

Programa de actualización docente en
conocimientos **pedagógicos y disciplinares**

Curso virtual

Conocimientos **pedagógicos y disciplinares para la práctica docente**

2024

**Nivel de Educación Secundaria
Área de Educación Religiosa**

Unidad 1:
Conocimientos
curriculares generales

Sesión 1:
Principales
fundamentos del CNEB



Morgan Niccolo Quero Gaime
Ministro de Educación del Perú

María Esther Cuadros Espinoza
Viceministra de Gestión Pedagógica

Eloy Alfredo Cantoral Licla
Dirección General de Desarrollo Docente

Ismael Enrique Mañuico Ángeles
Dirección de Formación Docente en Servicio

Nombre del material: Conocimientos pedagógicos y disciplinares para la práctica docente
Nivel de Educación Secundaria - Área de Educación Religiosa
Año de publicación: 2024

Ministerio de Educación del Perú
Calle del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú. Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este fascículo por cualquier medio, total o parcialmente, sin la correspondiente cita.

Unidad 1

Conocimientos curriculares generales

Sesión 1

Principales fundamentos del CNEB

En esta primera sesión identificaremos los principales fundamentos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) y revisaremos algunos casos planteados del área de Educación Religiosa para la comprensión y aplicación de los marcos teóricos.



Reflexión de la práctica pedagógica

Partiremos del análisis del siguiente caso:

Una docente que va a iniciar una sesión sobre las cinco grandes religiones del mundo (budismo, hinduismo, cristianismo, judaísmo e islam).

¿Cuál de las siguientes actividades es pertinente para recoger los saberes previos de los estudiantes sobre estas religiones?

- Plantearles que, en grupos, escriban lo que recuerden sobre las cinco grandes religiones del mundo. Luego, pedirles que lo compartan con sus compañeros.
- Pedirles que lean los documentos del Concilio Vaticano II sobre el diálogo interreligioso. Luego, preguntarles: “¿Por qué es importante conocer las diversas religiones?”.
- Entregarles un cuadro resumen de las cinco grandes religiones del mundo. Luego, preguntarles: “¿Qué semejanzas y diferencias encuentran entre estas religiones?”.



Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.
<https://acortar.link/CiXBpY>

Reflexionemos:

- A partir de tu práctica pedagógica, ¿qué alternativa tomarías en cuenta en esta situación?
- ¿Consideras que la alternativa que has elegido es la más adecuada para que el docente pueda recoger los saberes previos de sus estudiantes?, ¿por qué?
- ¿Qué fundamentos del CNEB podrían ayudar al docente a lograr el propósito planteado?

**Comprensión de conocimientos y saberes**

Para resolver este caso y otros que te presentaremos, analizaremos lo siguiente:

1.1. El socioconstructivismo**1.2. Los enfoques transversales****1.3. Los aprendizajes del perfil de egreso del estudiante****1.4. El enfoque del área de Educación Religiosa****1.5. Desarrollo de las competencias del área de Educación Religiosa**

Previamente, es importante mencionar que el CNEB:



“es un instrumento de política educativa fundamental, en tanto establece las bases y lineamientos pedagógicos y curriculares que deben incorporarse en los procesos educativos que se dan en todas las escuelas del país. Así, permite concretar los fines de la educación y nos ayuda a vincular las competencias con el perfil de egreso”

(Sacristán, 1991).

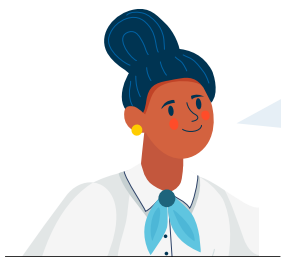
En esta sesión se desarrollan ideas en torno al socioconstructivismo. Al respecto, en el CNEB se expresa que se *“han definido orientaciones para aplicar el enfoque pedagógico del Currículo Nacional de la Educación Básica, las cuales se enmarcan en las corrientes socioconstructivistas del aprendizaje”* (p. 171).

A continuación, se exponen los enfoques transversales y los aprendizajes del perfil, en tanto representan o explican el horizonte de la formación de la educación básica.

1.1. El socioconstructivismo

Cuando hablamos de socioconstructivismo como marco que da sentido a las orientaciones pedagógicas que permiten implementar el CNEB –**un currículo orientado al desarrollo de competencias**–, es importante tener claro que no nos estamos refiriendo ni a una pedagogía en particular, ni a un método o a una didáctica. El socioconstructivismo es un paradigma¹ epistemológico (Jonnaert, 2001) que conceptualiza acerca de la forma en que elaboramos los conocimientos. Mirarlo como paradigma supone que se comprenda como referencia única y permanente de todas las prácticas pedagógicas.

Desde el paradigma socioconstructivista, **aprender** supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con las estructuras previas de conocimiento que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular.



Entonces, la afirmación central de este paradigma consiste en que el conocimiento que los estudiantes construyen está sobre la base de su propia experiencia, en una situación y contexto; por lo tanto, no es independiente del sujeto. Además, considera el rol activo de cada individuo en la construcción social de sus propias representaciones del mundo.

Como se dijo al inicio de esta sesión, a pesar de que el socioconstructivismo es entendido como un paradigma que enmarca la manera en que se produce el aprendizaje, parece que no llega a ser totalmente interiorizado en la escuela. Cuando se “dicta”, cuando se presentan actividades para aprender de memoria conceptos, o cuando se “transmiten saberes” sin activar lo que los estudiantes traen de su propia experiencia, se va en contra de este paradigma.

Entonces, en relación con la propia práctica pedagógica, es necesario ponerse de acuerdo con uno mismo, ya que los conocimientos se construyen o se transmiten. No pueden convivir en uno solo dos paradigmas: **¿es que acaso se puede, para ciertas cosas, mirar la realidad de una manera y para otras de otra forma?** Sin embargo, cuando uno mira la propia práctica pedagógica, muchas veces se suele detectar la convivencia de más de una manera de ver la realidad.



Por ello, es una tarea pendiente revisar las propias concepciones sobre el aprendizaje y el conocimiento que se expresan en el aula. Una de las primeras acciones que podríamos considerar, es la comprensión conceptual del socioconstructivismo para luego ponerlo en práctica en el aula con los estudiantes para el desarrollo de sus competencias.

En esa línea, se ha llegado a un consenso: **los conocimientos no se pueden transmitir**. Por el contrario, quienes aprenden (en este caso los estudiantes) construyen sus conocimientos y los mantienen mientras sean viables, es decir, en tanto estén articulados con otros recursos (afectivos, sociales, contextuales, etc.). Así dichos conocimientos viables permiten a los estudiantes –quienes los han construido– ser competente en diversas situaciones de aprendizaje. Estas, además, deben ser significativas para ellos, y sobre todo pertinentes respecto de las prácticas socialmente establecidas.

¹ “Un paradigma evoca todos los presupuestos teóricos, prácticos e ideológicos que una disciplina científica ha adoptado y desde los cuales estudia el mundo y mediante los cuales selecciona lo que le interesa” (Jonnaert, 2001, p. 134).

Relación entre las afirmaciones centrales sobre el conocimiento que se desprenden del paradigma epistemológico del socioconstructivismo y de los principios psicopedagógicos

Para plantear esta relación, se utilizará lo desarrollado por Zabala y Arnau en el Capítulo 6 de su libro *11 claves para enseñar y aprender*. Al inicio del capítulo, los autores desarrollan el concepto de “aprendizaje significativo”—íntimamente relacionado con el constructivismo—, planteando que tal aprendizaje se aleja del aprendizaje memorístico. Así, lo definen como aquel que no solo se reproduce o, incluso, no solo se memoriza comprensivamente, sino como aquel que permite:

Dar respuesta a problemas reales y a la comprensión de lo que sucede... [son] aprendizajes muy profundos o significativos (...) **un aprendizaje será más significativo cuando** no solo implique una memorización comprensiva, el recuerdo de aquello que se ha comprendido, sino cuando **sea posible su aplicación en contextos distintos y, por lo tanto, sea un aprendizaje que pueda ayudar a mejorar la interpretación o la intervención en todas aquellas situaciones que lo hagan necesario**² (2007, p. 106).



En la siguiente tabla se relacionan las ideas del socioconstructivismo con principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo:

Tabla 1. Relación entre socioconstructivismo y principios del aprendizaje significativo

Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)	Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)	
<p>Los conocimientos se construyen y no se transmiten; son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas.</p>	<p>Esquemas de conocimiento y conocimientos previos</p>	<p>La estructura cognoscitiva de las personas está configurada por una red de esquemas de conocimientos sobre la manera de enfrentar cierto tipo de situaciones. Dichos esquemas se definen como las representaciones que una persona ha construido sobre alguna situación.</p> <p>A lo largo de la vida, estos esquemas se revisan, se modifican, se vuelven más complejos y adaptados a la realidad y más ricos en relaciones, en la medida en que vamos enfrentándonos a nuevas y más complejas situaciones.</p> <p>Cualquier nuevo aprendizaje deberá “construirse” desde los esquemas existentes.</p> <p>Los conocimientos previos, sean competencias o sus componentes, se caracterizan por ser el punto de partida para los nuevos aprendizajes.</p>
	<p>Vinculación profunda entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos</p>	<p>El aprendizaje sucede cuando se establecen relaciones significativas (no arbitrarias) entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del estudiante y lo nuevo que debe aprender para poder enfrentar con eficacia la nueva situación que se le presenta.</p> <p>El aprendizaje significativo se produce cuando se logran establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya se conoce. Esto implica que la distancia entre lo que se sabe y lo que se tiene que aprender es adecuada (es decir, que la estructura lo permite) y el estudiante está dispuesto a enfrentar la situación de la mejor manera posible.</p> <p>Si las dos condiciones anteriores no se dan, se produce un aprendizaje superficial —y, por lo tanto, fácilmente olvidable—, pues no se establecen relaciones suficientes con los esquemas de conocimiento que la persona ha desarrollado en su estructura cognoscitiva.</p>

² Énfasis nuestro

Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)	Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)	
<p>Los conocimientos se construyen y no se transmiten; son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas.</p>	<p>Zona de desarrollo próximo</p>	<p>La “zona de desarrollo próximo” hace referencia a la adecuada distancia entre lo que se sabe hacer y lo que se quiere o requiere aprender. Considerar este principio es fundamental para nuestra práctica educativa, ya que desde esta perspectiva la intervención pedagógica se concibe como una ayuda ajustada al proceso de construcción del estudiante, una intervención que va creando zonas de desarrollo próximo (Vigotsky,1979) y que ayuda a los estudiantes a recorrerlas. Por consiguiente, la situación de enseñanza y aprendizaje también puede considerarse como un proceso encaminado a superar retos, que pueden ser abordados y que hagan avanzar un poco más allá del punto de partida.</p>
	<p>Actividad mental y conflicto cognitivo</p>	<p>Establecer vínculos significativos entre lo nuevo y lo previo no es fácil, es más fácil memorizar, de forma mecánica, una definición, unos textos o unas fórmulas matemáticas, que comprenderlas en todo su significado y movilizar lo aprendido para enfrentar una situación compleja.</p> <p>El proceso que tiene especial relevancia en el establecimiento de vínculos significativos es el que Piaget (...) ha denominado “conflicto cognitivo”.</p> <p>Mediante el conflicto, el estudiante pone en cuestión sus ideas, concepciones, saberes y reflexiones como paso previo a la construcción de nuevos significados.</p> <p>Es una actividad mental que resulta posible a partir de la puesta en práctica de diversas actividades personales³ que facilitan este proceso: la observación, el análisis, los contrastes, la aplicación en contextos diversos, etc.</p>
	<p>Nivel de desarrollo</p>	<p>Para que el proceso de aprendizaje se produzca no es suficiente que los estudiantes sean expuestos a algo nuevo por aprender, sino que es necesario que ante eso puedan actualizar sus esquemas de conocimiento, contrastarlos con la situación particular que deben enfrentar, identificar similitudes y discrepancias e integrarlas en sus esquemas. Para lograrlo, el estudiante debe poseer los esquemas necesarios, lo que depende de su nivel de desarrollo.</p>
<p>Requieren de una práctica reflexiva, no se admiten como tales sin cuestionamientos.</p>	<p>Reflexión sobre el propio aprendizaje. (metacognición)</p>	<p>La capacidad de reflexionar acerca de cómo se produce el propio aprendizaje no solo consigue que este sea más profundo y significativo, sino que facilita los nuevos aprendizajes.</p> <p>El conocimiento sobre la propia cognición implica la capacidad de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender las razones detrás de desempeños eficaces e ineficaces.</p> <p>Autoregular el propio aprendizaje es central en el aprendizaje –de los recursos o de las competencias–, ya que implica saber planificar qué estrategias son pertinentes en cada situación, movilizar recursos que ya tenemos, monitorear el proceso, evaluarlo para detectar posibles dificultades y, en consecuencia, ser capaces de adaptar todo ello a una nueva actuación en otra situación parecida</p>

³ Que se originan de la exposición a ideas/teorías/conceptualizaciones de otros: el docente, lo que se encuentra en libros, noticias, experiencias, compañeros a partir del trabajo colaborativo.

Caracterización de los conocimientos desde el paradigma socioconstructivista (Jonnaert, 2001)	Principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007)	
<p>Requieren de una práctica reflexiva, no se admiten como tales sin cuestionamientos.</p>	<p>Actitud favorable, sentido y motivación</p>	<p>Cualquier aprendizaje exige una actitud favorable hacia la situación a enfrentar. Se da sentido a lo que se aprende cuando existe un interés explícito hacia lo nuevo, es decir, cuando vale la pena enfrentar esa nueva situación y, por ello, se reconoce que tiene sentido aprender nuevas cosas.</p> <p>Trabajar en la llamada “motivación intrínseca” –es decir, aquella que está relacionada con el aprendizaje por sí mismo– no es algo opcional desde una mirada socioconstructivista del aprendizaje.</p>
<p>Están situados en contextos y en situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas.</p>	<p>Disposición para el aprendizaje</p>	<p>En la disposición para el aprendizaje intervienen, junto con lo cognitivo, factores vinculados con la autorregulación emocional, así como con las relaciones interpersonales. Los estudiantes no solo reflexionan sobre el objeto de aprendizaje, sino que se perciben a sí mismos en situación (piensan en cómo se sienten frente a la situación): “conseguiré resolverla”, “me ayudarán”, “es divertido”, “es aburrido”, “me ganarán”, “lo haré mal”, “es interesante”, “me castigarán”, “me pondrán buena nota”, etc. Todo ello influye en la manera de situarse ante los nuevos aprendizajes, y es fundamental que los docentes seamos conscientes de cómo nuestros estudiantes se disponen frente al aprendizaje.</p>
	<p>Autoestima, autoconcepto y expectativa</p>	<p>En el aprendizaje influyen diversos procesos personales. Por ejemplo, la forma de percibir y relacionarse con la escuela, docentes y estudiantes. En esa línea, la calidad de las interacciones impacta en el autoconcepto y la autoestima. En otras palabras, inciden en las diversas capacidades de las personas, su bienestar y, por lo tanto, en sus posibilidades de aprender. De la misma forma, las expectativas de éxito que resultan de las ideas que se tienen de uno mismo son determinantes para desarrollar una actitud favorable hacia las situaciones de aprendizaje.</p>

1.2. Los enfoques transversales

Para continuar, te invitamos a observar el siguiente video:



Fuente: Minedu (2018). Hablemos del Currículo Nacional

Los enfoques transversales orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos.

Aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades, deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela.

Se impregnan en las competencias que se busca que los estudiantes desarrollen, orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos (Minedu, 2016a, p. 19).

Los Enfoques transversales son concepciones de base que aportan a las maneras de ver y entender:

- **El ser humano.** En el primer enfoque, el de derechos, se plantea que debemos ver a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de protección.
- **La relación entre las personas o ciudadanos.** El enfoque de interculturalidad exige formar ciudadanos capaces de intercambiar, interactuar con base en el acuerdo y la complementariedad, y erradicando toda forma de discriminación entre las personas.
- **La relación entre personas y entorno, y el espacio común.** El enfoque ambiental exige a toda la comunidad educativa fomentar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo, el aire y el uso sostenible de los recursos.



En esta línea, los enfoques son una suerte de marco conceptual para establecer las cualidades de los aprendizajes y de las competencias del currículo. Además, se asume que el CNEB se relaciona con todas las acciones educativas y las experiencias que se viven en la escuela. Estos enfoques requieren ser trabajados y “vividos” en las aulas y, a su vez, deben generar una cultura escolar acorde con ellos para así desarrollar determinadas acciones y disposiciones en todos aquellos que trabajan en la escuela pues, como se explicita en el CNEB, se traducen (o deben traducirse) en formas específicas de actuar.

Por otro lado, es importante ser conscientes de que los enfoques transversales están asociados a una serie de valores y actitudes que también se reflejan en los aprendizajes del perfil y las distintas competencias. Esto supone tener claridad acerca de la forma en que los estudiantes desarrollan aprendizajes de este tipo (saberes o recursos y cómo se les conoce en el CNEB). En este sentido, es necesario reconocer que se aprende básicamente de las vivencias desde edades tempranas, y que son difíciles de modificar. Por ejemplo, en varios de los enfoques transversales se habla del valor de la justicia. ¿Cómo se puede hacer “vivo” este valor? ¿Qué implica que los estudiantes sean justos? ¿Cómo se relaciona con los principios de igualdad o equidad?

En la siguiente tabla se presenta un resumen del componente actitudinal (recursos valóricos, socioemocionales, actitudinales, y comportamentales):

Tabla 2. Componente actitudinal

Componente actitudinal	
¿Qué es?	Tendencias o predisposiciones más o menos estables a actuar de cierta manera en relación con determinados valores. Se relaciona con actitudes, comportamientos o conductas, disposiciones afectivas, habilidades sociales, valores y principios.
¿Cómo se aprende?	Se interiorizan de los valores, principios y predisposiciones.
¿Cómo se facilita su aprendizaje o desarrollo?	Si se asume lo anterior, su aplicación requiere de una serie de cambios . Estos cambios deben darse no solo en las aulas, por ejemplo aplicando metodologías más democráticas, sino por medio de cambios en las prácticas y tradiciones escolares.

Fuente: Minedu (2022, p. 13)

Si se asume lo anterior, la implementación, así como el desarrollo de los aprendizajes del perfil y las competencias —entendidas como actuaciones complejas frente a distintas situaciones— requieren una serie de cambios. Estos cambios deben producirse no solo en las aulas —por ejemplo, aplicando metodologías más democráticas—, sino también por medio de cambios en las prácticas y tradiciones escolares.

Por ejemplo, los estudiantes no podrán desarrollar los valores vinculados con el enfoque ambiental si no viven en un espacio en el que se cuestione claramente la manera en que las sociedades están consumiendo los recursos. Menos aún si no se “vive” la solidaridad y la justicia como lo cotidiano, no solo con relación a las personas del presente, sino también con las siguientes generaciones.

A continuación, presentamos un cuadro resumen de los enfoques transversales.

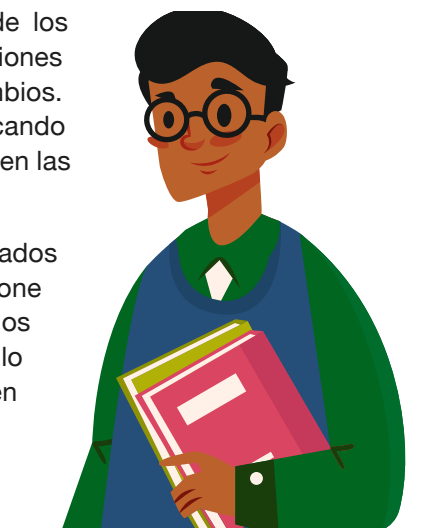


Tabla 3. Enfoques transversales

Ideas básicas	Valores / disposiciones / habilidades / socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Enfoque de derechos</p> <p>Se refiere fundamentalmente a que los estudiantes no solo conozcan sus derechos, sino que los vivan en la escuela y que sean capaces de reclamarlos cuando la situación así lo merezca. Tanto con relación a ellos mismos como con cualquier persona del entorno.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Supone reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho y no como objetos de cuidado. - Supone que logren defender y exigir los derechos. - Contribuye a la promoción de las libertades individuales y los derechos colectivos de los pueblos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia de derechos - Libertad y responsabilidad - Diálogo y concertación 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué este enfoque habla de transitar de “objeto de cuidado” a “sujeto de derecho”? ¿Qué significa ver al estudiante como sujeto de derecho? - ¿Qué implica reconocerlo como sujeto de derecho y, por tanto, como interlocutor válido, con relación a que la libertad y la autonomía son derechos fundamentales? - ¿Cómo deben ser las interacciones entre niños, niñas, adolescentes y adultos de la escuela? - ¿Qué implica vivir la libertad en el día a día? - ¿Hemos trabajado en nuestras escuelas a partir del diálogo? - ¿Cómo hemos trabajado la concertación con nuestros estudiantes? - ¿Hemos concertado los reglamentos? - ¿Es lo mismo conocer nuestros derechos que ser conscientes de ellos? - ¿Trabajamos con el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas en todas nuestras escuelas, incluyendo las urbanas de todo el país?
<p>Inclusivo o de atención a la diversidad</p> <p>Se refiere a que reconozcamos que todas las personas somos diferentes y que todos tenemos derecho a tener las mismas oportunidades en todos los campos. Es importante que se relacione este enfoque con todos los que estamos en la escuela y no solo con los que tienen alguna característica particular que exijan necesidades educativas particulares. La diversidad debe ser entendida como una característica de la humanidad.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Plantea el derecho a oportunidades de aprendizaje y resultados de aprendizaje de igual calidad. - Los estudiantes con mayores desventajas deben recibir más atención y más pertinencia. - Supone atención a la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto por las diferencias - Equidad en la enseñanza - Confianza en la persona 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo trabajamos en las escuelas para desarrollar realmente el respeto a las diferencias? - ¿Vemos como iguales a las personas que tienen características similares o los tratamos de manera paternalista? - ¿Cómo trabajamos la solidaridad y la confianza entre los estudiantes, para que la inclusión sea vivida como algo cotidiano y no como una imposición de las leyes? - ¿Qué implica, en este enfoque transversal la confianza? - ¿Cómo se relaciona con la mentalidad de crecimiento? - ¿Trabajamos entre los actores de la escuela –directivos, docentes, familias, estudiantes– para desarrollar este concepto en relación con todos los seres humanos? - Cuando decidimos sobre formación –en los distintos niveles del sector–, ¿invertimos tiempo en investigar sobre pedagogías o metodologías que nos ayuden a trabajar en la diversidad? Por ejemplo, ¿hemos investigado y manejamos el Diseño Universal de Aprendizaje? - Si la inclusión es un enfoque transversal que debe vivenciarse en el día a día, ¿por qué tenemos una Semana de la Inclusión?

Ideas básicas	Valores / disposiciones / habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Interculturalidad</p> <p>Se refiere fundamentalmente a reconocer la existencia de múltiples culturas en el Perú y en el mundo y, por lo tanto, a la vivencia del intercambio para lograr enriquecer la vida de cada persona y de las sociedades. Implica reconocer la valía de cada cultura, pero también hacernos conscientes de siglos de discriminación y exclusión, así como de relaciones asimétricas entre personas de distintas culturas y sociedades.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Plantea el intercambio e interacción entre personas. - Apuesta por una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad. - Busca prevenir prácticas discriminatorias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto a la identidad cultural - Justicia - Diálogo intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué este enfoque transversal habla de justicia? - ¿Tendrá que ver con los planteamientos de la interculturalidad crítica? - ¿Este enfoque implica hacernos conscientes de las relaciones asimétricas de poder que nos han caracterizado como sociedad durante siglos? - Si esto es así, ¿qué implica en el tipo de relaciones que se dan dentro de las escuelas, con los estudiantes, con sus familias? - ¿Qué evidencias tenemos de la falta de justicia en el respeto a la identidad, o al diálogo? Por ejemplo, si la identidad implica que los hombres lleven cabello largo, ¿lo tomamos en cuenta o seguimos hablando de -y llevando a la práctica- “el corte escolar”?
<p>De igualdad de género</p> <p>Se refiere fundamentalmente a reconocer la igualdad entre hombres y mujeres, tanto de derechos, oportunidades, aspiraciones, formas de vivir y actuar, etc. Implica reconocer la importancia de deconstruir estereotipos y prejuicios de género, además de enfrentar discriminaciones de sexo, género u orientación sexual.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Busca el reconocimiento del mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. - Se basa en el reconocimiento del valor inherente a cada persona. - Implica la igual valoración a diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Igualdad y dignidad - Justicia - Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué políticas estamos teniendo en las escuelas para lograr los mismos aprendizajes? - La UMC elaboró un informe sobre los resultados de Matemática en mujeres. ¿Lo hemos leído? ¿Estamos siguiendo sus recomendaciones? - ¿Estamos valorando aspiraciones y comportamientos de hombres y mujeres sin generar estereotipos y prejuicios? - ¿Por qué hablar de dignidad en este enfoque transversal? - ¿Hemos tenido o fomentando interacciones que van contra la igualdad y la dignidad? ¿Se han producido este tipo de interacciones en nuestra comunidad? - ¿Hemos generado espacios para trabajar con las familias en este tema, para erradicar la violencia o los estereotipos? - ¿Por qué hablar de empatía cuando hablamos de igualdad de género?, ¿en qué sentido no hemos sido empáticos?

Ideas básicas	Valores / disposiciones / habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Ambiental</p> <p>Se refiere fundamentalmente a cambiar hábitos referidos a nuestra relación con el ambiente. Supone no solo desarrollar una conciencia crítica frente a esta relación, sino también cambiar hábitos de consumo y actividades económicas y, así lograr un desarrollo sostenible.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Supone conciencia crítica y colectiva de la problemática ambiental y del cambio climático. - Fomenta prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, y el uso sostenible de los recursos. - Es base para la promoción de la salud y bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la equidad intergeneracional? ¿Cómo trabajarla? - ¿Cómo trabajar, en el día a día, con principios y valores solidarios? - ¿Qué prácticas debemos erradicar en nuestras escuelas que no ayudan a desarrollar la solidaridad? - ¿A qué se refiere el CNEB cuando habla de justicia en este enfoque transversal? - ¿Son las pedagogías y metodologías que utilizamos en las aulas propicias para desarrollar pensamiento crítico y complejo que lleve a tener conciencia crítica frente a las distintas problemáticas del país, incluida la ambiental?
<p>Orientación al bien común</p> <p>Se refiere fundamentalmente a reconocernos como parte de un grupo, de una sociedad y de la humanidad, donde todos tenemos los mismos derechos, nos reconocemos como individuos con dignidad y con bienes comunes/colectivos. Al reconocernos como parte de una comunidad, buscamos no solo el bienestar personal, sino el de toda la comunidad y actuamos en tal sentido, desarrollando la solidaridad como principio fundamental de la convivencia.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Comprende a la comunidad como asociación solidaria de personas. - Fomenta relaciones recíprocas entre personas por medio de las cuales se consigue el bienestar. - Apuesta por políticas de compensaciones. - Supone valorar y proteger los bienes colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equidad y Justicia - Solidaridad - Empatía - Responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Las políticas de compensaciones están más relacionadas con grandes políticas de Estado. - ¿Cómo podemos generar pequeñas políticas en nuestras escuelas para que nuestros estudiantes las vivencien? - ¿Tendrá que ver con trabajo diferenciado en las aulas? ¿Tiene que ver esto con implementar acciones de equidad? - Nuevamente, ¿cómo entendemos y en qué situaciones se evidencia el principio de justicia? - Si tenemos que calificar y certificar los aprendizajes de nuestros estudiantes, ¿cómo entra la justicia en juego? - ¿Todos los eventos que organizamos en nuestras escuelas –los paseos, por ejemplo– incluyen a todos nuestros estudiantes?

Ideas básicas	Valores / disposiciones / habilidades socioemocionales	Preguntas para reflexionar
<p>Búsqueda de la excelencia Se refiere fundamentalmente a desarrollar recursos para poder alcanzar nuestras propias metas y para enfrentar el cambio a partir del desarrollo de flexibilidad, apertura y vivencia de la incertidumbre.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Implica adquirir estrategias para el éxito de las propias metas. - Fomenta la capacidad para el cambio y la adaptación. - Apuesta por la flexibilidad y la apertura que pueden implicar modificar formas de pensar y actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidad y apertura - Superación personal 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo conciliar el trabajo de estándares de aprendizajes iguales para todos con el éxito en las propias metas? - ¿Estamos preparados para que cada estudiante decida sobre sus propias metas? ¿Cómo estamos trabajando para eso? - ¿Cómo trabajar la flexibilidad de pensamiento y de actuación? - ¿Qué implica para nuestras decisiones pedagógicas? - ¿Somos los docentes flexibles con relación al conocimiento, que es tan cambiante en estos tiempos? - ¿Estamos dispuestos a cambiar formas de pensar y actuar, y así modelar en nuestras aulas esta “apuesta por la flexibilidad y la apertura”?

Fuente: Adaptado de Minedu (2016a, pp. 19-27)


La lectura del CNEB y de los enfoques transversales son una práctica cotidiana para muchos. El cuadro anterior tiene como finalidad ideas clave, pero sobre todo problematizar la implementación. Es fundamental darnos un tiempo para hacernos preguntas sobre ellos, sobre sus implicancias, sobre cómo fomentar los valores/habilidades socioemocionales o disposiciones que les dan sustento. Démonos un tiempo para plantearnos estas u otras preguntas entre el colegiado de docentes de nuestras escuelas.

1.3. Los aprendizajes del perfil de egreso del estudiante

Antes de profundizar en los aprendizajes del perfil, es importante recordar que el perfil de egreso que presenta el Currículo Nacional de Educación Básica no busca homogeneizar a las personas.

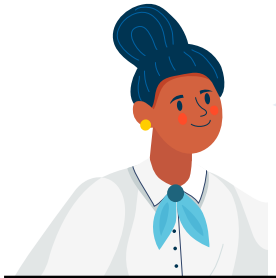
Los seres humanos somos diferentes en muchos sentidos, y los peruanos y peruanas vivimos en un país que se ha enriquecido con muchas culturas, con muchas maneras de entender el mundo (cosmovisiones) y de vivir en él; de ahí que cada aprendizaje del perfil se resignifica cuando lo desarrolla cada persona. Es más, el artículo 34 la Ley General de Educación menciona como una de sus características que el currículo se vuelve significativo en tanto toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos, así como las necesidades de los estudiantes.

Entonces, nos preguntamos: ¿Cuál es la razón de establecer un perfil de egreso?



Nos permite tener una visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica. Esta visión permite unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica (Minedu, 2016a, p. 13).

Establecer el perfil a partir de aprendizajes y no solo de características nos facilita recordar dos asuntos importantes:



1. Poner de relieve el derecho a una educación básica y común de todos nuestros niños y adolescentes. Si son aprendizajes, nos comprometemos como sistema, pero también como docentes, a que cada uno de nuestros estudiantes desarrollen.
2. Al referirnos a aprendizajes hacemos alusión a que cada persona los construirá a partir de sus propias características, intereses y aptitudes.

Los aprendizajes propuestos por el CNEB, de la misma manera que los enfoques transversales, responden a los fines de la educación peruana y a los objetivos de la educación básica que están expuestos en la Ley General de Educación. Estos aprendizajes buscan aportar tanto a la formación integral de las personas como contribuir a formar una sociedad donde todos podamos desarrollarnos, tener una mejor calidad de vida y ser más felices. En esa línea, deben promover en los estudiantes:

- ✓ Su desarrollo personal tanto físico como afectivo y cognitivo
- ✓ Su ejercicio ciudadano
- ✓ El desarrollo de su competencia para aprender a lo largo de su vida
- ✓ Su posibilidad de desarrollarse en actividades laborales y económicas

Los once aprendizajes, sus cualidades y características se encuentran en el CNEB. Es indispensable que todas aquellas personas que trabajamos en una institución educativa (directivos, docentes, auxiliares, personal administrativo y de apoyo) conozcan este perfil, sepan sus características y se involucren con todos estos aprendizajes.

En ese sentido, todos debemos ponernos de acuerdo en la necesidad de implementar experiencias de aprendizaje y una cultura escolar que nos permita responder a los aprendizajes vinculados con la ciudadanía y el desarrollo socioemocional, con el desarrollo físico y de la salud; con el desarrollo de nuestra espiritualidad, de nuestra sensibilidad y creatividad artística; con el desarrollo ético y nuestras posibilidades de llevar a cabo proyectos de emprendimiento; con nuestras posibilidades de aprovechar nuevas tecnologías de la información y comunicación; y con la gestión de nuestros propios aprendizajes.

Finalmente, consideramos que para hacer viable la implementación del CNEB los once aprendizajes del perfil de egreso, debemos ser conscientes de algunos principios a tomar en cuenta:

- **Amplitud:** combinación de distintas competencias o de distintos aprendizajes.
- **Coherencia:** vínculos y no contradicciones entre los distintos aprendizajes.
- **Equilibrio:** tiempo y condiciones apropiadas para cada aprendizaje.



Perfil de egreso



Fuente: Minedu (2016a, p. 16)

Aprendizajes del perfil de egreso:

1. El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
2. El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes, y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.
3. El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
4. El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.
5. El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y distintos propósitos.
6. El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.
7. El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
8. El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno.
9. El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
10. El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y sus resultados.
11. El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y las sociedades.

Para que los aprendizajes del perfil de egreso se desarrollen de manera integral, es necesario que la práctica pedagógica esté centrada en el estudiante, sea activa y participativa, significativa e integral.

**Recuerda:**

Las competencias y los enfoques transversales contribuyen al logro de los aprendizajes del perfil de egreso.

1.4. Enfoques del área de Educación Religiosa

En esta área, el marco teórico y metodológico que orienta la enseñanza y el aprendizaje corresponde al enfoque humanista cristiano, cristocéntrico y comunitario.

- **El enfoque humanista cristiano** permite al estudiante comprender y dar razón de su fe aplicándola a la realidad, e integrando la fe y la vida. El estudiante, así, podrá encontrarse profunda y sinceramente consigo mismo, y descubrir su verdadera identidad de ser humano llamado a vivir en el amor, para cristalizar, de esta manera, la visión trascendente de la vida en la educación. Además, permite comprender que el modelo y horizonte de vida plena es Jesucristo, el cual propone una vivencia desde el Evangelio y sus valores de acuerdo con el proyecto de Dios para toda la humanidad: la dignidad humana, la verdad, la libertad, la paz, la solidaridad, el bien común, la bondad, la justicia y la primacía de la persona sobre todas las cosas.
- **El enfoque cristocéntrico** está orientado a promover en el estudiante su actuar en el mundo al estilo de Jesucristo. Considerando que, entre Dios Padre y el estudiante, hay una relación filial que es natural por haber sido creado a su imagen y semejanza. En este enfoque, se nos presenta la fe como virtud teologal por la que creemos en Dios y todo lo que Él nos ha revelado. Proponemos al estudiante mirar la historia de la humanidad y su historia personal entendidas como Historia de Salvación.
- **El enfoque comunitario**, la educación religiosa pretende que el estudiante contribuya a crear, en su comunidad familiar, escolar y social, un ambiente de vida fraterna y solidaria, animado por el espíritu evangélico del amor, que lo ayudará en su autorrealización, y poniendo en ejercicio su capacidad innata de relacionarse consigo mismo, con el Ser divino, con los otros y con la naturaleza. Asimismo, pretende que ejerza su libertad responsable frente a todas las expresiones de cultura humana, de modo que el estudiante, iluminado por la fe, convierta los conocimientos que vaya adquiriendo del mundo, de la vida y el hombre – en las diversas situaciones de la vida- en posibilidades de realización humana y espiritual a favor de su comunidad en nombre de Dios.

El ser humano posee, gracias a su condición espiritual, el don de percibir lo sagrado, la capacidad de captar el fundamento de todas las cosas, su raíz y destino trascendente como creaturas procedentes de un Creador. Esta dimensión de profunda espiritualidad explica el fenómeno religioso en la historia de la humanidad pasada y presente. El hecho religioso forma parte del conjunto de expresiones de fe como experiencia específica humana, más allá de la limitada realidad disponible para el resto de seres del mundo.



Por ello, en la educación es tan fundamental como necesario que las personas descubran y asuman la existencia de un Ser y una Verdad que nos proporcionan identidad y dignidad humanas; que tomen conciencia de ser hijos de Dios, creados a su imagen y semejanza, reconociéndole como quien actúa providentemente en sus vidas y da sentido a los acontecimientos de la historia humana; y que aprendan a explicar razonablemente su fe y proyecten su plan de vida como respuesta responsable. El logro del perfil de egreso: **“El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades”** se basa en el desarrollo de las competencias, teniendo en cuenta los enfoques transversales que sustentan el área de Educación Religiosa.

Tabla 4. Enfoques del área de Educación Religiosa.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes que suponen	Acciones o actitudes observables que se demuestran, por ejemplo, cuando
Enfoque humanista-cristiano	Respeto	Disposición a una actitud abierta de comprensión y de aceptación	Docentes y estudiantes se aceptan como personas humanas creadas a imagen y semejanza de Dios, se reconocen con limitaciones y defectos personales porque nadie es perfecto en la Tierra, a la vez, se sienten con ganas de mejorar cada día, ejercitando la voluntad para hacer bien todas las cosas que les toca hacer, sea en el aula, la familia o la comunidad.
	Responsabilidad	Disposición a asumir las consecuencias de los propios actos. Capacidad no solo de responder ante uno mismo, sino de dar respuesta a la llamada de otro (Dios)	Docentes y estudiantes se sienten seres espirituales y trascendentes, favoreciendo en el ambiente escolar un trato de respeto, acogida y amor, unos con otros, cuyos comportamientos engrandecen humana y cristianamente la vida personal de todos los actores de la institución educativa.
	Libertad	Habilidad natural del hombre para llevar a cabo actos indudablemente buenos a los ojos de Dios	Docentes y estudiantes se sienten realizados cuando aman a todos por igual, sin exclusión, y reconocen en sus compañeros y amigos dentro y fuera del aula, el verdadero rostro de Jesucristo Redentor que se hizo hombre, para redimirnos. Son solidarios unos con otros, valoran la vida en familia, fortalecen el trabajo en equipo, participan del cuidado y conservación de todo lo creado.
	Trascendencia	Conocimiento de aquello que va más allá o que se encuentra por encima de toda razón humana	Docentes y estudiantes ejercen un alto nivel de autoestima, se reconocen, quiénes son, qué inquietudes tienen y qué necesidades aspiran, aman a sus compañeros porque se aceptan hijos de Dios, acogen este principio como elemento de afectividad para su crecimiento personal y social porque reconocen al amor como la razón que impulsa a los seres humanos a sentirse amigos y hermanos unos de otros.
	Autoestima	Disposición a cultivar una actitud positiva hacia uno mismo	
	Confianza	Disposición a convencer, depender de (certeza interna), ceder, obedecer e inducir	

Enfoques transversales	Valores	Actitudes que suponen	Acciones o actitudes observables que se demuestran, por ejemplo, cuando
Enfoque cristocéntrico	Obediencia	Disposición a realizar con prontitud lo decidido, actuando con empeño para interpretar fielmente la voluntad del que manda.	Docentes y estudiantes se aceptan como personas humanas creadas a imagen y semejanza de Dios, se reconocen con limitaciones y defectos personales porque nadie es perfecto en la Tierra, a la vez, se sienten con ganas de mejorar cada día, ejercitando la voluntad para hacer bien todas las cosas que les toca hacer, sea en el aula, la familia o la comunidad.
	Humildad	Disposición a reconocer las propias insuficiencias, las cualidades y capacidades y las aprovecha para obrar bien sin llamar la atención ni requerir el aplauso ajeno.	Docentes y estudiantes consideran a Cristo como el motor de sus vidas, no hay otro fin. Reconocen a Cristo como el centro de todas sus acciones, de Él venimos y a Él vamos, por lo tanto, merece nuestra gloria. Docentes y estudiantes ven a Cristo como un modelo, un guía, una meta en todo lo que hacen, porque Cristo es Dios Padre, Dios Hijo y Dios Espíritu Santo, en Él está la plenitud de la vida.
	Fortaleza	Disposición a hacer de las pequeñas cosas de cada día una suma de esfuerzos, de actos heroicos, que pueden llegar a ser algo grande, es decir, una muestra de amor.	Docentes y estudiantes aceptan, acogen y asumen la intervención y presencia real de Cristo en sus decisiones, acciones y resoluciones personales, encontrando sentido en lo que hacen.
Enfoque comunitario (eclesial)	Justicia	Disposición a dar a los demás lo que les es debido, de acuerdo con el cumplimiento de sus deberes y de acuerdo con sus derechos como personas.	Docentes y estudiantes actúan con justicia, respeto, amor, solidaridad y paz, unos con otros, para el bienestar de la institución educativa.
	Solidaridad	Disposición a contribuir a la acogida y a la promoción del prójimo necesitado de ayuda. Deseo de unidad activa en compartir las situaciones de los demás, en sentirse responsables de cuanto de penoso ocurre a los hermanos, en proyectar y realizar un socorro eficaz.	Docentes y estudiantes asumen una convivencia fraterna, en donde prevalece la comunión entre todos, la cooperación sin medida y optan por la corrección fraterna en caso de una conducta inadecuada, signo de conversión permanente, cambio de vida y santidad.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes que suponen	Acciones o actitudes observables que se demuestran, por ejemplo, cuando
Enfoque comunitario (eclesial)	Paz Caridad Esperanza	Conocimiento de un bien que Dios nos provee a través de su presencia en nuestra vida. Conocimiento sobrenatural por lo que amamos a Dios sobre todas las cosas y al prójimo como a nosotros mismos por amor a Dios. Conocimiento de la certeza de que algún día viviremos en la eterna felicidad.	Docentes y estudiantes animados por el Espíritu Santo realizan obras de bien unos con otros como respuesta al servicio y misión propia de la Iglesia como camino de evangelización que busca construir el Reino de Dios.

Fuente: ONDEC (s. f.)

1.5. Desarrollo de las competencias del área de Educación Religiosa

En el contexto de la Educación Religiosa, las competencias delineadas por el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) se dividen en dos, cada una destinada a desarrollar dos capacidades específicas. Estas competencias no solo abarcan el estudio de las culturas y formas de vida de las sociedades, sino que también tienen un trasfondo más profundo: la base de la Educación Religiosa radica en la manifestación del amor de Dios hacia los seres humanos. Esto se refleja en el fomento de que cada individuo practique las características divinas, siendo creados a su imagen. Los valores, esenciales para la humanidad, deben integrarse en la vida cotidiana, y la internalización de los valores morales y cristianos enseñados por Jesús, como guía de nuestras acciones hacia el respeto y la responsabilidad.

En este sentido, la conexión con las competencias del área de Educación Religiosa se establece al reconocer que estas competencias no solo buscan el desarrollo académico, sino también el crecimiento integral de los estudiantes. Cada competencia contribuye a la formación de capacidades específicas que, en conjunto, promueven la comprensión de la diversidad cultural, el respeto por las diferencias y la construcción activa de una sociedad democrática basada en los principios de la multiculturalidad y pluridiversidad. Este enfoque integral se alinea con los valores fundamentales de la Educación Religiosa y su impacto en la formación ciudadana.

Las competencias del área de Educación Religiosa, marcadas por el Currículo Nacional de la Educación Básica son dos y cada una busca desarrollar dos capacidades, como se describen a continuación:



1.5.1 Competencia: Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas.

Con esta competencia se busca que los estudiantes:

- Descubran y asuman que existe un ser y una verdad trascendente, que les da una identidad y una dignidad humana.
- Tomen conciencia de que son hijos de Dios, creados a su imagen y semejanza, reconociendo la acción providente en su vida, a través de la escucha silenciosa, la oración, la gracia, la importancia de la comunión, la reconciliación y la búsqueda reflexiva del sentido de lo creado.
- Aprendan a relacionarse con Dios, con ellos mismos, con los demás y con la naturaleza.
- Comprendan la doctrina cristiana en su dimensión espiritual, religiosa y trascendente.
- Establezcan un diálogo interdisciplinar entre fe y cultura, fe y ciencia, fe y vida, y fe y otras cosmovisiones para actuar con libertad, autonomía y responsabilidad frente a la vida.
- Permitan el diálogo con otras creencias presentes en la sociedad para propiciar el desarrollo moral, ético, espiritual, religioso, psicológico y cultural del estudiante.

En ese orden de ideas, la competencia busca desarrollar en los estudiantes las siguientes capacidades:

- Conoce a Dios y asume su identidad religiosa y espiritual como persona digna, libre y trascendente.** Lo que se busca es que el estudiante comprenda las distintas manifestaciones de Dios en su vida, a partir de un encuentro con Él, basado en la tradición cristiana para construir un horizonte de vida significativo y pleno.
- Cultiva y valora las manifestaciones religiosas de su entorno argumentando su fe de manera comprensible y respetuosa.** Se procura que el estudiante comprenda el mensaje cristiano en relación con los problemas existenciales comunes a la religión y características de todo ser humano, de la vida presentes en la cultura con los problemas éticos y morales en lo que hoy se ve envuelta la humanidad. También expresa con libertad su fe respetando las diversas creencias y expresiones religiosas de los demás.

1.5.2 Competencia: Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa.

Con esta competencia se busca que los estudiantes:

- Fundamenten su propio proyecto de vida en su experiencia de encuentro personal y comunitario con Dios.
- Acepten a Jesucristo como modelo de vida, desarrollando valores y virtudes que configuran su personalidad libre y responsable, propia de quien vive los ideales del Evangelio a través de la experiencia del discipulado.
- Conozcan a Jesús como Hijo de Dios demostrando actitudes y comportamientos consecuentes en su vida cotidiana.



La competencia busca desarrollar en los estudiantes las siguientes capacidades:

- a. **Transforma su entorno desde el encuentro personal y comunitario con Dios y desde la fe que profesa.** Con esta capacidad se busca que los estudiantes expresen su fe de manera espontánea en la construcción de una sociedad justa, solidaria y fraterna a partir de su proyecto de vida integradora y significativa que favorezca la vida armónica con los demás desde los valores del Evangelio.
- b. **Actúa coherentemente en razón de su fe según los principios de su coherencia moral en situaciones concretas de la vida.** Aquí se pretende que los estudiantes actúen según los principios de la conciencia ética y moral cristiana en situaciones concretas de la convivencia humana y tomen decisiones razonables en coherencia con los principios evangélicos.



Ideas fuerza

- **Desde el socioconstructivismo, aprender** supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con los conocimientos previos que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular. En otras palabras, los estudiantes aprenden en interacción con otros, compartiendo sus conocimientos y experiencias.
- **Los enfoques transversales** son concepciones de base que aportan a las maneras de ver y entender el ser humano, la relación entre las personas y también entre ellas y su entorno. Estas impregnan los rasgos del perfil y las competencias del currículo. Además, requieren no solo ser trabajados y “vividos” en las aulas, sino también generar una cultura escolar acorde con ellos.
- **Los aprendizajes del perfil de egreso** son aprendizajes comunes que todos los estudiantes deben alcanzar como producto de su formación básica para desempeñar un papel activo y responsable en la sociedad. Estos aprendizajes responden a los fines de la educación peruana y a los objetivos de la educación básica, y se evidencian en las experiencias de aprendizaje que los estudiantes viven en la escuela.
- **Los enfoques de la Educación Religiosa** incluyen los enfoques humanistas cristiano, cristocéntrico y comunitario, buscando que los estudiantes comprendan y apliquen su fe en la vida cotidiana. Esto promueve la creencia en Dios, la práctica de principios éticos y la formación de comunidades solidarias. El propósito es que los estudiantes, inspirados por el amor evangélico, se conviertan en agentes de cambio positivo, contribuyendo a su autorrealización y relaciones responsables consigo mismos, lo divino, los demás y la naturaleza. En síntesis, el área no solo busca conocimientos teológicos, sino formar individuos íntegros capaces de transformar sus vidas y entornos.





Aplicación en la práctica

Retomemos el caso inicial de este fascículo para analizarlo y reflexionar sobre el mismo:

Una docente que va a iniciar una sesión sobre las cinco grandes religiones del mundo (budismo, hinduismo, cristianismo, judaísmo e islam).

¿Cuál de las siguientes actividades es pertinente para recoger los saberes previos de los estudiantes sobre estas religiones?

- Plantearles que en grupos escriban lo que recuerden sobre las cinco grandes religiones del mundo. Luego, pedirles que lo compartan con sus compañeros.
- Pedirles que lean los documentos del Concilio Vaticano II sobre el diálogo interreligioso. Luego, preguntarles: “¿Por qué es importante conocer las diversas religiones?”.
- Entregarles un cuadro resumen de las cinco grandes religiones del mundo. Luego, preguntarles: “¿Qué semejanzas y diferencias encuentran entre estas religiones?”.



Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.

<https://acortar.link/CiXBpY>

Vamos a analizar el caso y sus alternativas para poder identificar la respuesta correspondiente.

• En relación con el caso presentado:

Una docente que va a iniciar una sesión sobre las cinco grandes religiones del mundo (budismo, hinduismo, cristianismo, judaísmo e islam).

El caso presentado hace referencia a un docente que iniciará su sesión sobre las cinco grandes religiones del mundo. Para ello previamente se recogerá los saberes previos en los estudiantes, con el fin de que logren establecer conexiones entre el conocimiento existente sobre el tema y lo nuevo que van a aprender. Pero también es importante aclarar que cualquier nuevo aprendizaje deberá construirse desde los esquemas existentes.

• En relación con la pregunta o instrucción:

¿Cuál de las siguientes actividades es pertinente para recoger los saberes previos de los estudiantes sobre estas religiones?

Es esencial analizar cada una de las tres alternativas que revelan diferentes enfoques para recoger los saberes previos de los estudiantes. Es importante tener en cuenta que el aprendizaje sucede cuando se establecen relaciones significativas (no arbitrarias).

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta se requiere aplicar conocimientos sobre la relación entre el socioconstructivismo y los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo (Zabala y Arnau, 2007). Por ello, te sugerimos revisar el principio Esquemas de conocimiento y conocimientos previos (Tabla 1).

- **Retroalimentación de cada una de las alternativas:**

Alternativas	Retroalimentación
a. Plantearles que en grupos escriban lo que recuerden sobre las cinco grandes religiones del mundo. Luego, pedirles que lo compartan con sus compañeros.	Bien. Esta es la alternativa correcta. Al plantearles que escriban y compartan lo que recuerdan sobre las cinco grandes religiones, se está construyendo el nuevo aprendizaje desde sus esquemas existentes. Porque el aprendizaje sucede cuando se establecen relaciones significativas (no arbitrarias) entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del estudiante y lo nuevo que debe aprender para poder enfrentar con eficacia la nueva situación que se le presenta.
b. Pedirles que lean los documentos del Concilio Vaticano II sobre el diálogo interreligioso. Luego, preguntarles: “¿Por qué es importante conocer las diversas religiones?”.	Vuelve a intentarlo. Esta actividad no permite que el aprendizaje se pueda dar a partir de los saberes previos. Porque simplemente los estudiantes leen el documento y luego responden a una pregunta. Todo aprendizaje significativo se produce cuando se logra establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya se conoce
c. Entregarles un cuadro resumen de las cinco grandes religiones del mundo. Luego, preguntarles: “¿Qué semejanzas y diferencias encuentran entre estas religiones?”.	Vuelve a intentarlo. El entregarles un cuadro resumen y luego preguntarles: “¿Qué semejanzas y que diferencias encuentran en las religiones?” no permite el recojo de los saberes previos, y por lo tanto no se producirá el nuevo aprendizaje; porque no se está construyendo desde los esquemas existentes.



¡Ahora te toca a ti!

Es momento de poner en práctica lo aprendido. Toma en cuenta los conocimientos compartidos y resuelve los siguientes casos de la práctica docente:

Caso 1

El docente está abordando el tema de la importancia de los sacramentos en la fe cristiana. Al discutir sobre la Eucaristía, nota que algunos estudiantes expresan dudas y confusiones.

¿Cuál de las siguientes estrategias reflejaría mejor un enfoque socioconstructivista para abordar estas inquietudes?

- Explicar detalladamente los conceptos de la Eucaristía en una presentación magistral para aclarar las dudas de manera definitiva.
- Organizar una discusión en grupos pequeños donde los estudiantes compartan sus preguntas y comprensiones sobre la Eucaristía, promoviendo la colaboración y el intercambio de perspectivas.
- Sugerir a los estudiantes que consulten libros de texto y recursos en línea para encontrar respuestas a sus dudas sobre la Eucaristía.



Elaboración propia.

Ahora, analizaremos el caso y sus alternativas para identificar la respuesta.

• En relación con el caso presentado:

El docente está abordando el tema de la importancia de los sacramentos en la fe cristiana. Al discutir sobre la Eucaristía, nota que algunos estudiantes expresan dudas y confusiones.

El caso hace referencia a un docente que está abordando el tema de la importancia de los sacramentos en la fe cristiana; sin embargo, ante esto algunos estudiantes manifiestan dudas y confusiones. Esta manifestación es característica de un paradigma socioconstructivista, porque los estudiantes están construyendo sus conocimientos a través de hacer explícito sus dudas y confusiones.

• En relación con la pregunta o instrucción:

¿Cuál de las siguientes estrategias reflejaría mejor un enfoque socioconstructivista para abordar estas inquietudes?

La pregunta se enfoca en elegir la estrategia pertinente a un enfoque socioconstructivista para abordar las inquietudes y dudas de los estudiantes. Para ello es importante saber que el socioconstructivismo supone que cada persona construye el conocimiento conectando la nueva información con las estructuras previas de conocimiento que ya posee, en una situación y contexto sociocultural particular.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta se requiere revisar y analizar información sobre el constructivismo que lo ubicarás en el subtítulo 1.1

- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. Explicar detalladamente los conceptos de la Eucaristía en una presentación magistral para aclarar las dudas de manera definitiva.
b. Organizar una discusión en grupos pequeños donde los estudiantes compartan sus preguntas y comprensiones sobre la Eucaristía, promoviendo la colaboración y el intercambio de perspectivas.
c. Sugerir a los estudiantes que consulten libros de texto y recursos en línea para encontrar respuestas a sus dudas sobre la Eucaristía.

Caso 2

En una clase de Educación Religiosa en segundo de secundaria, la docente busca integrar el enfoque transversal “Búsqueda de la excelencia”. Para lograr esto, decide basar la clase en el relato bíblico de David y Goliat propuesto en el Antiguo Testamento (1 Samuel 17: 1-58) (Iglesia Católica, 2007).

La docente comienza la clase con una breve introducción sobre la importancia de la “búsqueda de la excelencia: superación personal” y cómo esta idea se conecta con las enseñanzas de la fe. Luego, narra la historia de David, un joven pastor que se enfrenta al gigante Goliat con tan solo una honda y piedras.

De acuerdo con la acción pedagógica anterior, ¿cuál podrá ser la mejor enseñanza que puede conectar la historia de David y Goliat con la búsqueda de la excelencia? La historia de David y Goliat nos muestra que la superación personal solo se logra a través de la fuerza física y la destreza en la batalla.

- a. La historia de David y Goliat nos muestra que la superación personal solo se logra a través de la fuerza física y la destreza en la batalla.
- b. La historia de David y Goliat no tiene relevancia para la superación personal en la vida cotidiana; es simplemente un relato antiguo sin aplicaciones prácticas.
- c. La historia de David nos enseña que, a pesar de los desafíos, podemos superar obstáculos aparentemente insuperables con valentía y confianza en nosotros mismos, especialmente cuando confiamos en Dios como nuestro apoyo.



Elaboración propia

Ahora, analizaremos el caso y sus alternativas para identificar la respuesta.

- **En relación con el caso presentado:**

En una clase de Educación Religiosa en segundo de secundaria, la docente busca integrar el enfoque transversal “Búsqueda de la excelencia”. Para lograr esto, decide basar la clase en el relato bíblico de David y Goliat propuesto en el Antiguo Testamento (1 Samuel 17: 1-58) (Iglesia Católica, 2007). La docente comienza la clase con una breve introducción sobre la importancia de la “búsqueda de la excelencia: superación personal” y cómo esta idea se conecta con las enseñanzas de la fe. Luego, narra la historia de David, un joven pastor que se enfrenta al gigante Goliat con tan solo una honda y piedras.

En la clase de Educación Religiosa de segundo año de secundaria, una docente está interesada en trabajar el enfoque transversal de “Búsqueda de la excelencia”. Para lograr esto, decide utilizar el relato bíblico de David y Goliat. En este caso, se pretende alcanzar una meta siguiendo la estrategia que David utiliza al enfrentarse a Goliat. Se espera que esta estrategia impulse el cambio y la adaptación personal, basada en la valentía y la superación. Es importante tener en cuenta que este enfoque transversal busca desarrollar habilidades y recursos para alcanzar metas personales y enfrentar los desafíos del cambio a través de la flexibilidad, la apertura y la disposición a vivir con incertidumbre.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

De acuerdo con la acción pedagógica anterior, ¿cuál podrá ser la mejor enseñanza que puede conectar entre la historia de David y Goliat con la búsqueda de la excelencia y que los estudiantes puedan sacar de ella?



La pregunta está vinculada a encontrar la alternativa que permita la conexión de la historia bíblica de David y Goliat con el enfoque transversal “Búsqueda de la excelencia”. Sabiendo que este enfoque implica adquirir estrategias para el logro de las metas, fomentar la capacidad para el cambio y la adaptación y también mostrar flexibilidad y apertura que pueda implicar modificaciones en la forma de pensar y actuar.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta se requiere revisar y analizar información sobre el enfoque transversal “Búsqueda de la excelencia” que lo puedes ubicar en la tabla 3. del subtítulo 1.2.

- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. La historia de David y Goliat nos muestra que la superación personal solo se logra a través de la fuerza física y la destreza en la batalla.
b. La historia de David y Goliat no tiene relevancia para la superación personal en la vida cotidiana; es simplemente un relato antiguo sin aplicaciones prácticas.
c. La historia de David nos enseña que, a pesar de los desafíos, podemos superar obstáculos aparentemente insuperables con valentía y confianza en nosotros mismos, especialmente cuando confiamos en Dios como nuestro apoyo.



Referencias

- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional PEN 2036*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Díaz, B., & Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Jonnaert, P. (2001). *Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios*. [Archivo PDF]
<https://acortar.link/WG7qoZ>
- Iglesia Católica. (2007). *El libro del Pueblo de Dios: La Biblia*. Editricie Vaticano.
- Ministerio de Educación del Perú. (2003). *Ley General de Educación N.º 28044*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco de Buen Desempeño del Directivo*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*.
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo y la evaluación de las competencias*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10223/Orientaciones%20para%20el%20desarrollo%20y%20la%20evaluaci%c3%b3n%20de%20las%20competencias.%20c3%81rea%20de%20Educaci%c3%b3n%20Religiosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Oficina Nacional de Educación Católica. (ONDEC). (s. f.). *Enfoques transversales del área de Educación Religiosa*.

<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fondecperu.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2022%2F11%2FENFOQUES-TRASVERSALES-DEL-AREA-DE-ED.-RELIGIOSA.doc&wdOrigin=BROWSELINK>

Sacristán, J. G. (1991). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. Digiprint.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Zabala, A., & Laia, A. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.