las organizaciones complejas se puedan poner en blanco o negro, sin ambigüedad. El principio de borrosidad le permite al pensamiento razonar (Morín: 1988) con enunciados y conceptos inciertos o indecibles.

El principio de borrosidad es un principio que se opone al principio de bivalencia y a la tendencia a no reconocer entidades de medianía. Es, pues, un principio que nos ayuda a concebir entidades mixtas o mezclas, producidas en el seno de una organización compleja. Así, el principio de borrosidad nos posibilita superar algunas de las dicotomías clásicas: hombre/mujer, ser/no ser... En suma, ir más allá de las ideas claras y distintas.

El paradigma de la complejidad, como tal, no existe: está en el horizonte. Lo que han hecho diversos pensadores en el campo de la complejidad es proponer una serie de principios paradigmáticos provisionales y ponerlos metodológicamente a prueba: pensar lo real desde esta perspectiva, buscar un modo de acción teniendo en cuenta estos



principios. En este sentido se puede afirmar que el paradigma de la complejidad comprende, en su proceso, los modos simplificadores (porque la complejidad no excluye la simplificación). Se trata de recordar que se simplifica por razones prácticas y heurísticas, no para buscar verdades últimas.

### **3.3.2.5 Fundamentos axiológicos**

En la actualidad, en la mayoría de las sociedades y gobiernos están de acuerdo en la necesidad de incorporar los valores en el proceso formativo y educativo de los más jóvenes, como parte de sus políticas educativas. En razón de ello, en el Diseño Curricular Nacional (2009) el Ministerio de Educación establece como uno de sus objetivos desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.

La propuesta de Fe y Alegría propone una formación integral, que promuevan los valores humanos y cristianos, el compromiso solidario con los demás y el cuidado de la naturaleza. En ese sentido, se exige que la formación de los alumnos en el campo axiológico esté presente a lo largo de toda la experiencia educativa mediante procesos de aprendizajes que pueden ser transversales (por tanto, presentes en todas las áreas curriculares), obligatorios o integrados.

Desde la propuesta curricular, se pretende propiciar oportunidades para el aprendizaje intelectual, cognitivo de los valores. Pero también orientaciones metodológicas para que los alumnos actúen e interactúen de acuerdo a los valores aprendidos. En términos de Scheler citado por Frondizi (1992), todo conocimiento se funda en la experiencia; por ende, los valores también, a su vez, deben fundarse en la experiencia. Según estos autores el aprendizaje de la idea de valor, sólo sucede en tanto que existe un sujeto capaz de emitir juicios de valor, es decir, en tanto que es capaz de determinar que dicho valor 'vale', y, en consecuencia, es un bien necesario para todos.

Frondizi (1992), considera, y así lo demuestra, que los valores sólo pueden ser entendidos y tienen existencia en relación con la existencia de un sujeto que valora. Es decir, el valor tiene carácter relacional en tanto que, para que exista, requiere que haya (a) un objeto sobre el cual se hará una valoración; (b) un sujeto que realiza la valoración; y (c) la valoración misma que consiste en la actividad que realiza el sujeto y que le permite ponerse en relación con el objeto. En palabras de Payá, (1997), “los valores no existen por sí solos, sino necesitan de un objeto sobre el cual depositarse, es decir, siempre han de ir referidos a algo”.

Por tanto, el valor contiene en sí mismo tanto la cuestión objetiva como la subjetiva, pero, para que exista como tal, requiere de un entramado de significaciones, –que dependen de los elementos de valoración y de la cultura subyacente a la vida del individuo en la sociedad; pero también de sus cambios psicológicos, emocionales y fisiológicos–, para que, mediante la valoración que realiza el sujeto, se logren conectar ambas cuestiones.

En este orden de ideas, para Frondizi, un valor, aún situándose en el plano ideal, en el sentido de que trasciende el dato, es una cualidad estructural, en tanto que sus propiedades inherentes no se encuentran en ninguna de sus partes, sino en su totalidad; y, en tanto que no se constituyen por el mero agregado de partes. “Sin embargo, es tan real como los objetos (conductas, personas, cosas), en los que se expresa, Payá, (1997).

De manera que, en función de la idea de valor como cualidad estructural, por las razones señaladas, los valores tienen unas características que los definen: (a) Tienen unidad total de sentido y función, por cuanto que se asientan en situaciones concretas que les dan sentido y existencia. (b) Son unidades concretas, reales, empíricas. Por tanto, están ínsitamente relacionados con la realidad; de tal modo que no deben confundírseles con conceptos abstractos, ideales o modelos para entender su naturaleza. (c) Son interdependientes. Un valor no tiene sentido sin su vinculación con todos los valores. Los valores tienen relación entre sí mismos, por ejemplo, la libertad no se puede separar de la responsabilidad,

como la belleza de un cuadro no es ajena a su valor expresivo Payá, (1997). (d) Son heterogéneos (en cuanto que existen valores positivos y negativos) y en abierta oposición Frondizi (1992). Lo cual se debe a la gran diversidad de factores que intervienen en su conformación y a su carácter cambiante. Este aspecto de la interpretación de valor es lo que ayuda a resolver problemas morales, en tanto que, en caso de conflicto moral, el sujeto debe decidir entre dos valores positivos; es decir, entre dos obligaciones morales que atender.

### **3.3.2.6 Fundamento pedagógico**

El currículo es asumido pedagógicamente como un artificio generado para facilitar la integración orgánica del conjunto de intenciones, cogniciones, emociones, relaciones y prácticas sociales contextualizadas en una institución educativa concreta, para ordenarla y direccionarla – estratégicamente – en el cumplimiento de su misión. Quirós Piñeyro, SJ. (2011).

En este contexto, la Propuesta responde y asume las corrientes pedagógicas que asumen la pedagogía como una forma de práctica social y cultural, lo cual tiene las siguientes implicaciones:

Los procesos pedagógicos son procesos de codeterminación entre los participantes de los mismos, ya sea entre docentes entre sí, así como entre docentes y alumnos. Las acciones curriculares se realizan como procesos de comunicación en los que las expectativas, las motivaciones, las interpretaciones, las experiencias y las valoraciones de los participantes interactúan, por lo que la institución educativa y las aulas son ámbitos dinámicos constituidos y construidos por las transacciones y los intercambios entre los sujetos. De la misma manera que la escuela no es sólo el edificio, el currículo tampoco no es únicamente el documento, sino que hipotetiza y organiza las interacciones, las que poseen sus grados de singularidad, inestabilidad e incertidumbre como toda situación social práctica. Por lo tanto, las transacciones que originan decisiones curriculares son únicas, concretas y particulares.

- El currículo en su visión de previsión de las acciones recíprocas así como de espacio de interacciones, es más una cuestión de resolución y disminución de la incertidumbre, ya que las decisiones que va tomando el docente se configuran en el contexto y la evaluación en el que procesa su práctica como fruto tanto de sus experiencias y reflexiones como de sus propias creencias y actitudes, más que de modelos lineales y racionalistas de la intervención docente.
- La educación al ser una actividad racional e intencional por la que un ser humano influye en otro ser humano, plantea, como cualquier práctica social la cuestión: “¿Qué debo hacer?”, este “deber hacer” presupone que cualquier prescripción normativa, como lo pretende toda propuesta curricular está fertilizada de opciones ético – morales que deben ser explicitadas para ser legitimadas, tanto por los participantes como por el contexto en el que se inscribe este “deber hacer”. En esta dirección se asume valorativamente que la centralidad del currículo, tanto como prescripción y como práctica social la constituyen las personas en proceso de formación a partir de las dimensiones que como seres humanos le son inherentes.
- El proceso a través del cual se adquiere, se expresa y se sostiene un compromiso ético con la persona y que además regula la acción formativa no es otra cosa que un proceso de construcción curricular, asumido como un proceder que parte de una fundamentación argumentativa del valor educativo de las decisiones curriculares, tanto en cuanto a sus sentidos como de la previsión de las interacciones entre los participantes del proceso educativo.

En conclusión, la propuesta, pone énfasis en los procesos de aprendizaje donde se brinda un mayor protagonismo a los estudiantes en el aula. Esto implica una mayor interacción entre estudiantes y docentes, ya que se entiende que, de esta forma, se facilitará la comprensión y la reflexión crítica por parte de los primeros, además de fomentar en ellos su confianza en la participación.

Asimismo, desde la práctica pedagógica es responsabilidad de los docentes que en su proceso de enseñanza promuevan espacios para que los estudiantes reflexionen sobre sus competencias, capacidades, conocimientos y actitudes congruentes con el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, la interculturalidad, la convivencia y el ejercicio de los valores cívicos. Estos saberes y conocimientos son sustentados a través de una perspectiva vivencial (Secretaría de Educación Pública de México, 2006), que brinda un peso importante a las experiencias que se dan en lugares de convivencia diaria como la escuela, en los espacios de participación y en las relaciones interpersonales.

### **3.3.3 Objetivos.**

#### **3.3.3.1 General**

Promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén; a través de una Propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana.

#### **3.3.3.2 Específicos**

**a)** Establecer los fundamentos filosóficos, epistemológicos, axiológicos y psicológicos esenciales que garanticen el sustento teórico científico de la propuesta curricular contextualizada y su incidencia en el desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

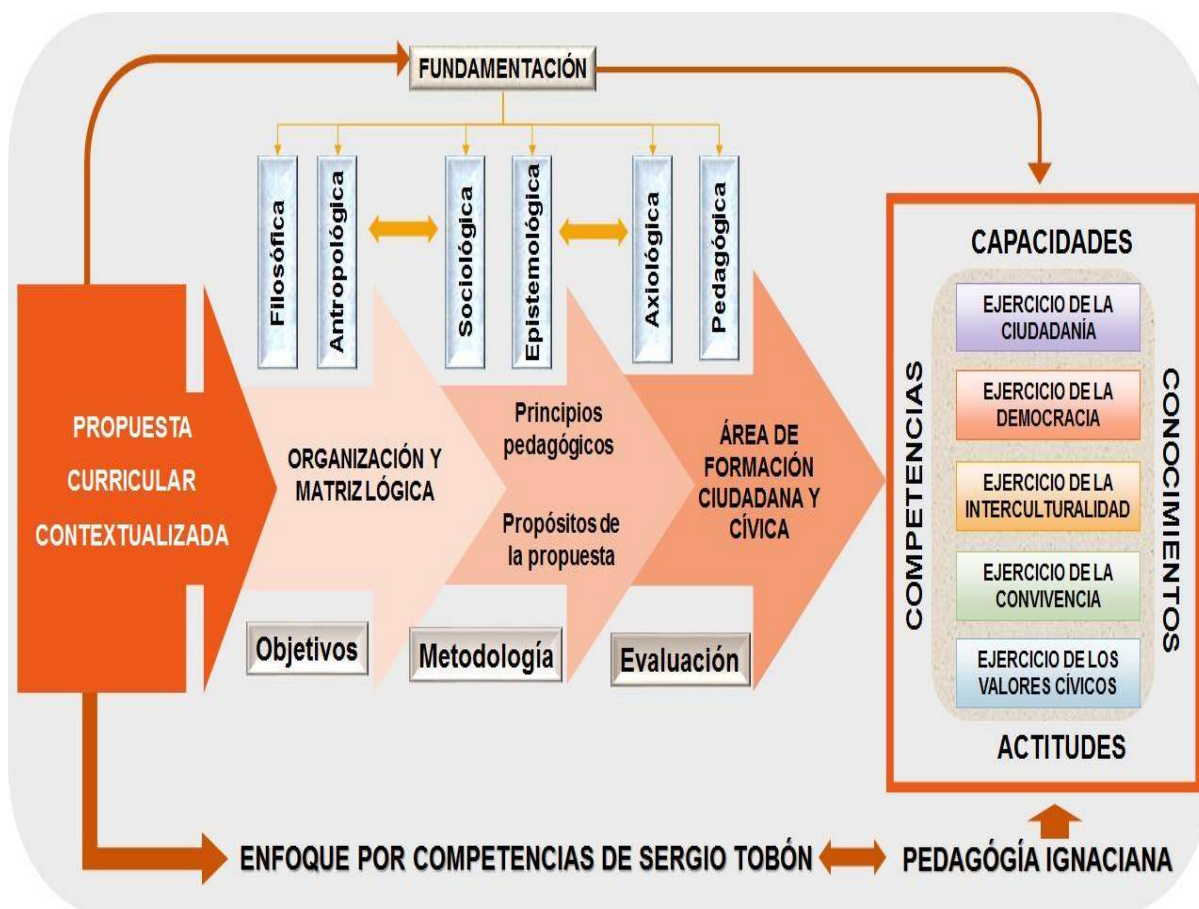
**b)** Organizar la Propuesta curricular contextualizada en relación al área de Formación ciudadana y cívica; donde se establezcan sus propósitos, principios, competencias, capacidades, conocimientos y actitudes orientados a promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e

intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**c)** Estructurar en una matriz lógica de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes pertinentes y funcionales de la Propuesta curricular contextualizada con el fin de brindar una guía didáctica del proceso curricular y de enseñanza aprendizaje del área curricular Formación ciudadana y cívica para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural.

**d)** Establecer las orientaciones metodológicas y de evaluación de la Propuesta curricular contextualizada con el propósito de promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

### 3.3.4 Estructura de la Propuesta curricular contextualizada



Fuente: Dr. José Presvítero Alarcón Zamora (2015).

### 3.3.5 Organización de la Propuesta curricular contextualizada en relación al área de Formación ciudadana y cívica.

#### 3.3.5.1 Propósitos de la propuesta

Los propósitos se orientan a la construcción de una sociedad integrada y cohesionada, fundada en el diálogo, la identidad, la solidaridad y la justicia; donde el desarrollo de un Estado moderno, democrático y eficiente posibilite que el país cuente con ciudadanos participativos, reflexivos, respetuosos del Estado de derecho y los derechos humanos.

Teniendo como referencia el enfoque del currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana, la propuesta curricular presenta los siguientes propósitos:

### **A. Ejercicio de la ciudadanía**

- Formar ciudadanos al interior de un bagaje de competencias, capacidades, conocimientos, actitudes que los habiliten para participar en sociedad.
- Formar ciudadanos reflexivos y comprometidos como miembros de una sociedad diversa pero a la vez unida por elementos comunes.
- Generar un espacio escolar donde los sujetos comprendan y aprendan la ciudadanía como construcción socio-histórica y como práctica política.

### **B. Ejercicio de la democracia**

- Fomentar la participación activa, responsable y comprometida en los distintos ámbitos sociales.
- Desarrollar aprendizajes significativos relacionados con el ejercicio democrático, fundado en los derechos humanos, la democracia y valores como la justicia, la libertad, el respeto, la solidaridad.
- Participar activa y responsablemente en la sociedad, a través de la formulación y solución de problemas relacionados con los asuntos públicos.
- Potenciar y fortalecer en los estudiantes el desarrollo de la democracia como cultura de vida a través de una convivencia social justa y armónica.
- Promover la participación activa y responsable de los estudiantes frente a los problemas relativos a los asuntos públicos y propios del contexto educativo, proponiendo alternativas de solución en el marco de una cultura de paz

### **C. Ejercicio de la interculturalidad**

- Identificar las múltiples diversidades del entorno social y establecer puentes comunicantes para su comprensión y



valoración desde una perspectiva de convivencia democrática.

Crear una cultura democrática en la que se reconozca, valore y potencie la diversidad personal y social y se enfrente toda forma de discriminación; en la que se aliente el pluralismo y el pensamiento, se promuevan relaciones de respeto y se auspicie la autonomía y la crítica. Una cultura que fomente la vivencia de los valores de justicia, libertad, igualdad, equidad y solidaridad, en la que se practique la resolución dialogada de los conflictos.

Aportar a la transformación democrática de la escuela en una comunidad de agentes dinámicos que construyan un espacio de acción y deliberación colectiva para desarrollar los proyectos que contribuyan a su desarrollo y a la satisfacción de sus necesidades; una escuela que genere una institucionalidad que promueva y garantice las libertades y derechos de sus integrantes y que desarrolle un estilo y una organización de la vida en comunidad —a partir del sentido de pertenencia— basada en la confianza, en la participación y en procesos pedagógicos que motiven un aprendizaje autónomo. Y una escuela consciente de la relación inherente y potente entre ella, su entorno y los asuntos públicos de la realidad.

Fortalecer las competencias de las y los estudiantes para participar en lo público con autonomía, y para establecer vínculos sobre la base del reconocimiento respetuoso del otro y de la diversidad; todo ello basado en la construcción de conocimientos sustentados en la creatividad y la innovación. Debemos lograr que las y los estudiantes asuman y ejerzan su condición de ciudadanas y ciudadanos democráticos, solidarios y responsables desde un conocimiento crítico de la

realidad y un sentido de compromiso con su entorno social y natural. (León 2001b).

#### **D. Ejercicio de la convivencia**

La formación para el ejercicio de la convivencia, tiene sentido interdisciplinar, afecta de manera compartida a familia, escuela y sociedad civil y coloca a los profesionales de la educación y al Estado en un nuevo reto de arquitectura curricular. En este contexto la educación para la convivencia se expresa en el ejercicio de valores orientados al uso y construcción de experiencia axiológica relativa al desarrollo cívico, pues una ciudadanía a la altura de los tiempos reclama, en consonancia, una educación ciudadana basada en la información; el trabajo común; el aprendizaje de idiomas y culturas de otros países; la socialización mediante intercambios; y un adecuado conocimiento glocal (global y local, al mismo tiempo) del entorno de convivencia en el marco legal territorializado, que, es un entorno social y personal de interacción, culturalmente diverso; una tarea en la que están implicados muy diversos grupos de la sociedad civil, junto con la familia, la escuela y las diversas administraciones. Touriñán López (2008).

Implica la construcción de una comunidad democrática. Supone estar atentos a la forma en que se producen y reproducen las distintas maneras de relacionarnos y reconocernos y, a la vez, a las experiencias de tolerancia, colaboración y manejo de las diferencias, de la diversidad y de los conflictos, consustanciales a cualquier convivencia humana. Esta convivencia debe, además, generar oportunidades para un crecimiento personal que afirme y potencie la individualidad del sujeto (León, E. 2001a), individualidad desde la cual nos podremos proyectar a participar.

- Conocer, respetar, interiorizar, proponer y asumir normas de convivencia social consensuadas.

- Conocer y ejercer plenamente sus derechos y responsabilidades en los distintos ámbitos de interacción (familia, comunidad, escuela, localidad y país).
- Promover compromisos de manera crítica y propositiva en la promoción de la solidaridad y de la justicia, preferentemente con los más excluidos.

### **E. Ejercicio de los valores cívicos**

En el marco axiológico y espiritual de la democracia, la cual expresa los elementos de la conciencia social e individual que se manifiestan en el funcionamiento democrático. Entre ello se destacan los valores cívicos (González, 2000). Son imprescindibles en este sentido la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad, la participación, puntualidad, patriotismo, disciplina, vocación de servicio, respeto a los derechos humanos, la lealtad.

Sobre la base de esta afirmación, la Propuesta curricular contextualizada se plantea:

- Responder a los intereses y necesidades de los estudiantes.
- Garantizar la formación de valores que constituyan las bases de un pensamiento crítico y emancipatorio
- La dignificación de los estudiantes y la potenciación de los valores declarados anteriormente, para cumplir su encargo social.
- Contribuir que los sujetos vivan una realidad social positiva, constructiva y proactiva que permita empoderar la cultura democrática que se necesita.

Por otra parte, si bien la educación en la escuela apoya los valores y las prácticas democráticas, otros espacios, como la familia y la actividad económica productiva también lo hacen. Una familia con relaciones morales establecidas para la tolerancia, la participación,

la igualdad y la justicia, también establece códigos morales que podrían potenciarse en su formación.

### 3.3.5.2 Principios pedagógicos

La propuesta curricular contextualizada recoge los principios pedagógicos que plantea Chaux, E. (2012) para el logro de aprendizajes relacionados con el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural. Los mis que se expresan en:

· **Aprender haciendo.** Se refiere a que los aprendizajes de las competencias relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos no se darán porque alguien nos hable de ellos. No lograremos aprender a resolver los conflictos porque alguien nos explique cómo hacerlo; es algo que debemos aprender resolviendo nuestras diferencias, equivocándonos, volviendo a intentar. Los docentes debemos estar atentos a crear las oportunidades necesarias para que esto ocurra. Es preciso observar constantemente, acompañar el proceso, aprovechar las situaciones cotidianas.

· **Aprendizaje significativo.** Se refiere a crear situaciones de aprendizaje que tengan sentido para los y las estudiantes; ellos y ellas deben involucrarse. La propuesta sugiere hacer uso de metodologías vivenciales, reflexivas, estudios de casos, juego de roles o situaciones hipotéticas entre otras (mientras más cercanas a la realidad, mejor) en las cuales hagan esfuerzos por solucionar un problema, dar su opinión y asumir compromisos.

· **Aumento progresivo de la complejidad.** Se refiere a que las situaciones o casos que se trabajen en el aula o en la escuela deben ser cada vez más exigentes y complejos para los alumnos y alumnas. Unos y las otras deben sentir el reto, pero un reto alcanzable (“zona de desarrollo próximo”).

· **Autoeficacia.** Este principio se relaciona con el anterior. Se refiere a la seguridad en las propias capacidades para lograr algo. De este modo las y

los estudiantes se darán cuenta de que también son capaces de afrontar los problemas cotidianos.

**Motivación intrínseca y por identificación.** Se refiere a que los y las estudiantes deben usar sus competencias de manera autónoma, sin que nadie ni nada los obligue. Deben utilizarlas porque reconocen que les son beneficiosas para su vida, para la convivencia y para asumir su compromiso ético-político con la construcción de mayor justicia y desarrollo.

### **3.3.5.3 Competencias**

La propuesta curricular pretende fortalecer aquellas competencias relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, la interculturalidad, la convivencia y el ejercicio de los valores cívicos que permitan a los sujetos de estudio responder con responsabilidad a las múltiples situaciones que plantea la vida en sociedad, pues brinda herramientas para que los estudiantes sean capaces de elaborar juicios propios acerca de la realidad en que viven y genera en ellos el compromiso necesario para la construcción de su proyecto de vida y de país, en un marco de democracia activa, participativa y social.

En este sentido, la propuesta está estructurada de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar competencias que les permitan reconocer la necesidad de aportar en la construcción de una identidad –sentido de pertenencia– orientada, prioritariamente, al desarrollo de la democracia como estilo de vida y al respeto de los derechos humanos. La construcción de la identidad se ve fortalecida con el ejercicio de sus derechos y sus responsabilidades.

Las competencias propuestas permiten a los discentes contribuir activamente en el desarrollo de una convivencia pacífica, participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos y valorar la pluralidad y las diferencias culturales, tanto a nivel personal como local, nacional e internacional. En este contexto, de acuerdo con Cortina (1997) las competencias se orientan a la construcción de una sociedad que respeta sus

diferencias y las de los demás; donde sus futuros ciudadanos toman conciencia de lo que significa una convivencia auténtica, en el marco de las interdependencias y sinergias culturales elementos indispensable para comprender realmente la propia, debido a que se adquieren nuevas perspectivas.

Según Sergio Tobón (2007) entiende las competencias como “un enfoque para la educación (...) que se focaliza en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación como son: integración de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes”.

El enfoque por competencias de forma amplia implica nuevos retos para la educación basado en cuatro principales pilares:

Aprender a ser: Se refiere a la humanización que cada sujeto debe de lograr mediante proyectos, seguimiento de ideales y toma de decisiones por lo tanto el ser humano se va constituyendo por la interacción dentro de un contexto natural, social y cultural.

Aprender a convivir: Se refiere al hecho de saber ser con otros, es decir, el individuo para poder humanizarse necesita convivir con sus semejantes y a partir de esta interacción establece procesos de comunicación que le permitirán establecer vínculos sociales compartiendo objetivos, propósitos y proyectos en común.

Aprender a conocer: Es el desarrollo de las capacidades mentales basadas en el pensar, recordar y razonar, esto implica, desde el enfoque por competencias, una metodología activa, exigente, contextualizada, centrada en el estudiante, en sus intereses y en el proceso de pensamiento.

Aprender a hacer; El alumno debe de entender qué y para qué hace su trabajo consiguiendo desarrollar habilidades como: planificar, diseñar, administrar, supervisar, organizar etc. Permitiéndole saber vivir maximizando la productividad vital y el bienestar general.

En síntesis se puede decir que el desarrollo de competencias está ligado a la práctica que le permita al alumno recuperar experiencias de aprendizaje y a partir de estos aprendizajes pueda hacer frente a futuras situaciones complejas que se le presenten a lo largo de la vida. Además, se asume por competencia, como las capacidades para ser, saber y hacer. Las competencias describen los conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos necesarios para el desempeño activo en la profesión y en la vida. Saber hacer razonado para hacer frente a la incertidumbre; manejo de la incertidumbre en un mundo cambiante. (El autor).

#### **3.3.5.4 Capacidades**

Las capacidades describen los aprendizajes que se alcanzarán en el VI ciclo de educación secundaria, en función de cada competencia relacionada con el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, la interculturalidad, la convivencia y el ejercicio de los valores cívicos. Así, para el logro de cada una de las competencias de la Propuesta curricular, es necesario el desarrollo y aprendizaje de un conjunto de capacidades que están establecidas al interior de dichas competencias.

En cada uno de los dos grados, estas capacidades permitirán desarrollar en los estudiantes su identidad social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética. (El autor).

En síntesis, las capacidades son un conjunto de aptitudes innatas y adquiridas para producir un rendimiento cualificado en los diferentes ámbitos de la cultura, comprende todas las aptitudes potenciales de un hombre manifestadas en determinados comportamientos.

#### **3.3.5.5 Conocimientos**

Se refieren a un conjunto de contenidos seleccionados para ser trabajados crítica y reflexivamente en el aula para el desarrollo de las capacidades señaladas. Estos conocimientos, plasmados en la Propuesta

curricular, sintetizan el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, la interculturalidad, la convivencia y el ejercicio de los valores cívicos, tienen una íntima relación con los elementos de la problemática que contextualiza los aprendizajes y permiten que estos sean significativos para los estudiantes.

Los conocimientos responden a una organización pedagógica y provienen de disciplinas sociales. Estos conocimientos son el soporte teórico de la Propuesta curricular, así como los medios que permiten desarrollar capacidades relacionadas con la ciudadanía, democracia, interculturalidad, convivencia y los valores cívicos.

El conocimiento, debe convertirse en un estímulo al pensamiento crítico y divergente, hacia una construcción social y personal que permita a estudiantes, docentes y directores relacionarse más significativamente con su entorno, aprendiendo a establecer múltiples relaciones entre diferentes aspectos de la realidad (León 2001). La calidad de los conocimientos y la manera de apropiarnos de ellos fortalecen nuestro ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos en la escuela.

#### **3.3.5.6 Actitudes**

La Propuesta curricular contextualizada contribuye en la formación de los estudiantes a través del fortalecimiento y el desarrollo de actitudes que permitan la práctica consciente y comprometida de responsabilidades relacionadas con el ejercicio ciudadano, democrático, intercultural, la convivencia, y los valores cívicos en la vida cotidiana.

Las actitudes son propósitos que contribuyen y consolidan la formación integral de los estudiantes. Al igual que los valores, constituyen el motor que permite una interacción adecuada y de respeto en el marco de una convivencia democrática, ciudadana, intercultural y la práctica de valores cívicos.



### 3.3.6 Matriz lógica de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes de la Propuesta curricular contextualizada basada en el currículo por competencias de Sergio Tobón y la Pedagogía Ignaciana.

| EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA - VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA<br>REGULAR   |   |
|--|---|
| <b>COMPETENCIAS</b><br>Se reconoce a sí mismo y a los demás como sujetos con derechos y responsabilidades, dispuesto a contribuir al logro de una cultura de legalidad y al fortalecimiento de las organizaciones e instituciones del sistema democrático.   |   |
| CAPACIDADES  | CONOCIMIENTOS   |
| Organiza información sobre los fundamentos de los Derechos Humanos   | Derechos Humanos y dignidad de la persona. Características y evolución de los Derechos Humanos.   |
| Discrimina las etapas de la evolución de los Derechos Humanos y reflexiona sobre la importancia de su incorporación en la Constitución Política del Perú   | Los derechos humanos en la legislación: Declaración Universal de los DDHH y Constitución Política del Perú (Derechos fundamentales de la persona)   |
| Reconoce la importancia de la Convención de los Derechos del Niño y Adolescente para la protección de los mismos.  | Niños y adolescentes, sujetos de derechos. La Convención de los Derechos del Niño y Adolescente   |
| Toma conciencia de sus derechos y obligaciones, de la importancia de respetar las normas y de su papel en la construcción de la convivencia respetuosa y democrática.  | Derechos y obligaciones de los ciudadanos. Los derechos implican obligaciones.  |
| Reconoce las funciones de los organismos nacionales e internacionales con relación al Derecho Internacional Humanitario.   | Los Derechos Humanos: bases filosóficas. Clasificación de los Derechos Humanos: las tres generaciones. Derechos fundamentales: libertad e igualdad. Protección de los Derechos Humanos: derechos y garantías. Derecho Internacional Humanitario |
| Ejerce, defiende y promueve los derechos humanos, tanto individuales como colectivos.  | Los Derechos y obligaciones en la escuela   |
| <b>ACTITUDES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal, familiar y nacional en los diversos contextos donde se desenvuelve.</li> <li>· Se reconoce como ciudadano comprometido en la defensa del patrimonio, la libertad, la justicia, el bien común, el Estado de derecho y los derechos humanos.</li> <li>· Valora y demuestra respeto por los símbolos patrios, los héroes y personajes ilustres.</li> <li>· Valora la importancia de cumplir con las obligaciones tributarias para lograr el bien común de todos los peruanos.</li> <li>· Demuestra respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad en la interacción con sus pares y entorno social.</li> <li>· Valora los aprendizajes desarrollados en el área, como parte de su proceso formativo</li> <li>· Respeta la diversidad cultural</li> </ul> |   |

## EJERCICIO DE LA DEMOCRACIA - VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

### COMPETENCIA:

**Comprende el funcionamiento del sistema democrático y su importancia para la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.**

| CAPACIDADES  | CONOCIMIENTOS   |
|--|---|
| Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.                               | Democracia como régimen político  |
| Reconoce las formas, principios y mecanismos de participación democrática y reflexiona sobre la importancia de vivir en un sistema democrático.          | Participación democrática: Formas, principios y mecanismos de participación.                    |
| Enjuicia el papel que cumplen las organizaciones civiles en la defensa de la democracia y de los Derechos Humanos.                                       | La democracia y de los Derechos Humanos   |
| Argumenta sobre la participación juvenil en diversas organizaciones como espacios de ejercicio democrático.  | Participación democrática de los jóvenes  |
| Discrimina los elementos y formas del Estado peruano.  | El Estado peruano, estructura, características<br>Poderes del Estado<br>El estado de derecho    |
| Analiza y reconoce la importancia de la división de poderes y el papel del Gobierno.   | Sistemas políticos democráticos<br>Sistemas republicanos<br>Sistemas absolutistas y monárquicos |
| Analiza información relevante acerca de regímenes democráticos y no democráticos y argumenta su posición frente a ellos.                                 | Regímenes democráticos y no democráticos, en su contexto nacional, latinoamericano y mundial    |
| Usa y fiscaliza el poder de manera democrática; y construye consensos en búsqueda del bien común.  | El poder y el principios de autoridad<br>El bien común  |
| Participa democráticamente en espacios públicos para proponer y gestionar iniciativas de interés y bien común.   | Democracia directa e indirecta<br>Gestión democrática   |
| Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.   | Proyección comunal  |
| Evalúa la ejecución del proyecto participativo sobre un asunto de interés público local y reflexiona sobre la importancia de participar organizadamente. | Proyecto participativo comunal<br>Organizaciones civiles, ejemplos.                             |
| Promueve acciones para la gestión de riesgo, disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sostenible.  | Gestión de riesgos<br>Desarrollo sostenible   |
| Participa organizadamente en proyectos que atiendan asuntos o problemas vinculados a su institución educativa y localidad.                               | La participación juvenil: municipios escolares y los consejos escolares.                        |

### ACTITUDES

- Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal, familiar y nacional en los diversos contextos donde se desenvuelve.
- Se reconoce como ciudadano comprometido en la defensa del patrimonio, la libertad, la justicia, el bien común, el Estado de derecho y los derechos humanos.
- Valora y demuestra respeto por los símbolos patrios, los héroes y personajes ilustres.
- Valora la importancia de cumplir con las obligaciones tributarias para lograr el bien común de todos los peruanos.

- Demuestra respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad en la interacción con sus pares y entorno social.
- Valora los aprendizajes desarrollados en el área, como parte de su proceso formativo
- Respeta la diversidad cultural

## EJERCICIO DE LA INTERCULTURALIDAD - VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

### COMPETENCIA:

**Interactúa respetando la diversidad y diferencias culturales, rechaza situaciones de exclusión y discriminación, reconoce las diversas características y necesidades existentes entre sus compañeros y compañeras, y actúa favoreciendo la integración y cohesión social de todos y todas.**

| CAPACIDADES   | CONOCIMIENTOS   |
|---|---|
| Comprende el concepto de cultura, los aspectos que la componen y las diversas manifestaciones de la diversidad cultural.  | Cultura. Aspectos que definen una cultura.<br>Manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú.<br>Diversidad cultural en la familia.<br>Aspectos que fundamentan la peruanidad: el respeto a la diversidad cultural, la interculturalidad. |
| Argumenta sobre la importancia de la interculturalidad para la formación de su identidad en su familia y en la sociedad.  | Interculturalidad, multiculturalidad y transculturalidad<br>Dialogo intercultural y relaciones interpersonales  |
| Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de conceptos, información y principios de la interculturalidad.   | Respeto y valoración a la diversidad social, cultural y natural.<br>Equidad e igualdad de oportunidades<br>Aceptación y reconocimiento de las diferencias   |
| Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.   | Problemas de convivencia en el Perú: el racismo. La discriminación étnica. La discriminación por género.  |
| Defiende y preserva el patrimonio cultural, natural y material de las diferentes sociedades.  | Patrimonio natural y cultural en el contexto local, regional, nacional y mundial.<br>Valoración, conservación y defensa del patrimonio intercultural  |
| Valora las costumbres, tradiciones, valores y creencias de las principales culturas representadas en el país, particularmente, las de la comunidad local en la que se encuentra la escuela. | Costumbres, tradiciones, valores y creencias locales, regionales y nacionales.  |

### ACTITUDES

- Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal, familiar y nacional en los diversos contextos donde se desenvuelve.
- Se reconoce como ciudadano comprometido en la defensa del patrimonio, la libertad, la justicia, el bien común, el Estado de derecho y los derechos humanos.
- Valora y demuestra respeto por los símbolos patrios, los héroes y personajes ilustres.
- Valora la importancia de cumplir con las obligaciones tributarias para lograr el bien común de todos los peruanos.
- Demuestra respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad en la interacción con sus pares y entorno social.
- Valora los aprendizajes desarrollados en el área, como parte de su proceso formativo
- Respeta la diversidad cultural

## EJERCICIO DE LA CONVIVENCIA - VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

### COMPETENCIA:

**Convive de manera armónica y pacífica en cualquier contexto o circunstancia, y con todos y todas las personas sin distinción o prejuicio.**

| CAPACIDADES   | CONOCIMIENTOS  |
|---|--|
| Maneja principios, conceptos e información que dan sustento a la convivencia pacífica.  | Convivencia pacífica.<br>Diálogo horizontal, asertivo, empático y constructivo.<br>Consenso y concertación                 |
| Analiza las principales formas de discriminación, sus causas y dimensiones así como los grupos que son los más afectados para la convivencia democrática en el Perú.  | Problemas de convivencia en el Perú: Discriminación y exclusión. Causas y dimensiones.<br>Grupos vulnerables.              |
| Analiza los principios de la no violencia para lograr una cultura de paz en el país.  | Cultura de paz. Estrategias para la construcción de la paz. La no violencia, sus principios.<br>Coexistencia pacífica      |
| Comprende que se requieren ciertas condiciones para aprender y condiciones para la seguridad y el bienestar.  | El estado de bienestar<br>Seguridad urbana y rural   |
| Comprende que las acciones individuales afectan a los demás y que al violar una norma pone en riesgo su seguridad y la de los demás, y que es responsabilidad de todos construir condiciones de seguridad, bienestar y trabajo. | La convivencia social. Normas para la convivencia en los espacios públicos y privados.<br>La corrupción y lacras sociales. |
| Analiza los roles, funciones, tipos y dificultades de los diversos tipos de las familias en el país   | La familia: roles, funciones, responsabilidades, tipos.<br>Organizaciones familiares.                                      |
| Analiza las distintas formas de discriminación que se dan en las familias y en los grupos de amigos.  | Discriminación y exclusión social.   |
| Propone alternativas para revertir las situaciones de discriminación de todo tipo en la familia y en los grupos de amigos   | Instituciones que garantizan la convivencia social y cultural.<br>Proyectos de integración e inclusión social.             |
| Comprende y valora la importancia que tienen los grupos de amigos y los líderes en su inserción en una comunidad  | Liderazgo e integración.<br>Sinergia e interdependencia intercultural.   |
| Identifica las habilidades sociales necesarias para resolver conflictos.  | Habilidades sociales para resolver conflictos.   |
| Comprende la mediación, conciliación, negociación como un mecanismo efectivo para la resolución de conflictos.  | Mecanismos democráticos de resolución de conflictos: Mediación, conciliación, negociación, arbitraje, etc.                 |

### ACTITUDES

- Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal, familiar y nacional en los diversos contextos donde se desenvuelve.
- Se reconoce como ciudadano comprometido en la defensa del patrimonio, la libertad, la justicia, el bien común, el Estado de derecho y los derechos humanos.
- Valora y demuestra respeto por los símbolos patrios, los héroes y personajes ilustres.
- Valora la importancia de cumplir con las obligaciones tributarias para lograr el bien común de todos los peruanos.
- Demuestra respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad en la interacción con sus pares y entorno social.
- Valora los aprendizajes desarrollados en el área, como parte de su proceso formativo

| Respeto la diversidad cultural  |  |
|---|--|
| <b>EJERCICIO DE LOS VALORES CÍVICOS - VI CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA</b>  |  |
| <b>REGULAR</b>  |  |
| <b>COMPETENCIAS</b>   |  |
| <b>CAPACIDADES</b>  | <b>CONOCIMIENTOS</b>   |
| Interpreta el significado de los símbolos patrios, de las acciones de nuestros héroes y personajes ilustres.  | Símbolos patrios<br>Héroes civiles, militares y personajes ilustres de la localidad y/o región |
| Organiza información sobre los valores éticos y morales, el patriotismo y civismo.  | Valores éticos y morales<br>El Patriotismo<br>El civismo                                       |
| Reconoce la importancia del sentido de pertenencia para la afirmación de su identidad peruana.  | Sentido de pertenencia<br>Identidad cultural   |
| Analiza la concepción del respeto y la igualdad y su importancia para alcanzar la cohesión social.  | El respeto, igualdad<br>Cohesión social  |
| Analiza los valores de tolerancia, honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso social y reconoce su importancia para la cohesión social.   | Tolerancia, honestidad, justicia, responsabilidad<br>Compromiso y encargo social               |
| <b>ACTITUDES</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>· Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal, familiar y nacional en los diversos contextos donde se desenvuelve.</li> <li>· Se reconoce como ciudadano comprometido en la defensa del patrimonio, la libertad, la justicia, el bien común, el Estado de derecho y los derechos humanos.</li> <li>· Valora y demuestra respeto por los símbolos patrios, los héroes y personajes ilustres.</li> <li>· Valora la importancia de cumplir con las obligaciones tributarias para lograr el bien común de todos los peruanos.</li> <li>· Demuestra respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad en la interacción con sus pares y entorno social.</li> <li>· Valora los aprendizajes desarrollados en el área, como parte de su proceso formativo</li> <li>· Respeto la diversidad cultural</li> </ul> |  |

### **3.3.7 Metodología de la propuesta.**

La propuesta establece una metodología reflexiva, inclusiva, participativa y vivencial que contribuya a los estudiantes ser competentes en el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos; asimismo, se expresa en la generación de un clima socio afectivo, que permita construir un ambiente de aprendizaje individual y cooperativo en el cual prime el respeto y las relaciones positivas, empáticas y democráticas; por consiguiente el desarrollo de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes son interdependientes. Dicho de otro modo, es necesario trabajarlas de manera integral. Los procesos metodológicos que se utilicen, entonces, deben evidenciar este sentido.

El proceso de enseñanza, llevado a cabo por el docente del área, debe prever la forma cómo se desarrollarán los procesos pedagógicos (motivación, evaluación, recuperación de saberes previos, generación del conflicto cognitivo, entre otros); donde el docente asume, el rol de mediador entre el objeto de aprendizaje, los recursos educativos y los estudiantes; lo cual favorece el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes. Las estrategias de enseñanza deben orientarse a generar condiciones favorables para que se produzca el aprendizaje; por ejemplo: estrategias para generar interés por el conocimiento, para prever experiencias integradas de aprendizaje, para organizar el ambiente físico, para trabajar con grupos heterogéneos, para facilitar la comunicación, promover la autodisciplina y automotivación de logro, para aprender, para promover la regulación de la convivencia grupal. MINEDU (2010)

Por su parte, las estrategias de aprendizaje deben contribuir al desarrollo de actividades previstas en la sesión. Sabemos que desarrollar capacidades implica activar un conjunto de procesos cognitivos, sociales, afectivos y motores. Por ejemplo, si queremos desarrollar la capacidad de análisis, debemos prever estrategias para que los estudiantes reciban la información, observen selectivamente, dividan el todo en partes y, finalmente, interrelacionen las partes para explicar o justificar el todo. De esta forma garantizamos, en buena medida,

el desarrollo de las capacidades. El no tener claridad sobre la definición de una u otra capacidad, ni sobre los procesos cognitivos que ellas implican, puede llevarnos a proponer estrategias y actividades que solo servirán para desarrollar un “activismo” innecesario.

En este sentido, los procesos metodológicos no tienen categoría de momentos fijos sino que son recurrentes, y su activación obedece a la dinámica propia de la tarea pedagógica. Asimismo, la articulación entre estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza permitirá que el estudiante pueda establecer relaciones entre lo que posee y los nuevos aprendizajes que está desarrollando (aprendizajes significativos).

Podemos expresar que las estrategias de aprendizaje son un conjunto de procedimientos que el estudiante emplea en forma consciente para aprender en forma significativa. Las estrategias hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje. A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea.

Los procesos cognitivos (operaciones mentales) son actividades internas que se encargan de recibir, procesar, recuperar y utilizar la información. En las sesiones de aprendizaje, las estrategias y los conocimientos se constituyen en medios que permiten activar los procesos cognitivos de las capacidades involucradas.

Para el logro de aprendizajes significativos, debemos tomar en cuenta, en la sesión, estrategias de aprendizaje seleccionadas y organizadas considerando los procesos cognitivos de acuerdo con la capacidad planificada. No es lo mismo desarrollar el análisis que desarrollar la discriminación: ambas capacidades poseen, al interior, distintos procesos cognitivos.

El fin de una sesión de aprendizaje es desarrollar capacidades y actitudes, siendo los conocimientos los medios para su logro. Los conocimientos son



importantes porque permiten su incorporación en las estructuras mentales de la persona, quien, de esta manera, puede hacer uso de ellos. Desarrollar capacidades implica tener en cuenta qué procesos cognitivos y qué procesos pedagógicos son necesarios para el logro de los aprendizajes. Es en función de este conocimiento previo que podemos plantear las estrategias y actividades más adecuadas en la sesión.

A continuación presentamos un conjunto de estrategias de aprendizaje y enseñanza que serán de ayuda para el desarrollo de la Propuesta curricular; las cuales pueden ser enriquecidas y modificadas desde la práctica diaria del docente. Estas estrategias fortalecen el trabajo colaborativo y cooperativo.

**a) Trabajo comunitario (Pro-Socialización)-** Se refiere a aquellos comportamientos que sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas, o materiales, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales objetivamente positivas y aumenta la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y de solidaridad en las relaciones interpersonales o sociales. Esta estrategia relaciona las experiencias de servicio comunitario significativo con el aprendizaje académico, el crecimiento personal y la responsabilidad cívica. Representa el compromiso de educadores y educandos que se sensibilizan, ante los problemas sociales de su comunidad y actúan adecuando sus estudios curriculares al servicio de los demás. Es necesario que se incorporen sistemáticamente, de acuerdo con las etapas evolutivas en cuanto a las actitudes morales de los niños.

El trabajo comunitario se lleva a cabo a través del servicio extracurricular a la comunidad. Involucra a los estudiantes participantes en la lectura, reflexión y análisis; provee la oportunidad de desarrollar un vínculo personal con lo que está aprendiendo y crea un contexto para la aplicación de los conceptos desarrollados en el salón de clases. Es una estrategia educativa altamente eficaz porque integra lo explicitado en la Propuesta curricular contextualizada a la práctica real de esos conceptos y destrezas adquiridos en el salón de clases, en beneficio de la propia comunidad. Por otro lado, ofrece la oportunidad de trabajar en equipo y de compartir el tiempo para pensar, hablar, y escribir sobre lo aprendido durante las

actividades de servicio. Los estudios e investigaciones realizadas indican que los programas de educación cívica que integran el trabajo comunitario, permiten que el estudiante se involucre menos en problemas y tenga más probabilidades de convertirse en líder de su comunidad en la adultez.

**b) Mediación para la solución de conflictos-** Esta estrategia plantea la necesidad de evitar la violencia por medio de la reflexión, el autocontrol y la resolución de los conflictos de modo pacífico, seleccionando alternativas que les permitan a los involucrados salir con la autoestima intacta. El proceso de mediación desarrolla mejores destrezas en los estudiantes para resolver y manejar conflictos de la vida diaria. Introduce al educando en un enfoque de solución de problemas a base del deseo de las partes en la disputa de planificar para el futuro. La característica principal de esta estrategia es la participación activa.

La mediación le permite al estudiante observar los asuntos desde mayor cantidad de puntos de vista. De este modo, desarrolla la empatía, las destrezas de comunicación, la tolerancia, el respeto, y otras capacidades. El conocimiento y las destrezas adquiridas por medio de la mediación le permiten al estudiante transferir lo aprendido a otros escenarios reales o hipotéticos, ya que todos los contenidos curriculares proveen situaciones en las cuales los estudiantes se pueden ejercitar como mediadores.

**c) Incorporación de los Padres y de la Comunidad** (Apoyo de los padres al desarrollo cívico y ético de sus hijos) - La familia es el primer agente socializador de los niños. Provee las normas y los valores que los niños adoptan y que les sirven de marco de referencia para evaluar su conducta. La escuela, entre otras, es una de las instituciones que comparte ese proceso de socialización. Esta ha asumido muchas de las responsabilidades de la familia, y juega diversos roles en la vida de los niños.

Son importantes los mensajes que transmitimos a los niños. Muchas veces son contradictorias las acciones y las palabras. Es necesario demostrar rasgos de carácter que sirvan de referencia a los niños. Bennet (1993) indica que no existe nada más influyente y determinante en la vida de un niño que el poder del ejemplo.

Hoy en día sabemos que aquellos niños cuyos padres tienen buen carácter e imponen límites en el hogar, tienen más oportunidades de ser exitosos en la escuela y en su desempeño laboral en la adultez. La familia debe involucrarse en proyectos de actividades cívicas o de servicio. Los padres que modelan conductas pro- sociales propician que sus hijos se comporten igual (Kohn, 1990).

### **3.3.8 Evaluación de la propuesta**

La Propuesta curricular en el contexto de un enfoque didáctico centrado en las competencias considera al igual que Denyer, Furnémont, Poulain y Vanloubbeeck (2007), la necesidad de reorientar los procesos de evaluación en el área de Formación ciudadana y cívica, lo que significa superar el enfoque predominante de la evaluación centrada en el producto del aprendizaje, concebida como la medición resultante de la comparación con una norma esperada, de tal forma que sea posible realmente apreciar la evolución del progreso del estudiante y comprender la naturaleza de las dificultades encontradas. Por tanto, la finalidad de la evaluación debe ser la de mejorar, corregir o reajustar el avance en el aprendizaje del alumno y que la autoevaluación debe ser una estrategia fundamental del proceso de evaluación.

Desde esta perspectiva, la propuesta considera que el proceso de evaluación debe estar acompañada de criterios bien explicitados y actualizados por medio del uso de indicadores. Los criterios deben ser pertinentes (componentes esenciales de la tarea), independientes (el fracaso en uno no entraña, automáticamente, el fracaso en otro), poco numerosos (competencia global y factibilidad) y jerarquizados (criterios mínimos y de perfeccionamiento).

Los criterios son nociones abstractas que sólo pueden evaluarse por medio de indicadores: índices observables y cuantificables del desempeño. No se puede hacer depender la evaluación del progreso en las competencias, de una simple aritmética de suma y promedio de puntos.

Se asume que en el proceso docente educativo basado en competencias se debe considerar el portafolio como instrumento que permite hacer el seguimiento

sistemático del avance del estudiante en relación con: a) sus producciones y resultados obtenidos en diversos tipos de exámenes, b) los análisis de su trabajo, c) calificaciones cifradas, por ejemplo, de pruebas sobre las capacidades y actitudes. La evaluación por portafolios podría cumplir la doble función de evaluación formativa y certificación de las competencias alcanzadas.

Para asegurar la formación y favorecer el éxito de los alumnos, hay que contar con una evaluación formativa de buena calidad y un entrenamiento en la práctica de la autoevaluación. En ese sentido, los docentes deben evaluar y reportar el progreso de los estudiantes en relación con lo establecido en la Propuesta curricular contextualizada, con la autonomía profesional que les permita decidir qué métodos usar para valorar el trabajo de los alumnos en la clase, como observaciones, pruebas, portafolios, listas de chequeo, producciones escritas y proyectos, entre otros.

De acuerdo con Baquero (2003), el ritmo de la enseñanza debería depender de la capacidad que tenga para comprender el sujeto que aprende: "Si pretendemos estimular un aprendizaje orientado al desarrollo de competencias (pensamiento crítico y creativo, capacidad de resolución de problemas, aplicación de conocimientos a situaciones o tareas nuevas, capacidad de análisis y de síntesis, interpretación de textos o de hechos, capacidad de elaborar un argumento convincente), será necesario practicar una evaluación que vaya en consonancia con aquellos propósitos."

En educación secundaria, la evaluación basada en el enfoque por competencias deberá ser de tipo formativo. La evaluación formativa es la que ocurre durante el proceso de aprendizaje; por tanto, tendría que llevarse a cabo durante el proceso de resolución de las tareas planteadas a los alumnos. Implica evaluar el desempeño del estudiante pensando en las estrategias que utiliza para llegar a un resultado determinado. La evaluación formativa tiene la ventaja de considerar los errores cometidos por los estudiantes como elementos que revelan la naturaleza de las estrategias utilizadas por él. Es a través de los errores que se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta manera, poder ajustar la ayuda que se les

proporciona con el fin de que puedan superarlos. Otra ventaja de la evaluación formativa es que los aspectos de la tarea en los que los alumnos han tenido éxito, se consideran evidencia evaluativa de que se han alcanzado los objetivos de aprendizaje.

La evaluación formativa, supone la reflexión mediante un diálogo con los alumnos sobre los resultados logrados y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje empleados. El enfoque de evaluación formativa brinda información a profesores y estudiantes acerca de la eficacia de los procesos, la naturaleza de las dificultades y las modificaciones necesarias para su mejora. Desde la perspectiva de la evaluación formativa desde la propuesta curricular contextualizada organizada por competencias, el alumno desempeña un rol importantísimo en el seguimiento de su propio avance para favorecer su autonomía.

Las evaluaciones desde el enfoque por competencias deben ser inéditas (no reproducir una tarea ya resuelta), complejas (que obliguen a movilizar conocimientos, saber-hacer y actitudes de manera integrada) y adidácticas (la evaluación no debe inducir el proceso a seguir para dar la respuesta correcta y tampoco indicar los recursos pertinentes para su resolución), es decir, el alumnado debe construir las respuestas a dichas evaluaciones como parte de su propio proceso de desarrollo autónomo del aprendizaje.

Desde una aproximación de evaluación formativa, se recomienda que la evaluación sea interna; es decir, diseñada, planeada y aplicada por los profesores de cada escuela, pero guiada u orientada hacia la consecución de los estándares de logro, de tal forma que sea posible la verificación de la equivalencia entre las pruebas suministradas por los maestros y las elaboradas externamente. Dentro de la aproximación de evaluación formativa, las pruebas son consideradas indicativas y se espera que contribuyan a lograr una cierta homologación de lo que se enseña y que ayuden a aclarar a los estudiantes lo que se espera de ellos.

Perrenoud (2008) plantea que la evaluación formativa es una pieza fundamental de la pedagogía diferenciada; es decir, evaluar desde una perspectiva formativa ofrece la posibilidad de atender a la diversidad que se

manifiesta en los alumnos, como diferencias en el carácter, habilidades y aptitudes. Plantear un enfoque de evaluación del aprendizaje orientada hacia los aspectos formativos, más que a los sumativos, permite, de acuerdo con Perrenoud (2008), poner a la evaluación al servicio de los procesos de autorregulación del aprendizaje. Lo anterior representa un cambio de enfoque en el que la evaluación promueve, más que la jerarquización de los niveles de excelencia de los alumnos, la regulación del trabajo, de las actividades, de las relaciones de autoridad, y la cooperación en el aula; en otras palabras, la regulación de la acción pedagógica.

Avolio y Lacolutti (2006) señalan que al evaluar competencias, lo primero que debe considerarse son los aspectos que serán objeto de evaluación y que, en su conjunto, conforman los atributos (conocimientos, valores, habilidades, actitudes) que el alumno debió adquirir como resultado del proceso formativo y que son necesarios para el desempeño de una actividad específica. Asimismo, indican que se pueden plantear diversos métodos de evaluación que deberán ser acordes con el atributo que es objeto de evaluación.

Los métodos que pueden utilizarse para valorar las competencias en el proceso formativo son los que se han empleado también en la evaluación tradicional, la diferencia radica en que el contenido de la evaluación deberá, tal y como señalan Gulikers, Bastiaens y Kirschner (2004), reflejar la competencia e involucrar tareas auténticas que representen la vida real y en las que se especifiquen los criterios y estándares de evaluación.

El propósito de la evaluación en el salón de clases es apoyar el aprendizaje de los estudiantes y que los docentes lo valoren a partir de lo que los alumnos(as) pueden y saben hacer, utilizando esta información para realizar los ajustes pertinentes en su formación, ya sea de manera individual, para determinado grupo de alumnos o para todos los miembros de la clase.

Bangert-Downs (1991), Crooks (2001) y Tunstall y Gipps (1996) mencionan que, para llevar a cabo una evaluación de este tipo, es necesario establecer una estrategia de retroalimentación descriptiva que debe enfocarse en: Los aprendizajes que los estudiantes han logrado y los que no han logrado, incluyendo las mejoras al trabajo anterior o inicial; explicaciones a los alumnos sobre los

aciertos y errores en sus productos de aprendizaje durante el proceso del aprendizaje mismo y no al finalizar un periodo; identificar y poner en práctica estrategias o técnicas de aprendizaje con las que el trabajo y los productos generados por el alumno pueden mejorarse; y pedir a los estudiantes sugerencias sobre las formas en las que consideran que pueden mejorar su desempeño escolar.

La evaluación en la enseñanza por competencias favorece el aprendizaje del estudiante; este tipo de evaluación se denomina evaluar para aprender. Es un proceso que intenta interpretar las evidencias del trabajo desarrollado por los alumnos, para que estos mismos y los docentes puedan decidir dónde se ubica su desempeño, en relación con las competencias que se pretenden lograr en el curso, y qué se necesita para continuar y mejorar dichos aprendizajes.

Para llevar a cabo la evaluación de las competencias es necesario tener en cuenta que se requiere establecer parámetros de comparación, ya sea en términos de criterios o de normas. Un criterio es un objetivo de calidad (por ejemplo, los aprendizajes esperados). El criterio puede establecerse en forma de normas o estándares, o como criterios no estándares.

Las normas (estándares) son unidades de medición y para fijarlas se requiere de un nivel importante de consenso social; por tanto, para ser reconocidas deben ser aceptadas colectivamente. Un criterio estándar de calidad debe basarse, además de en el consenso social, en unos fundamentos teóricos sólidos. Los estándares admiten diferentes gradaciones, desde un mínimo exigible hasta un óptimo deseable, que matizan la frecuencia o el grado de aproximación a la realidad evaluada.

Un estándar es, de acuerdo con lo planteado por Ravitch (1995), una meta (lo que debe hacerse), pero también es una medida del progreso que hemos conseguido en el logro de esa meta (qué tan bien lo hemos logrado). Además, señala que los estándares, para ser significativos, deben poder ser evaluados. La autora afirma que si no tenemos forma de saber si se están cumpliendo los estándares, éstos no tendrían ningún valor o sentido. De esta forma, los estándares deben estar sujetos a: observación, evaluación y medición.

Los estándares han sido creados y adoptados por diversos países del mundo con la intención de: elevar el rendimiento académico de los alumnos; indicar a los estudiantes y profesores el tipo de logro que es posible obtener si se invierte un esfuerzo importante; enfatizar el valor que la educación puede tener en el futuro éxito académico de los alumnos; promover el mejoramiento de la instrucción y la cooperación entre profesores, y motivar a los estudiantes y profesores para que tengan aspiraciones más altas en su trabajo escolar y desarrollen actividades cooperativas y colaborativas.

Particularmente en el ámbito de la Formación ciudadana y ética, los estándares de competencias permitirán avanzar hacia la formación de ciudadanos que contribuyan en sus entornos cercanos y lejanos, en su familia, escuela, comunidad, país o en otras naciones, a la construcción y fomento de la democracia, la paz y la sustentabilidad de las acciones individuales y colectivas



## **Conclusiones tercer capítulo**

1. El ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos debe promoverse y desarrollarse a partir de un marco de aprendizaje autónomo, respetuoso, dialogante, reflexivo, tolerante y significativo en cada una de las prácticas pedagógicas que se desarrollen en el ámbito escolar.
2. El desarrollo del ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos a través de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes implica esfuerzo, compromiso y cambios en nosotros mismos.
3. La interculturalidad, implica un reconocimiento a la diversidad cultural, a través no sólo del conocimiento de otros contextos culturales sino de un diálogo auténtico que comprende el conocimiento mutuo entre personas y grupos culturales.
4. Los valores cívicos en el entorno o grupo escolar son de gran importancia ya que mediante ellos podemos obtener una mejor convivencia con los compañeros respetándonos y aceptando las diferencias que tenemos ya sean físicamente, en la forma de pensar o incluso en la religión ya que si no aprendemos a respetarnos y ser tolerantes nuestra relación con los demás sería mala.
5. La propuesta es una herramienta curricular que contribuye al desarrollo de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos. Esto significa, el cumplimiento de los derechos, las responsabilidades, el fortalecimiento del sentido de pertenencia, el reconocimiento del otro como legítimo otro, la aceptación de las diferencias como parte de una práctica cotidiana y natural, y la concreción de consensos como medio para avanzar en este proceso de construcción de un sistema democrático, que se inicia con la formación escolar y se va ejerciendo de manera permanente en la vida cotidiana de nuestros y nuestras estudiantes.
6. La propuesta metodológica se expresa en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje las mismas que pretenden desarrollar los procesos cognitivos,

afectivos y motores, así como las actitudes que favorezcan una sana convivencia, para que el estudiante asuma juicios de valor y acepte la importancia del cumplimiento de las normas y de la diversidad del aula.

7. La evaluación de la propuesta tiene como propósito determinar el desarrollo de las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes. Se enmarca dentro de la evaluación como función formativa, la cual aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje a las necesidades del estudiante, con la consecuente mejora de la calidad del proceso en general. Además, este tipo de evaluación permite intervenir, en el momento oportuno, para identificar dificultades y así mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## CONCLUSIONES.

1. El desarrollo del ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en los sujetos de estudio de acuerdo a los resultados globales de la encuesta, en los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén, comprenden los niveles de Inicio, 87,1% y Proceso, 12,9% (Cuadro N° 08); y según la afirmación de los docentes se ubica en la valoración A veces, 79,6% (Cuadro N° 01); por tanto, la Propuesta curricular contextualizada se constituye como un instrumento pedagógico pertinente y funcional para mejorar el problema objeto de estudio.
2. En la dimensión **Ejercicio de la ciudadanía**, los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular, se ubican en los niveles de Inicio (45,5%), Proceso (44,7%); y Logro previsto (9,8%), (Cuadro N° 09); y según la opinión de los docentes su desarrollo en el área de Formación ciudadana y cívica comprende las valoraciones de Nunca (45,5%); A veces (47,7%); y Casi siempre (6,8%) (Cuadro N° 02). Esto demuestra que existen limitaciones para defender sus derechos y cumplir con sus responsabilidades, solucionar conflictos, expresar su identidad y sentido de pertenencia; así como, asumir liderazgos que contribuyan al desarrollo de su comunidad manera activa y comprometida.
3. En la dimensión **Ejercicio de la democracia**, los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular presentan los niveles de Inicio (47,7%), Proceso (36,4%); y Logro previsto (15,9%), (Cuadro N° 10); y de acuerdo a los docentes su desarrollo en el área de Formación ciudadana y cívica comprende las valoraciones de Nunca (50%); A veces (34,1%); y Casi siempre (15,9%) (Cuadro N° 03). Desde lo cualitativo se deduce que existe escasa iniciativa, seguridad y coherencia para la toma de decisiones en equipo; limitaciones para participar de manera responsable, creativa y crítica construcción de una convivencia social justa, armónica y pacífica, basada en la equidad e igualdad de oportunidades.
4. En la dimensión **La interculturalidad** los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular comprenden los niveles de Proceso (88,6%); y Logro previsto (11,4%), (Cuadro N° 11); y en base a la afirmación de los docentes su desarrollo en el área de Formación ciudadana y cívica comprende las valoraciones de A veces

(86,4%); y Casi siempre (13,6%), (Cuadro N° 04). Esto evidencia la escasa capacidad para interactuar respetando las diferencias y diversidades culturales; asimismo, limitaciones en la valoración de creencias, costumbre, tradiciones y comportamientos de los diferentes grupos sociales que coexisten en una determinada sociedad.

5. En la dimensión **Ejercicio de la convivencia**, los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular se sitúan en los niveles de Inicio (40,9%), Proceso (28%); Logro previsto (18,2); y Logro destacado (12,9%), (Cuadro N° 12); y según lo establecido por los docentes su desarrollo en el área de Formación ciudadana y cívica solo alcanza las valoraciones de Nunca (40,9%); A veces (27,2%); y Casi siempre (15,9%) (Cuadro N° 05). Estos resultados demuestran escasa capacidad para respetar y valorar a los demás; incumplimiento de los compromisos y normas y dificultades en las relaciones interpersonales que no contribuyen al logro de los objetivos institucionales y el desarrollo integral.
  
6. En la dimensión **Valores cívicos**, los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular presentan los niveles de Inicio (25%), Proceso (34,1%); Logro previsto (30,3); y Logro destacado (10,6%), (Cuadro N° 13); y conforme con los docentes su desarrollo en el área de Formación ciudadana y cívica comprende las valoraciones de Nunca (25%); A veces (31,9%); Casi siempre (29,5%) y Siempre, (13,6%) (Cuadro N° 06). Desde el análisis cualitativo se puede confirmar escasa sensibilidad para reconocer los puntos de vista; e iniciativa y perseverancia para la búsqueda de la verdad; así como actitudes que favorezcan la práctica de los valores cívicos, así como el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua en su convivencia institucional.
  
7. La Propuesta curricular diversificada se estructura sobre la base al enfoque complejo del currículo por competencias de Sergio Tobón y el modelo multidimensional de la Pedagogía Ignaciana; y se orienta al desarrollo de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes relacionados con el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural, en los estudiantes del IV ciclo Educación Básica Regular de la institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

## **RECOMENDACIONES.**

1. La Institución Educativa debe asumir responsablemente su función de formadora y asumir su rol de promotora de competencias, capacidades, y actitudes que favorezcan el desarrollo del ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundario. De ahí que los directivos, y docentes, deben garantizar su desarrollo integral para concretar ese anhelo de convivir entre ciudadanos y ciudadanas que se reconocen diferentes, que respetan opiniones, que comprenden la posición del otro y reconocen que la interacción con el otro es una oportunidad para aprender y seguir enriqueciéndose.
2. En las instituciones educativas se conjuga lo que sucede en la sociedad y cómo éstas representan, por lo tanto, la institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén debe promover espacios propicios para generar cambios estructurales tanto en lo cultural e intercultural, así como en el comportamiento personal y colectivo. Asimismo, tiene gran responsabilidad con la sociedad por ser el espacio de formación de quienes participan de diferentes maneras en sus dinámicas de relación.
3. La comunidad educativa debe tener un papel y una responsabilidad que cumplir respecto a la educación del ejercicio de la ciudadanía, la democracia, interculturalidad, convivencia, y los valores cívicos. Por tanto, se recomienda la institucionalización de la Propuesta curricular contextualizada y la promoción de eventos de capacitación e implementación en el área de Formación ciudadana y cívica.
4. Los docentes responsables del área de formación ciudadana reorientar su práctica pedagógica sobre la base de una enseñanza basada en competencias y se oriente a la formación integral de los estudiantes, en sus dimensiones afectivas, cognitivas, comunicativas, espirituales, éticas y sociales; en el marco de una sociedad justa, inclusiva, democrática donde sus ciudadanos expresen una formación en valores cívicos indispensable para el aprendizaje y que sirva de referente incuestionable en sus relaciones de intersubjetividad en el seno de su integración cultural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La Educación Intercultural*. Barcelona: Ediciones Idea Books.
- Addine, Fátima (1997). *Didáctica y Currículum*. Editorial AB, Potosí, Bolivia.
- Arredondo, V. (1981) *Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular*. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Avolio, S. y M. D. Lacolutti (2006), "*Evaluación de los procesos de aprendizaje*", en A. Catalano (coord.), *Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales: orientaciones conceptuales y metodológicas*, Buenos Aires, Banco Interamericano de Desarrollo (BID)/Fondo Multilateral de Inversiones (Fomin)/Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor)/Organización Internacional del Trabajo (OIT), pp.163-190.
- Bangert-Downs, R. (1991), "*The Instructional Effect of Feedback Intest-like Events*", *Review of Educational Research*, 61:2, 213-238.
- Baquero, R. (2003), "*De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*", en G. Frigerio y G. Diker (comps.), *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*. La educación discute la noción de destino, Buenos Aires, Noveduc/Fundación CEM.
- Bate F. (1984). *Cultura, clases y cuestión étnico-nacional*. Juan Pablos Editor, México.
- Bauman, Zygmunt. (2002). *La cultura como praxis*. Sage Publications, España.
- Bennett, William J. (Ed.) (1993). *The book of virtues: A treasury of great moral stories*. New York: Simon and Schuster.
- Bertrán- Quera, M. (1984). *La Pedagogía: de los Jesuitas en la Ratio Studiorum*. Caracas: Edit. Arte.
- Bolivar, A. (2005). *La ciudadanía a través de la Educación. Ponencia presentada en el Seminario "Año europeo de la ciudadanía a través de la educación"*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 16-17 julio.
- Buendía, L. (1996). "*Formación de los profesores para una escuela intercultural*". En I Jornadas sobre invernaderos e inmigrantes: Marginación y educación intercultural. Almería.

- Cabrera, F. (2002). *Qué educación para que ciudadanía*. En E. Soriano (Coord.), Interculturalismo, proyecto, programas y educación (pp. 83-138). Madrid: La Muralla.
- Coll, César (1992). *“Los fundamentos del currículum”*. Psicología y currículum. México. Paidós mexicana. Cuadernos de Pedagogía 4.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Crooks, T. J. (2001), *The Validity of Formative Assessments*, Ponencia presentada en la Annual Conference of the British Educational Research Association, Leeds, Inglaterra.
- Davis, K. (1993) *Comportamiento Humano en el Trabajo*. Editorial Mc Graw Hill, México.
- De Alba, Alicia. (1998). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Del Arco Bravo, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lérida: Edicions Universitat de Lleida.
- Delgado, C. E. (1990). *La influencia de la Cultura en la Conducta del Consumidor*. Informe. U.S.B., Caracas.
- Denyer, M., D. Furnémont, R. Poulain y P. Vanloubbeeck (2007), *Las competencias en la educación*. Un balance, México, Fondo de Cultura Económica.
- Duplá, Javier. (2000). *“La pedagogía ignaciana. Una ayuda importante para nuestro tiempo”*. Conferencias sobre pedagogía ignaciana. Serie Cuadernos Ignacianos 2. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello: 161, 171-183.
- Espinoza, O. (2004). *Prácticas de contextualización curricular de docentes de lengua castellana y comunicación en NM1*. Tesis de Maestría, Santiago: Facultad de Educación, PUC.
- Etienne, Tassin. (2001). *Identidad, ciudadanía y comunidad política: ¿qué es in sujeto político?* En Filosofías de la ciudadanía. Sujeto político y democracia. Buenos Aires: HomoSapiens.
- Fronzizi, R. (1992) *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 213.
- Fuentes G. (2004). *La Teoría Holístico – Configuracional en los Procesos Sociales*. Revista Pedagogía Universitaria Vol. 9 No. 1.

- Gagné, R. (1966). *Curriculum research and the promotion of learning*. In AERA monograph series on curriculum evaluation: I. perspectives of curriculum evaluation. Chicago: Rand McNally.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- Glazman R. y De Ibarrolla, M. (1978) *Diseño de planes de estudio*. México. CISE-UNAM.
- González Palmira, Edith (2000). "*La democracia como valor político de la sociedad cubana actual*". Tesis en opción al grado de Dr. en Ciencias Filosóficas, La Habana.
- Gulikers, J. T., T. J. Bastiaens y P.A. Kirschner (2004), "*A five-dimensional Framework for Authentic Assessment*", Educational Technology Research and Development (52), 3, 67-86.
- Guzmán, M. y Pinto, R. (2004), *Ruptura Epistemológica en el saber Pedagógico: la resignificación de la episteme curricular*, en Theoria, vol. 13, pp. 121-131.
- Hebdige (1979). *Subculture: The Meaning of Style*. Routledge, Nueva York.
- Hell, Victor. (1981). *La idea de cultura*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Hernández, Fernández y Baptista. (1998). *Metodología de la Investigación*, (adaptación). México. Diseño y desarrollo del trabajo de investigación – Módulo Universidad César Vallejo – Lima, Perú
- Jordán, J. A. (1996). *Propuestas de Educación Intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC.
- Kemmis, Stephen. (1988). *El currículum más allá de la teoría de la Reproducción*. Madrid: Morata. 175 p.
- Kessler, Gabriel (1996). "*Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión*" en Konterllnik, I. y Jacinto, C. (comp.) *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires, UNICEF-Losada.
- Kohn, A. (1990). *The brighter side of human nature*. New York: Basic Books
- Kroeber, A. L. y Kluckhohn, K. (1952). *Cultura: A Conceptsand Definiciones críticos Reviewof*. Nueva York: Vintage Boks
- Kymlicka (2001). "*Educación para la ciudadanía*". En F. Calom, *El espejo, el mosaico y el crisol. Modelo político para el multiculturalismo*. Barcelona, Anthropos.



- León, E. (2001a). *Condiciones reales de construcción de ciudadanía en una escuela pública peruana*. Tesis para optar el grado de magíster en Investigación Educativa. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano
- León, E. (2001b). *Por una perspectiva de educación ciudadana*. Lima: Tarea
- Leurin, M. (1987). *Multicultural education within European traditions*. En M. Galton y A. Blyth (eds) *Handbook of Primary Education in Europe*. Londres: Fulton Pb y Council of Europe (pp. 354-368).
- Magendzo, Abraham (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mallarino, C. (2007), La contextualización del currículo: cognición y no verbalidad, en *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol 5 nº 1. pp. 73 a 84.
- Marín, M. A. (2001). El tratamiento de la interculturalidad en la educación primaria. En T. Pozo, R. López, B. García y E. Olmedo (Coords.), *Investigación Educativa: Diversidad y escuela* (pp. 223-258). Granada: Lozano Impresores.
- Marshall, T.H. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires, Losada.
- Martin, Xus y otros (2009). *La pedagogía del aprendizaje servicio*. En Josep Puig (coord.). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Editorial Graó.
- Martínez-Otero V. (2002). *La mirada intercultural en la escuela*. Universidad Complutense de Madrid y del Centro Universitario "Don Bosco"
- McLauchlan de Arregui P. (1998). *Educación ciudadana, democracia y participación*. Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos de América (USAID). Perú.
- Michael, S. O. y Thompson, M. D. (1995). "Multiculturalism in higher education: transcending the familiar zone". *Journal of higher education management*, 11 (1) (31-48).
- MINEDU (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Formación Ciudadana y Cívica*. Lima - Perú.
- Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Formación Ciudadana y Cívica*. Lima Perú.
- Mockus, A. (2002). *La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura*. Perspectivas, vol. XXXII, No. 1.

- Montero Tirado J. (1996-1999) *La pedagogía ignaciana*. Asunción, Paraguay, (Apuntes mimeografiados).
- Morín, Edgar (1988). *El método III. El conocimiento del conocimiento*. Cátedra. Madrid
- Morín, Edgar. (1983). *El método II. La vida de la vida*. Cátedra. Madrid.
- Morín, Edgar. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.
- Oporto, Mario (2007). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1º a 3º año*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Pansza, M. (1990). *Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo*. En: Perfiles Educativos. 42, CISE-UNAM, México.
- Payá, M: (1997). *Axiología y ética*. En Payá, M: *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual*. España: Editorial Desclee de Brouwer, S.A. Pág. 39
- Pérez-Juste, R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia. *Diversidad y sentido social de la educación*. Bordón: Revista de Orientación Pedagógica
- Perrenoud, Ph. (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Entre dos lógicas, Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- Prieto, Francisco. (1984). *Cultura y comunicación*. Premiá, México, 1984, p. 47
- Quintana, J. M. (1992): “*Características de la educación multicultural*”. En A.A.V.V. Educación Multicultural e intercultural. Granada: Impredisur.
- Quirós Piñeyro, SJ. (2011). *Currículo Común Ignaciano. (CCI). Fortalecimiento educativo de la asociación de colegios jesuitas del Perú*. Lima - Perú
- Ramal, A., Sutter. M. y Magalhaes, S. (2002). *Educación para transformar. Paradigma Pedagógico Ignaciano*. Brasil: Ediciones Loyola
- Ravitch, D. (1995), *National Standards in American Education. A Citizen's Guide*, EUA, Brookings Institution.
- Rey Hernández C. (2003). *Marco conceptual del programa de educación cívica y ética*. Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular. Puerto Rico.
- Rokeach (1973). *The Nature of Human Values*. Free Press, Nueva York.
- Salas (2013). *Rutas del aprendizaje. Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Corporación Gráfica Navarrete S.A. Lima Perú.

- Schein, (1988) *La Cultura Empresarial y Liderazgo*, Editorial Plaza & Janes, Barcelona España.
- Secretaría de Educación Pública de México (2006). *Fundamentación curricular. Formación Cívica y Ética*. México: SEP.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- Taba, (1974), *Elaboración del currículum*. Editorial Troquel S.A., Buenos Aires.
- Tanner, D., y Tanner, L. (1975). *Curriculum: Theory into practice*. New York: Macmillan.
- Tapia, María (2007). *Educación para la ciudadanía activa: el aporte del aprendizaje-servicio*. Ponencia presentada en el 10º Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario. En Ministerio de Argentina. Programa Nacional de Educación Solidaria de Argentina: Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria (pp. 25-35). Buenos Aires. Consulta: 30/03/2012.
- Tobón Sergio. (2006) *Formación basada en Competencias*, ECOE ediciones, Bogotá 2006. p. 45.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2007). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*. Bogotá: ECOE
- Toro, Bernardo (2010). "Participación y valores ciudadanos". En TORO, Bernardo y Alicia TALLONE (coordinadores): Educación, valores y ciudadanía. Madrid: OEI/Fundación SM.
- Touriñán López (2008). *"Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico"*.
- Tunstall, P. y C. Gipps (1996), "*Teacher Feedback to Young Children in Formative Assessment: a Typology*", British Educational Research Association, 22 (4), 389-404.
- Vergara (1989). *La Cultura Organizacional en una Institución de Educación Superior*. Tesis Doctoral, USB, Caracas.
- Weaver R. (1998). *Culture, Communication and Conflict*. Simon & Schuster Publishing, Needham Heights.
- Zabalza (2012). *Territorio, cultura y contextualización curricular*. Universidad de Santiago de Compostela

## LINKOGRAFÍA

Concepto.de: *Cívica*. . Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://concepto.de/civica/>

DeConceptos.com. *Concepto de propuesta*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

[Concepto de propuesta - Definición en](#)

[DeConceptos.com http://deconceptos.com/ciencias-](http://deconceptos.com/ciencias-)

[juridicas/propuesta#ixzz3cZrKY9Ad](http://deconceptos.com/ciencias-juridicas/propuesta#ixzz3cZrKY9Ad)

Definición ABC. *Contextualizar*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://www.definicionabc.com/general/contextualizar.php>

Definición ABC. *Contextualizar*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://www.definicionabc.com/general/democracia.php>

Definición ABC. *Interculturalidad*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://www.definicionabc.com/social/interculturalidad.php>

Definición ABC. *Propuesta*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://www.definicionabc.com/social/propuesta.php>

Definición ABC: *Definición cívica. Concepto de propuesta*. Consultado el 13 de junio del 2015, de: <http://www.definicionabc.com/social/civica.php>

Definicion.de: *Democracia*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://definicion.de/democracia/>

Definicion.de: *Interculturalidad*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://definicion.de/interculturalidad/>

Definicion.mx: *Contextualizar*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://definicion.mx/contextualizar/>

Herrero (2002), *Cultura*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://pnglanguages.org/training/capacitar/antro/cultura.pdf>

Mockus, A. (2003). *¿Por qué competencias ciudadanas en la escuela?* Tomado de  
Al Tablero. Recuperado de

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-58614.pdf>

Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico. (1993) Extraído de

<http://eduignaciana.tripod.com/docum/ppi-sp.pdf>

Wikipedia, la enciclopedia libre. *Democracia*. Consultado el 13 de junio del 2015, de:

<http://es.wikipedia.org/wiki/Democracia>

Wikipedia, la enciclopedia libre. *Interculturalidad*. Consultado el 13 de junio del 2015,

de: <http://es.wikipedia.org/wiki/Interculturalidad>

## ANEXOS.

### ANEXO N° 01

#### ENCUESTA PARA DOCENTES

Estimado docentes, te pedimos tengan a bien responder la presente encuesta sincera y objetivamente. Los datos que obtengamos servirán para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de FCC; los resultados contribuirán en la propuesta curricular contextualizada. Marque en el recuadro la respuesta, eligiendo una de las opciones:

Marque en el recuadro la respuesta, eligiendo una de las opciones: **Totalmente de Acuerdo: 4 (siempre); De acuerdo: 3 (Casi siempre); Medianamente de acuerdo: 2 (a veces); y Nada de acuerdo: 1 (Nunca).**

| DIMENSIONES – ÍTEMS                |  | VALORACIÓN |   |   |   |
|------------------------------------|--|------------|---|---|---|
|                                    |  | 1          | 2 | 3 | 4 |
| <b>EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA</b>  |  |            |   |   |   |
| 1.                                 | Comprende y toma conciencia tanto de sus propias emociones como de la de los otros en la vivencia del conflicto                |            |   |   |   |
| 2.                                 | Promueve un clima en el que todos puedan contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante los conflictos.     |            |   |   |   |
| 3.                                 | Busca la mediación en situaciones de conflicto, mediante una salida consensuada y asume compromisos satisfactorios y duraderos |            |   |   |   |
| 4.                                 | Desarrolla una gran iniciativa, siendo reconocido socialmente por ello.  |            |   |   |   |
| 5.                                 | Consigue un nivel de confianza que facilita la asunción de riesgos sin prejuicios.   |            |   |   |   |
| 6.                                 | Asume el liderazgo y lleva a cabo, implicándolo a los demás en el desarrollo de proyectos de interés común.                    |            |   |   |   |
| 7.                                 | Orienta sus actividades priorizando el servicio a los demás  |            |   |   |   |
| <b>EJERCICIO DE LA DEMOCRACIA</b>  |  |            |   |   |   |
| 8.                                 | Toma la iniciativa para la toma de decisiones en equipo  |            |   |   |   |
| 9.                                 | Contagia su seguridad a los demás a la hora de tomar decisiones en grupo.  |            |   |   |   |
| 10.                                | Ayuda al grupo a analizar con rigor la coherencia en la toma de decisiones en grupo.   |            |   |   |   |
| 11.                                | Diferencia entre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).                                  |            |   |   |   |
| <b>LA INTERCULTURALIDAD</b>        |  |            |   |   |   |
| 12.                                | Defiende la interacción entre personas diferentes.   |            |   |   |   |
| 13.                                | Congenia con la gente en razón de sus cualidades personales.   |            |   |   |   |
| 14.                                | Trata de incorporar a su experiencia lo que le reporta personas diferentes.  |            |   |   |   |
| 15.                                | Procura conocer el porqué de los hábitos, creencias, costumbre, tradiciones y comportamientos sociales de personas diferentes. |            |   |   |   |
| 16.                                | Trata de asimilar e integrar en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social.     |            |   |   |   |
| 17.                                | Fomenta la integración y la transculturalidad como la manera de acometer la diversidad.  |            |   |   |   |
| <b>EJERCICIO DE LA CONVIVENCIA</b> |  |            |   |   |   |
| 18.                                | Se expresa con naturalidad con un dominio destacado.   |            |   |   |   |
| 19.                                | Responde a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto.   |            |   |   |   |
| 20.                                | Destaca por el análisis que hace de sus propios aciertos y errores, sacando conclusiones de mejora.                            |            |   |   |   |

|                        |   |  |  |  |  |
|------------------------|---|--|--|--|--|
| 21.                    | Se muestra autónomo en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permite respetar y valorar a los demás                |  |  |  |  |
| 22.                    | Solicita comentarios y opiniones críticas de profesor o de compañeros.  |  |  |  |  |
| 23.                    | Acepta y cumple los compromisos y normas pactados en la Escuela y la comunidad.   |  |  |  |  |
| <b>VALORES CIVICOS</b> |   |  |  |  |  |
| 24.                    | Pone en práctica los principios o juicios morales en su quehacer cotidiano.   |  |  |  |  |
| 25.                    | Obra habitualmente con responsabilidad y respeto, asumiendo responsabilidad de sus actos.   |  |  |  |  |
| 26.                    | Actúa de manera auténtica y coherente con los valores y virtudes que valora por encima de los demás.  |  |  |  |  |
| 27.                    | Reconoce los puntos de vista valiosos de los demás, el compromiso por la búsqueda de la verdad, el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua. |  |  |  |  |

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

**ANEXO N° 02**  
**FICHA TÉCNICA DE ENCUESTA DE DOCENTES**

**1. Nombre:**

Encuesta de docentes para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica 2015.

**2. Autor:**

Dr. José Presbítero Alarcón Zamora

**3. Objetivo:**

Evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica 2015.

**4. Usuarios (muestra):**

44 docentes del nivel secundario Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén - 2015.

**5. Modo de aplicación.**

- El presente instrumento de evaluación está estructurado en 27 ítems, (07 preguntas corresponden con la dimensión **Ejercicio de la ciudadanía**, 04 con la dimensión **ejercicio de la democracia**; 06, se relacionan con la dimensión **la interculturalidad**; 06 para la dimensión **ejercicio de la convivencia**, y 04 en la dimensión **Valores Cívicos**; los cuales tienen relación con los indicadores de la variable: Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural. El puntaje de cada pregunta tiene un máximo de 4 puntos y los criterios de valoración son: Totalmente de Acuerdo: 4 (siempre); De acuerdo: 3 (Casi siempre); Medianamente de acuerdo: 2 (a veces); y Nada de acuerdo: 1 (Nunca).
- Los docentes deben de desarrollar en forma individual, consignando los datos requeridos de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo de dicho instrumento de evaluación.
- Su aplicación tendrá como duración 60 minutos aproximadamente, y los materiales que utilizará son 1 bolígrafo y 1 lápiz por participante.



## 6. Estructura.

| Variable   | Dimensiones                 | Indicadores   | Ítems   |
|--|-----------------------------|---|---------|
| Variable dependiente: Cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural. | Ejercicio de la ciudadanía  | Comprende y toma conciencia tanto de sus propias emociones como de los otros en la vivencia del conflicto.                                      | Ítem 01 |
|  |                             | Promueve un clima en el que todos puedan contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante los conflictos.                      | Ítem 02 |
|  |                             | Busca la mediación en situaciones de conflicto, mediante una salida consensuada y asume compromisos satisfactorios y duraderos.                 | Ítem 03 |
|  |                             | Desarrolla una gran iniciativa, siendo reconocido socialmente por ello.   | Ítem 04 |
|  |                             | Consigue un nivel de confianza que facilita la asunción de riesgos sin prejuicios.  | Ítem 05 |
|  |                             | Asume el liderazgo y lleva a cabo, implicándolo a los demás en el desarrollo de proyectos de interés común.                                     | Ítem 06 |
|  |                             | Orienta sus actividades priorizando el servicio a los demás   | Ítem 07 |
|  | Ejercicio de la democracia  | Toma la iniciativa para la toma de decisiones en equipo.  | Ítem 08 |
|  |                             | Contagia su seguridad a los demás a la hora de tomar decisiones en grupo.   | Ítem 09 |
|  |                             | Ayuda al grupo a analizar con rigor la coherencia en la toma de decisiones en grupo.  | Ítem 10 |
|  |                             | Diferencia entre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).   | Ítem 11 |
|  | La interculturalidad        | Defiende la interacción entre personas distintas.   | Ítem 12 |
|  |                             | Congenia con la gente en razón de sus cualidades personales.  | Ítem 13 |
|  |                             | Trata de incorporar a su experiencia lo que le reporta personas diferentes.   | Ítem 14 |
|  |                             | Procura conocer el porqué de los hábitos y comportamientos sociales de personas diferentes.   | Ítem 15 |
|  |                             | Trata de asimilar e integrar en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social.                      | Ítem 16 |
|  |                             | Fomenta la integración y la transculturalidad como la manera de acometer la diversidad.   | Ítem 17 |
|  | Ejercicio de la convivencia | Se expresa con naturalidad con un dominio destacado.  | Ítem 18 |
|  |                             | Responde a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto.  | Ítem 19 |
|  |                             | Destaca por el análisis que hace de sus propios aciertos y errores, sacando conclusiones de mejora.   | Ítem 20 |
|  |                             | Se muestra autónomo en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permite respetar y valorar a los demás                | Ítem 21 |
|  |                             | Solicita comentarios y opiniones críticas de profesor o de compañeros.  | Ítem 22 |
|  |                             | Toma conciencia de los aspectos normativos y de su papel como horizontes de valor.  | Ítem 23 |
|  | Valores cívicos             | Pone en práctica los principios o juicios morales en su quehacer cotidiano.   | Ítem 24 |
|  |                             | Obra habitualmente con responsabilidad y respeto, asumiendo responsabilidad de sus actos.   | Ítem 25 |
|  |                             | Actúa de manera auténtica y coherente con los valores y virtudes que valora por encima de los demás.  | Ítem 26 |
|  |                             | Reconoce los puntos de vista valiosos de los demás, el compromiso por la búsqueda de la verdad, el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua. | Ítem 27 |

## 7. Escala.

### 7.1 Escala general:

| Escala                            | Valoración - Escala equivalente<br>Rangos |
|-----------------------------------|---|
| Siempre (Totalmente de acuerdo)   | [ 82 – 108 puntos]                        |
| Casi siempre (De acuerdo)         | [ 59 – 81 puntos]                         |
| A veces (Medianamente de acuerdo) | [ 28 – 54 puntos ]                        |
| Nunca (Nada de acuerdo)           | [ 01 – 27 puntos]                         |

### 7.2 Escala específica:

| Escala                            | Dimensiones                |                            |                      |                             |                    |
|-----------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------|-----------------------------|--------------------|
|                                   | Ejercicio de la ciudadanía | Ejercicio de la democracia | La interculturalidad | Ejercicio de la convivencia | Valores cívicos    |
| Siempre (Totalmente de acuerdo)   | [22 – 28 puntos]           | [13 – 16 puntos]           | [19 – 24 puntos]     | [19 – 24 puntos]            | [ 13 – 16 puntos]  |
| Casi siempre (De acuerdo)         | [ 15 – 21 puntos]          | [09 – 12 puntos]           | [13 – 18 puntos]     | [ 13 – 18 puntos]           | [ 09 – 12 puntos]  |
| A veces (Medianamente de acuerdo) | [08 – 14 puntos ]          | [05 – 08 puntos]           | [07 – 12 puntos]     | [ 07 – 12 puntos ]          | [ 05 – 08 puntos ] |
| Nunca (Nada de acuerdo)           | [01 – 07 puntos]           | [01 – 04 puntos]           | [01 – 06 puntos]     | [ 01 – 06 puntos]           | [ 01 – 04 puntos]  |

### 7.3 Validación: A través de alfa de Cronbach

#### Resumen del procesamiento de los casos

|       |                        | N  | %     |
|-------|------------------------|----|-------|
| Casos | Válidos                | 30 | 100,0 |
|       | Excluidos <sup>a</sup> | 0  | ,0    |
|       | Total                  | 30 | 100,0 |

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,955             | 27             |

**Estadísticos de los elementos**

|      | Media | Desviación típica | N  |
|------|-------|-------------------|----|
| it01 | 1,60  | ,498              | 44 |
| it02 | 1,50  | ,509              | 44 |
| it03 | 1,70  | ,466              | 44 |
| it04 | 1,63  | ,490              | 44 |
| it05 | 1,50  | ,509              | 44 |
| it06 | 1,50  | ,509              | 44 |
| it07 | 1,43  | ,504              | 44 |
| it08 | 1,53  | ,507              | 44 |
| it09 | 1,53  | ,507              | 44 |
| it10 | 1,43  | ,504              | 44 |
| it11 | 1,30  | ,466              | 44 |
| it12 | 1,30  | ,466              | 44 |
| it13 | 1,33  | ,479              | 44 |
| it14 | 1,30  | ,466              | 44 |
| it15 | 1,30  | ,466              | 44 |
| it16 | 1,33  | ,479              | 44 |
| it17 | 1,27  | ,450              | 44 |
| it18 | 1,27  | ,450              | 44 |
| it19 | 1,33  | ,479              | 44 |
| it20 | 1,30  | ,466              | 44 |
| it21 | 1,57  | ,504              | 44 |
| it22 | 1,33  | ,479              | 44 |
| it23 | 1,43  | ,504              | 44 |
| it24 | 1,43  | ,504              | 44 |
| it25 | 1,37  | ,490              | 44 |
| it26 | 1,27  | ,450              | 44 |
| it27 | 1,57  | ,504              | 44 |

**Estadísticos de la escala**

| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
|-------|----------|-------------------|----------------|
| 38,37 | 79,344   | 8,908             | 27             |

**Estadísticos total-elemento**

|      | Media de la escala si se elimina el elemento | Varianza de la escala si se elimina el elemento | Correlación elemento-total corregida | Alfa de Cronbach si se elimina el elemento |
|------|--|---|--------------------------------------|--|
| it01 | 36,77  | 72,806  | ,740                                 | ,953                                       |
| it02 | 36,87  | 74,602  | ,510                                 | ,955                                       |
| it03 | 36,67  | 73,609  | ,690                                 | ,953                                       |
| it04 | 36,73  | 73,926  | ,614                                 | ,954                                       |
| it05 | 36,87  | 74,395  | ,535                                 | ,955                                       |
| it06 | 36,87  | 72,740  | ,731                                 | ,953                                       |
| it07 | 36,93  | 74,202  | ,563                                 | ,954                                       |
| it08 | 36,83  | 71,937  | ,831                                 | ,952                                       |
| it09 | 36,83  | 73,109  | ,689                                 | ,953                                       |
| it10 | 36,93  | 73,720  | ,620                                 | ,954                                       |
| it11 | 37,07  | 74,202  | ,613                                 | ,954                                       |
| it12 | 37,07  | 74,409  | ,587                                 | ,954                                       |
| it13 | 37,03  | 73,689  | ,659                                 | ,953                                       |
| it14 | 37,07  | 74,478  | ,578                                 | ,954                                       |
| it15 | 37,07  | 73,444  | ,711                                 | ,953                                       |
| it16 | 37,03  | 72,378  | ,826                                 | ,952                                       |
| it17 | 37,10  | 73,610  | ,717                                 | ,953                                       |
| it18 | 37,10  | 74,852  | ,551                                 | ,954                                       |
| it19 | 37,03  | 72,378  | ,826                                 | ,952                                       |
| it20 | 37,07  | 73,926  | ,649                                 | ,953                                       |
| it21 | 36,80  | 72,303  | ,792                                 | ,952                                       |
| it22 | 37,03  | 73,826  | ,642                                 | ,953                                       |
| it23 | 36,93  | 72,892  | ,720                                 | ,953                                       |
| it24 | 36,93  | 77,375  | ,193                                 | ,958                                       |
| it25 | 37,00  | 73,379  | ,682                                 | ,953                                       |
| it26 | 37,10  | 75,610  | ,451                                 | ,955                                       |
| it27 | 36,80  | 72,166  | ,809                                 | ,952                                       |

**Estadísticos de la escala**

| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
|-------|----------|-------------------|----------------|
| 38,37 | 79,344   | 8,908             | 27             |

### ANEXO N° 03

#### ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Estimado estudiante, te pedimos tengan a bien responder la presente encuesta sincera y objetivamente. Los datos que obtengamos servirán para promover el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica; los resultados contribuirán en la propuesta curricular contextualizada. Marque en el recuadro la respuesta, eligiendo una de las opciones:

Marque en el recuadro la respuesta, eligiendo una de las opciones: **Totalmente de Acuerdo: 4 (logro destacado); De acuerdo: 3 (logro previsto); Medianamente de acuerdo: 2 (en proceso); Nada de acuerdo: 1 (en inicio).**

| DIMENSIONES – ÍTEMS                |  | VALORACIÓN |   |   |   |
|------------------------------------|--|------------|---|---|---|
|                                    |  | 1          | 2 | 3 | 4 |
| <b>EJERCICIO DE LA CIUDADANIA</b>  |  |            |   |   |   |
| 1.                                 | Comprendo y tomo conciencia tanto de sus propias emociones como de la de los otros en la vivencia del conflicto                |            |   |   |   |
| 2.                                 | Promuevo un clima en el que todos puedan contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante los conflictos.     |            |   |   |   |
| 3.                                 | Busco la mediación en situaciones de conflicto, mediante una salida consensuada y asumo compromisos satisfactorios y duraderos |            |   |   |   |
| 4.                                 | Desarrollo una gran iniciativa, siendo reconocido socialmente por ello.  |            |   |   |   |
| 5.                                 | Consigo un nivel de confianza que facilita la asunción de riesgos sin prejuicios.  |            |   |   |   |
| 6.                                 | Asumo el liderazgo y lleva a cabo, implicándolo a los demás en el desarrollo de proyectos de interés común.                    |            |   |   |   |
| 7.                                 | Oriento las actividades priorizando el servicio a los demás  |            |   |   |   |
| <b>EJERCICIO DE LA DEMOCRACIA</b>  |  |            |   |   |   |
| 8.                                 | Tomo la iniciativa para la toma de decisiones en equipo  |            |   |   |   |
| 9.                                 | Contagio seguridad a los demás a la hora de tomar decisiones en grupo.   |            |   |   |   |
| 10.                                | Ayudo al grupo a analizar con rigor la coherencia en la toma de decisiones en grupo.   |            |   |   |   |
| 11.                                | Diferencio entre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).                                  |            |   |   |   |
| <b>LA INTERCULTURALIDAD</b>        |  |            |   |   |   |
| 12.                                | Defiendo la interacción entre personas distintas.  |            |   |   |   |
| 13.                                | Congenio con la gente en razón de sus cualidades personales.   |            |   |   |   |
| 14.                                | Trato de incorporar a su experiencia lo que le reporta personas diferentes.  |            |   |   |   |
| 15.                                | Procuro conocer el porqué de los hábitos y comportamientos sociales de personas diferentes.                                    |            |   |   |   |
| 16.                                | Trato de asimilar e integrar en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social.     |            |   |   |   |
| 17.                                | Fomento la integración y la transculturalidad como la manera de acometer la diversidad.  |            |   |   |   |
| <b>EJERCICIO DE LA CONVIVENCIA</b> |  |            |   |   |   |
| 18.                                | Me expresa con naturalidad con un dominio destacado.   |            |   |   |   |
| 19.                                | Respondo a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto.   |            |   |   |   |

|                        |  |  |  |  |  |
|------------------------|--|--|--|--|--|
| 20.                    | Destaco por el análisis que hace de sus propios aciertos y errores, sacando conclusiones de mejora.  |  |  |  |  |
| 21.                    | Me muestro autónomo en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permite respetar y valorar a los demás                 |  |  |  |  |
| 22.                    | Solicito comentarios y opiniones críticas de mi profesor o de mis compañeros.  |  |  |  |  |
| 23.                    | Acepto y cumpla los compromisos y normas pactados en la Escuela y la comunidad.  |  |  |  |  |
| <b>VALORES CIVICOS</b> |  |  |  |  |  |
| 24.                    | Pongo en práctica los principios o juicios morales en su quehacer cotidiano.   |  |  |  |  |
| 25.                    | Obro habitualmente con responsabilidad y respeto, asumiendo responsabilidad de sus actos.  |  |  |  |  |
| 26.                    | Actúo de manera auténtica y coherente con los valores y virtudes que valora por encima de los demás.   |  |  |  |  |
| 27.                    | Reconozco los puntos de vista valiosos de los demás, el compromiso por la búsqueda de la verdad, el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua. |  |  |  |  |

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

**ANEXO N° 04**  
**FICHA TÉCNICA DE ENCUESTA DE ESTUDIANTES**

**1. Nombre:**

Encuesta de estudiantes para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica 2015.

**2. Autor:**

Dr. José Presvítero Alarcón Zamora

**3. Objetivo:**

Evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica 2015.

**4. Usuarios (muestra):**

132 estudiantes del VI ciclo Educación Básica Regular de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén - 2015.

**5. Modo de aplicación.**

- El presente instrumento de evaluación está estructurado en 27 ítems, (07 preguntas corresponden con la dimensión **Ejercicio de la ciudadanía**, 04 con la dimensión **ejercicio de la democracia**; 06, se relacionan con la dimensión **la interculturalidad**; 06 para la dimensión **ejercicio de la convivencia**, y 04 en la dimensión **Valores Cívicos**; los cuales tienen relación con los indicadores de la variable: Ejercicio de una cultura cívica y una ciudadanía democrática e intercultural. El puntaje de cada pregunta tiene un máximo de 4 puntos y los criterios de valoración son: Totalmente de Acuerdo: 4 (logro destacado); De acuerdo: 3 (logro previsto); Medianamente de acuerdo: 2 (en proceso); Nada de acuerdo: 1 (en inicio).
- Los estudiantes deben de desarrollar en forma individual, consignando los datos requeridos de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo de dicho instrumento de evaluación.
- Su aplicación tendrá como duración 60 minutos aproximadamente, y los materiales que utilizará son 1 bolígrafo y 1 lápiz por participante.

## 6. Estructura.

| Variable   | Dimensiones                 | Indicadores   | Ítems   |
|--|-----------------------------|---|---------|
| Variable dependiente: Cultura cívica y ciudadanía democrática e intercultural. | Ejercicio de la ciudadanía  | Comprende y toma conciencia tanto de sus propias emociones como de los otros en la vivencia del conflicto.                                      | Ítem 01 |
|  |                             | Promueve un clima en el que todos puedan contribuir para construir una salida negociada y consensuada ante los conflictos.                      | Ítem 02 |
|  |                             | Busca la mediación en situaciones de conflicto, mediante una salida consensuada y asume compromisos satisfactorios y duraderos.                 | Ítem 03 |
|  |                             | Desarrolla una gran iniciativa, siendo reconocido socialmente por ello.   | Ítem 04 |
|  |                             | Consigue un nivel de confianza que facilita la asunción de riesgos sin prejuicios.  | Ítem 05 |
|  |                             | Asume el liderazgo y lleva a cabo, implicándolo a los demás en el desarrollo de proyectos de interés común.                                     | Ítem 06 |
|  |                             | Orienta sus actividades priorizando el servicio a los demás   | Ítem 07 |
|  | Ejercicio de la democracia  | Toma la iniciativa para la toma de decisiones en equipo.  | Ítem 08 |
|  |                             | Contagia su seguridad a los demás a la hora de tomar decisiones en grupo.   | Ítem 09 |
|  |                             | Ayuda al grupo a analizar con rigor la coherencia en la toma de decisiones en grupo.  | Ítem 10 |
|  |                             | Diferencia entre lo privado (respeto y tolerancia) y lo público (responsabilidad y justicia).   | Ítem 11 |
|  | La interculturalidad        | Defiende la interacción entre personas distintas.   | Ítem 12 |
|  |                             | Congenia con la gente en razón de sus cualidades personales.  | Ítem 13 |
|  |                             | Trata de incorporar a su experiencia lo que le reporta personas diferentes.   | Ítem 14 |
|  |                             | Procura conocer el porqué de los hábitos y comportamientos sociales de personas diferentes.   | Ítem 15 |
|  |                             | Trata de asimilar e integrar en su desarrollo lo que aporta su relación con personas de otras culturas y condición social.                      | Ítem 16 |
|  |                             | Fomenta la integración y la transculturalidad como la manera de acometer la diversidad.   | Ítem 17 |
|  | Ejercicio de la convivencia | Se expresa con naturalidad con un dominio destacado.  | Ítem 18 |
|  |                             | Responde a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto.  | Ítem 19 |
|  |                             | Destaca por el análisis que hace de sus propios aciertos y errores, sacando conclusiones de mejora.   | Ítem 20 |
|  |                             | Se muestra autónomo en sus convicciones morales de autodominio y capacidad crítica que le permite respetar y valorar a los demás                | Ítem 21 |
|  |                             | Solicita comentarios y opiniones críticas de profesor o de compañeros.  | Ítem 22 |
|  |                             | Toma conciencia de los aspectos normativos y de su papel como horizontes de valor.  | Ítem 23 |
|  | Valores cívicos             | Pone en práctica los principios o juicios morales en su quehacer cotidiano.   | Ítem 24 |
|  |                             | Obra habitualmente con responsabilidad y respeto, asumiendo responsabilidad de sus actos.   | Ítem 25 |
|  |                             | Actúa de manera auténtica y coherente con los valores y virtudes que valora por encima de los demás.  | Ítem 26 |
|  |                             | Reconoce los puntos de vista valiosos de los demás, el compromiso por la búsqueda de la verdad, el acuerdo justo y una mejor comprensión mutua. | Ítem 27 |



## 7. Escala.

### 7.1 Escala general:

| Escala                                  | Valoración -Escala equivalente Rangos |                    |
|---|---------------------------------------|--------------------|
| Logro destacado (Totalmente de acuerdo) | [ 82 – 108 puntos]                    | [ 18 – 20 puntos]* |
| Logro previsto (De acuerdo)             | [ 72 –99 puntos]                      | [ 14 –17 puntos]   |
| En proceso (Medianamente de acuerdo)    | [ 55 – 71 puntos ]                    | [ 11 – 13 puntos ] |
| En inicio (Nada de acuerdo)             | [ 01 – 54 puntos]                     | [ 01 – 10 puntos]  |

### 7.2 Escala específica:

| Escala                                  | Dimensiones                |                            |                      |                             |                   |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------|-----------------------------|-------------------|
|   | Ejercicio de la ciudadanía | Ejercicio de la democracia | La interculturalidad | Ejercicio de la convivencia | Valores cívicos   |
| Logro destacado (Totalmente de acuerdo) | [22 – 28 puntos]           | [13 –16 puntos]            | [19 – 24 puntos]     | [19 – 24 puntos]            | [13 –16 puntos]   |
| Logro previsto (De acuerdo)             | [15 – 21 puntos]           | [09 – 12 puntos]           | [13 – 18 puntos]     | [13 – 18 puntos]            | [09 – 12 puntos]  |
| En proceso (Medianamente de acuerdo)    | [08 – 14 puntos ]          | [05 – 08 puntos]           | [07 – 12 puntos]     | [07 – 12 puntos]            | [05 – 08 puntos ] |
| En inicio (Nada de acuerdo)             | [01 – 07 puntos]           | [01 – 04 puntos]           | [01 – 06 puntos]     | [ 01 – 06 puntos]           | [01 – 04 puntos]  |

### \*Escala referencial, según el Ministerio de Educación

|       |  |
|-------|--|
| 20-18 | <b>Logro destacado:</b> Los estudiantes han logrado con satisfacción los logros esperados en términos de competencia   |
| 17-14 | <b>Logro previsto.</b> Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.  |
| 13-11 | <b>En proceso.</b> Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.   |
| 10-00 | <b>En inicio.</b> El estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos, necesitando mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje. |

### Validación: A través de alfa de Cronbach

#### Resumen del procesamiento de los casos

|       |                        | N   | %     |
|-------|------------------------|-----|-------|
| Casos | Válidos                | 132 | 100,0 |
|       | Excluidos <sup>a</sup> | 0   | ,0    |
|       | Total                  | 132 | 100,0 |

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticos de fiabilidad**

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,971             | 27             |

**Estadísticos de los elementos**

|      | Media | Desviación típica | N   |
|------|-------|-------------------|-----|
| it01 | 1,70  | ,598              | 132 |
| it02 | 1,60  | ,609              | 132 |
| it03 | 1,81  | ,666              | 132 |
| it04 | 1,65  | ,690              | 132 |
| it05 | 1,57  | ,409              | 132 |
| it06 | 1,50  | ,609              | 132 |
| it07 | 1,55  | ,604              | 132 |
| it08 | 1,56  | ,607              | 132 |
| it09 | 1,57  | ,607              | 132 |
| it10 | 1,43  | ,604              | 132 |
| it11 | 1,57  | ,666              | 132 |
| it12 | 1,30  | ,666              | 132 |
| it13 | 1,33  | ,579              | 132 |
| it14 | 1,30  | ,566              | 132 |
| it15 | 1,46  | ,566              | 132 |
| it16 | 1,33  | ,679              | 132 |
| it17 | 1,37  | ,550              | 132 |
| it18 | 1,39  | ,650              | 132 |
| it19 | 1,33  | ,579              | 132 |
| it20 | 1,30  | ,466              | 132 |
| it21 | 1,57  | ,604              | 132 |
| it22 | 1,39  | ,679              | 132 |
| it23 | 1,43  | ,604              | 132 |
| it24 | 1,53  | ,504              | 132 |
| it25 | 1,48  | ,590              | 132 |
| it26 | 1,27  | ,550              | 132 |
| it27 | 1,59  | ,604              | 132 |

**Estadísticos de la escala**

| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
|-------|----------|-------------------|----------------|
| 39,37 | 53,414   | 7,308             | 27             |

**Estadísticos total-elemento**

|      | Media de la escala si se elimina el elemento | Varianza de la escala si se elimina el elemento | Correlación elemento-total corregida | Alfa de Cronbach si se elimina el elemento |
|------|--|---|--------------------------------------|--|
| it01 | 36,77  | 73,805  | ,740                                 | ,974                                       |
| it02 | 36,87  | 74,612  | ,510                                 | ,975                                       |
| it03 | 36,67  | 74,609  | ,690                                 | ,963                                       |
| it04 | 36,73  | 73,926  | ,614                                 | ,974                                       |
| it05 | 36,87  | 74,395  | ,535                                 | ,965                                       |
| it06 | 36,87  | 72,840  | ,731                                 | ,963                                       |
| it07 | 36,93  | 74,202  | ,563                                 | ,964                                       |
| it08 | 36,83  | 71,937  | ,831                                 | ,972                                       |
| it09 | 36,83  | 73,109  | ,689                                 | ,953                                       |
| it10 | 36,93  | 73,720  | ,620                                 | ,964                                       |
| it11 | 37,07  | 74,202  | ,613                                 | ,954                                       |
| it12 | 37,07  | 74,409  | ,587                                 | ,964                                       |
| it13 | 37,03  | 73,689  | ,659                                 | ,973                                       |
| it14 | 37,07  | 74,478  | ,578                                 | ,964                                       |
| it15 | 37,07  | 73,444  | ,711                                 | ,963                                       |
| it16 | 37,03  | 72,378  | ,826                                 | ,962                                       |
| it17 | 37,10  | 73,765  | ,717                                 | ,953                                       |
| it18 | 37,10  | 74,852  | ,551                                 | ,964                                       |
| it19 | 37,03  | 72,378  | ,826                                 | ,952                                       |
| it20 | 37,07  | 73,926  | ,649                                 | ,953                                       |
| it21 | 36,80  | 72,303  | ,792                                 | ,972                                       |
| it22 | 37,03  | 73,826  | ,642                                 | ,963                                       |
| it23 | 36,93  | 72,892  | ,720                                 | ,953                                       |
| it24 | 36,93  | 77,375  | ,193                                 | ,968                                       |
| it25 | 37,00  | 73,379  | ,682                                 | ,973                                       |
| it26 | 37,10  | 75,610  | ,451                                 | ,975                                       |
| it27 | 36,80  | 72,166  | ,809                                 | ,962                                       |

**Estadísticos de la escala**

| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
|-------|----------|-------------------|----------------|
| 39,37 | 53,414   | 7,308             | 27             |

## ANEXO N° 05

**Tabla N° 01:** Base de datos para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural en el área de Formación Ciudadana y Cívica.

| N°  | Ejercicio de la ciudadanía |              | Ejercicio de la democracia |              | La interculturalidad |              | Ejercicio de la convivencia |              | Valores cívicos |              | Escala general |              |
|-----|----------------------------|--------------|----------------------------|--------------|----------------------|--------------|-----------------------------|--------------|-----------------|--------------|----------------|--------------|
|     | Suma                       | Nivel        | Suma                       | Nivel        | Suma                 | Nivel        | Suma                        | Nivel        | Suma            | Nivel        | Total          | Nivel        |
| D01 | 7                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 9                           | Nunca        | 5               | Nunca        | 29             | A veces      |
| D02 | 13                         | A veces      | 9                          | Casi siempre | 12                   | A veces      | 19                          | Siempre      | 16              | Siempre      | 60             | Casi siempre |
| D03 | 16                         | Casi siempre | 8                          | A veces      | 12                   | A veces      | 20                          | Siempre      | 12              | Casi siempre | 60             | Casi siempre |
| D04 | 14                         | A veces      | 9                          | Casi siempre | 14                   | Casi siempre | 14                          | Casi siempre | 16              | Siempre      | 58             | Casi siempre |
| D05 | 7                          | Nunca        | 8                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 6                           | Nunca        | 4               | Nunca        | 25             | Nunca        |
| D06 | 9                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 12                          | Nunca        | 6               | A veces      | 35             | A veces      |
| D07 | 13                         | A veces      | 6                          | A veces      | 12                   | A veces      | 11                          | A veces      | 10              | Casi siempre | 46             | A veces      |
| D08 | 7                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 6                    | A veces      | 12                          | Nunca        | 4               | Nunca        | 29             | A veces      |
| D09 | 14                         | A veces      | 7                          | A veces      | 14                   | Casi siempre | 14                          | Casi siempre | 8               | A veces      | 50             | A veces      |
| D10 | 9                          | Nunca        | 8                          | Nunca        | 6                    | A veces      | 10                          | Nunca        | 4               | Nunca        | 29             | A veces      |
| D11 | 14                         | A veces      | 6                          | Nunca        | 12                   | A veces      | 13                          | Casi siempre | 11              | Casi siempre | 50             | A veces      |
| D12 | 10                         | A veces      | 4                          | Nunca        | 10                   | A veces      | 12                          | A veces      | 7               | A veces      | 39             | A veces      |
| D13 | 7                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 6                    | A veces      | 10                          | Nunca        | 5               | Nunca        | 28             | A veces      |
| D14 | 9                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 6                    | A veces      | 6                           | Nunca        | 4               | Nunca        | 25             | Nunca        |
| D15 | 13                         | A veces      | 9                          | Casi siempre | 13                   | Casi siempre | 17                          | Siempre      | 14              | Siempre      | 57             | Casi siempre |
| D16 | 12                         | A veces      | 4                          | Nunca        | 13                   | Casi siempre | 12                          | A veces      | 12              | Casi siempre | 49             | A veces      |
| D17 | 13                         | A veces      | 8                          | A veces      | 12                   | A veces      | 17                          | Siempre      | 6               | A veces      | 48             | A veces      |
| D18 | 7                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 8                           | Nunca        | 6               | A veces      | 29             | A veces      |
| D19 | 7                          | Nunca        | 6                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 8                           | Nunca        | 9               | Casi siempre | 32             | A veces      |
| D20 | 13                         | A veces      | 7                          | A veces      | 10                   | A veces      | 13                          | Casi siempre | 8               | A veces      | 44             | A veces      |
| D21 | 7                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 6                    | A veces      | 10                          | Nunca        | 10              | Casi siempre | 33             | A veces      |
| D22 | 13                         | A veces      | 8                          | A veces      | 12                   | A veces      | 11                          | A veces      | 4               | Nunca        | 40             | A veces      |
| D23 | 14                         | A veces      | 8                          | A veces      | 11                   | A veces      | 13                          | Casi siempre | 7               | A veces      | 45             | A veces      |
| D24 | 9                          | Nunca        | 4                          | Nunca        | 8                    | A veces      | 10                          | Nunca        | 9               | Casi siempre | 36             | A veces      |
| D25 | 7                          | Nunca        | 7                          | A veces      | 10                   | A veces      | 10                          | A veces      | 4               | Nunca        | 31             | A veces      |

|     |    |              |    |              |    |              |    |              |    |              |    |              |
|-----|----|--------------|----|--------------|----|--------------|----|--------------|----|--------------|----|--------------|
| D26 | 13 | A veces      | 8  | A veces      | 11 | A veces      | 20 | Siempre      | 16 | Siempre      | 60 | Casi siempre |
| D27 | 14 | A veces      | 4  | Nunca        | 6  | A veces      | 8  | Nunca        | 4  | Nunca        | 32 | A veces      |
| D28 | 16 | Casi siempre | 10 | Casi siempre | 6  | A veces      | 22 | Siempre      | 16 | Siempre      | 60 | Casi siempre |
| D29 | 7  | Nunca        | 4  | Nunca        | 13 | Casi siempre | 12 | Nunca        | 7  | A veces      | 39 | A veces      |
| D30 | 7  | Nunca        | 7  | A veces      | 12 | A veces      | 11 | A veces      | 7  | A veces      | 37 | A veces      |
| D31 | 13 | A veces      | 8  | A veces      | 12 | A veces      | 14 | Casi siempre | 10 | Casi siempre | 49 | A veces      |
| D32 | 7  | Nunca        | 8  | A veces      | 6  | A veces      | 12 | A veces      | 9  | Casi siempre | 34 | A veces      |
| D33 | 14 | A veces      | 4  | Nunca        | 6  | A veces      | 6  | Nunca        | 8  | A veces      | 34 | A veces      |
| D34 | 7  | Nunca        | 4  | Nunca        | 12 | A veces      | 6  | Nunca        | 9  | Casi siempre | 34 | A veces      |
| D35 | 13 | A veces      | 9  | Casi siempre | 6  | A veces      | 11 | A veces      | 4  | Nunca        | 34 | A veces      |
| D36 | 7  | Nunca        | 5  | A veces      | 6  | A veces      | 12 | A veces      | 7  | A veces      | 32 | A veces      |
| D37 | 13 | A veces      | 4  | Nunca        | 12 | A veces      | 10 | Nunca        | 6  | A veces      | 41 | A veces      |
| D38 | 10 | A veces      | 4  | Nunca        | 6  | A veces      | 13 | Casi siempre | 4  | Nunca        | 33 | A veces      |
| D39 | 7  | Nunca        | 7  | A veces      | 12 | A veces      | 12 | A veces      | 9  | Casi siempre | 40 | A veces      |
| D40 | 7  | Nunca        | 6  | A veces      | 6  | A veces      | 12 | A veces      | 11 | Casi siempre | 36 | A veces      |
| D41 | 15 | Casi siempre | 10 | Casi siempre | 13 | Casi siempre | 20 | Siempre      | 16 | Siempre      | 64 | Casi siempre |
| D42 | 12 | A veces      | 4  | Nunca        | 11 | A veces      | 6  | Nunca        | 9  | Casi siempre | 38 | A veces      |
| D43 | 13 | A veces      | 4  | Nunca        | 8  | A veces      | 11 | A veces      | 6  | A veces      | 38 | A veces      |
| D44 | 7  | Nunca        | 10 | Casi siempre | 6  | A veces      | 8  | Nunca        | 8  | A veces      | 29 | A veces      |

**Fuente:** Consolidado de la recolección de datos en trabajo de campo, de la encuesta aplicada a docentes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén.

**Tabla N° 02:** Base de datos para evaluar el ejercicio de una cultura cívica y ciudadana democrática e intercultural en el área de Formación ciudadana y cívica, en estudiantes del VI ciclo, institución educativa san Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén - 2015.

| N°  | Ejercicio de la ciudadanía |                | Ejercicio de la democracia |                | La interculturalidad |                | Ejercicio de la convivencia |                 | Valores cívicos |                 | Escala general |           |         |
|-----|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------|----------------------|----------------|-----------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------|-----------|---------|
|     | Suma                       | Nivel          | Suma                       | Nivel          | Suma                 | Nivel          | Suma                        | Nivel           | Suma            | Nivel           | Total          | Vigesimal | Nivel   |
| E01 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 9                           | Inicio          | 5               | Inicio          | 29             | 5         | Inicio  |
| E02 | 13                         | Proceso        | 9                          | Logro previsto | 12                   | Proceso        | 19                          | Logro destacado | 16              | Logro destacado | 60             | 11        | Proceso |
| E03 | 16                         | Logro previsto | 8                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 20                          | Logro destacado | 12              | Logro previsto  | 60             | 11        | Proceso |
| E04 | 14                         | Proceso        | 9                          | Logro previsto | 14                   | Logro previsto | 14                          | Logro previsto  | 16              | Logro destacado | 58             | 11        | Proceso |
| E05 | 7                          | Inicio         | 8                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 6                           | Inicio          | 4               | Inicio          | 25             | 5         | Inicio  |
| E06 | 9                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 12                          | Inicio          | 6               | Proceso         | 35             | 6         | Inicio  |
| E07 | 13                         | Proceso        | 6                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 11                          | Proceso         | 10              | Logro previsto  | 46             | 9         | Inicio  |
| E08 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 12                          | Inicio          | 4               | Inicio          | 29             | 5         | Inicio  |
| E09 | 14                         | Proceso        | 7                          | Proceso        | 14                   | Logro previsto | 14                          | Logro previsto  | 8               | Proceso         | 50             | 9         | Inicio  |
| E10 | 9                          | Inicio         | 8                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 10                          | Inicio          | 4               | Inicio          | 29             | 5         | Inicio  |
| E11 | 14                         | Proceso        | 6                          | Inicio         | 12                   | Proceso        | 13                          | Logro previsto  | 11              | Logro previsto  | 50             | 9         | Inicio  |
| E12 | 10                         | Proceso        | 4                          | Inicio         | 10                   | Proceso        | 12                          | Proceso         | 7               | Proceso         | 39             | 7         | Inicio  |
| E13 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 10                          | Inicio          | 5               | Inicio          | 28             | 5         | Inicio  |
| E14 | 9                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 6                           | Inicio          | 4               | Inicio          | 25             | 5         | Inicio  |
| E15 | 13                         | Proceso        | 9                          | Logro previsto | 13                   | Logro previsto | 17                          | Logro destacado | 14              | Logro destacado | 57             | 11        | Proceso |
| E16 | 12                         | Proceso        | 4                          | Inicio         | 13                   | Logro previsto | 12                          | Proceso         | 12              | Logro previsto  | 49             | 9         | Inicio  |
| E17 | 13                         | Proceso        | 8                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 17                          | Logro destacado | 6               | Proceso         | 48             | 9         | Inicio  |
| E18 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 8                           | Inicio          | 6               | Proceso         | 29             | 5         | Inicio  |
| E19 | 7                          | Inicio         | 6                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 8                           | Inicio          | 9               | Logro previsto  | 32             | 6         | Inicio  |
| E20 | 13                         | Proceso        | 7                          | Proceso        | 10                   | Proceso        | 13                          | Logro previsto  | 8               | Proceso         | 44             | 8         | Inicio  |
| E21 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 10                          | Inicio          | 10              | Logro previsto  | 33             | 6         | Inicio  |
| E22 | 13                         | Proceso        | 8                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 11                          | Proceso         | 4               | Inicio          | 40             | 7         | Inicio  |
| E23 | 14                         | Proceso        | 8                          | Proceso        | 11                   | Proceso        | 13                          | Logro previsto  | 7               | Proceso         | 45             | 8         | Inicio  |
| E24 | 9                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 8                    | Proceso        | 10                          | Inicio          | 9               | Logro previsto  | 36             | 7         | Inicio  |
| E25 | 7                          | Inicio         | 7                          | Proceso        | 10                   | Proceso        | 10                          | Proceso         | 4               | Inicio          | 31             | 6         | Inicio  |
| E26 | 13                         | Proceso        | 8                          | Proceso        | 11                   | Proceso        | 20                          | Logro destacado | 16              | Logro destacado | 60             | 11        | Proceso |
| E27 | 14                         | Proceso        | 4                          | Inicio         | 6                    | Proceso        | 8                           | Inicio          | 4               | Inicio          | 32             | 6         | Inicio  |
| E28 | 16                         | Logro previsto | 10                         | Logro previsto | 6                    | Proceso        | 22                          | Logro destacado | 16              | Logro destacado | 60             | 11        | Proceso |
| E29 | 7                          | Inicio         | 4                          | Inicio         | 13                   | Logro previsto | 12                          | Inicio          | 7               | Proceso         | 39             | 7         | Inicio  |
| E30 | 7                          | Inicio         | 7                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 11                          | Proceso         | 7               | Proceso         | 37             | 7         | Inicio  |
| E31 | 13                         | Proceso        | 8                          | Proceso        | 12                   | Proceso        | 14                          | Logro previsto  | 10              | Logro previsto  | 49             | 9         | Inicio  |

|     |    |                |    |                |    |                |    |                 |    |                 |    |           |         |
|-----|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|-----------------|----|-----------------|----|-----------|---------|
| E32 | 7  | Inicio         | 8  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 9  | Logro previsto  | 34 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E33 | 14 | Proceso        | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 6  | Inicio          | 8  | Proceso         | 34 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E34 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 34 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E35 | 13 | Proceso        | 9  | Logro previsto | 6  | Proceso        | 11 | Proceso         | 4  | Inicio          | 34 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E36 | 10 | Proceso        | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 32 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E37 | 7  | Inicio         | 10 | Logro previsto | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 10 | Logro previsto  | 35 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E38 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E39 | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 11 | Proceso        | 20 | Logro destacado | 14 | Logro destacado | 58 | <b>11</b> | Proceso |
| E40 | 12 | Proceso        | 5  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 8  | Proceso         | 38 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E41 | 13 | Proceso        | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 8  | Inicio          | 6  | Proceso         | 35 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E42 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 10 | Proceso        | 8  | Inicio          | 5  | Proceso         | 30 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E43 | 7  | Inicio         | 7  | Proceso        | 13 | Logro previsto | 15 | Logro previsto  | 4  | Inicio          | 39 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E44 | 13 | Proceso        | 6  | Proceso        | 10 | Proceso        | 11 | Proceso         | 11 | Logro previsto  | 45 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E45 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 11 | Proceso         | 7  | Proceso         | 31 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E46 | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 8  | Proceso        | 6  | Inicio          | 8  | Proceso         | 35 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E47 | 7  | Inicio         | 8  | Proceso        | 11 | Proceso        | 8  | Inicio          | 4  | Inicio          | 30 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E48 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 6  | Proceso        | 14 | Logro previsto  | 8  | Proceso         | 41 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E49 | 15 | Logro previsto | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 10 | Inicio          | 8  | Proceso         | 45 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E50 | 15 | Logro previsto | 4  | Inicio         | 10 | Proceso        | 12 | Proceso         | 4  | Inicio          | 41 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E51 | 7  | Inicio         | 9  | Logro previsto | 6  | Proceso        | 14 | Logro previsto  | 11 | Logro previsto  | 38 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E52 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 34 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E53 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 12 | Proceso        | 11 | Proceso         | 6  | Proceso         | 42 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E54 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 11 | Logro previsto  | 43 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E55 | 15 | Logro previsto | 10 | Logro previsto | 6  | Proceso        | 8  | Inicio          | 8  | Proceso         | 37 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E56 | 7  | Inicio         | 5  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 7  | Proceso         | 32 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E57 | 13 | Proceso        | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 10 | Inicio          | 6  | Proceso         | 41 | <b>8</b>  | Inicio  |
| E58 | 10 | Proceso        | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 4  | Inicio          | 33 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E59 | 7  | Inicio         | 7  | Proceso        | 12 | Proceso        | 12 | Proceso         | 9  | Logro previsto  | 40 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E60 | 7  | Inicio         | 6  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 11 | Logro previsto  | 36 | <b>7</b>  | Inicio  |

|     |    |                |    |                |    |                |    |                 |    |                 |    |           |         |
|-----|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|-----------------|----|-----------------|----|-----------|---------|
| E61 | 15 | Logro previsto | 10 | Logro previsto | 13 | Logro previsto | 20 | Logro destacado | 16 | Logro destacado | 64 | <b>12</b> | Proceso |
| E62 | 12 | Proceso        | 4  | Inicio         | 11 | Proceso        | 6  | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 38 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E63 | 13 | Proceso        | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 11 | Proceso         | 6  | Proceso         | 38 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E64 | 7  | Inicio         | 10 | Logro previsto | 6  | Proceso        | 8  | Inicio          | 8  | Proceso         | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E65 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 10 | Proceso        | 12 | Proceso         | 10 | Logro previsto  | 39 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E66 | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 14 | Logro previsto | 20 | Logro destacado | 13 | Inicio          | 60 | <b>11</b> | Proceso |
| E67 | 7  | Inicio         | 10 | Logro previsto | 10 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 10 | Logro previsto  | 40 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E68 | 15 | Logro previsto | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 9  | Proceso         | 6  | Proceso         | 36 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E69 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 6  | Proceso        | 8  | Inicio          | 10 | Logro previsto  | 37 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E70 | 7  | Inicio         | 10 | Logro previsto | 10 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 10 | Logro previsto  | 40 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E71 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 9  | Inicio          | 5  | Inicio          | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E72 | 13 | Proceso        | 9  | Logro previsto | 12 | Proceso        | 19 | Logro destacado | 16 | Logro destacado | 60 | <b>11</b> | Proceso |
| E73 | 16 | Logro previsto | 8  | Proceso        | 12 | Proceso        | 20 | Logro destacado | 12 | Logro previsto  | 60 | <b>11</b> | Proceso |
| E74 | 14 | Proceso        | 9  | Logro previsto | 14 | Logro previsto | 14 | Logro previsto  | 16 | Logro destacado | 58 | <b>11</b> | Proceso |
| E75 | 7  | Inicio         | 8  | Inicio         | 8  | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 25 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E76 | 9  | Inicio         | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 12 | Inicio          | 6  | Proceso         | 35 | <b>6</b>  | Inicio  |
| E77 | 13 | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso        | 11 | Proceso         | 10 | Logro previsto  | 46 | <b>9</b>  | Inicio  |
| E78 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 12 | Inicio          | 4  | Inicio          | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E79 | 14 | Proceso        | 7  | Proceso        | 14 | Logro previsto | 14 | Logro previsto  | 8  | Proceso         | 50 | <b>9</b>  | Inicio  |
| E80 | 9  | Inicio         | 8  | Inicio         | 6  | Proceso        | 10 | Inicio          | 4  | Inicio          | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E81 | 14 | Proceso        | 6  | Inicio         | 12 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 11 | Logro previsto  | 50 | <b>9</b>  | Inicio  |
| E82 | 10 | Proceso        | 4  | Inicio         | 10 | Proceso        | 12 | Proceso         | 7  | Proceso         | 39 | <b>7</b>  | Inicio  |
| E83 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 10 | Inicio          | 5  | Inicio          | 28 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E84 | 9  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 25 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E85 | 13 | Proceso        | 9  | Logro previsto | 13 | Logro previsto | 17 | Logro destacado | 14 | Logro destacado | 57 | <b>11</b> | Proceso |
| E86 | 12 | Proceso        | 4  | Inicio         | 13 | Logro previsto | 12 | Proceso         | 12 | Logro previsto  | 49 | <b>9</b>  | Inicio  |
| E87 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 12 | Proceso        | 17 | Logro destacado | 6  | Proceso         | 48 | <b>9</b>  | Inicio  |
| E88 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 8  | Inicio          | 6  | Proceso         | 29 | <b>5</b>  | Inicio  |
| E89 | 7  | Inicio         | 6  | Inicio         | 8  | Proceso        | 8  | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 32 | <b>6</b>  | Inicio  |



|      |    |                |    |                |    |                |    |                 |    |                 |    |    |         |
|------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|-----------------|----|-----------------|----|----|---------|
| E90  | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 10 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 8  | Proceso         | 44 | 8  | Inicio  |
| E91  | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 10 | Inicio          | 10 | Logro previsto  | 33 | 6  | Inicio  |
| E92  | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 12 | Proceso        | 11 | Proceso         | 4  | Inicio          | 40 | 7  | Inicio  |
| E93  | 14 | Proceso        | 8  | Proceso        | 11 | Proceso        | 13 | Logro previsto  | 7  | Proceso         | 45 | 8  | Inicio  |
| E94  | 9  | Inicio         | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 10 | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 36 | 7  | Inicio  |
| E95  | 7  | Inicio         | 7  | Proceso        | 10 | Proceso        | 10 | Proceso         | 4  | Inicio          | 31 | 6  | Inicio  |
| E96  | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 11 | Proceso        | 20 | Logro destacado | 16 | Logro destacado | 60 | 11 | Proceso |
| E97  | 14 | Proceso        | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 8  | Inicio          | 4  | Inicio          | 32 | 6  | Inicio  |
| E98  | 16 | Logro previsto | 10 | Logro previsto | 6  | Proceso        | 22 | Logro destacado | 16 | Logro destacado | 60 | 11 | Proceso |
| E99  | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 13 | Logro previsto | 12 | Inicio          | 7  | Proceso         | 39 | 7  | Inicio  |
| E100 | 7  | Inicio         | 7  | Proceso        | 12 | Proceso        | 11 | Proceso         | 7  | Proceso         | 37 | 7  | Inicio  |
| E101 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 12 | Proceso        | 14 | Logro previsto  | 10 | Logro previsto  | 49 | 9  | Inicio  |
| E102 | 7  | Inicio         | 8  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 9  | Logro previsto  | 34 | 6  | Inicio  |
| E103 | 14 | Proceso        | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 6  | Inicio          | 8  | Proceso         | 34 | 6  | Inicio  |
| E104 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 9  | Logro previsto  | 34 | 6  | Inicio  |
| E105 | 13 | Proceso        | 9  | Logro previsto | 6  | Proceso        | 11 | Proceso         | 4  | Inicio          | 34 | 6  | Inicio  |
| E106 | 10 | Proceso        | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 32 | 6  | Inicio  |
| E107 | 7  | Inicio         | 10 | Logro previsto | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 10 | Logro previsto  | 35 | 6  | Inicio  |
| E108 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 6  | Inicio          | 4  | Inicio          | 29 | 5  | Inicio  |
| E109 | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 11 | Proceso        | 20 | Logro destacado | 14 | Logro destacado | 58 | 11 | Proceso |
| E110 | 12 | Proceso        | 5  | Proceso        | 6  | Proceso        | 12 | Proceso         | 8  | Proceso         | 38 | 7  | Inicio  |
| E111 | 13 | Proceso        | 4  | Inicio         | 8  | Proceso        | 8  | Inicio          | 6  | Proceso         | 35 | 6  | Inicio  |
| E112 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 10 | Proceso        | 8  | Inicio          | 5  | Proceso         | 30 | 6  | Inicio  |
| E113 | 7  | Inicio         | 7  | Proceso        | 13 | Logro previsto | 15 | Logro previsto  | 4  | Inicio          | 39 | 7  | Inicio  |
| E114 | 13 | Proceso        | 6  | Proceso        | 10 | Proceso        | 11 | Proceso         | 11 | Logro previsto  | 45 | 8  | Inicio  |
| E115 | 7  | Inicio         | 4  | Inicio         | 6  | Proceso        | 11 | Proceso         | 7  | Proceso         | 31 | 6  | Inicio  |
| E116 | 13 | Proceso        | 7  | Proceso        | 8  | Proceso        | 6  | Inicio          | 8  | Proceso         | 35 | 6  | Inicio  |
| E117 | 7  | Inicio         | 8  | Proceso        | 11 | Proceso        | 8  | Inicio          | 4  | Inicio          | 30 | 6  | Inicio  |
| E118 | 13 | Proceso        | 8  | Proceso        | 6  | Proceso        | 14 | Logro previsto  | 8  | Proceso         | 41 | 8  | Inicio  |
| E119 | 15 | Logro previsto | 4  | Inicio         | 12 | Proceso        | 10 | Inicio          | 8  | Proceso         | 45 | 8  | Inicio  |

|       |       |                |       |                |       |                |       |                 |       |                 |       |       |         |
|-------|-------|----------------|-------|----------------|-------|----------------|-------|-----------------|-------|-----------------|-------|-------|---------|
| E120  | 15    | Logro previsto | 4     | Inicio         | 10    | Proceso        | 12    | Proceso         | 4     | Inicio          | 41    | 8     | Inicio  |
| E121  | 7     | Inicio         | 9     | Logro previsto | 6     | Proceso        | 14    | Logro previsto  | 11    | Logro previsto  | 38    | 7     | Inicio  |
| E122  | 7     | Inicio         | 4     | Inicio         | 12    | Proceso        | 6     | Inicio          | 9     | Logro previsto  | 34    | 6     | Inicio  |
| E123  | 13    | Proceso        | 8     | Proceso        | 12    | Proceso        | 11    | Proceso         | 6     | Proceso         | 42    | 8     | Inicio  |
| E124  | 7     | Inicio         | 4     | Inicio         | 12    | Proceso        | 13    | Logro previsto  | 11    | Logro previsto  | 43    | 8     | Inicio  |
| E125  | 15    | Logro previsto | 10    | Logro previsto | 6     | Proceso        | 8     | Inicio          | 8     | Proceso         | 37    | 7     | Inicio  |
| E126  | 7     | Inicio         | 5     | Proceso        | 6     | Proceso        | 12    | Proceso         | 7     | Proceso         | 32    | 6     | Inicio  |
| E127  | 13    | Proceso        | 4     | Inicio         | 12    | Proceso        | 10    | Inicio          | 6     | Proceso         | 41    | 8     | Inicio  |
| E128  | 10    | Proceso        | 4     | Inicio         | 6     | Proceso        | 13    | Logro previsto  | 4     | Inicio          | 33    | 6     | Inicio  |
| E129  | 7     | Inicio         | 7     | Proceso        | 12    | Proceso        | 12    | Proceso         | 9     | Logro previsto  | 40    | 7     | Inicio  |
| E130  | 7     | Inicio         | 6     | Proceso        | 6     | Proceso        | 12    | Proceso         | 11    | Logro previsto  | 36    | 7     | Inicio  |
| E131  | 15    | Logro previsto | 10    | Logro previsto | 13    | Logro previsto | 20    | Logro destacado | 16    | Logro destacado | 64    | 12    | Proceso |
| E132  | 12    | Proceso        | 4     | Inicio         | 11    | Proceso        | 6     | Inicio          | 9     | Logro previsto  | 38    | 7     | Inicio  |
| X.med | 10.53 |                | 6.20  |                | 9.47  |                | 11.55 |                 | 8.17  |                 | 39.72 | 7.36  |         |
| S     | 3.20  |                | 2.14  |                | 2.77  |                | 3.93  |                 | 3.48  |                 | 9.74  | 1.80  |         |
| CV%   | 30.36 |                | 34.54 |                | 29.22 |                | 34.00 |                 | 42.63 |                 | 24.52 | 24.52 |         |

**Fuente:** Consolidado de la recolección de datos en trabajo de campo, de la encuesta aplicada a docentes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén

