

DOCUMENTO DE TRABAJO

CONSIDERACIONES PARA EL ABORDAJE CURRICULAR DEL PILAR PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA.¹

Segundo semestre 2023.

“Las escuelas democráticas, como la democracia misma, no se producen por casualidad. Se derivan de intentos explícitos de los educadores de poner en vigor las disposiciones y oportunidades que darán vida a la democracia” (Apple & Beane, p. 24).

I. DEFINICIÓN DEL PILAR

El pilar de Participación democrática constituye una invitación a reforzar nuestro compromiso con la democratización de nuestras escuelas y liceos y con el fortalecimiento de comunidades que reconozcan como propios los desafíos de una convivencia democrática, de justicia social y de promoción de los derechos humanos. Esto se traduce en múltiples dimensiones, pero fundamentalmente en la profundización de prácticas institucionales intencionadas que logren expandir una cultura escolar donde el respeto a la dignidad humana sea un valor fundamental, el reconocimiento del otro/a en su diversidad, un valor indiscutible y en el que logremos aprender a abordar las diferencias y conflictos desde la empatía y el buen trato.

Durante el año pasado, el abordaje del Pilar consistió fundamentalmente en una invitación a reflexionar respecto de cómo se aborda la participación democrática en cada comunidad educativa y a visibilizar diversas experiencias pedagógicas de los establecimientos de la comuna. Pues como se sostuvo en ese periodo, es importante avanzar desde el “discurso del valor de la democracia” a una verdadera cultura escolar democrática que impregne todos los espacios e interacciones educativas. La propuesta para este año 2023, particularmente para este segundo semestre, es avanzar, cualitativa y cuantitativamente, en el fortalecimiento de prácticas que promuevan la participación del estudiantado en la construcción del conocimiento, en el fortalecimiento de espacios de deliberación y de experiencias curriculares y pedagógicas que asuman transversalmente el desafío de desarrollar un aprendizaje integral, formando a personas sensibles con los problemas de su entorno y capaces de intervenir en ellos, tanto en sus propias comunidades como en la vida de la sociedad.

En ese sentido, si bien el Pilar tiene múltiples aristas que pueden ser relevadas según las características y contextos de cada comunidad, es importante detenernos en lo que ocurre en el aula en relación con las interacciones pedagógicas y la construcción del conocimiento e intentar avanzar en la incorporación de temas contingentes y problemas socialmente relevantes que pueden acercar el aprendizaje sobre problemáticas ciudadanas al mundo de niños, niñas y jóvenes. Si bien la invitación es amplia, necesariamente requiere que los equipos directivos y docentes establezcan el punto de partida en el que cada establecimiento se encuentra en relación con estos desafíos.

¹ Documento elaborado por la Profesora Pamela Quiroga Venegas, Coordinadora Comunal Formación Ciudadana y Participación, DEM STGO.

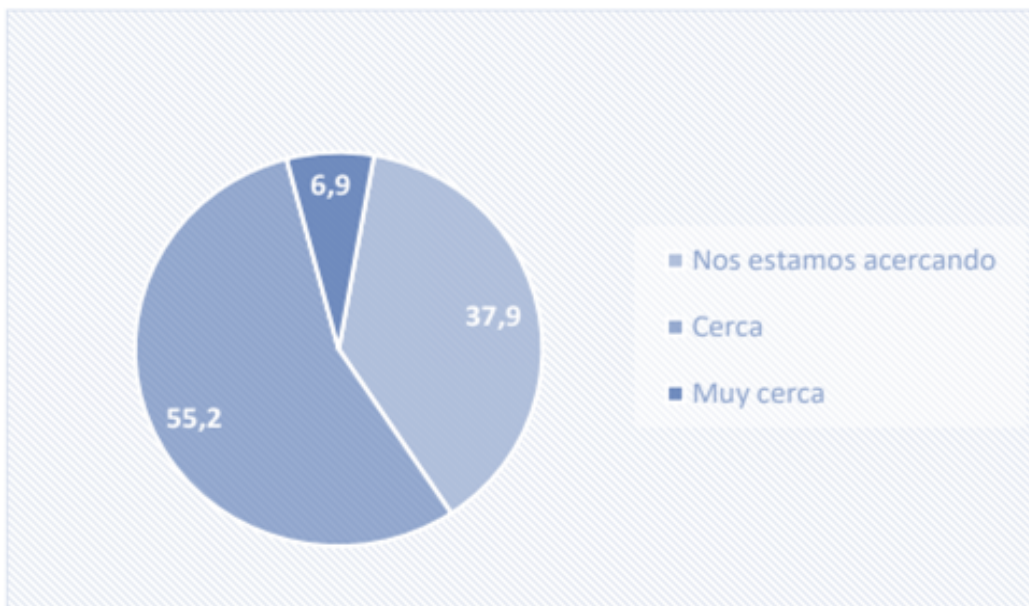
A diferencia de otras temáticas, cuando hacemos referencia a la “participación democrática”, no suele existir mayor desacuerdo al interior de nuestras comunidades respecto de su importancia, de hecho, constituye una expectativa importante de las comunidades que se recoge en el Padem 2022, puesto que este ámbito siempre ha sido parte del quehacer de la escuela en tanto institución, particularmente de la educación pública de nuestra comuna capital. Compartir su importancia es un buen punto de partida. Sin embargo, es necesario problematizar cómo concibe cada comunidad escolar cada uno de estos conceptos, puesto que demanda de los adultos posicionamientos coherentes, y, sobre todo, visiones compartidas.

1.1. PADEM Y PILAR DE PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA

El Padem 2023, siguiendo el marco que nos proporciona el Ministerio de Educación, señala que la “participación democrática considera a las y los integrantes de la comunidad educativa como sujetos de derecho”, lo que “implica que todas y todos tienen derechos y responsabilidades de acuerdo con su rol y características personales” (MINEDUC, 2019). Agrega además que, una escuela democrática busca asegurar el derecho a la educación de todas las personas de su comunidad, trabajando sobre la generación de condiciones y prácticas educativas para avanzar en torno a dos ejes: la valoración y el rescate de las diversidades; y la eliminación de toda forma de discriminación (Padem, 2023).

El Padem 2023, nos proporciona una imagen de cómo las comunidades educativas perciben que se vivencia el Pilar de Participación democrática, qué aspectos constituyen barreras que hay que sortear y qué propuestas pueden contribuir a su concreción:

Gráfico 1 ¿Qué tan cerca estamos? Pilar 1.



Pilar N°1. Participación democrática.

Factores que afectan negativamente su logro (han sido ordenados desde los más frecuentes a los menos frecuentes)	Principales propuestas de acciones a realizar (han sido ordenadas desde las más frecuentes a las menos frecuentes)
Dificultades de participación de padres, madres, apoderados por problemas de horario.	Generar metodologías para la participación democrática de todos/as los miembros de las comunidades
Pocos espacios de diálogo y participación.	Respetar acuerdos tomados al interior de las comunidades y entre instituciones.
Necesidad de unificar criterios sobre participación.	Consejos de profesores/as más participativos.
Falta foco en el/la estudiante en este ámbito.	Potenciar el trabajo virtual para ampliar la participación
Barreras culturales que afectan la participación.	Mejorar los procesos de comunicación.
Falta trabajo coordinado en esta materia.	
Actividades poco trascendentes para abordar esta temática.	

II. COMPONENTES DEL PILAR

2.1. DERECHOS HUMANOS.

Los Derechos Humanos cruzan todo el Pilar, ya que constituyen un fundamento ético para la convivencia democrática, y nos recuerdan todo lo que ha debido pasar la humanidad para poder sentar las bases de una comprensión común respecto del respeto a la dignidad humana. Como señala Nikken (1994):

“La sociedad contemporánea reconoce que todo ser humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que este, o bien tiene el deber de respetar y garantizar o bien está llamado a organizar su acción a fin de satisfacer su plena realización. Estos derechos, atributos de toda persona e inherentes a su dignidad, que el Estado está en el deber de respetar, garantizar o satisfacer son los que hoy conocemos como derechos humanos” (p. 56).

Además de ser un referente esencial en cualquier sociedad democrática y un eje central en nuestro ordenamiento jurídico, su vínculo evidente con el sistema educativo dice relación con garantizar el derecho a la educación y que esta educación esté libre de cualquier tipo de discriminación. Pero, además, consideramos que proclamar los DDHH significa fundamentalmente ser parte de aquel ‘horizonte de sentido’ mediante el cual los individuos aislados pueden concebirse y afirmarse a sí mismos como una comunidad de hombres [y mujeres] libres e iguales” (Lechner, 1993, p. 237).

En este sentido, es importante que los y las estudiantes y las comunidades educativas en su conjunto, conozcan que, en distintas épocas y lugares, las personas, las sociedades y los Estados han contribuido a que los derechos sean reconocidos en el mundo entero (INDH, 2013). Así mismo, es relevante problematizar por qué a pesar de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a pesar de todas las convenciones y acuerdos internacionales, se han seguido violando los Derechos Humanos en diversos lugares y circunstancias. Esto es importante para que podamos dimensionar que estos mínimos éticos no están garantizados *per se*, sino que requieren su constante actualización. Por otro lado, es importante que todos los integrantes de la comunidad comprendan que independiente de su jerarquía, edad, nacionalidad, género o de la justicia de sus demandas, el respeto a la dignidad del otro es un mínimo que nadie debe desconocer. En momentos de alta complejidad social es necesario reforzar el reconocimiento de la alteridad. Como señala Ruiza y Prada (2020) el respeto presupone reconocimiento mutuo, esto es, que los otros tengan en cuenta nuestros sentimientos, necesidades y puntos de vista, lo que, al mismo tiempo, nos exige prodigar a los demás un trato equivalente” (p. 111).

En el ámbito curricular recientes investigaciones dan cuenta de algunos déficits en el currículum escolar en relación a cómo está incorporada la enseñanza de los Derechos Humanos. Es decir, el marco legal y el currículum nacional establecen su importancia, pero su concreción a través de objetivos de aprendizaje no lo garantiza. Como señala Treviño (2022): “En Chile los derechos humanos no se tratan desde una perspectiva histórica y de memoria en ningún nivel educativo, lo que trae como consecuencia una dificultad para generar una concepción común acerca del contenido conceptual que se relaciona con la enseñanza de los DD.HH., y también da cuenta de la evasión de ciertas temáticas controversiales relacionadas con la historia reciente en Chile que resultan difíciles de abordar sin una base de consenso pedagógico y conceptual” (Defensoría de la Niñez, 2022).

A pesar de los necesarios ajustes a nivel curricular, durante este pilar se puede dar mayor lugar a los objetivos transversales relativos a Derechos Humanos, promover la articulación entre diversas disciplinas en torno a ellos, así como aprovechar el Plan de Formación Ciudadana para favorecer este ámbito tan relevante, dado que también sabemos que ha sido uno de los aspectos menos incorporados en los planes a nivel nacional (PNUD, 2019).

Entre las recomendaciones que sugiere este informe elaborado por la Defensoría de la Niñez se cuentan:

Entre las recomendaciones del Informe:

- Considerar la sugerencia de niños, niñas y adolescentes participantes de los grupos de discusión de este estudio, quienes indicaron la necesidad de promover la agencia en DD.HH. a través de proyectos que impacten en la comunidad y que sean auténticos e ideados por ellas y ellos.

- Equilibrar el abordaje curricular en términos de agencia, vivencia y conocimiento de la educación en DD.HH., se sugiere atender a la experiencia de Suecia.

- Fomentar el conocimiento de la normativa e institucionalidad vigente en DD.HH.

2.2. FORMACIÓN CIUDADANA PARA EL MUNDO DE HOY.

En los últimos años, el campo de la educación ciudadana ha adquirido mayor lugar en la agenda de las instituciones educativas. Como señala un reciente informe del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo “a nivel mundial, la educación ciudadana se ha instalado en el debate público y académico como un mecanismo especialmente relevante a la hora de promover la democracia, el involucramiento ciudadano y la participación política y social juvenil” (PNUD, 2021). Esto no es casual, sino que responde a transformaciones socioculturales de la sociedad contemporánea, a una tendencia hacia la desafección respecto de las instituciones políticas, distanciamiento de la democracia como forma deseable de gobierno y una baja participación electoral, lo que refuerza la necesidad de intencionar este tipo de aprendizajes. Tan importante como lo anterior, es abordar un contexto sociocultural en el que se expanden discursos y comportamientos que cuestionan el paradigma de los derechos humanos, en los que se aprecian actitudes individualistas, racistas, xenofóbicas y sexistas.

Es importante tener claridad de que ha existido un cambio a nivel internacional y nacional respecto de los fundamentos de la educación ciudadana, quedando la educación cívica en el sentido tradicional sólo como un componente de la formación ciudadana, pero no como su eje central. De esta manera, se observa la incorporación de un enfoque que se basa en la articulación entre el “conocimiento sobre instituciones y procedimientos de la ciudadanía democrática, por un lado, con las habilidades requeridas por la misma en la situación presente, por otra” (Bascopé, Cox & Lira, 2015, p. 256).

También es necesario considerar que, desde el punto de vista curricular y didáctico, la literatura internacional reconoce la existencia de dos grandes enfoques respecto de la relación existente entre la ciudadanía y la educación. Un enfoque minimalista y maximalista (Kerr, 2002), existiendo diversos matices

entre uno y otro. El primero es identificado con la educación cívica tradicional y releva conocimientos y contenidos de aprendizaje. El segundo es un enfoque más amplio, que no sólo abarca el conocimiento, sino que también la comprensión, la experiencia activa, así como el desarrollo de los valores, disposiciones, habilidades y aptitudes de los estudiantes. Las que son evaluadas en función de problemas reales y actuales de la sociedad (Kerr, 1999).

Desde la propuesta educativa comunal, hay un fuerte énfasis en lograr avanzar articuladamente en dos niveles; en que se vivencien prácticas democráticas en la experiencia escolar, y que, de esta manera se prefigure una forma de *asumir la ciudadanía*, es decir, un tipo de persona sensible con el “nosotros colectivo”, con capacidad para comprender el mundo que lo rodea y capacidad para intervenir en él. Si bien la participación electoral es un componente importante de la formación ciudadana, el mayor desafío es generar personas con capacidad transformadora. Como señalan Aguirre y Schugurensky (2017): “para la mayoría de la gente, la democracia entre elecciones consiste en un espectáculo al cual asisten como silenciosos espectadores, una rutina que se rompe de vez en cuando si salen a la calle a protestar por alguna injusticia o cuando sienten que sus derechos han sido vulnerados” (p.69). En ese sentido, uno de los grandes desafíos es lograr que se reconozca que la democracia es más que una forma de gobierno, es esencialmente una forma de vida. Esto también incluye que podamos avanzar en problematizar actitudes y comportamientos como la pasividad, el conformismo o el clientelismo. En este sentido, el rol de la educación para la consolidación de un orden social democrático implica pensar a la escuela como una institución formadora de subjetividades dispuestas a la relación social, es decir a un sujeto político capaz de reconocerse como integrante de un colectivo de un espacio público que valora la diversidad (Meza, 2013).

Por último, es importante señalar que el hecho de abordar sistemáticamente este campo de enseñanza y aprendizaje, es una forma de contribuir a la justicia social, puesto que como señala García y Córdova (2018) citando a Collado, Lomos y Nicaise (2015): “dado el alto nivel de segregación que caracteriza al sistema educativo, las escuelas tienden a profundizar la relación directamente proporcional que existe entre origen socioeconómico y los conocimientos cívicos alcanzados, es decir que, a menor nivel socioeconómico, menores son los conocimientos desarrollados” (181-204). Sin embargo, el pilar nos permite reforzar las conclusiones de varias investigaciones que señalan que aquellos profesores/as “que desarrollan metodologías activas, promueven la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la clase, tienen efectos positivos en los conocimientos y actitudes cívicas” (Treviño, Béjar, Villalobos y Naranjo, 2016), por lo que podemos reafirmar que el quehacer docente puede marcar una diferencia significativa en las trayectorias de nuestros estudiantes.

2.3. PARTICIPACIÓN PROTAGÓNICA.

La participación es otro de los elementos importantes del Pilar; participar no sólo contribuye a que las personas se sientan escuchadas, sino que es fundamental para que se sientan parte de una comunidad. En ese sentido, es importante cautelar que la participación sea una práctica cotidiana y no sólo una acción episódica. La participación es un principio general de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) y constituye un derecho clave para la realización de los demás derechos. Ello implica que es un componente necesario para garantizar la autonomía progresiva, la protección, el interés superior del niño/a y todos los otros derechos consagrados en la CDN, y que no puede lograrse a menos que efectivamente los niños, niñas y adolescentes se involucren directamente en las materias que les afectan (Unicef, 2022).

A partir de la Convención de los Derechos del niño (1989), pero también desde la experiencia latinoamericana de décadas anteriores, relacionadas con proyectos educativos con infancia trabajadora y en situación de pobreza (Cussiánovich, 2001) se comienzan a problematizar las formas en que son concebidas las niñeces y su rol en diversas instancias, desarrollándose el concepto de “protagonismo infantil”. Desde este enfoque, hablar de participación infantil protagónica “no es una mera adjetivación, no es un simple atributo que se agrega a la participación infantil, sino que quiere alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación, colocando a los niños y niñas como actores sociales y no como meros ejecutores o consentidores de algo” (p. 45).

En el caso del estudiantado, es importante que podamos observar de qué manera están siendo incluidos, cuánta participación tienen en el diseño de diversas instancias, cuán protagonistas son de su aprendizaje y cuánto se consideran su culturas e intereses. Esto también nos abre una puerta para que los y las estudiantes puedan adquirir mayores responsabilidades en diseños de aprendizaje que los han involucrado desde un comienzo. Las diversas “escaleras de participación” como las de Hart, Trilla o Treseder, pueden ayudarnos metodológicamente a observar las formas en que estamos incorporando al estudiantado.

Adicionalmente, es importante visibilizar críticamente formas de participación estudiantil que no siempre se dan en climas de confianza y respeto a la diversidad de opiniones y al disenso. Analizar también las variables de género en la participación estudiantil y avanzar en construir climas de cuidado mutuo. El espacio de Orientación o Consejo de curso, sin duda constituye un lugar privilegiado para ello. Evidentemente, todo lo anterior nos exige como adultos construir relaciones que tengan las mismas características, modelando desde nuestras relaciones el buen trato, el respeto, la solidaridad y empatía. Finalmente, es importante destacar que la participación no está ni estará exenta de dificultades, pero contribuirá a reforzar la construcción de vínculos y el sentido de pertenencia.

2.4. ESCUELAS DEMOCRÁTICAS DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.

La pedagogía crítica ha realizado una importante contribución a definir y poner en práctica experiencias de “escuelas democráticas”, por lo que es importante volver a mirar conceptos de décadas anteriores, así como la literatura contemporánea sobre el tema, que dan cuenta, que desde el propio devenir docente hay experiencia y sabiduría, que más allá de metodologías específicas o mandatos descontextualizados, nos proponen alternativas y posibilidades para poder reforzar el sentido de nuestro quehacer, sobre todo en contextos complejos y de incertidumbre. Desde esta óptica podemos establecer que las escuelas democráticas son espacios pedagógicos en que se generan instancias de formación de niños, niñas y jóvenes en relación a los principios de una sociedad democrática. En este sentido, una de las principales características de las escuelas democráticas es que son espacios de transformación social (Puig, 2000).

Los procesos transformativos llevados a cabo al interior de los establecimientos educacionales con perspectiva democrática se expresan de dos maneras. La primera tiene que ver con la organización del trabajo pedagógico, asumiendo que todas las decisiones de gestión, de una u otra forma, terminan impactando en los procesos de enseñanza aprendizaje. La segunda manera en que se expresa se refiere al contenido. Una escuela democrática sitúa sus procesos de enseñanza hacia la adquisición de un conocimiento emancipador, crítico y orientado al progreso colectivo (Puig, 2000). De este modo, las

escuelas democráticas aluden a la idea de una formación centrada en la teoría y la acción, es decir la combinación entre principios y reflexión con la puesta en práctica de maneras de vivir en comunidad (Mora, 2012).

En este sentido, uno de los elementos que destaca a las escuelas democráticas es que todo el proceso de enseñanza corresponde a un proceso deliberativo, en el que las prácticas pedagógicas están orientadas a la investigación crítica, con una definición integral del aprendizaje y con una visión crítica de la sociedad (Apple, 2018). Además de ser espacios promotores de la participación activa de todos sus miembros y a la formación dialógica de los estudiantes (Fernández, 1992). Los proyectos pedagógicos que buscan la formación de los estudiantes bajo los principios de la democracia apuestan a la formación en diálogo, asumiendo que es a través de ella que las personas pueden lograr aprendizajes realmente significativos, por lo que se puede afirmar que a “mayor número de espacios y momentos para el diálogo, más o menos democráticas pueden ser las instituciones” (Chaustre, 2015).

2.5. PROBLEMAS SOCIALMENTE RELEVANTES.

El pilar de Participación democrática es una oportunidad pedagógica y curricular para abordar los ámbitos anteriormente descritos. Si bien son múltiples las aristas involucradas, que incluyen la gestión escolar, la participación estudiantil y de los diversos actores que componen la comunidad educativa, es importante avanzar en lo que ocurre en el aula. Al menos hay tres ámbitos que parecen ser centrales. Por un lado, el tipo de interacciones pedagógicas, las que para ser coherentes con los objetivos del pilar debieran ser de tipo dialógico; por otro lado, un abordaje curricular en el que los y las docentes puedan interpretar el currículum, contextualizar, integrar objetivos de aprendizajes y asignaturas, nuclearizar aprendizajes y dar centralidad a las transversalidades educativas, permitiendo que el conocimiento esté al servicio de la formación integral para una vida democrática.

Los problemas socialmente relevantes constituyen un enfoque para la contextualización curricular, que releva el ejercicio decisional del docente, le permite reconceptualizar el conocimiento prescrito y fundamentalmente promueve el pensamiento crítico entre el estudiantado.

Según la tradición intelectual desde donde se han conceptualizado reciben diversos nombres, como problemas socialmente relevantes, temas controversiales o temas socialmente vivos, entre otras nomenclaturas. En algunos casos revisen algunas diferencias, pero en general, bajo estas conceptualizaciones se hace referencia a un mismo universo, que promueve el abordaje curricular y pedagógico de temáticas que por no estar resueltas poseen gran potencial de aprendizaje, al generar motivación y otorgarle a los y las estudiantes la posibilidad de reflexionar sobre temas que no están “cerrados”. La incorporación de temas controversiales en el trabajo curricular contribuye a un abordaje en profundidad de los aprendizajes, contraviniendo una mirada de gestión curricular centrada en la cobertura y estandarización de aprendizajes. Y, por otro lado, incorpora elementos subjetivos que posibilitan que aspectos emocionales complementen el desarrollo cognitivo de las y los estudiantes (Beltrán, 2022).

En el capítulo “Enseñar temas controvertidos en la escuela”, siguiendo las reflexiones de Latour (2011) y la sistematización realizada por Santiesteban (2019) se proponen al menos cinco elementos que debe considerar el profesorado para elegir un problema socialmente relevante. En primer lugar, escoger un tema que no esté “cerrado”. En segundo lugar, escoger un tema “relativamente candente”, en el sentido

de que existan diversos protagonistas con distintas posiciones. En tercer lugar, un tema que obligue al estudiantado a contrastar fuentes heterogéneas. En cuarto lugar, elemento seleccionar un tema que sea acotado o posible de abarcar y finalmente, que sea accesible desde la literatura especializada (Vásquez, 2022).

2.6. EVALUACIÓN PARTICIPATIVA.

Resituar lo esencialmente pedagógico de la evaluación, para poner en el centro su función formativa, es una invitación a pensar posibilidades de superación del enfoque tradicional (centrado en la calificación y las prácticas generadas desde una autoridad vertical). En ello, uno de los caminos posibles es democratizar la evaluación a través de la participación genuina de sus actores.

Y es que la *evaluación como aprendizaje* (es decir, en su función pedagógica, formativa) es eminentemente democrática (Santos, 2014) pues implica la participación de todos y todas los/las sujetos/as que se ven involucrados en el proceso educativo; no como meros receptores, sino como agentes activos en la toma de decisiones, “desde la justificación propia de la evaluación, hasta las formas en que se va a llevar a cabo y el papel que cada uno tiene que asumir responsablemente” (Álvarez, 2011 p. 14). Aquí, el diálogo y la deliberación son fundamentales, pues entendemos que la evaluación es en diálogo con otras/os, y no un acto aislado de cada docente. Inclusive, mirando a nivel macro, la escuela en sí es necesidad permanente de diálogo y comunicación, porque lo que la convierte en una institución social es, precisamente, la interdependencia de sus miembros en la búsqueda de significados, que se construyen desde las experiencias compartidas (Borjas, 2014). Por otra parte, recordemos que el diálogo es esencial para la democracia, y necesario, sobre todo si se procura una evaluación participativa que reconozca los derechos de las y los evaluados (Cabra - Torres, 2010).

En este sentido, y en el marco del Pilar de Participación Democrática, la evaluación, como parte constitutiva del proceso de aprendizaje, requiere especial atención en el diseño de experiencias pedagógicas. Por ello, es imperioso transitar hacia una evaluación dialógica, donde se entreguen las posibilidades de participación a los y las estudiantes, basándose en el aprendizaje mutuo, respeto y confianza.

La *evaluación como reflexión sobre el aprendizaje*, debe estar enfocada hacia la práctica de la participación -autoevaluación y coevaluación-, donde se movilicen habilidades de pensamiento crítico y reflexivo que posibiliten la comprensión, interpretación, redescubrimiento y reinterpretación de la realidad, competencias que están relacionadas con la formación ciudadana; y que, basándose, en relaciones democráticas, posibilitan el aprendizaje autónomo, y la capacidad de conocerse y valorarse desde y con la evaluación, preparándose para una sociedad libre, plural y participativa. (Borjas, 2011 y 2014).

La promoción de las prácticas de autoevaluación y coevaluación en nuestras aulas y establecimientos en su conjunto, posibilitan una experiencia verdaderamente formativa y democrática.

En relación a esta diversificación de agentes, podemos puntualizar lo siguiente:

- **Autoevaluación:** Se refiere al proceso en que las y los estudiantes reflexionan sobre su propio aprendizaje, realizando juicios en torno a sus logros y el proceso que han transitado, tomando parte de las decisiones sobre las acciones que les permitiría seguir avanzando. Promueve la

conciencia metacognitiva, la responsabilidad, la autonomía y la apropiación del aprendizaje por parte de las y los estudiantes.

- **Coevaluación:** Se refiere a la reflexión sobre el aprendizaje y la elaboración de juicios sobre los logros entre pares, es decir, entre quienes tienen un mismo nivel jerárquico. Su principio fundamental es la participación, y al igual que la autoevaluación, favorece la autorregulación y aporta al desarrollo de la autonomía, donde él o la estudiante valora a un/a otro/a, como también valora su propio aprendizaje. Es propio de la coevaluación la generación de consensos y disensos asimismo permite a él o la docente realizar una reflexión de su práctica y posibilita transformar un aula común, en un aula democrática.

En el marco de la democratización de la evaluación, por tanto, de la diversificación de agentes evaluativos, rescatamos los siguientes principios orientadores para las experiencias pedagógicas:

- **Principio de participación:** se trata de dar voz a lo que piensan los y las estudiantes, éstos opinan, discuten, refutan y expresan ideas, sobre el qué, cómo y cuándo evaluar. En este sentido, el o la estudiante toma un rol dentro de la construcción del conocimiento.
- **Principio de deliberación:** definir en conjunto criterios de evaluación a partir del diálogo y la comunicación, favorece valores como la tolerancia y el respeto, y también se analizan críticamente las relaciones de poder de la evaluación
- **Principio de autonomía:** el o la estudiante es capaz de entregar un punto de vista crítico de su realidad, sobre sus aprendizajes y los de otras/os, identificando acciones posibles a seguir para mejorar sus aprendizajes.
- **Principio de transformación:** asociado al cambio y la búsqueda de la mejora, que requiere de un compromiso colectivo, y cuyo logro produce satisfacción en quien es evaluada/o o quien se evalúa. Apela a la flexibilidad, es decir en el mismo proceso se posibilitan los cambios en función de las necesidades, intereses y circunstancias.

III. PROPUESTA DE CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS.

Problema Socialmente Relevante	Por problema socialmente relevante (PSR) se entiende un fenómeno que afecta e influye en la vida de la sociedad y/o de la comunidad educativa y que posibilita el problema como contenido de aprendizaje. Entre las temáticas que se problematizan en la experiencia pedagógica, se observan algunas como: Protagonismo infantil, DDHH, Participación ciudadana y/o Enfoque de género.
Metodologías activas	Las experiencias deberán incorporar en su diseño, metodologías participativas y activas que permitan a los y las estudiantes participar de la creación de su propio conocimiento.
Interdisciplinariedad	La experiencia pedagógica se basa en el trabajo interdisciplinario y proporciona espacios de trabajo colaborativo entre docentes y entre estudiantes.
Evaluación participativa	Las instancias de evaluación favorecen que los y las estudiantes participen activamente en la toma de decisiones sobre qué, cómo y cuándo evaluar, diversificando los agentes evaluativos, entregando espacios para la autoevaluación y/o coevaluación.

IV. ANEXO: ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO PARA EL ABORDAJE DEL PILAR

4.1. REUNIONES TERRITORIALES



4.2. EFEMÉRIDES DEL SEGUNDO SEMESTRE:

Fecha	Efeméride
26 de agosto	Día de la Educación Técnica Profesional
28 de agosto	Día de la Educación Parvularia
30 de agosto	Día del detenido/a desaparecido/a
5 de septiembre	Día de la mujer indígena
11 de septiembre	Semana de la memoria y la democracia
2 de octubre	Día nacional del medioambiente
4 de octubre	Día de la música chilena
12 de octubre	Encuentro entre dos mundos
20 de octubre	Panamericanos
24 de octubre	Día contra el cambio climático
3 de noviembre	Día internacional contra la violencia y el acoso escolar
20 de noviembre	Día de los derechos de los niños y niñas
25 de noviembre	Día internacional contra la violencia hacia la mujer
3 de diciembre	Día de la inclusión y la no discriminación
10 de diciembre	Día internacional de los Derechos Humanos
18 de diciembre	Día internacional de la población migrante

4.3. Algunas iniciativas comunales de Participación Estudiantil:

Fecha	Iniciativa
Agosto	Jornada de encuentro de centros de estudiantes de Básica y Media por territorio
Agosto	Encuentro Participación y Género Para Centro de estudiantes y secretarías de género
24 de agosto	Laboratorio de Formación Ciudadana CIVIX Chile para adultos que apoyan la labor de los centros de estudiantes

4.4. Algunas iniciativas de Conmemoración 50 años del Golpe de Estado

Fecha	Iniciativa
25 de Julio	Convocatoria de Experiencias de experimentación pedagógica en Educación, memoria y Derechos Humanos
30 de agosto	Segundo encuentro sobre Educación, memoria y Derechos Humanos
5 de septiembre	Conversatorio “Diálogos intergeneracionales de dirigentes estudiantiles” (1973-2023)
11 de septiembre	Exposición “Tenemos Derechos y Mucho que decir” en conjunto con Seremi de Educación y Museo de la Memoria
17 de octubre	Seminario en educación, ciudadanía y género en educación parvularia
Septiembre-Noviembre	Taller de serigrafía itinerante
Septiembre- Noviembre	Pintando la memoria y Muralismo & sociedad