



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Montevideo, 8 de noviembre de 2022

Acta Ext N° 10  
Resol. N° 2598/22  
Exp. 2022-25-1-004544  
dbh

**VISTO:** las propuestas preliminares de los programas correspondientes a “Educación Básica Integrada (EBI)” remitidos por los equipos de docentes integrados al efecto;

**RESULTANDO:** I) que por Resolución N°1457 de fecha 30 de junio de 2021 el Consejo Directivo Central aprobó el documento “Transformación Curricular. Hoja de Ruta” en el que se plantean las distintas acciones a adoptar por la Administración a efectos de dar cumplimiento al Lineamiento Estratégico N°3 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024;

II) que la referida transformación fue conceptualizada como un proceso que supone una constante evaluación, revisión y mejora, planificando diferentes hitos comenzando por el documento más general del sistema curricular, el Marco Curricular Nacional (MCN), continuando por las Progresiones de Aprendizaje, el Plan de Educación Básica Integrada y los Programas correspondientes, como documentos conexos e interrelacionados que componen el sistema curricular de Uruguay;

III) que por Resolución 1692/022 de fecha 27 de julio de 2022 y Resolución N°1732/022 de fecha 10 de agosto de 2022 el Consejo Directivo Central aprobó la propuesta para la elaboración de los referidos programas conformando equipos para cada una de las áreas del saber, los cuales estuvieron integrados por los subsistemas educativos y las Asambleas Técnico Docentes;

**CONSIDERANDO:** I) que la construcción de estos programas tiene la particularidad de haber sido un proceso colaborativo llevado adelante por equipos integrados por docentes de todos los niveles

educativos, de forma interdisciplinar, poniendo como centro al estudiante y sus aprendizajes;

II) que su diseño está constituido por espacios curriculares integrados por diferentes campos del saber que abarcan todo el recorrido de un estudiante que transita por la educación básica, y responde a los principios curriculares que rigen esta propuesta: flexibilidad, participación, inclusión, integración de conocimientos y pertinencia;

III) que las propuestas de los programas responden a lo señalado por el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 y los principios consagrados en el Marco Curricular Nacional, en cuanto a que la transformación curricular integral debe responder a lógicas que trasciendan las especificidades de los diferentes niveles educativos encontrando una visión común, respondiendo a la necesidad de mejorar los aprendizajes, disminuir las diferencias del sistema en relación a los logros, profundizar la adecuación al siglo XXI y acentuar el foco en el estudiante como actor principal del sistema educativo;

IV) que en dicho marco con el fin de continuar los procesos tendientes a la participación de todos los actores involucrados se presentan los “*Programas de Educación Básica Integrada (EBI)*”, que se detallan en los que se apoyará el docente para definir y diseñar sus propuestas de enseñanza:

**ESPACIO SOCIAL Y HUMANÍSTICO (CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES)**

**UNIDAD CURRICULAR: HISTORIA**

Historia - tramo 1 (nivel 3, 4 y 5 años DGEIP)

Historia - tramo 2 (1° y 2° DGEIP)

Historia - tramo 5 (7° y 8° DGES y DGETP)

Historia - tramo 6 (9° DGES y DGETP)



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

### **UNIDAD CURRICULAR: FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA**

Formación ciudadana - tramo 1 (nivel 3, 4 y 5 años DGEIP)

Formación ciudadana - tramo 2 (1° y 2° DGEIP)

Formación para la ciudadanía - tramo 6 (9° DGES y DGETP)

V) que los mismos presentan los contenidos asociados a las competencias específicas de las respectivas unidades curriculares sobre las que se sustenta el plan y describen la forma en que estos aportan al desarrollo de las diez competencias establecidas en el Marco Curricular Nacional (MCN);

VI) que en Sesión los integrantes del Órgano, deliberaron y realizaron aportes a las propuestas recibidas;

**ATENCIÓN:** a lo expuesto y a lo establecido en el artículo 60 de la Ley N°18.437 del 12 de diciembre de 2008 en redacción dada por el artículo 153 de la Ley N°19.889 de fecha 9 de julio de 2020;

**EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, resuelve:**

1) Tomar conocimiento de los "*Programas de Educación Básica Integrada (EBI)*", citados en el RESULTANDO IV) los cuales se adjuntan y forman parte de la presente resolución, elaborados por los equipos conformados al efecto por Resolución 1692/022 de fecha 27 de julio de 2022 y Resolución N°1732/022 de fecha 10 de agosto de 2022 del Consejo Directivo Central, y disponer su pasaje a consideración de las Asambleas Técnico Docentes de Educación Inicial y Primaria, Secundaria y Técnico Profesional.

2) Encomendar a las Direcciones Generales a recabar de las Inspecciones respectivas las sugerencias y aportes que entiendan pertinente a la propuesta elaborada.

3) Encomendar a la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas que proceda a solicitar a los participantes de las mesas redondas oportunamente convocadas en el marco de la Transformación

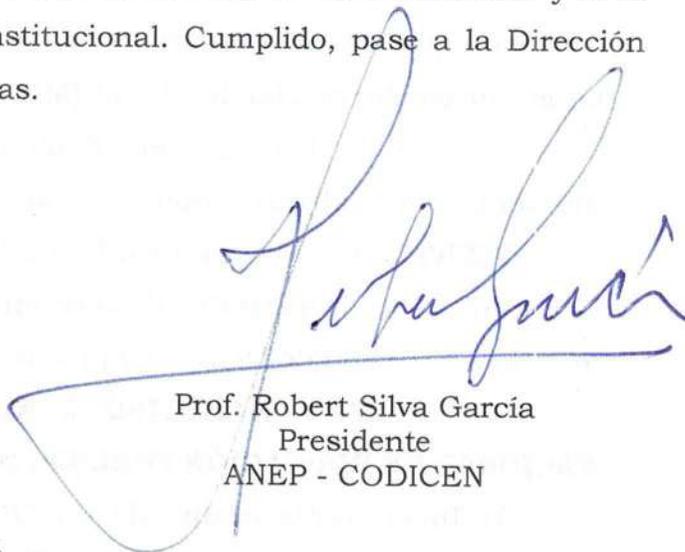
Curricular Integral, sus sugerencias y opiniones al respecto de los programas citados.

4) Recordar a las Asambleas Técnico Docentes que deberán remitir sus informes a consideración de este consejo, antes del 30 de noviembre de 2022.

Comuníquese a las Direcciones Generales de Educación y Consejo de Formación en Educación, a las Asambleas Técnico Docentes y a la Dirección de Comunicación Institucional. Cumplido, pase a la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas.



Dra. Isabel Solís Pressa  
Secretaria Administrativa  
ANEP - CODICEN



Prof. Robert Silva García  
Presidente  
ANEP - CODICEN

# Programa Historia

Tramo 1 | 3, 4 y 5 años

**Espacio:**

Social y humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

**Orientaciones sobre autonomía curricular:**

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclea estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

La enseñanza de la Historia implica atender a una variedad de aspectos, que incluyen tanto las características epistemológicas de este conocimiento y sus relaciones con la enseñanza, como los aprendizajes a lograr con los estudiantes para desarrollar el pensamiento histórico.

En relación con la aproximación al conocimiento histórico, es posible distinguir diferentes dimensiones de trabajo. En primer lugar, el acceso a la información específica o recorrido temático. En este caso los contenidos en los diferentes programas se refieren a múltiples procesos históricos en diferentes escalas espaciales: Uruguay, la región y el mundo. Desde esta perspectiva, es fundamental mostrar la sincronía de los procesos estudiados, así como su multiescalaridad. Esto es especialmente importante para comprender la interrelación de los fenómenos históricos analizados, a la vez que el enfoque del proceso desde la perspectiva diacrónica aporta a la idea de transformación.

Con relación a esta primera dimensión, debemos aclarar que se analizan los procesos sin prescindir de los hechos. Por lo tanto, el recorrido tiene que ver con grandes líneas conceptuales donde la dimensión factual cobra sentido en cuanto otorga estructura para construir la dimensión conceptual. Por esto, la información debe ser resignificada con relación a conceptos disciplinares que resulten más explicativos de esta. A la vez permitirán organizar la información de otra manera. Por lo tanto, es pertinente seleccionar conceptos específicos, así como otros con suficiente grado de generalidad para ser abordados a propósito de los distintos temas.

Al abordar la enseñanza de la Historia, trascender la enumeración de hechos, sin desconocer la importancia de los más relevantes, para lograr la construcción de un aprendizaje significativo, es uno de los desafíos de la gestión de la información específica.

Una segunda dimensión en el acercamiento al conocimiento disciplinar se vincula a la lectura y escritura específicas. En tal sentido, cada campo académico produce su discurso (científico) y lo comunica a través de una gran diversidad de géneros de texto, como respuestas discursivas prototípicas a las interacciones sociales contemporáneas, con objetivos comunicativos, estructura y rasgos lingüísticos característicos de

las disciplinas que los producen. Así la posibilidad de interpretar y producir textos depende del conocimiento del género del discurso.

A la vez, es pertinente aclarar que no cualquier actividad de lectura o escritura promueve el aprendizaje. Es el potencial epistémico de ambas actividades lo que se debe fomentar, porque en situaciones de aprendizaje operan como instrumentos que permiten transformar el conocimiento, reestructurar y dar forma al pensamiento, además de considerarse como herramientas que pueden ser utilizadas para organizar, formular y revisar ideas. Por esto, ha de asignarse un espacio para el desarrollo de actividades de lectura y escritura al momento de pensar el curso.

Por último, es importante señalar que el conocimiento histórico no solamente se refiere a determinado tipo de información y una serie de conceptos operativos, sino que también es un relato que se construye. Por lo tanto, esta dimensión resulta fundamental en relación con su enseñanza. Por ello es importante que en la clase aparezcan las diversas voces de los historiadores, y mostrar el conocimiento histórico como un saber en permanente construcción, con versiones múltiples y cambiantes. Es significativo que los estudiantes se acerquen a la lógica de los historiadores y comprendan que la “operación historiográfica” (De Certeau, 2006) se basa siempre en una indagación interesada desde el presente, por lo tanto, resultaría también importante vincular la producción historiográfica con su contexto.

Por esto es que, a propósito de la selección temática, se propondrán situaciones de enseñanza para desarrollar aprendizajes con relación a las diferentes dimensiones enumeradas al principio. Desde esta perspectiva, además, de la Historia como construcción y como problema, esta puede ser abordada como una ciencia social al servicio de las sociedades y la democracia.

Los temas de cada una de las unidades curriculares implican para el docente a cargo, en uso de su autonomía, la construcción de una secuencia didáctica a partir de los propósitos que le asignó al curso, y la oportunidad de trabajar otros contenidos que no se limiten exclusivamente a un glosario temático específico.

Cada tema puede convertirse también, para los estudiantes, en una oportunidad para aprender a gestionar la información, produciendo conocimiento con relación al desarrollo de determinadas habilidades que favorecen el razonamiento histórico. De esta manera, a propósito del itinerario temático seleccionado, se buscó generar situaciones que habilitarán, entre otros, la promoción de los siguientes aprendizajes<sup>2</sup>:

- Identificar y contrastar fuentes primarias.
- Comprender y contrastar textos historiográficos.
- Incorporar nociones de temporalidad y espacialidad en todas sus variantes.
- Leer, comprender y decodificar textos escritos en distintos formatos.
- Producir un relato, oral o escrito, con las características del género académico, que permita comunicar

<sup>2</sup> En relación a los aprendizajes a promover, se recomienda consultar los documentos que aluden a las competencias específicas de la disciplina y los criterios de logro.

y organizar la información de manera fundamentada.

-Conocer y comprender algunas características epistémicas del conocimiento historiográfico, aprendiendo a formular preguntas, buscar evidencias, confrontar distintas fuentes de información, entre otros, y trasladarlos, cuando considere, a situaciones ajenas al aula.

-Comprender a los sujetos y procesos en sus contextos históricos, reconociendo, respetando y valorando las diferencias, al tiempo que se desarrolla empatía histórica.

-Construir definiciones conceptuales que permitan dar otro sentido a la información específica.

-Desarrollar autonomía en la toma de decisiones y pensamiento crítico.

-Conocer, cuidar y poner en valor el patrimonio en sus distintas escalas como constructo de sentido y parte de su identidad cultural.

-Desarrollar sensibilidad, apertura y reconocimiento hacia el hecho artístico como manifestación identitaria de las diferentes culturas y grupos sociales.

-Reconocer los valores democráticos, su proceso de construcción y la importancia de estos para la convivencia en sociedad, respetuosa del Estado de Derecho, el orden jurídico en todas sus dimensiones y los Derechos Humanos.

Esta enumeración sumaria no pretende agotar las diversas posibilidades de aprendizajes existentes. En tal sentido, cada docente evaluará, a partir de los propósitos del curso, en qué aprendizajes focalizará su atención, en diálogo con las competencias específicas y las expectativas de logro correspondientes a cada tramo.

## Bibliografía

De Certeau, M. (2006). *La escritura de la Historia*. Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo: 1

#### Perfil general de tramo

El estudiante juega y disfruta de experiencias de interacción corporal y sensorio motoras de acuerdo con sus características. Representa y vivencia sentimientos, emociones, situaciones reales o imaginarias mediante la imitación y el arte; los explora y distingue a través de mediaciones que identifica y comunica. Descubre a partir de los sentidos, experimenta, imagina, imita, ensaya y crea con elementos de su entorno de acuerdo con sus intereses y motivaciones.

Construye su esquema corporal. Indaga en la imagen del cuerpo a través del juego, la expresión artística y la experimentación, descubre similitudes y diferencias con sus pares. Desarrolla hábitos de cuidado del

cuerpo propio y del otro. Participa de juegos colaborativos variados con mediación. Incorpora hábitos y pautas de convivencia social como respeto de turnos, uso y cuidado de objetos comunes. Comparte espacios con pares de forma activa y colabora en el cuidado y el orden de los espacios que habita. Desarrolla acciones que contribuyen al autocuidado, al cuidado de los seres vivos y del patrimonio que integra su entorno escolar.

Reconoce situaciones conflictivas a través de actividades lúdicas o narrativas, manifiesta variedad de soluciones y participa en la creación de reglas de convivencia de forma mediada. Integra actividades colectivas e incorpora rutinas y hábitos que favorezcan el buen clima entre pares, en ocasiones con mediación del adulto.

Reconoce códigos verbales, no verbales y numéricos y los utiliza en situaciones concretas. Anticipa y realiza inferencias a partir de elementos paratextuales, de otros sistemas de lenguajes e identificación de contexto. Identifica el tema global del texto y opina sobre el contenido a partir de la lectura realizada por el docente.

Elabora y expone afirmaciones sencillas expresando sus intereses y necesidades en entornos cotidianos, así como sus sentimientos y emociones, utilizando para esto diversos lenguajes, formatos y apoyos. Ordena los eventos en secuencias lógicas.

Plantea preguntas basadas en intereses y experiencias personales y cuestiona el porqué de elementos, eventos o procesos de su entorno cotidiano. Muestra curiosidad e interroga sobre aspectos sociales que llaman su atención. Percibe que existen realidades diferentes a la suya en entornos cercanos y las valora con guía del adulto.

Reconoce los desafíos planteados, recurre a conocimientos, experiencias previas y a herramientas del contexto cotidiano para proponer soluciones oportunas. Opina en asuntos de su interés en contexto lúdico, de la vida cotidiana o en el entorno escolar y puede cambiar su opinión ante evidencias o ante puntos de vista, mediado por un adulto. Describe lo que está pensando y ensaya diversas formas de explicar sus acciones. En otras lenguas, sigue consignas sencillas acompañadas de gestualidad para realizar acciones y produce enunciados orales simples en contextos conocidos.

Identifica y selecciona dispositivos tecnológicos, medios y contenidos digitales de su vida cotidiana, los reconoce útiles en su entorno inmediato y los utiliza de acuerdo con sus intereses, con mediación del adulto.

Recoge, compara y socializa datos e información en situaciones o problemas simples. Explora eventos y fenómenos de su entorno, anticipando efectos en aquellos que le son conocidos. Observa y describe fenómenos concretos y alteraciones en estos, recopilando información mediante procesos perceptivos. Propone explicaciones sencillas y provisionales con base en percepciones. Reconoce, con mediación, la existencia de diferentes fuentes de acceso a información sobre el fenómeno indagado. Explora la diversidad de los seres vivos, condiciones, eventos, hechos y procesos del medio inmediato, con la guía del docente.

Avanza en la construcción de confianza, en sí mismo y con sus vínculos. Reconoce referentes pares y adultos. Se posiciona en diferentes roles en juegos y en contextos cotidianos, que le permiten interactuar, expresar y valorar el lugar de otros.

**Grados:**

3, 4 y 5 años

**Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:**

<b>Competencias del MCN ANEP 2022</b>	<b>Competencias específicas grados 3, 4 y 5 años</b>	
1. Competencia en comunicación	1.1 Identifica y comunica a partir de dibujos, croquis, representaciones visuales, relatos, narraciones y situaciones lúdico-creativas. 1.2 Descubre e inicia el proceso de apropiación de la escritura, a partir de su curiosidad e intereses que involucran algunos aspectos de la Historia 1.3 Elabora una oralidad espontánea y propia, que el maestro apoya para organizar en forma colectiva. 1.4 Interactúa con los distintos lenguajes y manifestaciones culturales. 1.5 Toma contacto con las diversas fuentes históricas materiales.	
2. Competencia en pensamiento creativo	2.1 Formula preguntas a partir de la curiosidad, la imaginación y la creación de nuevos relatos desde la Historia. 2.2 Desarrolla habilidades para iniciar búsquedas propias de información, procesarlas y utilizarlas en situaciones nuevas. 2.3 Demuestra interés y curiosidad por participar en proyectos de indagación orientados por el docente. 2.4 Muestra curiosidad, interés y deseos de creación frente al hecho estético.	
3. Competencia en pensamiento crítico	3.1 Explora, reflexiona y rehace preguntas en búsqueda de respuestas a sus intereses y necesidades.	

	<p>3.2 Formula preguntas intuitivas sobre los problemas de su entorno.</p> <p>3.3 Elabora opiniones con sustento personal ante el cuestionamiento de los otros.</p> <p>3.4 Expresa afirmaciones sencillas relacionadas con su entorno inmediato de acuerdo con sus intereses.</p>
4. Competencia en pensamiento científico	<p>4.1 Observa fenómenos y sujetos sociales, describe en función de sus percepciones y su sensibilidad.</p> <p>4.2 Identifica y formula preguntas sobre los fenómenos de su “entorno familiar” y las transformaciones que se producen.</p> <p>4.3 Explora y cuestiona fenómenos sociales de su entorno solicitando explicaciones.</p>
5. Competencia en pensamiento computacional	<p>5.1 Identifica símbolos e imágenes digitales para elaborar significados diferentes.</p> <p>5.2 Muestra interés por conocer el impacto de las tecnologías digitales en la vida cotidiana.</p>
6. Competencia metacognitiva	<p>6.1 Responde de forma espontánea o con mediación a desafíos cognitivos a partir de las situaciones que se le presentan.</p> <p>6.2 Describe el conocimiento anteriormente adquirido y es capaz de expresarlo.</p> <p>6.3 Identifica el camino recorrido en el proceso de aprendizaje.</p>
7. Competencia intrapersonal	<p>7.1 Imagina y desarrolla empatía en la construcción del relato histórico.</p> <p>7.2 Establece una escucha atenta y un diálogo fluido con sus pares.</p> <p>7.3 Identifica los sujetos históricos.</p>
8. Competencia en iniciativa y orientación a la acción	<p>8.1 Realiza preguntas desde sus ideas previas buscando respuestas a problemas cotidianos.</p> <p>8.2 Plantea propuestas para la acción a partir de los problemas que guía y orienta el docente.</p> <p>8.3 Manifiesta inquietudes acerca de su propia historia familiar y la relaciona con el pasado de su comunidad.</p> <p>8.4 Participa en actividades proponiendo ideas propias y colectivas con base en narraciones</p>

	históricas.		
9. Competencia en relacionamiento con los otros	<p>9.1 Identifica e interpreta roles a través del juego, reconociendo los vínculos con los otros y las responsabilidades propias y colectivas.</p> <p>9.2 Integra grupos identificando normas de convivencia a partir de experiencias cotidianas de mediación.</p> <p>9.3 Identifica los sujetos del pasado emitiendo opiniones desde la perspectiva personal.</p>		
10. Competencia en ciudadanía local, global y digital	<p>10.1 Reconoce distintos dispositivos tecnológicos de acuerdo con sus intereses y selecciona contenidos desde lo lúdico.</p> <p>Explora y ensaya contenidos digitales con fines lúdicos.</p> <p>10.2 Comienza a relacionarse con sus pares y los adultos reconociendo la diversidad y el respeto por el otro.</p> <p>10.3 Evidencia curiosidad y pregunta sobre las manifestaciones culturales patrimoniales del contexto local y regional.</p> <p>10.4 Identifica acciones de autocuidado y relaciones con otros sujetos de su entorno.</p>		

### Fundamentación de los contenidos de Historia para los grados 3, 4 y 5 años

En el programa se presentan las interrelaciones entre las competencias generales del Marco Curricular Nacional, las competencias específicas y las progresiones de aprendizaje. Los contenidos se relacionan con un acercamiento a hechos y aspectos conceptuales del pasado vinculados a la vida de los estudiantes, la imaginación, el relato y las narraciones como instrumentos para la comprensión de los procesos históricos.

En los grados 3, 4 y 5 años se apunta a temáticas relacionadas con la historia personal, familiar, local, así como de las sociedades en el espacio y en el tiempo tanto a nivel local, regional y global, junto con el trabajo con fuentes testimoniales. La propuesta es acercar a los estudiantes a la construcción y comprensión del pasado desde la imaginación, el deseo, el disfrute, la motivación como algunos de los elementos que sumarán al desarrollo de competencias específicas con base en contenidos y con foco en los logros de aprendizaje.

En cada uno de los grados se pretende alcanzar aproximaciones conceptuales de acuerdo con las competencias específicas y el progreso de los aprendizajes que acompañan criterios de logro orientadores.

Estas competencias específicas atraviesan la totalidad de la propuesta. El docente tiene en sus manos la toma de decisiones en el abordaje de los contenidos al servicio del enfoque competencial que se propone.

Grado	Contenidos específicos	Contenidos indispensables	Contenidos Deseables	Competencias específicas
3 años	<p>Las sociedades en el tiempo.</p> <p>La Historia y las fuentes orales.</p> <p>La temporalidad, cambios y permanencias, a partir de ejemplos.</p>	<p>El tiempo en la vida cotidiana de las sociedades y las variaciones.</p> <p>Las costumbres familiares en el día y en la semana.</p> <p>Fuentes orales: la familia, la escuela y el barrio.</p> <p>Sucesión y alternancia en las actividades cotidianas diarias.</p>	<p>Organización de la jornada diaria y semanal.</p> <p>Reconocimiento de fuentes primarias.</p> <p>Incorporación del tiempo a las rutinas diarias.</p>	<p>1.1-1.2-1.3 -1.4 -1.5</p> <p>2.1- 2.2- 2.3- 2.4</p> <p>3.1- 3.2- 3.3- 3.4</p> <p>4.1- 4.2- 4.3</p> <p>5.1- 5.2</p> <p>6.1-6.2-6.3</p> <p>7.1-7.3</p> <p>8.1-8.2-8.3-8.4</p> <p>9.1-9.2-9.3</p> <p>10.1-10.2-10.3-10.4</p>
4 años	<p>Las sociedades en el tiempo y el espacio.</p> <p>La vida en sociedad: los distintos grupos de pertenencia.</p> <p>La sucesión y ordenación del tiempo en la Historia.</p> <p>La Historia oral a través de los testimonios de otros sujetos.</p>	<p>Las sociedades locales.</p> <p>Recreación del pasado a partir de objetos materiales.</p> <p>Los sujetos históricos a través de los juegos de roles.</p> <p>Actividades, eventos y celebraciones culturales y tradicionales de la comunidad de</p>	<p>El grupo de pertenencia y sus relaciones.</p> <p>La temporalidad, cambios y permanencias, a partir de ejemplos.</p>	<p>1.1-1.2-1.3-1.4-1.5</p> <p>2.1-2.2-2.3-2.4</p> <p>3.1-3.2-3.3-3.4</p> <p>4.1-4.2-4.3</p> <p>5.1-5.2</p> <p>6.1-6.2-6.3</p> <p>7.1-7.3</p> <p>8.1-8.2-8.3-8.4</p>

		pertenencia.		9.1-9.2-9.3 10.1-10.2-10.3-10.4
5 años	<p>La Historia y la reconstrucción del pasado.</p> <p>La construcción del pasado a partir de la crónica: la historia familiar, la historia escolar.</p> <p>La sucesión y ordenación del tiempo en los ámbitos personal, escolar y de la comunidad de referencia.</p>	<p>Fuentes de la Historia: orales y materiales.</p> <p>Comunidades indígenas y sus interrelaciones.</p> <p>Las actividades cotidianas.</p> <p>Formas de periodización según las temáticas.</p>	<p>Las expresiones artísticas como fuente de conocimiento histórico.</p> <p>Reconocimiento del tiempo en actividades cotidianas.</p> <p>Identificación de meses y años.</p> <p>La temporalidad, cambios y permanencias, a partir de ejemplos.</p>	<p>1.1-1.2-1.3-1.4-1.5</p> <p>2.1-2.2-2.3-2.4</p> <p>3.1-3.2-3.3-3.4</p> <p>4.1-4.2-4.3</p> <p>5.1-5.2</p> <p>6.1-6.2-6.3</p> <p>7.1-7.3</p> <p>8.1-8.2-8.3-8.4</p> <p>9.1-9.2-9.3</p> <p>10.1-10.2-10.3-10.4</p>

### Orientaciones para la evaluación específica en Historia

La Educación Básica Integrada (EBI) plantea como paradigma de evaluación la evaluación formativa, entendida esta como una propuesta contextualizada y continua a lo largo de toda la trayectoria que los estudiantes transitan en sus procesos de aprendizaje.

El objetivo fundamental de la evaluación formativa, al igual que en la evaluación sumativa, es la regulación de los aprendizajes, a través de la adecuación de los procedimientos o estrategias implementadas en diálogo con las demandas de los estudiantes, y la toma de decisiones pedagógicamente fundamentadas por parte del docente.

La evaluación formativa es continua, en la medida que valora el aprendizaje y la enseñanza del estudiante durante todo el trayecto recorrido junto con el docente. Por lo mismo, ha de construirse desde el inicio del diseño de la unidad curricular. Al respecto, (Brookhart, 2008) expresa que el poder de la evaluación formativa reside en su enfoque de atención tanto a los factores cognitivos como a los motivacionales. Tiene, entonces, una finalidad diferente a la de la evaluación sumativa, que es movilizar los aprendizajes.

Por tratarse de procesos continuos, que evidencian información del lugar en que se encuentran posicionados los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la evaluación es una herramienta que acompaña el proceso de toma de decisiones de los docentes, al tiempo que refleja las evidencias en lo que respecta a los aprendizajes

adquiridos (Anijovich y Capelletti, 2017).

La evaluación formativa es auténtica cuando está diseñada en forma contextualizada y busca la promoción de una variedad de estrategias que habiliten al estudiante al logro de aprendizajes que le permitan su trasposición a situaciones externas al aula.

Desde esta perspectiva, tan importante como la evaluación es la retroalimentación, que aporta a la construcción de estrategias de autorregulación en el estudiante, y a la concreción de la metacognición. Con este propósito el docente ha de generar espacios de *feedback* (Wiggins y McTighe, 2005) a partir de una planificación que reserve los tiempos pedagógicos para ello, y ha de diseñar actividades en sintonía. Es este un requisito fundamental para que los estudiantes puedan ser escuchados y tomen conciencia de su modo personal de aprender y la forma en que construyen los conocimientos.

Con relación a lo anterior, Anijovich (2019) considera que la retroalimentación fomenta el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes, y que sean sujetos activos en su aprendizaje, en lugar de meros receptores pasivos. Por tanto, la autonomía de los estudiantes se logra también mediante el proceso de hacerlos conscientes de su propio aprendizaje (Delgado y otros, 2016), al generar la posibilidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje junto con el de sus compañeros, y los motiva a continuar.

Al mismo tiempo, cuando el docente evalúa a sus estudiantes se evalúa también a sí mismo, recoge información valiosa sobre sus propias prácticas educativas. El docente debe tener establecidos previamente sus objetivos de aprendizaje y compartirlos con los estudiantes a través de las diversas evaluaciones que desarrollará. De esta manera los estudiantes se vuelven partícipes de su proceso de evaluación, a través de instancias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Otro aspecto vinculado a la evaluación formativa es su rol como elemento de motivación del estudiante para aprender, y la capacidad del docente para comprenderlo. Esto permite la toma de decisiones para la planificación de estrategias de enseñanza y evaluación para facilitar los procesos de aprendizaje que llevan adelante los estudiantes.

Desde esta perspectiva, existen momentos relevantes del proceso de evaluación formativa que comienza con la determinación de los aprendizajes a desarrollar desde el marco curricular, la recolección de la evidencia a través de instrumentos, procedimientos o dispositivos, el juicio integrativo para determinar niveles de logro de los aprendizajes a alcanzar y el análisis de la información recolectada para la retroalimentación.

En ese inicio la recogida de información o datos se constituyen en evidencia de los aprendizajes construidos por los estudiantes. Adquieren importancia, en este sentido, los instrumentos que permiten al docente analizar e interpretar los logros alcanzados para la toma de decisiones e identificar la apropiación de las competencias específicas que se propone alcancen los estudiantes.

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluaciones dialogadas formativas (Anijovich, 2017) y a la elaboración de rúbricas entre otras; ambas se estructuran con base en documentos o asistentes de la evaluación que permiten interpretar los avances en los aprendizajes. En el caso de las rúbricas su uso representa una oportunidad para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación también con el docente.

En este contexto, el rol del docente es de guía, problematizador y mediador, con el objetivo de promover

una construcción propia del conocimiento desarrollando el espíritu crítico, sensibilidad, empatía y autonomía. El aprendizaje desde esta concepción pasa a ser activo y dinámico, en constante creación, a través de las metodologías activas.

A partir de los actores involucrados, los contextos y las decisiones pedagógicas asumidas respecto al proceso de evaluación, se puede hablar de un vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje en las aulas que permitirá:

- Comprender y clarificar las intenciones y criterios de logro.
- Diseñar actividades que ofrezcan evidencias del aprendizaje del estudiante.
- Motivar a los estudiantes a participar en la co-construcción de aprendizaje hacia sus pares.
- Implicar a cada estudiante a ser responsable de su propio aprendizaje.

La consideración de las competencias básicas se entrecruza con otros elementos del currículo como los contenidos, los objetivos y los criterios como referentes dinámicos de la evaluación. La pertinencia de una evaluación por competencias asociadas a conocimientos específicos, a destrezas y actitudes abordadas desde la Historia, y atendiendo especialmente al cuidado de la dimensión afectiva del estudiante, radica en que ilustra sobre el grado de concreción de los criterios de logro.

## Bibliografía

- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomooportunidadanijovichcappelletticompresed.pdf>
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retro-alimentación formativa*. Summa. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
- Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacion3b3n-efectiva.pdf>
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Cooperativa Nacional Magisterio. [https://www.academia.edu/38415813/La\\_evaluacion3b3n\\_como\\_experiencia\\_total\\_pdf\\_Hugo\\_cerda\\_Ed\\_Magisterio](https://www.academia.edu/38415813/La_evaluacion3b3n_como_experiencia_total_pdf_Hugo_cerda_Ed_Magisterio)
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D., Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI*, 1 (1), 9-24.

[https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela\\_EDUCADI\\_2016\\_1\(1\)\\_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela*. Paidós.

Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Grupo Magro Editores. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>

Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. [https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion del y para el aprendizaje.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion%20del%20y%20para%20el%20aprendizaje.pdf)

Santos Guerra, M. (2017). *Educación del corazón. Los sentimientos en la escuela*. Homo Sapiens Ediciones.

Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Graó. [https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI\\_N\\_10\\_IDEAS\\_CLAVE\\_EVALUAR\\_P  
ARA\\_APRENDER](https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI_N_10_IDEAS_CLAVE_EVALUAR_PARA_APRENDER)

Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD. <https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

### **Criterios de logro para la evaluación por grado:**

De acuerdo con el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI):

El perfil de egreso, los perfiles de tramo y las progresiones son componentes curriculares que orientan el trabajo docente para una planificación en la que el punto desde el cual estructurar las propuestas de enseñanza son las metas de aprendizaje y los criterios de logro. (p. 39)

Desde esta perspectiva, los criterios de logro son indicadores que tienen como objetivo orientar al docente al momento de evaluar el progreso de cada estudiante, y contribuir a definir en qué estadio de desarrollo de la competencia se encuentra este. La posibilidad de definir, al momento de planificar el curso, las competencias que se buscará promover permitirán decidir los criterios de logro que son operativos a las estas; compartílos con los estudiantes contribuirá a su metacognición, en la medida que al ofrecerles información acerca de lo que se espera de ellos, pueden constituirse en una guía para su aprendizaje.

Las características del conocimiento histórico permiten que el desarrollo de las competencias específicas pueda lograrse a propósito de distintos contenidos. Esto significa que no hay contenidos más pertinentes

que otros para el desarrollo de las estas, aunque siempre debe aparecer asociada, ineludiblemente, a un contenido. Será potestad del docente seleccionar cuál contenido será pertinente según su proyecto y los niveles de recurrencia y transferibilidad.

En el caso de la enseñanza de la Historia en los tramos 1 y 2, el acercamiento al conocimiento de la Historia, la franja etaria de los estudiantes, y los recorridos temáticos seleccionados, ponen de manifiesto otras relaciones más cercanas entre las competencias específicas a alcanzar en relación con los contenidos y los criterios de logro.

### Bibliografía

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

A continuación, los criterios de logro por grados 3, 4 y 5 años:

3 años	4 años	5 años
Comunica la historia personal a partir de situaciones creativas y lúdicas de la vida cotidiana con base en fuentes testimoniales.	Identifica la historia personal, familiar y de su grupo de pertenencia elaborando narraciones sencillas sobre fuentes de la sociedad local.	Reconoce la historia personal y escolar con cambios y permanencias en la temporalidad
Descubre e inicia el proceso de apropiación de la escritura con registros de acuerdo con su curiosidad e intereses.	Inicia el proceso de escritura con registros de acuerdo con sus intereses y objetos materiales.	Desarrolla algunas escrituras a través de diversas manifestaciones y formatos relativos a celebraciones culturales.
Explora y toma contacto con las fuentes primarias a través de los ejemplos sobre el pasado de su comunidad de referencia.	Reconoce los sujetos históricos a través de los juegos de roles.	Reconstruye las actividades cotidianas recreando el pasado a través de fuentes.
Percibe y participa en las rutinas diarias y en la organización del tiempo cotidiano.	Incorpora variaciones y regularidades del tiempo en la vida cotidiana.	Identifica la sucesión y alternancia en las actividades cotidianas con ejemplos del pasado.
Demuestra interés por aportar ideas de	Participa en la creación de proyectos	Interviene en la creación de

3 años	4 años	5 años
acuerdo con sus inquietudes en la organización de actividades en un proyecto conjunto sobre el pasado.	de indagación aportando imaginación, ideas y preguntas.	proyectos de indagación aportando ideas y preguntas.
Imagina y esboza ideas propias frente a relatos del pasado.	Interpreta las opiniones de los sujetos y esboza empatía frente a las relaciones.	Identifica la interacción entre las opiniones personales y la de los otros en los relatos históricos.
Explora y realiza preguntas sobre la escuela y el barrio en las comunidades locales.	Realiza preguntas significativas sobre los objetos materiales del pasado.	Realiza preguntas significativas y busca respuestas sobre las comunidades indígenas.

### Orientaciones metodológicas específicas:

En proceso de construcción.

### Bibliografía para los docentes (en proceso de construcción)

Alfaro, Milita (1991). Carnaval. Una historia social de Montevideo desde la perspectiva de la fiesta. Trilce.

Assuncao, Fernando O. (1999). Historia del gaucho. Claridad.

Ayestarán, Lauro (1990). El tamboril y la comparsa. Arca.

Azarola Gil, Luis Enrique. (1976). Los orígenes de Montevideo. Comisión de Actos Conmemorativos. Montvideo.

Barrios Pintos, A. (2008). Historia de los pueblos orientales. EBO.

Caetano, G. y Rilla, J. (1999). Historia contemporánea del Uruguay. De la colonia al Mercosur. Colección CLAEH/Editorial Fin de Siglo.

Caraballo, C. (2011) Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido. UNESCO. Disponible en: [https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio\\_Cultural\\_un\\_enfoque\\_diverso\\_y\\_comprometido.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural_un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf)

Casasús, A., Aparici, J. (2017) El patrimonio cultural en Educación Infantil: Historia, costumbres

y tradiciones de la Vall Dúixó. Universitat Jaume. Disponible en: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173304/TFG\\_2017\\_Casasus\\_Cerezuela\\_Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173304/TFG_2017_Casasus_Cerezuela_Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Consens, M. (2003). El pasado extraviado. Prehistoria y arqueología del Uruguay. Linardi y Risso.
- De María, Isidoro (2004). Montevideo antiguo. EBO.
- Fontal, O. (coord.) (2020) Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial. De la edición Comunidad de Madrid. Disponible en <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>
- Frega, A., Islas, A. (coordinadoras) (2001). Nuevas miradas en torno al artiguismo. Departamento de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
- Freire, C., Varese, C. (1996). Viaje al antiguo Montevideo. Linari y Risso.
- González, N. (2006) El valor educativo y el uso del patrimonio cultural. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: [https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis\\_neusgonzalez.pdf](https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf)
- Pérez, G. (2021). Un barrio, mil historias. Montevideo en el pasado, presente y futuro. Aguilar.
- Pi, Renzo (1993). Los indios del Uruguay. Mapfre.
- Prats Cuevas, J. (2011). Complementos de la geografía e historia. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica: Graó.
- Rela, Walter (1969). Historia del teatro en el Uruguay. EBO.
- Reyes Abadie, Washington; Vázquez Romero, Andrés (1998). Crónica General del Uruguay. EBO.
- Ribeiro, A. (2016) Tiempos de Artigas. Editorial Planeta.
- Santos Guerra, M. (2004) Arqueología de los sentimientos en la escuela. Bonum.
- Schinca, M. (2014) Mujeres desconocidas del pasado montevideano. EBO.
- Schinca, M. (2003) Boulevard Sarandí. EBO.
- Varios autores. (2011) Colección Historia uruguaya. EBO. (12 tomos).
- Vidart, Daniel (1967). El tango y su mundo. Tauro.



---

# Programa Historia

---

Tramo 2 | 1.º y 2.º

**Espacio:**

Social y Humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

**Orientaciones sobre autonomía curricular:**

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del

---

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclean estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

La enseñanza de la Historia implica atender a una variedad de aspectos, que incluyen tanto las características epistemológicas de este conocimiento y sus relaciones con la enseñanza, como los aprendizajes a lograr con los estudiantes para desarrollar el pensamiento histórico.

En relación con la aproximación al conocimiento histórico, es posible distinguir diferentes dimensiones de trabajo. En primer lugar, el acceso a la información específica o recorrido temático. En este caso los contenidos en los diferentes programas se refieren a múltiples procesos históricos en diferentes escalas espaciales: Uruguay, la región y el mundo. Desde esta perspectiva, es fundamental mostrar la sincronía de los procesos estudiados, así como su multiescalaridad. Esto es especialmente importante para comprender la interrelación de los fenómenos históricos analizados, a la vez que el enfoque del proceso desde la perspectiva diacrónica aporta a la idea de transformación.

Con relación a esta primera dimensión, debemos aclarar que se analizan los procesos sin prescindir los hechos. Por lo tanto, el recorrido tiene que ver con grandes líneas conceptuales donde la dimensión factual cobra sentido en cuanto otorga estructura para construir la dimensión conceptual. Por esto, la información debe ser resignificada con relación a conceptos disciplinares que resulten más explicativos de esta. A la vez permitirán organizar la información de otra manera. Por lo tanto, es pertinente seleccionar conceptos específicos, así como otros con suficiente grado de generalidad para ser abordados a propósito de los distintos temas.

Al abordar la enseñanza de la Historia, trascender la enumeración de hechos, sin desconocer la importancia de los más relevantes, para lograr la construcción de un aprendizaje significativo, es uno de los desafíos de la gestión de la información específica.

Una segunda dimensión en el acercamiento al conocimiento disciplinar se vincula a la lectura y escritura específicas. En tal sentido, cada campo académico produce su discurso (científico) y lo comunica a través de una gran diversidad de géneros de texto, como respuestas discursivas prototípicas a las interacciones sociales contemporáneas, con objetivos comunicativos, estructura y rasgos lingüísticos característicos de las disciplinas que los producen. Así la posibilidad de interpretar y producir textos depende del conocimiento del género del discurso.

A la vez, es pertinente aclarar que no cualquier actividad de lectura o escritura promueve el aprendizaje. Es el potencial epistémico de ambas actividades lo que se debe fomentar, porque en situaciones de aprendizaje operan como instrumentos que permiten transformar el conocimiento, reestructurar y dar forma al pensamiento, además de considerarse como herramientas que pueden ser utilizadas para organizar, formular y revisar ideas. Por esto, ha de asignarse un espacio para el desarrollo de actividades de lectura y escritura al momento de pensar el curso.

Por último, es importante señalar que el conocimiento histórico no solamente se refiere a determinado tipo de información y una serie de conceptos operativos, sino que también es un relato que se construye. Por lo tanto, esta dimensión resulta fundamental en relación con su enseñanza. Por ello es importante que en la clase aparezcan las diversas voces de los historiadores, y mostrar el conocimiento histórico como un saber en permanente construcción, con versiones múltiples y cambiantes. Es significativo que los estudiantes se acerquen a la lógica de los historiadores y comprendan que la “operación historiográfica” (De Certeau, 2006) se basa siempre en una indagación interesada desde el presente, por lo tanto, resultaría también importante vincular la producción historiográfica con su contexto.

Por esto es que, a propósito de la selección temática, se propondrán situaciones de enseñanza para desarrollar aprendizajes con relación a las diferentes dimensiones enumeradas al principio. Desde esta perspectiva, además, de la Historia como construcción y como problema, esta puede ser abordada como una ciencia social al servicio de las sociedades y la democracia.

Los temas de cada una de las unidades curriculares implican para el docente a cargo, en uso de su autonomía, la construcción de una secuencia didáctica a partir de los propósitos que le asignó al curso, y la oportunidad de trabajar otros contenidos que no se limiten exclusivamente a un glosario temático específico.

Cada tema puede convertirse también, para los estudiantes, en una oportunidad para aprender a gestionar la información, produciendo conocimiento con relación al desarrollo de determinadas habilidades que favorecen el razonamiento histórico. De esta manera, a propósito del itinerario temático seleccionado, se buscó generar situaciones que habilitarán, entre otros, la promoción de los siguientes aprendizajes<sup>2</sup>:

- Identificar y contrastar fuentes primarias.
- Comprender y contrastar textos historiográficos.
- Incorporar nociones de temporalidad y espacialidad en todas sus variantes.
- Leer, comprender y decodificar textos escritos en distintos formatos.
- Producir un relato, oral o escrito, con las características del género académico, que permita comunicar y organizar la información de manera fundamentada.
- Conocer y comprender algunas características epistémicas del conocimiento historiográfico,

<sup>2</sup> En relación a los aprendizajes a promover, se recomienda consultar los documentos que aluden a las competencias específicas de la disciplina y los criterios de logro.

aprendiendo a formular preguntas, buscar evidencias, confrontar distintas fuentes de información, entre otros, y trasladarlos, cuando considere, a situaciones ajenas al aula.

-Comprender a los sujetos y procesos en sus contextos históricos, reconociendo, respetando y valorando las diferencias, al tiempo que se desarrolla empatía histórica.

-Construir definiciones conceptuales que permitan dar otro sentido a la información específica.

-Desarrollar autonomía en la toma de decisiones y pensamiento crítico.

-Conocer, cuidar y poner en valor el patrimonio en sus distintas escalas como constructo de sentido y parte de su identidad cultural.

-Desarrollar sensibilidad, apertura y reconocimiento hacia el hecho artístico como manifestación identitaria de las diferentes culturas y grupos sociales.

-Reconocer los valores democráticos, su proceso de construcción y la importancia de estos para la convivencia en sociedad, respetuosa del Estado de Derecho, el orden jurídico en todas sus dimensiones y los Derechos Humanos.

Esta enumeración sumaria no pretende agotar las diversas posibilidades de aprendizajes existentes. En tal sentido, cada docente evaluará, a partir de los propósitos del curso, en qué aprendizajes focalizará su atención, en diálogo con las competencias específicas y las expectativas de logro correspondientes a cada tramo.

## Bibliografía

De Certeau, M. (2006). *La escritura de la Historia*. Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo: 2

#### Perfil general del tramo

Al finalizar este tramo el estudiante vivencia y disfruta el ambiente y el patrimonio cultural y natural. Indaga la relación individuo-ambiente y las relaciones básicas de los ecosistemas en su entorno inmediato. Identifica problemas socioambientales y busca sus causas. Participa y desarrolla actividades colaborativas, cooperativas y solidarias. Escucha la opinión de otros y reconoce otros puntos de vista, atendiendo a las diferencias en situaciones mediadas. Entiende reglas, las sigue y participa en su creación, asumiendo responsabilidades asignadas e identificando problemas en la convivencia. Incorpora progresivamente el fundamento cultural de las normas y comienza a diferenciar situaciones justas de injustas cuando está implicado, aportando su propia opinión de forma mediada.

Con orientación, selecciona y utiliza el recurso digital más adecuado disponible en su entorno, para cumplir con una consigna dada. Indaga contenidos digitales de su interés en el ámbito escolar.

Comunica mediante diferentes formas de expresión creencias y sentimientos, orientado por el adulto hacia la búsqueda de la asertividad de sus ideas y en interacción empática con sus pares.

Opina mediante afirmaciones y razones sencillas sobre temas de su interés en el contexto cotidiano.

A través del juego, la expresión artística y la experimentación se encuentra en proceso de reconocimiento de su corporalidad integral. Identifica que su imagen corporal se constituye en interacción con el entorno, construyendo vínculos de confianza. Adquiere hábitos de cuidado y respeto de la imagen del cuerpo propio y del otro.

Reconoce la expresión de sus emociones, sentimientos, pensamientos, intereses y motivaciones, y las implicancias de sus acciones en el vínculo que desarrolla con otros de forma autónoma y mediada cuando sus características y circunstancias así lo requieran. Inicia la construcción de confianza en sí mismo y en sus características personales, como en la posibilidad de adquirir otras habilidades y destrezas. Explora sus preferencias, gustos, necesidades y las expresa.

Formula preguntas generales sobre temas de su interés y de su entorno, construyendo redes afectivas para el aprendizaje. Sobre situaciones concretas, interroga para construir interpretaciones y busca respuestas que lo impulsen a proponer y concretar acciones. Indaga, reconoce, anticipa e intenta dar explicaciones ante situaciones nuevas, potenciado por la curiosidad, la mediación y la interacción con su entorno. Expresa su acuerdo o desacuerdo, elaborando razones para explicar su opinión ante el cuestionamiento de otros, en un contexto argumentativo. A partir de la duda explora el entorno, se plantea nuevas preguntas confrontando su opinión con la información recabada, con el apoyo del adulto. Progresivamente adquiere el hábito de observar, pensar y actuar, controlando algún aspecto de su actividad: gestión del tiempo, concentración, autoobservación con mediación. Describe lo que aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirvió.

Interactúa en distintas situaciones comunicativas con diversos soportes y apoyos para desarrollar diferentes lenguajes (verbales, no verbales, expresivos, multimediales, icónicos y numéricos) y dialoga construyendo significados. Realiza inferencias a través de elementos paratextuales de otros sistemas de lenguajes, según el contexto, de acuerdo con sus intereses comunicativos y sus características. Compara características del lenguaje computacional y otros lenguajes. En otra lengua interpreta consignas simples, acompañadas de gestualidad para realizar acciones y responde verbalmente con enunciados concretos y conocidos.

Ordena la expresión de sus opiniones, sentimientos y emociones. Modifica materiales diversos de su entorno para darles nuevas formas o fines. Propone experiencias de juego en diferentes contextos en los que participa activamente. Combina ideas propias y de otros para generar alternativas originales en ámbitos cotidianos, para ofrecer variaciones de respuestas a problemas diversos y las pone a prueba.

Observa y describe fenómenos concretos de la vida cotidiana, a través de datos y variables que obtiene

mediante procesos perceptivos, vinculados a conocimientos científicos, estableciendo secuencias. Cuestiona eventos y afirmaciones concretas sobre fenómenos de su entorno, busca y anticipa explicaciones con o sin mediación tecnológica, anticipando posibles efectos. Comprende y sigue las instrucciones para obtener un resultado esperado o deseado.

En el abordaje de problemas identifica información, usa datos útiles e identifica patrones simples. Explora herramientas de la computación para obtener, almacenar y recuperar información.

Propone soluciones y anticipa resultados a problemas computacionales simples poniéndolos a prueba. Utiliza la descomposición del problema como estrategia. Desarrolla instrucciones en situaciones lúdicas o cotidianas identificando la importancia del orden en los algoritmos. Revisa los procesos de resolución; si encuentra errores, los reconoce y los valora como parte del proceso. En este proceso explora, en forma mediada y se expresa a través de nociones básicas de programación en actividades lúdicas.

#### Grados:

1.º y 2.º

#### Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:

Competencias del MCN ANEP 2022	Competencias específicas Tramo 2, grados 1.º y 2.º
1. Competencia en comunicación	1.2 Interactúa en diferentes situaciones comunicativas y contextos a través de distintos formatos. 1.3 Elabora escrituras en distintos formatos de manera autónoma o colectiva a partir de la guía del docente sobre aspectos de la Historia. 1.4 Elabora una oralidad espontánea y en grupo con los aportes del docente. 1.5 Identifica los lenguajes de las manifestaciones culturales de los diversos grupos sociales.

	1.6 Identifica fuentes históricas escritas, materiales.
2. Competencia en pensamiento creativo	<p>2.1 Construye preguntas basadas en relatos individuales y colectivos que otorgan sentido y habilitan a nuevas versiones de este.</p> <p>2.2 Pone en juego sus estrategias de indagación para resolver situaciones sociales y sistematizar con la orientación del docente.</p> <p>2.3 Interviene en proyectos de indagación orientados por el docente aportando ideas y preguntas a partir de sus intereses.</p> <p>2.4 Pone en juego su sensibilidad para interpretar hechos estéticos de distintas manifestaciones culturales.</p>
3. Competencia en pensamiento crítico	<p>3.1 Realiza preguntas significativas sobre el fenómeno o situación histórica planteada.</p> <p>3.2 Elabora argumentaciones y esgrime razones primarias frente a la opinión del otro.</p> <p>3.3 Formula preguntas para la indagación histórica con la guía del docente, en la búsqueda de explicaciones básicas.</p> <p>3.4 Observa y distingue distintas miradas sobre un evento, fenómeno o acontecimiento histórico.</p>
4. Competencia en pensamiento científico	<p>4.1 Explora fenómenos y sujetos sociales con la guía del docente y descubre regularidades o patrones sobre datos.</p> <p>4.2 Elabora preguntas y supuestos planteados desde la experiencia empíricamente con la guía del docente.</p> <p>4.3 Elabora formas alternativas para explorar los fenómenos sociales esbozando algunas explicaciones válidas.</p> <p>4.4 Reconoce fuentes de información diversas para construir un relato sobre el pasado.</p>

5. Competencia en pensamiento computacional	5.1 Conoce la utilización de las nuevas tecnologías para extraer información y organizar datos. 5.2 Comienza a comprender el impacto de las tecnologías digitales en la vida cotidiana.
6. Competencia metacognitiva	6.1 Identifica diversidad de respuestas en función de los desafíos que se le presentan. 6.2 Reconoce el proceso de pensamiento adecuándose a las nuevas acciones. 6.3 Reconoce algunos elementos de su proceso de aprendizaje y los verbaliza.
7. Competencia intrapersonal	7.1 Esboza algunas ideas fundamentadas y en diálogo con los otros. 7.2 Aprovecha los espacios de participación para expresar opiniones e inquietudes tratados en clase, en diálogo con el entorno. 7.3 Reconoce los sujetos históricos e identifica acciones.
8. Competencia en iniciativa y orientación a la acción	8.1 Toma algunas decisiones en relación con problemas cotidianos que lo desafían desde su entorno comunitario, cultural y social. 8.2 Propone prototipos de acciones justificadas para resolver problemas cotidianos. 8.3 Reconoce y vincula las acciones y los recursos necesarios con las necesidades comunes del pasado de la comunidad. 8.4 Propone ideas y acciones colaborativas poniendo en juego distintas estrategias con la guía del docente.
9. Competencia en relacionamiento con los otros	9.1 Amplía los vínculos compartiendo con los otros ideas, creencias, experiencias, interactuando con pertinencia. 9.2 Reconoce las normas de convivencia como constructo de los grupos sociales de pertenencia. 9.3 Relaciona los sujetos históricos en su contexto tomando posición.
10. Competencia en ciudadanía local, global y digital	10.1 Utiliza medios tecnológicos para realizar producciones concretas e indagar contenidos. 10.2 Reflexiona y rehace contenidos digitales pertinentes con la guía del docente. 10.3 Emprende acciones vinculares reconociendo responsabilidades individuales y colectivas

	<p>en su comunidad.</p> <p>10.4 Reconoce y vivencia el patrimonio cultural y natural en el contexto local, regional y global con la orientación del docente.</p> <p>10.5 Identifica problemas de su entorno y propone acciones para resolverlos.</p>
--	--

### Fundamentación de los contenidos de Historia para los grados 1 y 2

En el programa se presentan las interrelaciones entre las competencias generales del Marco Curricular Nacional, las competencias específicas y las progresiones de aprendizaje. Los contenidos se relacionan con un acercamiento a aspectos conceptuales del pasado vinculados a la vida de los estudiantes, la imaginación, el relato y las narraciones como instrumentos para la comprensión de los procesos históricos.

En 1.<sup>er</sup> y 2.<sup>do</sup> grado los contenidos del programa se fundamentan en la reconstrucción del pasado a partir de hechos, relato histórico y las expresiones artísticas de las sociedades, las identidades y los procesos culturales interrelacionados. Los procesos fundacionales de los asentamientos humanos, pueblos y ciudades junto con las conceptualizaciones sobre patrimonio a través de fuentes materiales son elementos relevantes para la comprensión de los cambios y permanencias en la temporalidad del contexto que habita el estudiante.

En cada uno de los grados se pretende alcanzar aproximaciones conceptuales de acuerdo con las competencias específicas seleccionadas y el progreso de los aprendizajes que acompañan criterios de logro orientadores. Estas competencias específicas atraviesan la totalidad de la propuesta curricular. El docente tiene en sus manos la toma de decisiones en el abordaje de los contenidos al servicio del enfoque competencial que se propone.

Grado	Contenidos específicos	Contenidos indispensables	Contenidos deseables	Competencias específicas
1	La construcción del pasado a partir de documentos históricos (no solo escritos), y	La sociedad colonial, componentes y formas de vida. Ubicación en tiempo	Expresiones artísticas y costumbres de ayer y hoy, en el campo y las	1.1-1.2-1.3 -1.4 -1.5-1.6 2.1- 2.2- 2.3- 2.4

	<p>actividades de la comunidad.</p> <p>Características sociales, económicas y culturales de las comunidades humanas.</p> <p>Diversidad cultural, social y económica de las comunidades indígenas del Río de la Plata en el periodo prehispánico.</p>	<p>y espacio.</p> <p>Fundación y formación de ciudades y comunidades (villas, pueblos y ciudades).</p> <p>Cambios, permanencias, multicausalidad: Relaciones interculturales e intra-culturales.</p>	<p>ciudades.</p> <p>La historia de José Gervasio Artigas, su familia y el entorno socio económico.</p> <p>Fuentes, testimonios y documentos históricos sobre el pasado cultural de las comunidades del Uruguay.</p>	<p>3.1- 3.2- 3.3- 3.4</p> <p>4.1- 4.2- 4.3-4.4</p> <p>5.1- 5.2</p> <p>6.1 - 6.2- 6.3</p> <p>7.1 - 7.2- 7.3</p> <p>8.1- 8.2- 8.3-8.4</p> <p>9.1- 9.2- 9.3</p> <p>10.1-10.2-10.3-10.4-10.5</p>
2	<p>Las culturas prehispánicas: organización de los grupos humanos en los territorios y sus culturas.</p> <p>Las identidades locales y regionales. Las culturas indígenas y sus interacciones.</p> <p>Las poblaciones asentadas en los territorios: su organización y formas de vida.</p>	<p>Conceptualizaciones: nomadismo, sedentarismo, cazadores y cultivadores.</p> <p>Comunidades y sociedades: interrelaciones con los territorios y el medioambiente.</p> <p>Expresiones materiales y acervo cultural.</p> <p>El proceso fundacional de pueblos, villas y ciudades.</p>	<p>Principales características históricas de los grupos humanos.</p> <p>Características históricas de los grupos humanos con culturas diferentes.</p> <p>Identificación y estudio de expresiones materiales a lo largo del tiempo.</p> <p>Patrimonio local tangible e intangible.</p>	<p>1.1-1.2-1.3-1.4-1.5</p> <p>2.1-2.2-2.3-2.4</p> <p>3.1-3.2-3.3-3.4</p> <p>4.1-4.2-4.3</p> <p>5.1-5.2</p> <p>6.1-6.2-6.3</p> <p>7.1-7.3</p> <p>8.1-8.2-8.3-8.4</p> <p>9.1-9.2-9.3</p> <p>10.1-10.2-10.3-10.4-10.5</p>

## Orientaciones para la evaluación específica en Historia

La Educación Básica Integrada (EBI) plantea como paradigma de evaluación la evaluación formativa, entendida esta como una propuesta contextualizada y continua a lo largo de toda la trayectoria que los estudiantes transitan en sus procesos de aprendizaje.

El objetivo fundamental de la evaluación formativa, al igual que en la evaluación sumativa, es la regulación de los aprendizajes, a través de la adecuación de los procedimientos o estrategias implementadas en diálogo con las demandas de los estudiantes, y la toma de decisiones pedagógicamente fundamentadas por parte del docente.

La evaluación formativa es continua, en la medida que valora el aprendizaje y la enseñanza del estudiante durante todo el trayecto recorrido junto con el docente. Por lo mismo, ha de construirse desde el inicio del diseño de la unidad curricular. Al respecto, Brookhart (2008) expresa que el poder de la evaluación formativa reside en su enfoque de atención, tanto a los factores cognitivos como a los motivacionales. Tiene, entonces, una finalidad diferente a la de la evaluación sumativa, que es movilizar los aprendizajes.

Por tratarse de procesos continuos, que evidencian información del lugar en que se encuentran posicionados los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la evaluación es una herramienta que acompaña el proceso de toma de decisiones de los docentes, al tiempo que refleja las evidencias en lo que respecta a los aprendizajes adquiridos (Anijovich y Capelletti, 2017).

La evaluación formativa es auténtica cuando está diseñada en forma contextualizada y busca la promoción de una variedad de estrategias que habiliten al estudiante al logro de aprendizajes, que le permitan su trasposición a situaciones externas al aula.

Desde esta perspectiva, tan importante como la evaluación es la retroalimentación, que aporta a la construcción de estrategias de autorregulación en el estudiante, y a la concreción de la metacognición. Con este propósito, el docente ha de generar espacios de *feedback* (Wiggins y McTighe, 2005) a partir de una planificación que reserve los tiempos pedagógicos para ello, y ha de diseñar actividades en sintonía. Es este un requisito fundamental para que los estudiantes puedan ser escuchados y tomen conciencia de su modo personal de aprender y la forma en que construyen los conocimientos.

Con relación a lo anterior, Anijovich (2019) considera que la retroalimentación fomenta el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes, y que sean sujetos activos en su aprendizaje, en lugar de meros receptores pasivos. Por tanto, la autonomía de los estudiantes se logra también mediante el proceso de hacerlos conscientes de su propio aprendizaje (Delgado y otros, 2016), al generar la posibilidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje junto con el de sus compañeros, y los motiva a continuar.

Al mismo tiempo, cuando el docente evalúa a sus estudiantes se evalúa también a sí mismo, recoge información valiosa sobre sus propias prácticas educativas. El docente debe tener establecidos previamente sus objetivos de aprendizaje y compartirlos con los estudiantes a través de las diversas evaluaciones que desarrollará. De esta manera los estudiantes se vuelven partícipes de su proceso de evaluación, a través de instancias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Otro aspecto vinculado a la evaluación formativa es su rol como elemento de motivación del estudiante para aprender, y la capacidad del docente para comprenderlo. Esto permite la toma de decisiones para la planificación de estrategias de enseñanza y evaluación, para facilitar los procesos de aprendizaje que llevan adelante los estudiantes.

Desde esta perspectiva, existen momentos relevantes del proceso de evaluación formativa que comienza con la determinación de los aprendizajes a desarrollar desde el marco curricular, la recolección de la evidencia a través de instrumentos, procedimientos o dispositivos, el juicio integrativo para determinar niveles de logro de los aprendizajes a alcanzar y el análisis de la información recolectada para la retroalimentación.

En ese inicio, la recogida de información o datos se constituyen en evidencia de los aprendizajes construidos por los estudiantes. Adquieren importancia, en este sentido, los instrumentos que permiten al docente analizar e interpretar los logros alcanzados para la toma de decisiones e identificar la apropiación de las competencias específicas que se propone alcancen los estudiantes.

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluaciones dialogadas formativas (R. Anijovich, G. Cappelletti 2017) y a la elaboración de rúbricas entre otras; ambas se estructuran con base en documentos o asistentes de la evaluación que permiten interpretar los avances en los aprendizajes. En el caso de las rúbricas su uso representa una oportunidad para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación también con el docente.

En este contexto, el rol del docente es de guía, problematizador y mediador, con el objetivo de promover una construcción propia del conocimiento desarrollando el espíritu crítico, sensibilidad, empatía y autonomía. El aprendizaje desde esta concepción pasa a ser activo y dinámico, en constante creación, a través de las metodologías activas.

A partir de los actores involucrados, los contextos y las decisiones pedagógicas asumidas respecto al proceso de evaluación, se puede hablar de un vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje en las aulas que permitirá:

- Comprender y clarificar las intenciones y criterios de logro.
- Diseñar actividades que ofrezcan evidencias del aprendizaje del estudiante.
- Motivar a los estudiantes a participar en la coconstrucción de aprendizaje hacia sus pares.
- Implicar a cada estudiante a ser responsable de su propio aprendizaje.

La consideración de las competencias básicas se entrecruza con otros elementos del currículo como los contenidos, los objetivos y los criterios como referentes dinámicos de la evaluación. La pertinencia de una evaluación por competencias asociadas a conocimientos específicos, a destrezas y actitudes abordadas desde la Historia, y atendiendo especialmente al cuidado de la dimensión afectiva del estudiante, radica en que ilustra sobre el grado de concreción de los criterios de logro.

## Bibliografía

- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomooportunidadanijovichcappelletticompressed.pdf>
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retro-alimentación formativa*. Summa. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
- Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacion3b3n-efectiva.pdf>
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Cooperativa Nacional Magisterio. [https://www.academia.edu/38415813/La\\_evaluacion\\_como\\_experiencia\\_total\\_pdf\\_Hugo\\_cerda\\_Ed\\_Magisterio](https://www.academia.edu/38415813/La_evaluacion_como_experiencia_total_pdf_Hugo_cerda_Ed_Magisterio)
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D., Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI*, 1 (1), 9-24.

[https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela\\_EDUCADI\\_2016\\_1\(1\)\\_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela*. Paidós.
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Grupo Magro Editores. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. [https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion\\_del\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf)
- Santos Guerra, M. (2017). *Educación del corazón. Los sentimientos en la escuela*. Homo Sapiens Ediciones.
- Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.
- Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Graó. [https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI\\_N\\_10\\_IDEAS\\_CLAVE\\_EVALUAR\\_PARA\\_APRENDER](https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI_N_10_IDEAS_CLAVE_EVALUAR_PARA_APRENDER)
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD. <https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

### Criterios de logro para la evaluación por grado

De acuerdo con el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI):

El perfil de egreso, los perfiles de tramo y las progresiones son componentes curriculares que orientan el trabajo docente para una planificación en la que el punto desde el cual estructurar las propuestas de enseñanza son las metas de aprendizaje y los criterios de logro. (p. 39)

Desde esta perspectiva, los criterios de logro son indicadores que tienen como objetivo orientar al docente al momento de evaluar el progreso de cada estudiante, y contribuir a definir en qué estadio de desarrollo de la competencia se encuentra este. La posibilidad de definir, al momento de planificar el curso, las competencias que se buscará promover, permitirán decidir los criterios de logro que son operativos a estas; compartirlos con los estudiantes contribuirá a su metacognición, en la medida que al ofrecerles información acerca de lo que se espera de ellos, pueden constituirse en una guía para su aprendizaje.

Las características del conocimiento histórico permiten que el desarrollo de las competencias específicas pueda lograrse a propósito de distintos contenidos. Esto significa que no hay contenidos más pertinentes que otros para el desarrollo de estas, aunque siempre debe aparecer asociada, ineludiblemente, a un contenido. Será potestad del docente seleccionar cuál contenido será pertinente según su proyecto y los niveles de recurrencia y transferibilidad.

En el caso de la enseñanza de la Historia en los tramos 1 y 2, el acercamiento al conocimiento de la Historia, la franja etaria de los estudiantes, y los recorridos temáticos seleccionados, ponen de manifiesto

otras relaciones más cercanas entre las competencias específicas a alcanzar en relación con los contenidos y los criterios de logro.

### Bibliografía

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

A continuación, los criterios de logro por grado 1 y 2:

1	2
Interactúa en situaciones comunicativas concretas sobre fuentes testimoniales de la escuela y el barrio.	Comprende y comunica relatos de la historia local con base en fuentes testimoniales concretas, relacionando cambios y permanencias.
Elabora de manera autónoma escrituras breves sobre las poblaciones asentadas en los territorios locales.	Elabora de manera autónoma escrituras con progresiva complejidad en relación con el proceso fundacional de los pueblos y ciudades.
Reconoce las características sociales y culturales de grupos humanos del pasado a través de juegos de roles.	Interactúa con expresiones culturales a través de fuentes primarias y secundarias de las comunidades de referencia.
Reconoce la sucesión y el ordenamiento en la temporalidad en los ámbitos personal, escolar y la comunidad de referencia.	Describe las diferencias entre presente y pasado a través de cambios y permanencias de las sociedades prehispánicas.
Propone estrategias propias aportando relatos	Elabora y pone a disposición experiencias personales y colectivas del pasado, aportando a la concreción del

1	2
personales y fuentes testimoniales a los proyectos.	proyecto.
Esgrime opiniones personales e interactúa en diálogos, considerando las opiniones de los otros.	Elabora opiniones propias sobre las relaciones entre los sujetos históricos.
Describe explicaciones primarias sobre la multiculturalidad de las comunidades indígenas.	Busca explicaciones específicas a partir de problemas que se plantean en perspectiva histórica.

### Orientaciones metodológicas específicas:

En proceso de construcción.

### Bibliografía para los docentes (en proceso de construcción)

Alfaro, Milita (1991). Carnaval. Una historia social de Montevideo desde la perspectiva de la fiesta. Trilce.

Assuncao, Fernando O. (1999). Historia del gaucho. Claridad.

Ayestarán, Lauro (1990). El tamboril y la comparsa. Arca.

Azarola Gil, Luis Enrique. (1976). Los orígenes de Montevideo. Comisión de Actos Conmemorativos. Montevideo.

Barrios Pintos, A. (2008). Historia de los pueblos orientales. EBO.

Caetano, G. y Rilla, J. (1999). Historia contemporánea del Uruguay. De la colonia al Mercosur. Colección CLAEH/Editorial Fin de Siglo.

Caraballo, C. (2011) Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido. UNESCO. Disponible en: [https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio\\_Cultural\\_un\\_enfoque\\_diverso\\_y\\_comprometido.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural_un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf)

Casasús, A., Aparici, J. (2017) El patrimonio cultural en Educación Infantil: Historia, costumbres y tradiciones de la Vall Dúixó. Universitat Jaume. Disponible en: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173304/TFG\\_2017\\_Casasus\\_Cerezuela\\_Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173304/TFG_2017_Casasus_Cerezuela_Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Consens, M. (2003). El pasado extraviado. Prehistoria y arqueología del Uruguay. Linardi y Risso.

---

De María, Isidoro (2004). Montevideo antiguo. EBO.

Fontal, O. (coord.) (2020) Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial. De la edición Comunidad de Madrid. Disponible en <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>

Frega, A., Islas, A. (coordinadoras) (2001). Nuevas miradas en torno al artiguismo. Departamento de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Freire, C., Varese, C. (1996). Viaje al antiguo Montevideo. Linari y Risso.

González, N. (2006) El valor educativo y el uso del patrimonio cultural. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: [https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis\\_neusgonzalez.pdf](https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf)

Pérez, G. (2021). Un barrio, mil historias. Montevideo en el pasado, presente y futuro. Aguilar.

Pi, Renzo (1993). Los indios del Uruguay. Mapfre.

Prats Cuevas, J. (2011). Complementos de la geografía e historia. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica: Graó.

Rela, Walter (1969). Historia del teatro en el Uruguay. EBO.

Reyes Abadie, Washington; Vázquez Romero, Andrés (1998). Crónica General del Uruguay. EBO.

Ribeiro, A. (2016) Tiempos de Artigas. Editorial Planeta.

Santos Guerra, M. (2004) Arqueología de los sentimientos en la escuela. Bonum.

Schinca, M. (2014) Mujeres desconocidas del pasado montevidiano. EBO.

Schinca, M. (2003) Boulevard Sarandí. EBO.

Varios autores. (2011) Colección Historia uruguaya. EBO. (12 tomos).

Vidart, Daniel (1967). El tango y su mundo. Tauro.

---

# Programa

# Historia

---

Tramo 5 | 7.º y 8.º

**Espacio:**

Social Humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

### Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un

---

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en la que se distribuye la malla curricular, y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclean estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

La enseñanza de la Historia implica atender a una variedad de aspectos, que incluyen tanto las características epistemológicas de este conocimiento y sus relaciones con la enseñanza, como los aprendizajes a lograr con los estudiantes para desarrollar el pensamiento histórico.

En relación con la aproximación al conocimiento histórico, es posible distinguir diferentes dimensiones de trabajo. En primer lugar, el acceso a la información específica o recorrido temático. En este caso los contenidos en los diferentes programas se refieren a múltiples procesos históricos en diferentes escalas espaciales: Uruguay, la región y el mundo. Desde esta perspectiva, es fundamental mostrar la sincronía de los procesos estudiados, así como su multiescalaridad. Esto es especialmente importante para comprender la interrelación de los fenómenos históricos analizados, a la vez que el enfoque del proceso desde la perspectiva diacrónica aporta a la idea de transformación.

Con relación a esta primera dimensión, debemos aclarar que se analizan los procesos sin prescindir de los hechos. Por lo tanto, el recorrido tiene que ver con grandes líneas conceptuales donde la dimensión factual cobra sentido en cuanto otorga estructura para construir la dimensión conceptual. Por esto, la información debe ser resignificada con relación a conceptos disciplinares que resulten más explicativos de esta. A la vez permitirán organizar la información de otra manera. Por lo tanto, es pertinente seleccionar conceptos específicos, así como otros con suficiente grado de generalidad para ser abordados a propósito de los distintos temas.

Al abordar la enseñanza de la Historia, trascender la enumeración de hechos, sin desconocer la importancia de los más relevantes, para lograr la construcción de un aprendizaje significativo, es uno de los desafíos de la gestión de la información específica.

Una segunda dimensión en el acercamiento al conocimiento disciplinar se vincula a la lectura y escritura específicas. En tal sentido, cada campo académico produce su discurso (científico) y lo comunica a través de una gran diversidad de géneros de texto, como respuestas discursivas prototípicas a las interacciones sociales contemporáneas, con objetivos comunicativos, estructura y rasgos lingüísticos característicos de las disciplinas que los producen. Así la posibilidad de interpretar y producir textos depende del conocimiento del género del discurso.

A la vez, es pertinente aclarar que no cualquier actividad de lectura o escritura promueve el aprendizaje. Es el potencial epistémico de ambas actividades lo que se debe fomentar, porque en situaciones de aprendizaje operan como instrumentos que permiten transformar el conocimiento, reestructurar y dar forma al pensamiento, además de considerarse como herramientas que pueden ser utilizadas para organizar, formular y revisar ideas. Por esto, ha de asignarse un espacio para el desarrollo de actividades de lectura y escritura al momento de pensar el curso.

Por último, es importante señalar que el conocimiento histórico no solamente se refiere a determinado tipo de información y una serie de conceptos operativos, sino que también es un relato que se construye. Por lo tanto, esta dimensión resulta fundamental en relación con su enseñanza. Por ello es importante que en la clase aparezcan las diversas voces de los historiadores, y mostrar el conocimiento histórico como un saber en permanente construcción, con versiones múltiples y cambiantes. Es significativo que los estudiantes se acerquen a la lógica de los historiadores y comprendan que la “operación historiográfica” (De Certeau, 2006) se basa siempre en una indagación interesada desde el presente, por lo tanto, resultaría también importante vincular la producción historiográfica con su contexto.

Por esto es que, a propósito de la selección temática, se propondrán situaciones de enseñanza para desarrollar aprendizajes con relación a las diferentes dimensiones enumeradas al principio. Desde esta perspectiva, además, de la Historia como construcción y como problema, esta puede ser abordada como una ciencia social al servicio de las sociedades y la democracia.

Los temas de cada una de las unidades curriculares implican para el docente a cargo, en uso de su autonomía, la construcción de una secuencia didáctica a partir de los propósitos que le asignó al curso, y la oportunidad de trabajar otros contenidos que no se limiten exclusivamente a un glosario temático específico.

Cada tema puede convertirse también, para los estudiantes, en una oportunidad para aprender a gestionar la información, produciendo conocimiento con relación al desarrollo de determinadas habilidades que favorecen el razonamiento histórico. De esta manera, a propósito del itinerario temático seleccionado, se buscó generar situaciones que habilitarán, entre otros, la promoción de los siguientes aprendizajes<sup>2</sup>:

- Identificar y contrastar fuentes primarias.
- Comprender y contrastar textos historiográficos.

<sup>2</sup> En relación a los aprendizajes a promover, se recomienda consultar los documentos que aluden a las competencias específicas de la disciplina y los criterios de logro.

- Incorporar nociones de temporalidad y espacialidad en todas sus variantes.
  - Leer, comprender y decodificar textos escritos en distintos formatos.
  - Producir un relato, oral o escrito, con las características del género académico, que permita comunicar y organizar la información de manera fundamentada.
  - Conocer y comprender algunas características epistémicas del conocimiento historiográfico, aprendiendo a formular preguntas, buscar evidencias, confrontar distintas fuentes de información, entre otros, y trasladarlos, cuando considere, a situaciones ajenas al aula.
  - Comprender a los sujetos y los procesos en sus contextos históricos, reconociendo, respetando y valorando las diferencias, al tiempo que se desarrolla empatía histórica.
  - Construir definiciones conceptuales que permitan dar otro sentido a la información específica.
  - Desarrollar autonomía en la toma de decisiones y pensamiento crítico.
  - Conocer, cuidar y poner en valor el patrimonio en sus distintas escalas como constructo de sentido y parte de su identidad cultural.
  - Desarrollar sensibilidad, apertura y reconocimiento hacia el hecho artístico como manifestación identitaria de las diferentes culturas y grupos sociales.
  - Reconocer los valores democráticos, su proceso de construcción y la importancia de estos para la convivencia en sociedad, respetuosa del Estado de Derecho, el orden jurídico en todas sus dimensiones y los Derechos Humanos.
- Esta enumeración sumaria no pretende agotar las diversas posibilidades de aprendizajes existentes. En tal sentido, cada docente evaluará, a partir de los propósitos del curso, en qué aprendizajes focalizará su atención, en diálogo con las competencias específicas y las expectativas de logro correspondientes a cada tramo.

## Referencias bibliográficas

De Certeau, M. (2006). *La escritura de la Historia*. México, Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo 5

Al finalizar este tramo, el estudiante conoce sus derechos y obligaciones; comienza a asumir responsabilidades en diferentes ámbitos de participación ciudadana. Se involucra en las oportunidades de participación para la toma de decisiones democráticas en clave de derechos humanos en su entorno escolar y cotidiano.

Valora las características culturales locales, regionales y globales como riqueza, promoviendo el respeto de la diversidad en su entorno. Reconoce y aprecia las diferencias y la no discriminación.

En el ámbito individual y colectivo construye preguntas y problemas sencillos a partir de consignas dadas o inquietudes propias. Diseña y desarrolla proyectos y procedimientos que permitan el alcance de las metas y objetivos con los recursos disponibles individuales y en grupo, con metas a corto plazo. Identifica emergentes de contextos cotidianos o ajenos a su experiencia y plantea soluciones sencillas y propuestas de acciones como respuesta a demandas del entorno en ambientes intencionales de aprendizaje. Recopila datos y analiza resultados para construir prototipos.

En construcciones colaborativas, asume roles diversos, con la guía del adulto. Construye vínculos asertivos, conductas y relaciones saludables buscando acuerdos en los conflictos y reconociendo estrategias para la resolución de los disensos. Desarrolla una actitud crítica para el autocuidado y el cuidado del otro frente a la información y los modelos que le llegan.

Explora redes de apoyo y realiza acciones solidarias para el cuidado del otro favoreciendo la convivencia social. Integra y valora distintos grupos y espacios de pertenencia para la construcción de su identidad, conociendo y comprendiendo la diversidad propia y del otro. Expresa inquietudes cuando le son habilitados los espacios de participación. Comienza a construir conciencia de su huella e identidad digital y la seguridad de datos personales en el uso de los espacios digitales. Selecciona herramientas digitales para el manejo, la presentación y visualización de información y reconoce los aspectos importantes y la información relevante de los datos de un conjunto de problemas. Analiza, de forma mediada, las formas en que la tecnología y las computadoras impactan y transforman la vida cotidiana y el ambiente.

Reflexiona sobre situaciones y problemas socioambientales, sus causas y consecuencias, y la incidencia de la acción humana en la evolución del equilibrio ambiental, la sostenibilidad, la justicia y la equidad.

Se encuentra en proceso de construcción de su identidad, de autorregulación y toma conciencia del efecto que producen sus acciones. Explora sus posibilidades expresivas y la potencialidad de su corporalidad. Comprende e inicia el proceso de integrar sus sentimientos, emociones, fortalezas y fragilidades frente a emergentes para conocer y conocerse de acuerdo con sus características individuales.

El estudiante revisa sus motivaciones para la realización de la tarea analizando las experiencias previas en donde resolvió situaciones semejantes.

Proyecta mentalmente la tarea a realizar, imagina cómo hacerla y ajusta diversas estrategias regulando su tiempo, con la mediación del docente. Reconoce el monitoreo, la planificación y la autoevaluación como herramientas para el aprendizaje y genera las condiciones apropiadas en el entorno de trabajo.

Comunica sus ideas a través del diálogo, la exposición, la descripción y la argumentación. Explica y define conceptos en distintos lenguajes, formatos y contextos. Lee, se expresa oralmente y logra procesos de escritura de textos sobre temas diversos en forma autónoma. Elabora y modifica expresiones que reflejan ideas propias o de otros en un proceso de exploración de su potencial creativo utilizando diferentes materiales, soportes, lenguajes y técnicas.

Reconoce, comprende y produce textos en otra lengua, sobre temas diversos en forma mediada. Lee, escribe y se expresa oralmente incorporando vocabulario, con aplicación de diversos soportes, lenguajes alternativos y mediaciones en contextos familiares.

Establece relaciones entre sus opiniones y las del otro e intercambia posturas para identificar acuerdos y desacuerdos. Fundamenta su punto de vista en función de razones que puede organizar; lo compara y confronta con los de otros y distingue una opinión fundamentada y una que no lo está.

Identifica matices conceptuales, busca los significados desconocidos y reconoce supuestos implícitos en situaciones sencillas. Reconoce y puede explicar una falacia a la vez que identifica ausencias en una cadena lógica argumentativa.

Diferencia conocimiento científico del que no lo es, utilizándolo para formular, analizar y explicar fenómenos y problemas cotidianos, naturales y sociales. Reconoce que los modelos son representaciones de diferentes escenarios, y permiten al usuario experimentar con distintas condiciones y sus consecuencias. Elabora explicaciones con base científica sobre fenómenos simples valorando aplicaciones tecnológicas del conocimiento científico y reflexiona sobre su influencia en la sociedad y el ambiente, reconociendo el carácter temporal del conocimiento científico y su apertura permanente a la revisión y al cambio. Utiliza distintas herramientas de programación para resolver problemas, reconociendo sus generalidades en términos abstractos, siguiendo procesos sistemáticos de prueba, detectando errores y corrigiéndolos.

#### **Grados:**

7.º y 8.º

#### **Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:**

<b>Competencias del MCN ANEP 2022</b>	<b>Competencias específicas de Historia</b>	
	<b>Grado 7.º y 8.º</b>	

<p>1. Competencia en comunicación</p>	<p>1.1 Lee en distintos formatos (pinturas, fotografías, mapas, imágenes fijas y en movimiento, gráficas, etcétera).</p> <p>1.2 Elabora una escritura, de forma autónoma, a partir de la guía inicial del docente para comunicar el conocimiento histórico.</p> <p>1.3 Desarrolla una oralidad propia, de manera fundada, a partir de la guía inicial del docente, para comunicar el conocimiento histórico.</p> <p>1.4 Reconoce los distintos lenguajes como manifestaciones culturales de los diversos grupos sociales.</p> <p>1.5 Identifica las fuentes históricas y la información proveniente de ellas.</p>
<p>2. Competencia en pensamiento creativo</p>	<p>2.1 Construye preguntas basadas en información histórica y plantea posibles soluciones a fenómenos sociales nuevos.</p> <p>2.2 Reconoce las estrategias de indagación más adecuadas para resolver situaciones problema en forma individual.</p> <p>2.3 Comienza a formular proyectos de indagación a partir de sus propios intereses en diálogo con los contenidos del curso.</p> <p>2.4 Manifiesta su sensibilidad al hecho estético e indaga acerca de las distintas manifestaciones culturales.</p>
<p>3. Competencia en pensamiento crítico</p>	<p>3.1 Formula preguntas pertinentes a las temáticas planteadas o de su interés, cuestionando el objeto de estudio.</p> <p>3.2 Adquiere estrategias problematizadoras para interrogar a su entorno con perspectiva histórica.</p> <p>3.3 Distingue diferentes herramientas y categorías de análisis propias de la investigación histórica, y es capaz de construir explicaciones sencillas a partir de su utilización.</p> <p>3.4 Identifica la existencia de distintas miradas historiográficas.</p>
<p>4. Competencia en pensamiento científico</p>	<p>4.1 Identifica criterios para la búsqueda de información y selecciona los más adecuados propios de la Historia.</p> <p>4.2 Formula preguntas pertinentes a las temáticas planteadas o de su interés,</p>

	<p>interpelando al conocimiento.</p> <p>4.3 Interroga construyendo significados.</p> <p>4.4 Lleva a cabo trabajos de indagación con mediación del docente comenzando a reconocer la provisionalidad del conocimiento científico social.</p>
5. Competencia en pensamiento computacional	<p>5.1 Maneja con pertinencia las nuevas tecnologías, teniendo en cuenta las fortalezas y las debilidades de cada dispositivo.</p> <p>5.2 Utiliza las herramientas digitales, maneja, presenta y visualiza la información.</p> <p>5.3 Conoce los riesgos y toma los recaudos para la protección de sus datos personales.</p>
6. Competencia metacognitiva	<p>6.1 Reconoce la complejidad de las situaciones y analiza posibles respuestas.</p> <p>6.2 Encuentra estrategias propias para sostener su motivación.</p> <p>6.3 Se interroga acerca de sus procesos de aprendizaje y reconoce sus avances.</p> <p>6.4 Incorpora estrategias de autoevaluación en su proceso de aprendizaje y las implementa de acuerdo con lo esperado.</p>
7. Competencia intrapersonal	<p>7.1 Ensaya la construcción de una opinión personal a partir del conocimiento histórico.</p> <p>7.2 Acepta las opiniones divergentes y reconoce significados compartidos.</p> <p>7.3 Comprende el accionar de los sujetos históricos y sus puntos de vista.</p>
8. Competencia en iniciativa y orientación a la acción	<p>8.1 Comienza a tomar decisiones fundadas de forma autónoma.</p> <p>8.2 Identifica situaciones problema y reconoce posibles soluciones a partir del conocimiento histórico.</p> <p>8.3 Organiza los recursos disponibles para el alcance de metas y objetivos del curso.</p> <p>8.4 Incorpora y participa de distintas metodologías de trabajo colaborativo.</p>

<p>9. Competencia en relacionamiento con los otros</p>	<p>9.1 Reconoce los derechos como una construcción histórica, así como las responsabilidades individuales y colectivas.</p> <p>9.2 Reconoce el valor de la convivencia democrática como construcción histórica.</p> <p>9.3 Comprende a los sujetos históricos desde la perspectiva de su contexto.</p> <p>9.4 Construye vínculos asertivos desde el respeto a la diferencia.</p>
<p>10. Competencia en ciudadanía local, global y digital</p>	<p>10.1 Con base en sus propias estrategias de búsqueda, selecciona sitios confiables a utilizar.</p> <p>10.2 Selecciona los recursos digitales adecuados para buscar información pertinente a los temas y actividades abordadas.</p> <p>10.3 Ejercita criterios que le permitan manejarse en las redes sociales de forma segura.</p> <p>10.4 Conoce y pone en valor el patrimonio cultural en sus diferentes escalas y es consciente de la necesidad del uso responsable y sostenible del ambiente.</p> <p>10.5 Se interesa en relación con su entorno como ejercicio de una ciudadanía responsable y participativa.</p> <p>10.6 Identifica e interpela a las problemáticas del mundo actual a partir del conocimiento histórico.</p>

### Fundamentación de los contenidos de Historia para el grado 7

La propuesta programática correspondiente a este grado está en diálogo con el aprendizaje basado en competencias propuesto en el MCN, a partir de los contenidos específicos de Historia.

Desde el punto de vista conceptual, el propósito fundamental de la unidad curricular apunta a que el estudiante comprenda los logros de la humanidad en la Antigüedad y Edad Media, valorando el legado de las civilizaciones americanas, antiguas y medievales, cuyos bienes culturales han viajado en el tiempo y en el espacio llegando hasta la actualidad.

Desde el punto de vista metodológico, el propósito fundamental de esta unidad curricular consiste en que el estudiante incorpore el trabajo con la temporalidad y la espacialidad como elementos clave en la conformación del pensamiento histórico, así como el trabajo con categorías de análisis histórico. Es imprescindible, por el sentido conceptual del recorrido, atender al abordaje de todos los contenidos indispensables.

En el caso particular de este programa los contenidos deseables y las competencias específicas atraviesan la totalidad de la propuesta.

<b>El legado de las civilizaciones americanas, antiguas y medieval</b>			
<b>Contenidos específicos</b>	<b>Contenidos indispensables</b>	<b>Contenidos deseables</b>	<b>Competencias específicas</b>
1. Las civilizaciones: abordaje a partir del análisis particular de dos casos (uno de ellos en América) y teniendo en cuenta su herencia en la época actual.	Orígenes y elementos constitutivos de las civilizaciones.	Importancia de las fuentes históricas en la construcción de las explicaciones históricas.	1.1-1.2
	Las sociedades y sus interrelaciones históricas con los diferentes espacios geográficos.		1.3-1.4-1.5
2. El legado de Grecia y Roma.	Surgimiento de la ciudad y sus implicancias a nivel político, económico, social y religioso.	Uso y valor de periodizaciones y cronologías.	2.1-2.2
	Expresiones artísticas y culturales de sectores y grupos constituyentes de la sociedad	La sociedad, sus integrantes, interacciones y formas de vida.	2.3-2.4
2. El legado de Grecia y Roma.	Cambios que acompañan la transición política de súbditos a ciudadanos en las antiguas polis griegas.	Condiciones y procesos en la formación y/o afirmación del poder político.	3.1-3.2
		Nociones y empleo de la cartografía histórica en diferentes formatos (impresos, digitales, etc.).	3.3-3.4
2. El legado de Grecia y Roma.	Civitas, imperio y romanización.	Selección y problematización de conceptos estructuradores del curso: Historia,	4.1-4.2
	Realizaciones culturales y expresiones artísticas que llegan al		4.3-4.4
2. El legado de Grecia y Roma.	Realizaciones culturales y expresiones artísticas que llegan al	Selección y problematización de conceptos estructuradores del curso: Historia,	5.1-5.2-5.3
			6.1-6.2
2. El legado de Grecia y Roma.	Realizaciones culturales y expresiones artísticas que llegan al	Selección y problematización de conceptos estructuradores del curso: Historia,	6.3-6.4
			7.1-7.2-7.3

	día de hoy.	civilización, antigüedad, monarquía, oligarquía, democracia, república, ciudadanía, ciudad-estado, imperio, cultura, esclavitud, religión, mentalidad, feudalismo, crisis, artes, intercambio comercial, herencia grecolatina.	8.1-8.2 8.3-8.4 9.1-9.2 9.3-9.4 10.1-10.2 10.3-10.4 10.5-10.6
3. Raíces y fundamentos de la Europa medieval (V al XII).	Formación, consolidación, crisis y fragmentación del Estado como poder político.  Vida rural, urbana, y organización económica.  Artes y religión: vínculos y manifestaciones.	Los inicios de la ciencia moderna.	
4. Transiciones del Medioevo a la Edad Moderna y la formación de una nueva mentalidad (XII al XV).	Diversidad social y cultural en Europa occidental, y coexistencias y conflictos entre religiones.  Renacimiento y Humanismo.  Ciudades y burguesías: orígenes del capitalismo mercantil, y sus repercusiones económicas y sociales		

### Criterios de logro para la evaluación por grado:

#### Fundamentación:

De acuerdo con el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI):

El perfil de egreso, los perfiles de tramo y las progresiones son componentes curriculares que orientan el trabajo docente para una planificación en la que el punto desde el cual estructurar las propuestas de enseñanza son las metas de aprendizaje y los criterios de logro. (p. 39)

Desde esta perspectiva, los criterios de logro son indicadores que tienen como objetivo orientar al docente al momento de evaluar el progreso de cada estudiante y contribuir a definir en qué estadio de desarrollo de la competencia se encuentra este. La posibilidad de definir, al momento de planificar el curso, las competencias que se buscará promover, permitirá decidir los criterios de logro que son operativos a estas; compartirlos con los estudiantes contribuirá a su metacognición, en la medida que al ofrecerles información acerca de lo que se espera de ellos, pueden constituirse en una guía para su aprendizaje.

Las características del conocimiento histórico permiten que el desarrollo de las competencias específicas pueda lograrse a propósito de distintos contenidos. Esto significa que no hay contenidos más pertinentes que otros para el desarrollo de estas, aunque siempre debe aparecer asociada, ineludiblemente, a un contenido. Será potestad del docente seleccionar cuál contenido será pertinente según su proyecto y los

niveles de recurrencia y transferibilidad.

En el caso particular de la enseñanza de la Historia en los tramos 5 y 6, la construcción de programas a partir de competencias reserva un espacio importante para que en uso de su autonomía y como profesional de la enseñanza, cada docente diseñe un curso en forma situada, en diálogo con la normativa, y en función de los propósitos que defina como prioritarios. Esta concepción inhabilita la posibilidad de asociar cada criterio de logro con contenidos específicos concretos, en el entendido de que estos dependerán de las decisiones pedagógicas que cada docente tome. Los criterios de logro que se detallan a continuación evidencian una progresión en todos los casos, en relación con las distintas competencias del Plan de EBI.

A continuación, los criterios de logro del grado 7:

- Identifica planteamientos históricos.
- Identifica categorías de análisis propias del método histórico.
- Reconoce y relaciona los elementos de los textos cartográficos en Historia.
- Reconoce la espacialidad y temporalidad en la interpretación y en la construcción del relato histórico.
- Presenta en forma de esquemas contenidos abordados en el curso de Historia.
- Establece alguna relación entre los avances tecnológicos, sus aplicaciones en la producción y los cambios en la vida de las sociedades.
- Identifica distintas posiciones historiográficas respecto a un mismo tema.
- Incorpora a su relato y utiliza en forma adecuada términos propios de la disciplina.
- Incorpora la lectura y escritura en Historia utilizando distintos formatos.
- Reconoce a las imágenes como textos visuales.
- Identifica las distintas fuentes del conocimiento histórico.
- Identifica en la sociedad de hoy el legado cultural de otras civilizaciones.
- Visualiza y respeta creencias, actitudes y valores de distintas épocas.
- Reconoce el patrimonio con el cual se identifica.
- Compara situaciones sociales en tiempos diferentes.
- Aprecia, valora y se compromete con el principio de la convivencia democrática.
- Indaga y recorre las redes sociales, con ayuda del docente.
- Identifica algunas herramientas de la metodología de investigación en historia con ayuda del docente.

### **Orientaciones para la evaluación específica en Historia**

La Educación Básica Integrada (EBI) plantea como paradigma de evaluación la evaluación formativa, entendida esta como una propuesta contextualizada y continua a lo largo de toda la trayectoria que los estudiantes transitan en sus procesos de aprendizaje.

El objetivo fundamental de la evaluación formativa, al igual que en la evaluación sumativa, es la regulación de los aprendizajes, a través de la adecuación de los procedimientos o de las estrategias implementadas en diálogo con las demandas de los estudiantes, y la toma de decisiones pedagógicamente fundamentadas por parte del docente.

La evaluación formativa es continua en la medida que valora el aprendizaje y la enseñanza del estudiante

durante todo el trayecto recorrido junto con el docente. Por lo mismo, ha de construirse desde el inicio del diseño de la unidad curricular. Al respecto, Brookhart (2008) expresa que el poder de la evaluación formativa reside en su enfoque de atención tanto a los factores cognitivos como a los motivacionales. Tiene, entonces, una finalidad diferente a la de la evaluación sumativa, que es movilizar los aprendizajes.

Por tratarse de procesos continuos, que evidencian información del lugar en que se encuentran posicionados los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la evaluación es una herramienta que acompaña el proceso de toma de decisiones de los docentes, al tiempo que refleja las evidencias en lo que respecta a los aprendizajes adquiridos (Anijovich y Capelletti, 2017).

La evaluación formativa es auténtica cuando está diseñada en forma contextualizada y busca la promoción de una variedad de estrategias que habiliten al estudiante al logro de aprendizajes que le permitan su trasposición a situaciones externas al aula.

Desde esta perspectiva, tan importante como la evaluación es la retroalimentación que aporta a la construcción de estrategias de autorregulación en el estudiante y a la concreción de la metacognición. Con este propósito el docente ha de generar espacios de *feedback* (Wiggins y McTighe, 2005) a partir de una planificación que reserve los tiempos pedagógicos para ello y ha de diseñar actividades en sintonía. Es este un requisito fundamental para que los estudiantes puedan ser escuchados y tomen conciencia de su modo personal de aprender y la forma en que construyen los conocimientos.

Con relación a lo anterior, Anijovich (2019) considera que la retroalimentación fomenta el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes, y que sean sujetos activos en su aprendizaje, en lugar de meros receptores pasivos. Por tanto, la autonomía de los estudiantes se logra también mediante el proceso de hacerlos conscientes de su propio aprendizaje (Delgado y otros, 2016), al generar la posibilidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje junto con el de sus compañeros, y los motiva a continuar.

Al mismo tiempo, cuando el docente evalúa a sus estudiantes se evalúa también a sí mismo, recoge información valiosa sobre sus propias prácticas educativas. El docente debe tener establecidos previamente sus objetivos de aprendizaje y compartirlos con los estudiantes a través de las diversas evaluaciones que desarrollará. De esta manera los estudiantes se vuelven partícipes de su proceso de evaluación, a través de instancias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Otro aspecto vinculado a la evaluación formativa es su rol como elemento de motivación del estudiante para aprender, y la capacidad del docente para comprenderlo. Esto permite la toma de decisiones para la planificación de estrategias de enseñanza y evaluación para facilitar los procesos de aprendizaje que llevan adelante los estudiantes.

Desde esta perspectiva, existen momentos relevantes del proceso de evaluación formativa que comienza con la determinación de los aprendizajes a desarrollar desde el marco curricular, la recolección de la evidencia a través de instrumentos, procedimientos o dispositivos, el juicio integrativo para determinar niveles de logro de los aprendizajes a alcanzar y el análisis de la información recolectada para la retroalimentación.

En ese inicio la recogida de información o datos se constituyen en evidencia de los aprendizajes construidos

por los estudiantes. Adquieren importancia, en este sentido, los instrumentos que permiten al docente analizar e interpretar los logros alcanzados para la toma de decisiones e identificar la apropiación de las competencias específicas que se propone alcancen los estudiantes.

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluaciones dialogadas formativas (Anijovich, 2017) y a la elaboración de rúbricas entre otras; ambas se estructuran con base en documentos o asistentes de la evaluación que permiten interpretar los avances en los aprendizajes. En el caso de las rúbricas su uso representa una oportunidad para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación también con el docente.

En este contexto, el rol del docente es de guía, problematizador y mediador, con el objetivo de promover una construcción propia del conocimiento desarrollando el espíritu crítico, sensibilidad, empatía y autonomía. El aprendizaje desde esta concepción pasa a ser activo y dinámico, en constante creación, a través de las metodologías activas.

A partir de los actores involucrados, los contextos y las decisiones pedagógicas asumidas respecto al proceso de evaluación, se puede hablar de un vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje en las aulas que permitirá:

- Comprender y clarificar las intenciones y criterios de logro.
- Diseñar actividades que ofrezcan evidencias del aprendizaje del estudiante.
- Motivar a los estudiantes a participar en la co-construcción de aprendizaje hacia sus pares.
- Implicar a cada estudiante a ser responsable de su propio aprendizaje.

La consideración de las competencias básicas se entrecruza con otros elementos del currículo como los contenidos, los objetivos y los criterios como referentes dinámicos de la evaluación. La pertinencia de una evaluación por competencias asociadas a conocimientos específicos, a destrezas y actitudes abordadas desde la Historia, y atendiendo especialmente al cuidado de la dimensión afectiva del estudiante, radica en que ilustra sobre el grado de concreción de los criterios de logro.

### **Orientaciones metodológicas específicas:**

En proceso de construcción.

### **Bibliografía**

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

ANEP-CES (2016). Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES. Aportes de la Inspección de Historia del CES en Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES. [https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas\\_de\\_logro\\_CES\\_2016.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas_de_logro_CES_2016.pdf)

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retro-alimentación formativa.* Summa. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)

Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad.* Paidós. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomoopportunidadanijovichcappelletticompressed.pdf>

Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacion-efectiva.pdf>

CBT, CETP, UTU (2007). Programa de Historia 1.º año. [https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-08/HISTORIA%20\\_1.pdf](https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-08/HISTORIA%20_1.pdf)

Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total.* Cooperativa Nacional Magisterio. [https://www.academia.edu/38415813/La\\_evaluacion\\_como\\_experiencia\\_total\\_pdf](https://www.academia.edu/38415813/La_evaluacion_como_experiencia_total_pdf)  
Hugo cerda Ed Magisterio

Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D., Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI*, 1 (1), 9-24. [https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela\\_EDUCADI\\_2016\\_1\(1\)\\_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela.* Paidós.

Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Grupo Magro Editores. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>

Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias.* UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. [https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion\\_del\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf)

Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Graó. [https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI\\_N\\_10\\_IDEAS\\_CLAVE\\_EVALUAR\\_P](https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI_N_10_IDEAS_CLAVE_EVALUAR_P)

## ARA\_APRENDER

Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.

Santos Guerra, M. (2017). *Educar el corazón. Los sentimientos en la escuela*. Homo Sapiens Ediciones.

Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD.  
<https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

### Bibliografía para los docentes (en proceso de construcción)

AA.VV. (1986). *Cuadernos de Historia*. Hyspamérica.

AA.VV. (1996) *Historia del arte*. Grupo Océano Editorial

Anderson, P. (1997). *Transiciones de la Antigüedad al Feudalismo*. Siglo XXI.

Balard, M., Génét, J. P. y Rouche, M. (1989). *De los bárbaros al Renacimiento*. Akal.

Bravo, G. (2001). *Historia del mundo antiguo. Una introducción crítica*. Alianza.

Braudel, Fernand (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Alianza

Caraballo, C. (2011). *Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido*. UNESCO.  
[https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio\\_Cultural\\_un\\_enfoque\\_diverso\\_y\\_comprometido.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural_un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf)

Elorieta Salazar, F. y Elorieta Salazar, E. (2018). *Cusco y el Valle Sagrado de los Incas*. Sociedad Pacaritampu Hatha.

Fiedel, S. (1996). *Prehistoria de América*. Crítica.

Fontal, O. (coord.) (2020). *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Comunidad de Madrid.  
<http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>

Fossier, R. (1998). *La Edad Media*. Crítica.

García de Cortázar, J. (2012). *Historia religiosa del Occidente medieval 313-1464*. Akal.

García de Cortázar, J. A. (1998). *Historia de la Edad Media. Una síntesis interpretativa*. Alianza.

Gómez Espelosín, F. (2001). *Historia de Grecia Antigua*. Akal.

González, N. (2006). *El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural*. Universidad Autónoma de Barcelona.

[https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis\\_neusgonzalez.pdf](https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf)

Guglielmi, N. (1991). *Léxico histórico del occidente medieval. I. La sociedad feudal*. Editorial Biblos.

Harris, Malvin. (1996). El desarrollo de la teoría antropológica. Historia de las teorías de la cultura. Siglo XXI.

Kemp, B. (1996). *El antiguo Egipto. Tres mil años de historia*. Crítica.

Kinder, H., Hilgemann, W. (1975). Atlas de la historia mundial. Ediciones Istmo.

López Barja De Quiroga, Lomas Salmonte, Francisco (2004). Historia de Roma. Akal.

Mendez Mario y otros (2007). Diccionario de la prehistoria. Alianza.

## Webgrafía

### Recursos en línea Portal Uruguay Educa

Leemos en la clase de Historia. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3902>

Romanización: el sistema de caminos. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5373>

Urbanismo romano. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/4947>

Los roles de las mujeres campesinas y artesanas de la Edad Media. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5431>

Influencia islámica en Europa medieval. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5340>

La polis griega. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/6955>

Pensando los mapas históricos: el Virreinato del Río de la Plata. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3138>

### Fundamentación de los contenidos de Historia para el grado 8.º

La propuesta programática correspondiente a este grado está en diálogo con el aprendizaje basado en competencias propuesto en el MCN, a partir de los contenidos específicos de Historia.

Este programa se estructura por nodos temáticos, lo que permite al docente, en uso de su autonomía y como profesional en la enseñanza de la Historia, tomar decisiones pedagógicamente fundadas para construir su propio recorrido, a partir de los propósitos que considera esenciales al curso de 8.º, de manera

fundamentada y en forma contextualizada.

Dichas decisiones deben considerar no obstante como imprescindible atender al abordaje de todos los contenidos indispensables por el sentido conceptual del recorrido.

- En el caso particular de este programa las competencias específicas atraviesan la totalidad de la propuesta.

### Fundamentación de los contenidos de Historia para el grado 8.º

La transición de la modernidad a la contemporaneidad. Temporalidad: desde la segunda mitad del XV a XIX			
Contenidos específicos	Contenidos indispensables	Contenidos deseables	Competencias específicas
(1) Los pueblos indígenas y sus contactos y relaciones con los europeos (A partir del siglo XV y hasta fines del XVIII).	<p>Descubrimiento, conquista y colonización europea en América (Estudio de un caso de conquista).</p> <p>Conceptos y debates: “descubrimiento”, aculturación, transculturación.</p> <p>Formación social de una América mestiza y culturalmente diversa.</p> <p>Religión, y producciones artísticas indígenas, criollas y peninsulares.</p> <p>Características económicas de América en el periodo.</p>	<p>Conceptos y debates: expansión europea, “pueblos originarios”, imperio, región.</p> <p>Conquistadores conquistados: jefes y organizaciones indígenas antes y después de la conquista europea.</p> <p>La mentalidad europea de la época y sus intereses en América.</p> <p>Relaciones políticas y culturales de sectores y grupos de la sociedad americana colonial con la monarquía hispana y el Imperio español. La presencia portuguesa (acuerdos, tensiones y conflictos).</p> <p>Urbanismo colonial y paisaje rural (con énfasis en la región del Río de la Plata y el actual Uruguay).</p> <p>Puertos, rutas y mercados en América.</p>	<p>1.1-1.2</p> <p>1.3-1.4</p> <p>1.5</p> <p>2.1-2.2</p> <p>2.3-2.4</p> <p>3.1-3.2</p> <p>3.3-3.4</p> <p>4.1</p> <p>4.2</p> <p>4.3</p> <p>4.4</p> <p>5.1</p> <p>5.2</p> <p>5.3</p>

(2) La región del Río de la Plata en su formación histórica, social, económica y geopolítica (Siglo XVI a comienzos del XIX)	Organización y modos de vida de los indígenas en el Río de la Plata y la Banda Oriental, anteriores a la llegada de los europeos.  De “Tierras sin ningún provecho” a “minas de cuero y carne”: población y formas de introducción y explotación del ganado en la Banda Oriental. Tierras, Hombres y ganados.	Organización político-administrativa del absolutismo español en América.	6.1
			6.2
		Cambios en ideas y prácticas económicas: mercantilismo y liberalismo económico. Sus repercusiones en los actores económicos de la región del Plata.	6.3
			6.4
			7.1
			7.2
			7.3
			8.1
			8.2
		(3) Rebeliones y revoluciones (fines del siglo XVIII y comienzos del XIX)	La emancipación Oriental y la Revolución Artiguista en la región (principales ideas, acontecimientos y textos, 1811-1820). Apoyos sociales y políticos, diferencias y conflictos.
(4) Orígenes, desarrollo y repercusiones internacionales del capitalismo industrial y financiero.	Ideologías políticas y planteos económicos en el siglo XIX europeo.  Innovaciones e invenciones técnicas y tecnológicas a partir de la Revolución industrial europea.  Organización, expansión y efectos del capitalismo industrial y financiero a nivel global	Cambios: de la sociedad de órdenes a la sociedad de clases.	9.4 10.1-10.2
		La “cuestión obrera” y la nueva industria en el siglo XIX.	10.3-10.4
		Ciencia, arte, sociedad y urbanismo en países industriales.  Conceptos y debates: secularización, imperialismo, ideologías, revolución industrial, socialismos.	10.5-10.6
(5)	Intereses y dificultades en la formación del Estado Oriental	Cambios económicos y sociales a	

<p>La construcción de la República Oriental del Uruguay como Estado independiente (antecedentes y desarrollos), siglo XIX.</p>	<p>independiente, acontecimientos y documentos (1820-1830). El país en sus primeros años y durante la Guerra Grande. Protagonistas individuales y colectivos.  La Modernización: el ingreso del Uruguay a la economía capitalista mundial. El militarismo. Las transformaciones.</p>	<p>partir de la Modernización La consolidación del Estado. Las culturas en el campo y la ciudad.  Aportes de la intelectualidad y del arte al proyecto nacional.</p>	
--	--	--	--

### Orientaciones para la evaluación específica en Historia

La Educación Básica Integrada (EBI) plantea como paradigma de evaluación la evaluación formativa, entendida esta como una propuesta contextualizada y continua a lo largo de toda la trayectoria que los estudiantes transitan en sus procesos de aprendizaje.

El objetivo fundamental de la evaluación formativa, al igual que en la evaluación sumativa, es la regulación de los aprendizajes, a través de la adecuación de los procedimientos o estrategias implementadas en diálogo con las demandas de los estudiantes, y la toma de decisiones pedagógicamente fundamentadas por parte del docente.

La evaluación formativa es continua, en la medida que valora el aprendizaje y la enseñanza del estudiante durante todo el trayecto recorrido junto con el docente. Por lo mismo, ha de construirse desde el inicio del diseño de la unidad curricular. Al respecto, Brookhart (2008) expresa que el poder de la evaluación formativa reside en su enfoque de atención tanto a los factores cognitivos como a los motivacionales. Tiene, entonces, una finalidad diferente a la de la evaluación sumativa, que es movilizar los aprendizajes.

Por tratarse de procesos continuos, que evidencian información del lugar en que se encuentran posicionados los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la evaluación es una herramienta que acompaña el proceso de toma de decisiones de los docentes, al tiempo que refleja las evidencias en lo que respecta a los aprendizajes adquiridos (Anijovich y Capelletti, 2017).

La evaluación formativa es auténtica cuando está diseñada en forma contextualizada y busca la promoción de una variedad de estrategias que habiliten al estudiante al logro de aprendizajes que le permitan su trasposición a situaciones externas al aula.

Desde esta perspectiva, tan importante como la evaluación es la retroalimentación, que aporta a la construcción de estrategias de autorregulación en el estudiante, y a la concreción de la metacognición. Con este propósito el docente ha de generar espacios de *feedback* (Wiggins y McTighe, 2005) a partir de una planificación que reserve los tiempos pedagógicos para ello, y ha de diseñar actividades en sintonía. Es este un requisito fundamental para que los estudiantes puedan ser escuchados y tomen conciencia de

su modo personal de aprender y la forma en que construyen los conocimientos.

Con relación a lo anterior, Anijovich (2019) considera que la retroalimentación fomenta el desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes, y que sean sujetos activos en su aprendizaje, en lugar de meros receptores pasivos. Por tanto, la autonomía de los estudiantes se logra también mediante el proceso de hacerlos conscientes de su propio aprendizaje (Delgado y otros, 2016), al generar la posibilidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje junto con el de sus compañeros, y los motiva a continuar.

Al mismo tiempo, cuando el docente evalúa a sus estudiantes se evalúa también a sí mismo, recoge información valiosa sobre sus propias prácticas educativas. El docente debe tener establecidos previamente sus objetivos de aprendizaje y compartirlos con los estudiantes a través de las diversas evaluaciones que desarrollará. De esta manera los estudiantes se vuelven partícipes de su proceso de evaluación, a través de instancias como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Otro aspecto vinculado a la evaluación formativa es su rol como elemento de motivación del estudiante para aprender, y la capacidad del docente para comprenderlo. Esto permite la toma de decisiones para la planificación de estrategias de enseñanza y evaluación para facilitar los procesos de aprendizaje que llevan adelante los estudiantes.

Desde esta perspectiva, existen momentos relevantes del proceso de evaluación formativa que comienza con la determinación de los aprendizajes a desarrollar desde el marco curricular, la recolección de la evidencia a través de instrumentos, procedimientos o dispositivos, el juicio integrativo para determinar niveles de logro de los aprendizajes a alcanzar y el análisis de la información recolectada para la retroalimentación.

En ese inicio la recogida de información o datos se constituyen en evidencia de los aprendizajes construidos por los estudiantes. Adquieren importancia, en este sentido, los instrumentos que permiten al docente analizar e interpretar los logros alcanzados para la toma de decisiones e identificar la apropiación de las competencias específicas que se propone alcancen los estudiantes.

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluaciones dialogadas formativas (Anijovich, 2017) y a la elaboración de rúbricas entre otras; ambas se estructuran con base en documentos o asistentes de la evaluación que permiten interpretar los avances en los aprendizajes. En el caso de las rúbricas su uso representa una oportunidad para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación también con el docente.

En este contexto, el rol del docente es de guía, problematizador y mediador, con el objetivo de promover una construcción propia del conocimiento desarrollando el espíritu crítico, sensibilidad, empatía y autonomía. El aprendizaje desde esta concepción pasa a ser activo y dinámico, en constante creación, a través de las metodologías activas.

A partir de los actores involucrados, los contextos y las decisiones pedagógicas asumidas respecto al proceso de evaluación, se puede hablar de un vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje en las aulas que permitirá:

Comprender y clarificar las intenciones y criterios de logro.

Diseñar actividades que ofrezcan evidencias del aprendizaje del estudiante.

Motivar a los estudiantes a participar en la coconstrucción de aprendizaje hacia sus pares.  
Implicar a cada estudiante a ser responsable de su propio aprendizaje.

La consideración de las competencias básicas se entrecruza con otros elementos del currículo como los contenidos, los objetivos y los criterios como referentes dinámicos de la evaluación. La pertinencia de una evaluación por competencias asociadas a conocimientos específicos, a destrezas y actitudes abordadas desde la Historia, y atendiendo especialmente al cuidado de la dimensión afectiva del estudiante, radica en que ilustra sobre el grado de concreción de los criterios de logro.

## Bibliografía

- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomooportunidadanijovichcappelletticompresed.pdf>
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retro-alimentación formativa*. Summa. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
- Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacic3b3n-efectiva.pdf>
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Cooperativa Nacional Magisterio. [https://www.academia.edu/38415813/La\\_evaluaci%C3%B3n\\_como\\_experiencia\\_total\\_pdf\\_Hugo\\_cerda\\_Ed\\_Magisterio](https://www.academia.edu/38415813/La_evaluaci%C3%B3n_como_experiencia_total_pdf_Hugo_cerda_Ed_Magisterio)
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D., Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior. *EDUCADI*, 1 (1), 9-24. [https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela\\_EDUCADI\\_2016\\_1\(1\)\\_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_9-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela*. Paidós.
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Grupo Magro Editores. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. [https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion\\_del\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf)
- Santos Guerra, M. (2017). *Educación del corazón. Los sentimientos en la escuela*. Homo Sapiens Ediciones.
- Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea.

Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Graó.  
[https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI\\_N\\_10\\_IDEAS\\_CLAVE\\_EVALUAR\\_PARA\\_APRENDER](https://www.academia.edu/14417643/SANMARTI_N_10_IDEAS_CLAVE_EVALUAR_PARA_APRENDER)

Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). Understanding by Design. ASCD.  
<https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

## Criterios de logro para la evaluación por grado

### Fundamentación:

De acuerdo con el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI):

El perfil de egreso, los perfiles de tramo y las progresiones son componentes curriculares que orientan el trabajo docente para una planificación en la que el punto desde el cual estructurar las propuestas de enseñanza son las metas de aprendizaje y los criterios de logro. (p. 39)

Desde esta perspectiva, los criterios de logro son indicadores que tienen como objetivo orientar al docente al momento de evaluar el progreso de cada estudiante, y contribuir a definir en qué estadio de desarrollo de la competencia se encuentra este. La posibilidad de definir, al momento de planificar el curso, las competencias que se buscará promover permitirán decidir los criterios de logro que son operativos a las estas; compartirlos con los estudiantes contribuirá a su metacognición, en la medida que al ofrecerles información acerca de lo que se espera de ellos, pueden constituirse en una guía para su aprendizaje.

Las características del conocimiento histórico permiten que el desarrollo de las competencias específicas pueda lograrse a propósito de distintos contenidos. Esto significa que no hay contenidos más pertinentes que otros para el desarrollo de las estas, aunque siempre debe aparecer asociada, ineludiblemente, a un contenido. Será potestad del docente seleccionar cuál contenido será pertinente según su proyecto y los niveles de recurrencia y transferibilidad.

En el caso particular de la enseñanza de la Historia en los tramos 5 y 6, la construcción de programas a partir de competencias reserva un espacio importante para que en uso de su autonomía y como profesional de la enseñanza, cada docente diseñe un curso en forma situada, en diálogo con la normativa, y en función de los propósitos que defina como prioritarios. Esta concepción inhabilita la posibilidad de asociar cada criterio de logro con contenidos específicos concretos, en el entendido de que estos dependerán de las decisiones pedagógicas que cada docente tome. Los criterios de logro que se detallan a continuación evidencian una progresión en todos los casos, en relación con las distintas competencias del Plan de EBI.

## Bibliografía

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

A continuación, los criterios de logro del grado 8:

- Interpreta de forma crítica los hechos y los planteamientos históricos.
- Incorpora y utiliza categorías de análisis propias del método histórico.
- Describe fenómenos históricos considerando la información que brindan los textos cartográficos.
- Comprende e incorpora la espacialidad y la temporalidad en la interpretación y en la construcción del relato histórico.
- Elabora esquemas y mapas conceptuales a partir de contenidos sobre temas abordados en el curso.
- Establece relaciones entre los avances tecnológicos y científicos, y los cambios en la vida de las sociedades.
- Contrasta distintas posiciones historiográficas sobre un mismo tema.
- Produce un relato organizado con base en una situación histórica incorporando conceptos propios de la disciplina.
- Construye una oralidad y una escritura propias en Historia, utilizando distintos formatos, y argumenta.
- Interpreta el significado de los textos visuales.
- Con base en su propio criterio selecciona las fuentes que considera más confiables.
- Vincula distintas creencias, actitudes y valores para explicar el acontecer histórico a través del tiempo.
- Pone en valor el patrimonio regional y local (cultural y natural; tangible e intangible).
- Demuestra comprensión de la evolución del tiempo histórico y puede establecer algunas relaciones con la actualidad.
- Aprecia, valora y se compromete con el principio de la convivencia democrática que identifica como esencial para la vida en sociedad.
- Utiliza en forma pertinente las redes sociales, a partir de la guía del docente.
- Identifica herramientas de la metodología de investigación en historia.

## Bibliografía

- ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>
- ANEP-CES (2016). Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES. Aportes de la Inspección de Historia del CES en Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES. [https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas\\_de\\_logro\\_CES\\_2016.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas_de_logro_CES_2016.pdf)
- CBT, CETP, UTU (2007). Programa de Historia 1.º año. <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017->

## Orientaciones metodológicas específicas

En proceso de construcción.

### Bibliografía para los docentes (en proceso de construcción)

- Ariès, P. y Duby, G. (coords.) (1993). *Historia de la vida privada. Tomos III, IV y V*. Editorial Taurus.
- Ashton, T. S. (1979). *La Revolución Industrial*. Fondo de Cultura Económica.
- Barrán, J. P. (1989). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomos 1 y 2*. Ediciones de la Banda Oriental. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar.
- Barrán, J. P. y Nahum, B. (1972). *Bases económicas de la Revolución artiguista*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Barrios Pintos, A. (2001). *El silencio y la voz. Historia de la mujer en el Uruguay*. Linardi y Risso.
- Barrios Pintos, A (2008). *Historia de los pueblos orientales*. Banda Oriental – Cruz del Sur.
- Bergeron, L., Furet, F. y Koselleck, R. (1979). *La época de las revoluciones europeas 1780-1848*. Siglo XXI.
- Bethell, L. (comp.) (1994). *Historia de América Latina*. Grijalbo Mondadori.
- Bruun, G. (1964). *La Europa del siglo XIX. 1815-1914*. Fondo de Cultura Económica.
- Caetano, G. (2004). *Antología del discurso político en el Uruguay*. Taurus. Santillana.
- Caetano, G. (coord.). (2013). *Historia conceptual. Voces y conceptos de la política oriental (1750-1850)*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Caraballo, C. (2011). *Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido*. UNESCO. [https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio\\_Cultural\\_un\\_enfoque\\_diverso\\_y\\_comprometido.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural_un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf)
- Carrasco, P. y Céspedes, G. (1985). *Historia de América Latina: América indígena. La conquista*. Alianza.
- Consens, M. (2003). *El pasado extraviado. Prehistoria y arqueología del Uruguay*. Linardi y Risso.
- Consens, M. (2008). *Arte prehistórico en Uruguay*. Editorial Torre del Vigía.

- Crouzet, M. (1961). *Historia general de las civilizaciones. Tomos IV, V, VI*. Destino.
- Colet, G.D.H. (1974). *Historia del pensamiento socialista*. FCE
- Fontal, O. (coord.) (2020). *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>
- Frega, A. e Islas, A. (coord.) (2001). *Nuevas miradas en torno al artiguismo*. Departamento de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Friederici, G. (1988). *El carácter del descubrimiento y de la conquista de América*. Fondo de Cultura Económica.
- Furet, F. (1980). *Pensar la Revolución Francesa*. Petrel.
- Garavaglia, J. y Marchena, J. (2005). *América Latina, de los orígenes a la independencia*. Crítica.
- Gombrich, Ernest (2008). *La historia del arte*. Phaidos
- González, N. (2006). *El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural*. Universidad Autónoma de Barcelona. [https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis\\_neusgonzalez.pdf](https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf)
- Halperin Dongui, T. (1997). *Historia contemporánea de América Latina*. Alianza.
- Hergt, M., Kinder, H. y Hilgemann, W. (1975). *Atlas histórico mundial: de los orígenes hasta nuestros días*. Ediciones Istmo.
- Konetzke, R. (1976). *América Latina II. La época colonial*. Siglo XXI.
- Landes, D. (2004). *Las revoluciones hispanoamericanas 1808 – 1826*. Ariel.
- Lynch, J. (2004). *Las revoluciones hispanoamericanas 1808-1826 (9.ª edición)*. Ariel.
- Lucena, M. (coord.) (1992). *Historia de Iberoamérica. Tomo II: Historia Moderna [1492-1808]*. Cátedra.
- Machado, C. (2020). *Historia de los orientales*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Maiztegui Casas, Lincoln. (2014). *Orientales. Una historia política del Uruguay*. Planeta.
- Nahum, B. (2014). *Manual de Historia del Uruguay. Tomo I: 1830 a 1903*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Narancio, E. (dir.) (1950). *Artigas*. El País.
- Palermo, E. (2019). *Terra brasiliensis. La región histórica del norte uruguayo en la segunda mitad del*

siglo XIX, 1850-1900. FCM.

Peluffo, G. (2015). *Historia de la pintura*. Ediciones de la Banda Oriental.

Pi, R. (1993). *Los indios del Uruguay*. Mapfre.

Pivel Devoto, J. E. y Ranieri de Pivel Devoto, A. (1966). *Historia de la República Oriental del Uruguay*. Medina.

Reyes Abadie, W. y Vázquez Romero, A. (1979). *Crónica general del Uruguay. Tomos 1 y 2*. Ediciones de la Banda Oriental.

Vallespin, F. (ed.) (1990). *Historia de la teoría política, vol. 2 y 3*. Alianza.

Varios autores. (2000). Colección de Historia Uruguaya. EBO.

Varios autores (2000). *Historia General de América Latina*. Ediciones UNESCO/ Editorial Trotta

Vicens Vives, J. (1988). *Historia General Moderna. Siglos XVIII-XX*. Ediciones Vicens Vives.

## Webgrafia

### Recursos en línea Portal Uruguay Educa

Viajes Interoceánicos siglos XV y XVI

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3802>

El juramento de los treinta y tres orientales de Juan Manuel Blanes

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2718>

Nuevas interpretaciones sobre la Modernización

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5466>

Interpretaciones pictóricas del Éxodo del Pueblo Oriental

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/4825>

La sociedad Hispanoamericana

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/4309>

La conquista del Río de la Plata a través de un cronista

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/4425>

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3048>

El cine en la clase de Historia: la Redota



<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2449>

La construcción de los mapas nacionales: Uruguay

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3803>

La imagen de Artigas: documentales

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3282>

Uruguay comercial, pastoril y caudillesco: La tierra purpúrea

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2516>

Pedro Figari y lo africano en la identidad uruguaya

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3077>

Aparicio Saravia visto desde una caricatura política

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2986>

Caricaturas de la Guerra Grande

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2462>

El gaucho: entre la construcción literaria y la construcción histórica

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2527>

Liga Federal: Trabajo de cartografía

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2456>

---

## Programa

# Mundo contemporáneo (Historia del siglo XX - XXI - Uruguay<sup>1</sup>)

---

Tramo 6 | 9°

**Espacio:**

Social y humanístico

## Componente general (por espacio)

**Orientaciones sobre autonomía curricular:**

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la

---

<sup>1</sup> Cambio de nombre sugerido al plan EBI.

propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclea estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

La enseñanza de la Historia implica atender a una variedad de aspectos, que incluyen tanto las características epistemológicas de este conocimiento y sus relaciones con la enseñanza, como los aprendizajes a lograr con los estudiantes para desarrollar el pensamiento histórico.

En relación con la aproximación al conocimiento histórico, es posible distinguir diferentes dimensiones de trabajo. En primer lugar, el acceso a la información específica o recorrido temático. En este caso los contenidos en los diferentes programas se refieren a múltiples procesos históricos en diferentes escalas espaciales: Uruguay, la región y el mundo. Desde esta perspectiva, es fundamental mostrar la sincronía de los procesos estudiados, así como su multiescalaridad. Esto es especialmente importante para comprender la interrelación de los fenómenos históricos analizados, a la vez que el enfoque del proceso desde la perspectiva diacrónica aporta a la idea de transformación.

Con relación a esta primera dimensión, debemos aclarar que se analizan los procesos sin prescindir de los hechos. Por lo tanto, el recorrido tiene que ver con grandes líneas conceptuales donde la dimensión factual cobra sentido en cuanto otorga estructura para construir la dimensión conceptual. Por esto la información debe ser resignificada con relación a conceptos disciplinares que resulten más explicativos de esta. A la vez permitirán organizar la información de otra manera. Por lo tanto, es pertinente seleccionar conceptos específicos, así como otros con suficiente grado de generalidad para ser abordados a propósito de los distintos temas.

Al abordar la enseñanza de la Historia, trascender la enumeración de hechos para lograr la construcción de un aprendizaje significativo es uno de los desafíos de la gestión de la información específica.

Una segunda dimensión en el acercamiento al conocimiento disciplinar se vincula a la lectura y escritura específicas. En tal sentido, cada campo académico produce su discurso (científico) y lo comunica a través de una gran diversidad de géneros de texto, como respuestas discursivas prototípicas a las interacciones sociales contemporáneas, con objetivos comunicativos, estructura y rasgos lingüísticos característicos de las disciplinas que los producen. Así la posibilidad de interpretar y producir textos depende mucho del conocimiento del género del discurso.

A la vez, es pertinente aclarar que no cualquier actividad de lectura o escritura promueve el aprendizaje. Es el potencial epistémico de ambas actividades lo que se debe fomentar, porque en situaciones de aprendizaje operan como instrumentos que permiten transformar el conocimiento, reestructurar y dar forma al pensamiento, además de considerarse como herramientas que pueden ser utilizadas para organizar, formular y revisar ideas. Por esto, ha de asignarse un espacio para el desarrollo de actividades de lectura y escritura al momento de pensar el curso.

Por último, es importante señalar que el conocimiento histórico no solamente se refiere a determinado tipo de información y una serie de conceptos operativos, sino que también es un relato que se construye. Por lo tanto, esta dimensión resulta fundamental en relación con su enseñanza. Por ello es importante que en la clase aparezcan las diversas voces de los historiadores, y mostrar el conocimiento histórico como un conocimiento en permanente construcción, con versiones múltiples y cambiantes. Es significativo que los estudiantes se acerquen a la lógica de los historiadores y comprendan que la “operación historiográfica” (De Certeau, 2006) se basa siempre en una indagación interesada desde el presente, por lo tanto, resultaría también importante vincular la producción historiográfica con su contexto.

Por esto que a propósito de la selección temática se propondrán situaciones de enseñanza para desarrollar aprendizajes con relación a las diferentes dimensiones enumeradas al principio. Desde esta perspectiva, además, de la Historia como construcción y como problema, esta puede ser abordada como una ciencia social al servicio de las sociedades y la democracia.

Los temas de cada una de las unidades curriculares implican para el docente a cargo, en uso de su

autonomía, la construcción de una secuencia didáctica a partir de los propósitos que le asignó al curso, y la oportunidad de trabajar otros contenidos que no se limiten exclusivamente a un glosario temático específico.

Cada tema puede convertirse también, para los estudiantes, en una oportunidad para aprender a gestionar la información, produciendo conocimiento con relación al desarrollo de determinadas habilidades que favorecen el razonamiento histórico. De esta manera, a propósito del itinerario temático seleccionado, se buscó generar situaciones que habilitarán, entre otros, la promoción de los siguientes aprendizajes<sup>2</sup>:

- Identificar y contrastar fuentes primarias.
- Comprender y contrastar textos historiográficos.
- Incorporar nociones de temporalidad y espacialidad, en todas sus variantes.
- Leer, comprender y decodificar textos escritos en distintos formatos.
- Producir un relato, oral o escrito, con las características del género académico, que permitan comunicar y organizar la información, de manera fundamentada.
- Conocer y comprender algunas características epistémicas del conocimiento historiográfico, aprendiendo a formular preguntas, buscar evidencias, confrontar distintas fuentes de información, entre otros, y trasladarlos, cuando considere, a situaciones ajenas al aula.
- Comprender a los sujetos y a los procesos en sus contextos históricos, reconociendo, respetando y valorando las diferencias, al tiempo que desarrolla empatía histórica.
- Construir definiciones conceptuales que permitan dar otro sentido a la información específica.
- Desarrollar autonomía, en la toma de decisiones, y pensamiento crítico.
- Conocer, cuidar y poner en valor el patrimonio en sus distintas escalas como constructo de sentido y parte de su identidad cultural.
- Desarrollar sensibilidad, apertura y reconocimiento hacia el hecho artístico, como manifestación identitaria de las diferentes culturas y grupos sociales.
- Reconocer los valores democráticos, su proceso de construcción, y la importancia de estos para la convivencia en sociedad, respetuosa del Estado de Derecho, el orden jurídico en todas sus dimensiones y los Derechos Humanos.

Esta enumeración sumaria no pretende agotar las diversas posibilidades de aprendizajes existentes. En

---

<sup>2</sup> En relación a los aprendizajes a promover, se recomienda consultar los documentos que aluden a las competencias específicas de la disciplina y los criterios de logro.

---

tal sentido, cada docente evaluará, a partir de los propósitos del curso, en qué aprendizajes focalizará su atención, en diálogo con las competencias específicas y las expectativas de logro correspondientes a cada tramo.

**Bibliografía citada**

De Certeau, M. (2006). *La escritura de la Historia*. Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

## Componente específico (por tramo y por grado)

### Tramo: 6

#### Perfil general del tramo 6

Al finalizar este tramo, en diferentes ámbitos de participación ciudadana y en el vínculo con el otro, cada estudiante conoce y respeta derechos, asume responsabilidades y promueve el respeto del otro. Propone instancias y procesos de toma de decisión democrática en su entorno reconociendo las perspectivas y características de los derechos. En vínculo con esto valora y promueve las características culturales locales, regionales y globales como una riqueza e identifica las interrelaciones entre ellas. En relación con los conflictos socioambientales, reflexiona sobre su multidimensionalidad, sus causas, y la incidencia de la acción humana en la evolución del equilibrio ambiental.

Frente a aspectos de la realidad que le son complejos plantea preguntas y emprende proyectos de indagación personales y colaborativos construyendo nuevos significados para situaciones concretas. Asimismo, participa y evalúa proyectos para dar respuesta de forma ética a problemas emergentes en diferentes campos del saber, en situaciones cotidianas, a través de acciones convencionales y no convencionales. Evalúa las razones que defienden distintas posiciones identificando acuerdos y desacuerdos. Reconoce y revisa las partes de un razonamiento dentro de un punto de vista complejo y estructura la argumentación en relación con el contexto y al destinatario. Además, planifica y desarrolla experimentos y desafíos, identificando las tecnologías necesarias, los contextos propicios para su implementación e identificando los alcances y limitaciones. Interpreta y crea modelos, analogías y teorías, las que acepta o rechaza. Para modelizar un problema, utiliza distintas formas de representación y sistematización de los datos. Planifica, desarrolla y modifica programas y dispositivos tecnológicos. Construye explicaciones coherentes con la metodología utilizada para el estudio de un fenómeno y las pruebas obtenidas.

El estudiante integra y mantiene redes de apoyo colaborativas y construye nuevos espacios de referencia. Valora con actitud asertiva la producción de sus ideas, así como la concreción de sus proyectos con flexibilidad para el cambio y la creatividad. Para ello asume distintos roles en trabajo cooperativo, desarrollando habilidades de planificación, organización y coordinación.

En los espacios digitales de intercambio y producción reconoce y tiene en cuenta problemas de equidad vinculados al acceso y uso de las tecnologías digitales y la formación digital a nivel local y global. Reflexiona sobre la construcción de su huella e identidad digital y analiza la no neutralidad de medios y contenidos digitales. Identifica distintos usos de los algoritmos y la inteligencia artificial. En concordancia con sus intereses y propósitos selecciona, analiza, organiza y jerarquiza la información relevante justificando sus elecciones. Evalúa la veracidad, los usos de la información disponible, así como los modelos del entorno, manteniendo una actitud crítica.

Desde un vínculo empático y en oposición a la violencia, reconoce al otro, respetando y valorando las diferencias, coincidencias y complementariedades. Observa sus emociones, acciones, espacios de libertad y responsabilidades para la toma de decisiones, teniendo en cuenta sus fortalezas y fragilidades. Reconoce, respeta y valora su cuerpo y acciones corporales, así como las diferentes corporalidades. Desarrolla sus propias fortalezas y habilidades sociales para el reconocimiento del conflicto y la búsqueda de alternativas ante situaciones cotidianas de forma autónoma. Además, promueve una sociedad más justa, inclusiva y equitativa integrando diversas perspectivas.

En el desarrollo de sus procesos internos de pensamiento se maneja con creciente autonomía y organización. Aplica información de otros contextos a nuevos justificando las decisiones de esa transferencia. Explícita y autorregula las rutas de pensamiento asociadas a sus aprendizajes en función del conocimiento de sus procesos cognitivos de apropiación.

A nivel comunicativo expone, dialoga, describe, argumenta, explica y define conceptos mediante representaciones diversas. En forma fluida lee, se expresa oralmente y logra procesos de escritura de textos, aplicando diversos soportes, lenguajes alternativos y técnicos y mediaciones cuando se requiera. Desarrolla estrategias de comunicación pertinentes a los contextos e interlocutores y comunica sus procesos de interpretación intercambiando posturas. En relación con segundas lenguas, incorpora vocabulario en la lectura, escritura y expresión oral con riqueza léxica. Sobre lenguajes computacionales, escribe y explica la ejecución de programas que incluyen una combinación de comandos, expresiones, procedimientos y funciones.

#### Grados:

9°

#### Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:

Competencias del MCN 2022	Competencias específicas de Historia Grado 9.º
1. Competencia en comunicación	1.1 Lee en distintos formatos (pinturas, fotografías, mapas, imágenes fijas y en movimiento, gráficas, etcétera). 1.2 Elabora una escritura específica en Historia, de forma autónoma.

	<p>1.3 Desarrolla una oralidad autónoma en Historia.</p> <p>1.4 Decodifica las distintas manifestaciones culturales como el lenguaje de los diversos grupos sociales, e incorpora estrategias comunicativas.</p> <p>1.5 Interpreta e interrelaciona información proveniente de distintas fuentes históricas.</p>
2. Competencia en pensamiento creativo	<p>2.1 Interpela la realidad a través de las herramientas intelectuales adquiridas en el aula de historia.</p> <p>2.2 Genera sus propias estrategias de indagación y puede trasladarlas a situaciones ajenas al aula.</p> <p>2.3 Formula proyectos de indagación a partir de sus intereses en diálogo con los contenidos del curso.</p> <p>2.4 Interpreta el hecho estético y construye una mirada propia utilizando distintos formatos expresivos.</p>
3. Competencia en pensamiento crítico	<p>3.1 Interroga su entorno, en busca de sentido, a partir de las estrategias problematizadoras adquiridas en el aula de historia.</p> <p>3.4 Utiliza herramientas propias de la Historia, que le permiten llevar adelante trabajos de indagación en forma fundamentada.</p> <p>3.5 Identifica las diferencias entre las construcciones historiográficas y otras versiones sobre el pasado.</p> <p>3.6 Interactúa con interpretaciones historiográficas diferentes.</p> <p>3.7 Interactúa con las opiniones divergentes y negocia significados compartidos desde el respeto por la alteridad y otredad.</p>

<p>4. Competencia en pensamiento científico</p>	<p>4.1 Indaga en la búsqueda de información y selecciona de manera fundada a partir de la metodología propia de la disciplina.</p> <p>4.2 Construye preguntas e hipótesis de trabajo de manera contextualizada.</p> <p>4.3 Argumenta en forma personal y explícita sus conclusiones de manera fundamentada.</p> <p>4.4 Utiliza herramientas propias de la metodología de la Historia en otras áreas del conocimiento.</p>
<p>5. Competencia en pensamiento computacional</p>	<p>5.1 Utiliza distintos formatos digitales para obtener información en Historia.</p> <p>5.2 Comprende y explica el impacto de las tecnologías digitales en la vida cotidiana.</p> <p>5.3 Identifica, analiza y evalúa situaciones posibles de resolver con distintas herramientas digitales.</p>
<p>6. Competencia metacognitiva</p>	<p>6.1 Planifica estrategias para resolver las diversas y complejas situaciones que le permiten analizar la realidad.</p> <p>6.2 Identifica y reconoce sus avances en la construcción del aprendizaje en forma situada.</p> <p>6.3 Reflexiona en forma autónoma acerca de sus procesos de aprendizaje, y es capaz de regularlos.</p> <p>6.4 Incorpora estrategias de autorregulación en su proceso de aprendizaje y las implementa de acuerdo con lo esperado.</p>
<p>7. Competencia intrapersonal</p>	<p>7.1 Conoce, reflexiona y construye una opinión propia acerca de la realidad local, nacional y regional en el contexto global.</p> <p>7.2 Interactúa con las opiniones divergentes y negocia significados compartidos desde el respeto por la alteridad y otredad.</p>

	7.3 Reconoce la otredad en los sujetos históricos.
8. Competencia en iniciativa y orientación a la acción	<p>8.1 Construye autonomía y se corresponsabiliza de su aprendizaje.</p> <p>8.2 Plantea soluciones posibles a problemáticas actuales.</p> <p>8.3 Desde la Historia, elabora un marco explicativo que traslada a situaciones fuera del aula, para interactuar con el entorno.</p> <p>8.4 Desarrolla y participa de distintas metodologías de trabajo colaborativo con el objetivo de alcanzar sus propias metas.</p> <p>8.5 Construye una relación activa con el pasado mediante una experiencia temporal que lo orienta en el presente (conciencia histórica).</p>
9. Competencia en relacionamiento con los otros	<p>9.1 Reflexiona sobre la necesidad de coherencia entre los derechos, deberes y responsabilidades individuales y colectivas.</p> <p>9.2 Reconoce el valor de la convivencia democrática como construcción histórica y se compromete con ella.</p> <p>9.3 Interactúa con las opiniones divergentes y negocia significados compartidos desde el respeto por la alteridad y otredad en el presente y en el pasado.</p> <p>9.4 Construye vínculos asertivos desde el respeto a la diferencia.</p>
10. Competencia en ciudadanía local, global y digital	<p>10.1 Utiliza en forma responsable la información confiable y reconoce la propiedad intelectual de esta.</p> <p>10.2 Utiliza las redes sociales de forma crítica.</p> <p>10.3 Reflexiona sobre la necesidad de ser coherentes entre los derechos, los deberes y las responsabilidades individuales y colectivas.</p>

	<p>10.4 Aprecia, valora y se compromete con la preservación del patrimonio local, regional y global que conforma su identidad como base de una ciudadanía de carácter global.</p> <p>10.5 Se compromete y toma decisiones en relación con su entorno como ejercicio de una ciudadanía responsable y participativa.</p> <p>10.6 Reivindica el abordaje problematizador de temas controvertidos de la actualidad.</p>
--	---

**Competencias y contenidos específicos** que se desprenden de los contenidos estructurantes de la unidad y se explicitan para el tramo y el grado:

#### **Fundamentación de los contenidos de Historia para el grado 9**

La propuesta programática correspondiente a este grado está en diálogo con el aprendizaje basado en competencias propuesto en el MCN, a partir de los contenidos específicos de Historia.

Desde el punto de vista conceptual este curso debe hacer del Uruguay y la región el escenario central de los procesos a estudiar, en un marco temporal que abarca el siglo XX y da paso al siglo XXI, en interrelación con los procesos globales. La intención es que este nivel constituya la primera parte de un abordaje de los siglos XX-XXI, que se continuará, desde otros centros y focos, en el nivel subsiguiente.

La propuesta de contenidos específicos que hilvanan este programa propone un abordaje que prioriza la construcción de conceptualizaciones, tomando a Uruguay como eje articulador, y requerirá de parte del docente, en uso de su autonomía, y como profesional de la enseñanza de la Historia, la elaboración de secuencias didácticas, y tomar decisiones pedagógicamente fundamentadas para diseñar su curso. Es imprescindible, por el sentido conceptual del recorrido, atender al abordaje de todos los contenidos indispensables.

En el caso particular de este programa las competencias específicas atraviesan la totalidad de la propuesta.

Historia del Uruguay-XX y XXI			
Contenidos específicos	Contenidos indispensables	Contenidos deseables	Competencias específicas
1. La construcción de un modelo de desarrollo en las primeras décadas del siglo XX.	La sociedad del 900 y los movimientos migratorios.	Tradiciones y vanguardias artísticas. Situación del Uruguay, propuestas, creadores y obras	1.1
	Aportes y Transformaciones.		1.2
	El estado y las reformas. El Batllismo.		1.3
	La construcción de la democracia uruguaya y la integración social	Repercusiones de la Primera Guerra Mundial a nivel nacional, regional e internacional.	1.4
	Pensamiento y arte nacional del período.		1.5
	La cultura urbana y rural en todo el país.		2.1
	El Uruguay del centenario		2.2
2. La consolidación del modelo de país en el contexto internacional (1929-1955).	Crisis de las democracias liberales, avance del totalitarismo e inicio de las dictaduras en la región.	Conceptos: extremismo político, revolución, reforma	2.3
			2.4
	Desarrollo del modelo ISI: industrialismo y dirigismo estatal y empresa pública y privada.	Repercusiones de la crisis de 1929 a nivel nacional, regional e internacional.	3.1
			3.2
			3.3
			3.4
Conceptos: Estado, totalitarismo, populismo, industrialización, garantías individuales, sociedad de masas.	3.5		
	3.6		

	Expresiones culturales y artísticas del Uruguay en el período.	Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial s nivel nacional, regional e internacional.	3.7 4.1 4.2
	Evolución de la sociedad en el medio rural y urbano.		4.3 4.4 5.1 5.2 5.3
3. Crisis y transformaciones del modelo de país y sus relaciones con el contexto internacional (1955-1985).	Problemas y limitantes del Modelo ISI: evolución económica.	América Latina, sus problemas internos y el contexto geopolítico de la Guerra Fría.	6.1 6.2 6.3
	Uruguay en el marco de la Guerra Fría y latinoamericana: amenazas a la democracia y debilitamiento de las instituciones republicanas, radicalización política, guerrilla y polarización social.	Conceptos: Estado de Derecho, República, lucha armada, guerra civil, dictadura militar.	6.4 7.1 7.2
	Mediaciones, posturas y respuestas de diferentes actores sociales y políticos a la crisis.	Artes y culturas, urbanas y rurales.	7.3 8.1
	La dictadura cívico-militar y el avasallamiento de las instituciones y los derechos civiles y políticos.	Desarrollos internacionales de la ciencia y la tecnología aplicados a la economía y la vida cotidiana.	8.2 8.3 8.4 8.5

4. La restauración democrática y el Uruguay a partir de 1985 (Considerando el contexto internacional).	La transición democrática y su afirmación (1980, 1985 a 2010).	Proceso de integración regional: dificultades y realizaciones (ALADI – MERCOSUR).	9.1
	Reformas, recesión, crisis y reactivación económica (1990-2010).		9.2
			9.3
	Evolución política y electoral del período.	Caracterización y efectos del proceso de globalización e inserción del Uruguay a nivel regional y mundial.	9.4
			10.1
	Artes, ciencias y cambios culturales y sociales.		10.2
		Conceptos: pluralismo político, sociedad civil, tolerancia, deliberación, derechos humanos, cooperación, sociedad de consumo, sociedad de información.	10.3
		10.4	
		10.5	
		10.6	

**Criterios de logro para la evaluación por grado:**

De acuerdo con el Plan de Estudios de la Educación Básica Integrada (EBI):

El perfil de egreso, los perfiles de tramo y las progresiones son componentes curriculares que orientan el trabajo docente para una planificación en la que el punto desde el cual estructurar las propuestas de enseñanza son las metas de aprendizaje y los criterios de logro. (p. 39)

Desde esta perspectiva, los criterios de logro son indicadores que tienen como objetivo orientar al docente al momento de evaluar el progreso de cada estudiante, y contribuir a definir en qué estadio de desarrollo

de la competencia se encuentra este. La posibilidad de definir, al momento de planificar el curso, las competencias que se buscará promover permitirán decidir los criterios de logro que son operativos a las estas; compartirlas con los estudiantes contribuirá a su metacognición, en la medida que al ofrecerles información acerca de lo que se espera de ellos, pueden constituirse en una guía para su aprendizaje.

Las características del conocimiento histórico permiten que el desarrollo de las competencias específicas pueda lograrse a propósito de distintos contenidos. Esto significa que no hay contenidos más pertinentes que otros para el desarrollo de las estas, aunque siempre debe aparecer asociada, ineludiblemente, a un contenido. Será potestad del docente seleccionar cuál contenido será pertinente según su proyecto y los niveles de recurrencia y transferibilidad.

En el caso particular de la enseñanza de la Historia en los tramos 5 y 6, la construcción de programas a partir de competencias reserva un espacio importante para que en uso de su autonomía y como profesional de la enseñanza, cada docente diseñe un curso en forma situada, en diálogo con la normativa, y en función de los propósitos que defina como prioritarios. Esta concepción inhabilita la posibilidad de asociar cada criterio de logro con contenidos específicos concretos, en el entendido de que estos dependerán de las decisiones pedagógicas que cada docente tome. Los criterios de logro que se detallan a continuación evidencian una progresión en todos los casos, en relación con las distintas competencias del Plan de EBI.

#### **Bibliografía**

ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>

- Analiza de forma crítica planteamientos históricos.
- Interpreta fenómenos históricos a partir de categorías de análisis propias del método histórico.
- Explica procesos históricos relacionando los diferentes elementos de las representaciones cartográficas.
- Explica la espacialidad y temporalidad en la interpretación y en la construcción del relato histórico.
- Presenta, elabora y expone contenidos de historia abordados en el curso en formas de esquemas, mapas conceptuales.
- Establece y explica la relación existente entre los avances tecnológicos y científicos y los cambios económicos, políticos y sociales.
- Contrasta distintas posiciones historiográficas y argumentos, y es capaz de elaborar una posición propia de manera fundamentada.
- Incorpora a su relato, utiliza con pertinencia y complejiza conceptos propios de la disciplina.

- Desarrolla una oralidad y una escritura propias en Historia, utilizando distintos formatos, y complejiza su argumentación.
- Deconstruye el significado de textos visuales.
- Construye una mirada propia y selecciona a partir de ellas las fuentes confiables a utilizar
- Problematisa el presente desde la continuidad y el cambio
- Reconoce al patrimonio local/nacional como componente de su identidad y toma decisiones en relación con este en clave de sostenibilidad.
- Indaga, a partir de los temas abordados, la forma en que se relacionan las distintas estructuras y procesos para la construcción de la realidad actual.
- Problematisa e interpela la realidad, a partir de los recorridos temáticos realizados en el aula de Historia.
- Argumenta de forma crítica sobre problemas de actualidad a través del conocimiento histórico.
- Valora y se compromete con la democracia como modelo respetuoso de los Derechos Humanos.
- Realiza un uso crítico y fundamentado de las redes sociales, para construir conocimiento.
- Incorpora y traslada herramientas propias de la metodología de investigación en historia a otras áreas de conocimiento.
- Diseña sus propias preguntas y proyectos de indagación.

#### **Orientaciones metodológicas específicas:**

En proceso de construcción.

#### **Bibliografía:**

- ANEP (2022). Educación Básica Integrada (EBI). Plan de Estudios. Documento preliminar. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220927/EBI%202022%20v7.pdf>
- ANEP-CES (2016). Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES. Aportes de la Inspección de Historia del CES. En *Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del CES*.

[https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas\\_de\\_logro\\_CES\\_2016.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Expectativas_de_logro_CES_2016.pdf)

ANEP-CES (2017). *Validación de Saberes para la culminación de ciclos educativos obligatorios en Uruguay*.

[https://acredita.anep.edu.uy/documentos/Documento\\_Marco\\_Conceptual\\_Acreditacion.pdf](https://acredita.anep.edu.uy/documentos/Documento_Marco_Conceptual_Acreditacion.pdf)

CBT, CETP, UTU (2007). Programa de Historia 1.º año.

[https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-08/HISTORIA%20\\_1.pdf](https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-08/HISTORIA%20_1.pdf)

### **Bibliografía para los docentes (en proceso de construcción)**

Ardao, Arturo. (1971). *Etapas de la inteligencia uruguaya*. UDELAR.

Barrán, J. P., Caetano, G. y Porzecanski, T. (coords.) (1996). *Historias de la vida privada en el Uruguay. Tomo I y II*. Taurus. Santillana.

Barrán, J. y Nahum, B. (1986). El problema nacional y el Estado: un marco histórico. En L. Macadar, *La crisis uruguaya y el problema nacional* (pp.270-323). Ediciones de la Banda Oriental. CINVE.

Barrán, J. P. (1989). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomos 1 y 2*. Ediciones de la Banda Oriental. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar.

Barrán, J. (1993). *Medicina y sociedad en el Uruguay del novecientos* (3 tomos). Ediciones de la Banda Oriental.

Bértola, L. (2000). *Historia Económica. Uruguay y la región en la economía mundial. 1870 – 1990* - Trilce

Caetano, G., Gallardo, J. y Rilla, J. (1995). *La izquierda uruguaya. Tradición, innovación y política*. Trilce.

Caetano, G., Rilla, J., Mieres, P. y Pérez, R. (1992). *Partidos y electores. Centralidad y cambios*. Ediciones de la Banda Oriental.

Caetano, G. (dir). (2000). *Los uruguayos del Centenario*. Taurus.

Caetano, G. y Rilla, J. (1987). *Breve historia de la dictadura*. ClaeH. Ediciones de la Banda Oriental.

Caetano, G. y Rilla, J. (2005). *Historia contemporánea del Uruguay. De la colonia al siglo XXI*. ClaeH. Fin de Siglo.

- 
- Caraballo, C. (2011). *Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido*. Unesco. [https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio\\_Cultural\\_\\_un\\_enfoque\\_diverso\\_y\\_comprometido.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural__un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf)
- Corbo, D. (2006). *El plebiscito constitucional de 1980: la derrota del proyecto para legitimar un régimen autoritario*. Ediciones Puerta del Sur.
- Corbo, D (2019). *Cómo se construyó nuestra democracia (1897 – 1925)*. Ediciones De la Plaza.
- Lessa, A. (2013). *La revolución imposible*. Penguin Random House
- Maiztegui Casas, L. (2014). *Orientales. Una historia política del Uruguay*. Planeta
- Notaro, J. (1984). *La política económica en el Uruguay (1968-1984)*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Oddone, J., París de Oddone, B. y Faraone, R. (1998) *Cronología comparada de la historia del Uruguay*. Udelar.
- Peluffo, G. (2015). *Historia de la pintura*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Ribeiro, A. (1991). *Historia e historiadores nacionales (1940 – 1990): del ensayo sociológico a la historia de las mentalidades*. Ediciones De la Plaza.
- Rilla, J. y Yaffé, J. (2021). *Partidos y movimientos políticos en Uruguay. Blancos, colorados, izquierdas*. Crítica.
- Rilla, J. (2008). *La actualidad del pasado: Usos de la historia en la política de partidos del Uruguay, 1942-1972*. Debate.
- Sanguinetti, JM. (2008). *La Agonía de una Democracia*. Taurus
- Trochón, Y. (2022). *Las pacifistas en un mundo de catástrofes (1914-1945)*. Fin de Siglo.
- Vanger, M. (1968). *Batlle y Ordóñez, el creador de su tiempo*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Vanger, M. (1983). *El país modelo*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Varela, G. (1988). *De la república liberal al estado militar. Uruguay 1968-1973*. Ediciones del Nuevo Mundo.
- AA. VV. (2009). *La dictadura cívico – militar. Uruguay 1973 – 1985 – EBO*.

---

AA.VV. (2011). Colección de Historia Uruguay. EBO

Zubillaga, C. (2002). *Historia e historiadores en el Uruguay del siglo XX*. Librería de la FHCE

### **Webgrafía orientadora**

Recursos en línea: Portal Uruguay Educa

El cine en la clase de historia: She's beautiful when she's angry.

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2716>

Uruguay en los 60 y 70 a través de las caricaturas políticas: el debilitamiento de la democracia.

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2715>

El Uruguay del 900. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2620>

La construcción de los mapas nacionales: Uruguay. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/3803>

El Estadio Centenario y la construcción de la nación en el Centenario.

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/4581>

La mujer en la década del 20. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/7167>



Uruguay de los 40 a través de un documental del ministerio de relaciones exteriores del gobierno británico (Foreign Commonwealth Office). <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5230>

Vivienda e intimidad en el Uruguay del 900. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/5064>





# Programa

# Formación para la ciudadanía

Tramo 1 | 3, 4 y 5 años

## Espacio

Social y humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

### Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo, se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos, con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete, es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular, entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula, respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezca el trabajo en red con otras instituciones y garantice la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes —procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros—, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje, el servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclean estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante, para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

Formación para la Ciudadanía se encuentra dentro del campo Social y Humanístico. Su incorporación en la malla curricular implica una mirada holística y problematizadora del ser ciudadano en la sociedad actual. Su finalidad es promover espacios de construcción colectiva, donde repensar la ciudadanía desde una concepción sociojurídica y sociocultural, de implicación, integrando lo diverso, heterogéneo, para concebirla como un proceso activo (de construcción y deconstrucción constante) donde el ser humano persigue el reconocimiento de determinados espacios y derechos.

El significado del concepto de ciudadanía ha ido cambiando y problematizando en el devenir histórico. Para Marshall (1949) la ciudadanía implica ser miembro de una comunidad política y tener derechos y obligaciones.

La formación que se desarrolla favorece la generación de espacios de intercambio para el fortalecimiento de la ciudadanía en el marco de la democracia representativa.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo 1

#### Perfil general de tramo

El estudiante juega y disfruta de experiencias de interacción corporal y sensorio-motoras de acuerdo a sus características. Representa y vivencia sentimientos, emociones, situaciones reales o imaginarias mediante la imitación y el arte; los explora y distingue a través de mediaciones que identifica y comunica. Descubre a partir de los sentidos, experimenta, imagina, imita, ensaya y crea con elementos de su entorno de acuerdo a sus intereses y motivaciones.

Construye su esquema corporal. Indaga en la imagen del cuerpo a través del juego, la expresión artística

y la experimentación, descubre similitudes y diferencias con sus pares. Desarrolla hábitos de cuidado del cuerpo propio y del otro. Participa de juegos colaborativos variados con mediación. Incorpora hábitos y pautas de convivencia social como respeto de turnos, uso y cuidado de objetos comunes. Comparte espacios con pares de forma activa y colabora en el cuidado y el orden de los espacios que habita. Desarrolla acciones que contribuyen al autocuidado, al cuidado de los seres vivos y del patrimonio que integra su entorno escolar.

Reconoce situaciones conflictivas a través de actividades lúdicas o narrativas, manifiesta variedad de soluciones y participa en la creación de reglas de convivencia de forma mediada. Integra actividades colectivas e incorpora rutinas y hábitos que favorezcan el buen clima entre pares, en ocasiones con mediación del adulto.

Reconoce códigos verbales, no verbales y numéricos y los utiliza en situaciones concretas. Anticipa y realiza inferencias a partir de elementos paratextuales, de otros sistemas de lenguajes e identificación de contexto. Identifica el tema global del texto y opina sobre el contenido a partir de la lectura realizada por el docente.

Elabora y expone afirmaciones sencillas expresando sus intereses y necesidades en entornos cotidianos, así como sus sentimientos y emociones, utilizando para esto diversos lenguajes, formatos y apoyos. Ordena los eventos en secuencias lógicas.

Plantea preguntas basadas en intereses y experiencias personales y cuestiona el porqué de elementos, eventos o procesos de su entorno cotidiano. Muestra curiosidad e interroga sobre aspectos sociales que llaman su atención. Percibe que existen realidades diferentes a la suya en entornos cercanos y las valora con guía del adulto.

Reconoce los desafíos planteados, recurre a conocimientos, experiencias previas y a herramientas del contexto cotidiano para proponer soluciones oportunas. Opina en asuntos de su interés en contexto lúdico, de la vida cotidiana o en el entorno escolar, y puede cambiar su opinión ante evidencias o ante puntos de vista, mediado por un adulto. Describe lo que está pensando y ensaya diversas formas de explicar sus acciones. En otras lenguas, sigue consignas sencillas acompañadas de gestualidad para realizar acciones y produce enunciados orales simples en contextos conocidos.

Identifica y selecciona dispositivos tecnológicos, medios y contenidos digitales de su vida cotidiana, los reconoce útiles en su entorno inmediato y los utiliza de acuerdo a sus intereses, con mediación del adulto.

Recoge, compara y socializa datos e información en situaciones o problemas simples. Explora eventos y fenómenos de su entorno, anticipando efectos en aquellos que le son conocidos. Observa y describe fenómenos concretos y alteraciones en ellos, recopilando información mediante procesos perceptivos. Propone explicaciones sencillas y provisionales con base en percepciones. Reconoce, con mediación, la existencia de diferentes fuentes de acceso a información sobre el fenómeno indagado. Explora la diversidad de los seres vivos, condiciones, eventos, hechos y procesos del medio inmediato, con la guía del docente.

Avanza en la construcción de confianza, en sí mismo y con sus vínculos. Reconoce referentes pares y adultos. Se posiciona en diferentes roles en juegos y en contextos cotidianos que le permiten interactuar, expresar y valorar el lugar de otros.

## Grado

3, 4 y 5 años

### Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:

#### 1. Competencia Comunicación:

1.1. Produce mensajes en diferentes formatos para comunicar temas relacionados con los fenómenos sociales estudiados

#### 2. Competencia Pensamiento creativo:

2.1. Explora a través del juego diferentes objetos y situaciones para conocer su entorno social

#### 3. Competencia Pensamiento crítico:

3.1. Identifica las normas de convivencia de diferentes grupos sociales con los que interactúa y logra incorporarlas de forma pertinente.

#### 4. Competencia Pensamiento científico:

4.1. Elabora preguntas sobre los fenómenos sociales.

#### 5. Competencia en pensamiento computacional:

5.1. Identifica y utiliza herramientas tecnológicas con la mediación de personas adultas, para conocer fenómenos sociales cercanos o lejanos a su entorno.

#### 6. Competencia Metacognitiva:

6.1. Reconoce cambios en sus acciones y saberes a partir de las situaciones de aprendizaje sobre fenómenos sociales.

#### 7 Competencia Intrapersonal:

7.1. Reconoce la diversidad de sujetos y grupos sociales y sus diferentes intereses.

#### 8. Competencia Iniciativa y orientación a la acción:

8.1. Valora roles y actividades que favorecen la vida en comunidad.

#### 9. Competencia Relacionamiento con los otros:

9.1. Propone a través del juego, posibles soluciones a diferentes conflictos de su entorno.

#### 10. Competencia Ciudadanía local, global y digital:

10.1. Reconoce y valora las diversas manifestaciones culturales que conforman el patrimonio de la humanidad.

10.2. Reconoce nociones de derechos vinculadas a la participación, el juego, el conocimiento, entre otros.

### 10.3. Reconoce diferentes trabajos y sus funciones.

**Competencias y contenidos específicos que se desprenden de los contenidos estructurantes de la unidad y se explicitan para el tramo y grado**

Grado	Contenidos específicos	Competencias específicas
3 años	Fiestas familiares en diferentes culturas.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1, 7.1, 10.1
	Oficios y tradiciones.	1.1,4.1, 5.1,6.1,8.1, 10.3
	Vivir con los otros: acuerdos de convivencia.	1.1, 2.1,3.1,4.1,5.1,6.1,7.1, 9.1, 10.2
4 años	Prácticas solidarias y cooperativas para resolver situaciones.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,7.1, 8.1,9.1.
	Testimonios de migrantes: un equipaje lleno de tradiciones.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,7.1,8.1, 10.1
	Las familias en diferentes culturas.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,8.1, 10.1
	El juego como derecho. Las reglas en el juego.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1, 6.1, 9.1, 10.2
5 años	Mujeres y hombres en el mundo del trabajo.	1.1, 2.1, 4.1, 5.1,6.1,7.1, 8.1, 10.3
	Migrantes y migraciones: ayer y hoy.	1.1, 2.1, 4.1, 5.1,6.1,8.1, 7.1, 10.1
	Las familias: distribución de roles entre géneros y entre generaciones.	1.1,2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,9.1
	El derecho a tener una familia.	1.1,2.1, 4.1, 6.1, 10.2
	Normas de convivencia en Internet: Netiquetas.	1.1, 3.1, 5.1, 6.1, 7.1,8.1, 10.2

#### **Orientaciones metodológicas específicas**

Desde siempre, en todas las culturas y en todas las generaciones, el juego ha sido parte de las

infancias. Es su forma de expresión y su manera de conocer el mundo. Es por ello que se privilegia lo lúdico como metodología, pero además como campo de conocimiento.

Esta nueva mirada “entiende que el juego se enseña desde la facilitación de espacios, propuestas y oportunidades que fomentan que el niño tenga experiencias con el juego y pueda ser jugador-parte de situaciones diseñadas desde lo que el currículo propone”. (Origlio, et al., 2018).

## Bibliografía

Marshall, T (1998[1949]) Ciudadanía y clase social. En T. Marshall y T. Bottomore, *Ciudadanía y clase social*. Alianza.

Revista Andamios, 5 (10), abril, 2009, 71-109.

González, R. (2001, enero-junio). La ciudadanía como construcción sociocultural, en: Revista Electrónica Sinéctica, (18), 89-104 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

Sandoval - Capera. (2021). *Ciudadanía intercultural y decolonial en nuestra América: la resistencia de los pueblos indígenas en los territorios ancestrales*.

Origlio, F., Batalla, M., Visconti, A. (2018). *La enseñanza del juego y los espacios lúdicos en la Educación Inicial. Fundamentos didácticos y propuestas*. Ed. Puerto Creativo.

## Programa

# Formación para la ciudadanía

## Tramo 2 | 1.º y 2.º

### Espacio

Social y humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

### Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclea estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

Formación para la Ciudadanía se encuentra dentro del campo Social y Humanístico. Su incorporación en la malla curricular implica una mirada holística y problematizadora del ser ciudadano en la sociedad actual. Su finalidad es promover espacios de construcción colectiva, donde repensar la ciudadanía desde una concepción sociojurídica y sociocultural, de implicación, integrando lo diverso, heterogéneo, para concebirla como un proceso activo (de construcción y deconstrucción constante) donde el ser humano persigue el reconocimiento de determinados espacios y derechos.

El significado del concepto de ciudadanía ha ido cambiando y problematizando en el devenir histórico. Para Marshall (1949) la ciudadanía implica ser miembro de una comunidad política y tener derechos y obligaciones.

La formación que se desarrolla favorece la generación de espacios de intercambio para el fortalecimiento de la ciudadanía en el marco de la democracia representativa.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo 2

#### Perfil general del tramo

Al finalizar este tramo, el estudiante vivencia y disfruta el ambiente y el patrimonio cultural y natural. Indaga la relación individuo-ambiente y las relaciones básicas de los ecosistemas en su entorno inmediato. Identifica problemas socioambientales y busca sus causas. Participa y desarrolla actividades colaborativas, cooperativas y solidarias. Escucha la opinión de otros y reconoce otros puntos de vista, atendiendo a las diferencias en situaciones mediadas. Entiende reglas, las sigue y participa en su creación, asumiendo responsabilidades asignadas e identificando problemas en la convivencia. Incorpora progresivamente el fundamento cultural de las normas y comienza a diferenciar situaciones justas de injustas cuando está implicado, aportando su propia opinión de forma mediada.

Con orientación, selecciona y utiliza el recurso digital más adecuado, disponible en su entorno, para

cumplir con una consigna dada. Indaga contenidos digitales de su interés en el ámbito escolar.

Comunica mediante diferentes formas de expresión creencias y sentimientos, orientado por el adulto hacia la búsqueda de la asertividad de sus ideas y en interacción empática con sus pares.

Opina mediante afirmaciones y razones sencillas sobre temas de su interés en el contexto cotidiano.

A través del juego, la expresión artística y la experimentación se encuentra en proceso de reconocimiento de su corporalidad integral. Identifica que su imagen corporal se constituye en interacción con el entorno, construyendo vínculos de confianza. Adquiere hábitos de cuidado y respeto de la imagen del cuerpo propio y del otro.

Reconoce la expresión de sus emociones, sentimientos, pensamientos, intereses y motivaciones y las implicancias de sus acciones en el vínculo que desarrolla con otros de forma autónoma y mediada cuando sus características y circunstancias así lo requieran. Inicia la construcción de confianza en sí mismo y en sus características personales como en la posibilidad de adquirir otras habilidades y destrezas. Explora sus preferencias, gustos, necesidades y las expresa.

Formula preguntas generales sobre temas de su interés y de su entorno, construyendo redes afectivas para el aprendizaje. Sobre situaciones concretas, interroga para construir interpretaciones y busca respuestas que lo impulsen a proponer y concretar acciones. Indaga, reconoce, anticipa e intenta dar explicaciones ante situaciones nuevas potenciado por la curiosidad, la mediación y la interacción con su entorno. Expresa su acuerdo o desacuerdo, elaborando razones para explicar su opinión ante el cuestionamiento de otros, en un contexto argumentativo. A partir de la duda explora el entorno, se plantea nuevas preguntas confrontando su opinión con la información recabada, con el apoyo del adulto. Progresivamente adquiere el hábito de observar, pensar y actuar, controlando algún aspecto de su actividad: gestión del tiempo, concentración, autoobservación con mediación. Describe lo que aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirvió.

Interactúa en distintas situaciones comunicativas con diversos soportes y apoyos para desarrollar diferentes lenguajes (verbales, no verbales, expresivos, multimediales, icónicos y numéricos) y dialoga construyendo significados. Realiza inferencias a través de elementos paratextuales, de otros sistemas de lenguajes según el contexto, de acuerdo a sus intereses comunicativos y sus características. Compara características del lenguaje computacional y otros lenguajes. En otra lengua, interpreta consignas simples acompañadas de gestualidad para realizar acciones y responde verbalmente con enunciados concretos y conocidos.

Ordena la expresión de sus opiniones, sentimientos y emociones. Modifica materiales diversos de su entorno para darles nuevas formas o fines. Propone experiencias de juego en diferentes contextos en los que participa activamente. Combina ideas propias y de otros para generar alternativas originales en ámbitos cotidianos, para ofrecer variaciones de respuestas a problemas diversos y las pone a prueba.

Observa y describe fenómenos concretos de la vida cotidiana, a través de datos y variables que obtiene mediante procesos perceptivos vinculados a conocimientos científicos, estableciendo secuencias. Cuestiona eventos y afirmaciones concretas sobre fenómenos de su entorno, busca y anticipa explicaciones con o sin mediación tecnológica, anticipando posibles efectos. Comprende y sigue las instrucciones para obtener un resultado esperado o deseado.

En el abordaje de problemas, identifica información, usa datos útiles e identifica patrones simples. Explora herramientas de la computación para obtener, almacenar y recuperar información.

Propone soluciones y anticipa resultados a problemas computacionales simples poniéndolos a prueba. Utiliza la descomposición del problema como estrategia. Desarrolla instrucciones en situaciones lúdicas o cotidianas identificando la importancia del orden en los algoritmos. Revisa los procesos de resolución; si encuentra errores los reconoce y los valora como parte del proceso. En este proceso explora en forma mediada y se expresa a través de nociones básicas de programación en actividades lúdicas.

## Grado

1° y 2°

### Competencias específicas de la unidad curricular por tramo

#### 1. Competencia Comunicación:

1.1. Comunica según los diferentes objetivos y destinatarios, sobre temas relacionados a fenómenos sociales estudiados utilizando distintas herramientas comunicativas.

#### 2. Competencia Pensamiento creativo

2.1. Elabora posibles respuestas para explicitar sus ideas sobre los fenómenos sociales indagados

#### 3. Competencia Pensamiento crítico

3.1. Identifica los sujetos sociales y grupos vulnerables para reconocer los intereses en pugna.

#### 4. Competencia Pensamiento científico:

4.1. Identifica y reconoce herramientas para la recolección de datos, sus características y formas de expresión.

4.2. Construye preguntas y elabora posibles respuestas vinculándolas con evidencias concretas, para conocer sobre los fenómenos sociales.

#### 5. Competencia Pensamiento computacional:

5.1. Utiliza las herramientas tecnológicas para buscar, ordenar y comunicar información sobre problemáticas actuales de la humanidad.

#### 6. Competencia Metacognitiva:

6.1. Reconoce cambios en sus saberes y maneras de pensar sobre las problemáticas sociales para poder manifestar sus nuevas perspectivas en relación al conocimiento escolar.

## RELACIONAMIENTO Y ACCIÓN

### 7. Competencia Intrapersonal:

7.1. Reflexiona sobre sus acciones para desarrollar prácticas solidarias y cooperativas.

### 8. Competencia Iniciativa y orientación a la acción: (sirven para ciudadanía)

8.1. Participa en instancias para la toma de decisiones sobre aspectos de interés común ponderando formas democráticas.

8.2.- Reconoce y valora los derechos propios y los de los demás.

### 9 Competencia Relacionamiento con los otros:

9.1. Identifica posibles acciones para aportar al trabajo en grupo necesario para el desarrollo de la vida comunitaria.

9.2. Interpela los estereotipos socialmente aceptados, reflexiona sobre situaciones que pueden afectar la convivencia.

### 10. Competencia Ciudadanía local, global y digital:

10.1. Reconoce diferencias entre las culturas para valorar la diversidad

10.2. Identifica diferentes formas de trabajo para reconocer los atributos del concepto en los diferentes casos.

**Contenidos específicos** que se desprenden de los contenidos estructurantes para el tramo y las competencias específicas para el tramo:

Grado	Contenidos específicos
1°	<ul style="list-style-type: none"><li>- Las familias: diversidad de estructuras y funciones.</li><li>- Las figuras sociales, referentes, sus derechos y obligaciones.</li><li>- Patrimonio: fiestas de la comunidad.</li></ul>
2°	<ul style="list-style-type: none"><li>- Los motivos de la migración: historias de vida.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La familia como unidad socio afectiva (parentesco, vínculos, distintos modelos parentales).</li> <li>- Ciudadanos que transitan: derechos y responsabilidades de peatones, conductores y usuarios de transporte público</li> <li>- El cuidado del ambiente y la participación de los ciudadanos</li> </ul>
--	---

### Bibliografía

Marshall, T (1998[1949]) Ciudadanía y clase social. En T. Marshall y T. Bottomore, *Ciudadanía y clase social*. Alianza.

*Revista Andamios*, 5 (10), abril, 2009, 71-109.

González, R. (2001, enero-junio). La ciudadanía como construcción sociocultural, en: *Revista Electrónica Sinéctica*, (18), 89-104 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

Sandoval - Capera. (2021). *Ciudadanía intercultural y decolonial en nuestra América: la resistencia de los pueblos indígenas en los territorios ancestrales*.

## Programa

# Formación para la Ciudadanía

Tramo 6 | 9.º grado

### Espacio

Social y humanístico

## Componente general (por espacio)<sup>1</sup>

### Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin del logro de la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del alumnado, así como la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos, legitimados institucionalmente, que faciliten el desarrollo de las competencias propuestas en cada unidad curricular entendidas en su integración como promotoras de desarrollo humano. Ello requiere que cada centro educativo disponga y gestione un tiempo y un ámbito para trabajar aquellos aspectos que considere relevantes dentro de la propuesta de centro y de aula respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los alumnos destinatarios y sus formas de aprendizaje. También es necesario desarrollar propuestas con un enfoque intra e interdisciplinario, con mirada territorial y global que favorezcan el trabajo en red con otras instituciones y garanticen la participación de la familia y la comunidad educativa. Dichas

<sup>1</sup> El espacio social y humanístico compuesto por las unidades curriculares de Historia y Formación para la Ciudadanía está pendiente de ser completado.

propuestas se construyen en un entorno colaborativo de intercambio y coordinación en el que cada centro y los actores educativos que lo integran visualizan, acuerdan y planifican los logros concretos del universo de estudiantes en el desarrollo de competencias.

Dentro de la carga horaria en las que se distribuye la malla curricular y con la finalidad de que los docentes generen nuevas posibilidades de aprendizaje para los estudiantes, procesos de relaciones interpersonales de encuentro y trabajo colaborativo, experiencias de aprendizajes sociales a través de servicios solidarios a la comunidad, entre otros, será importante instrumentar acciones que favorezcan y promuevan el desarrollo de estos procesos mediante diferentes metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el aprendizaje servicio solidario, la resolución de problemas y el aprendizaje por experiencias. De esta manera se nuclea estrategias consensuadas y se integran los problemas de la realidad circundante para formar ciudadanos que sean capaces de integrar la complejidad y evolucionar con ella.

## Justificación de la unidad curricular en el espacio

Formación para la Ciudadanía se encuentra dentro del campo Social y Humanístico. Su incorporación en la malla curricular implica una mirada holística y problematizadora del ser ciudadano en la sociedad actual. Su finalidad es promover espacios de construcción colectiva, donde repensar la ciudadanía desde una concepción sociojurídica y sociocultural, de implicación, integrando lo diverso, heterogéneo, para concebirla como un proceso activo (de construcción y deconstrucción constante) donde el ser humano persigue el reconocimiento de determinados espacios y derechos.

El significado del concepto de ciudadanía ha ido cambiando y problematizando en el devenir histórico. Para Marshall (1949) la ciudadanía implica ser miembro de una comunidad política y tener derechos y obligaciones.

La formación que se desarrolla favorece la generación de espacios de intercambio para el fortalecimiento de la ciudadanía en el marco de la democracia representativa.

## Componente específico (por tramo y grado)

### Tramo:

#### Tramo 6

Al finalizar este tramo, en diferentes ámbitos de participación ciudadana y en el vínculo con el otro, cada estudiante conoce y respeta derechos, asume responsabilidades y promueve el respeto del otro. Propone

instancias y procesos de toma de decisión democrática en su entorno reconociendo las perspectivas y características de los derechos. En vínculo con esto valora y promueve las características culturales locales, regionales y globales como una riqueza e identifica las interrelaciones entre ellas. En relación con los conflictos socioambientales reflexiona sobre su multidimensionalidad, sus causas, y la incidencia de la acción humana en la evolución del equilibrio ambiental.

Frente a aspectos de la realidad que le son complejos plantea preguntas y emprende proyectos de indagación personales y colaborativos construyendo nuevos significados para situaciones concretas. Asimismo, participa y evalúa proyectos para dar respuesta de forma ética a problemas emergentes en diferentes campos del saber, en situaciones cotidianas, a través de acciones convencionales y no convencionales. Evalúa las razones que defienden distintas posiciones identificando acuerdos y desacuerdos. Reconoce y revisa las partes de un razonamiento dentro de un punto de vista complejo y estructura la argumentación con relación al contexto y al destinatario. Además, planifica y desarrolla experimentos y desafíos, identificando las tecnologías necesarias, los contextos propicios para su implementación e identificando los alcances y limitaciones. Interpreta y crea modelos, analogías y teorías, las que acepta o rechaza. Para modelizar un problema, utiliza distintas formas de representación y sistematización de los datos. Planifica, desarrolla y modifica programas y dispositivos tecnológicos. Construye explicaciones coherentes con la metodología utilizada para el estudio de un fenómeno y las pruebas obtenidas.

El estudiante integra y mantiene redes de apoyo colaborativas y construye nuevos espacios de referencia. Valora con actitud asertiva la producción de sus ideas, así como la concreción de sus proyectos con flexibilidad para el cambio y la creatividad. Para ello asume distintos roles en trabajo cooperativo, desarrollando habilidades de planificación, organización y coordinación.

En los espacios digitales de intercambio y producción reconoce y tiene en cuenta problemas de equidad vinculados al acceso y uso de las tecnologías digitales y la formación digital en el plano local y global. Reflexiona sobre la construcción de su huella e identidad digital y analiza la no neutralidad de medios y contenidos digitales. Identifica distintos usos de los algoritmos y la inteligencia artificial. En concordancia con sus intereses y propósitos selecciona, analiza, organiza y jerarquiza la información relevante justificando sus elecciones. Evalúa la veracidad, los usos de la información disponible, así como los modelos del entorno, manteniendo una actitud crítica.

Desde un vínculo empático y en oposición a la violencia, reconoce al otro, respetando y valorando las diferencias, coincidencias y complementariedades. Observa sus emociones, acciones, espacios de libertad y responsabilidades para la toma de decisiones, teniendo en cuenta sus fortalezas y fragilidades. Reconoce, respeta y valora su cuerpo y acciones corporales, así como las diferentes corporalidades. Desarrolla sus propias fortalezas y habilidades sociales para el reconocimiento del conflicto y la búsqueda de alternativas ante situaciones cotidianas de forma autónoma. Además, promueve una sociedad más justa, inclusiva y equitativa integrando diversas perspectivas. Respeto el espacio y opiniones de los otros.

En el desarrollo de sus procesos internos de pensamiento se maneja con creciente autonomía y organización. Aplica información de otros contextos a nuevos justificando las decisiones de esa transferencia. Explicita y autorregula las rutas de pensamiento asociadas a sus aprendizajes en función del conocimiento de sus procesos cognitivos de apropiación.

En el plano comunicativo expone, dialoga, describe, argumenta, explica y define conceptos mediante

representaciones diversas. En forma fluida lee, se expresa oralmente y logra procesos de escritura de textos, aplicando diversos soportes, lenguajes alternativos y técnicos y mediaciones cuando se requiera. Desarrolla estrategias de comunicación pertinentes a los contextos e interlocutores y comunica sus procesos de interpretación intercambiando posturas. Con relación a segundas lenguas, incorpora vocabulario en la lectura, escritura y expresión oral con riqueza léxica. Sobre lenguajes computacionales, escribe y explica la ejecución de programas que incluyen una combinación de comandos, expresiones, procedimientos y funciones.

#### Grado:

9°

**Competencias específicas** de la unidad curricular por tramo que se vinculan con las Competencias generales:

**Comunicación:** Integra conceptos sociales, jurídicos y políticos que le permiten expresar sus ideas, para generar cambios en la interacción en su vida cotidiana.

**Pensamiento crítico:** Cuestiona y problematiza sobre situaciones de su vida cotidiana para desarrollar su capacidad de análisis y argumentación respetando distintos puntos de vista.

**Pensamiento científico:** Identifica problemas sociales y aplica modelos científicos para su explicación. Aplica las tecnologías adecuadas para planificar proyectos e implementarlos.

**Intrapersonal:** Identifica sus emociones para la toma de decisiones asertivas y las resoluciones de los desafíos a que se enfrenta en los distintos grupos sociales que integra.

**Relación con los otros:** Promueve la resolución de conflictos a partir del trabajo colaborativo para lograr acuerdos basados en la empatía y la solidaridad.

**Ciudadanía local, global y digital:** Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales para ejercer una ciudadanía activa.

**Metacognitiva:** Planifica y organiza la información para tomar decisiones de forma asertiva considerando su entorno, lo que le permitirá pensarse como un actor/agente relevante en la construcción de ciudadanía.

**Pensamiento computacional:** Participa en proyectos colaborativos, que implican búsqueda de soluciones a los problemas complejos de la realidad, utilizando dispositivos tecnológicos que le permiten interactuar con el entorno,

**Iniciativa y orientación a la acción:** Actúa como ciudadano empático, comprometido que forma parte de la sociedad atendiendo a sus necesidades, derechos y obligaciones, así como a los de otras personas y colectividades.

**Pensamiento creativo:** propone preguntas y promueve proyectos de indagación personales y colaborativos, problematizando cuestiones de su entorno para comprender la complejidad de la realidad social.

**Competencias y Contenidos específicos** que se desprenden de los contenidos estructurantes para el tramo y las competencias específicas para el tramo:

### Unidad 1. La convivencia en la construcción de CIUDADANÍA

#### Competencias asociadas:

- Comunicación
- Pensamiento científico
- Pensamiento crítico
- Intrapersonal
- Iniciativa y orientación a la acción
- Relación con los otros
- Ciudadanía local, global y digital
- Metacognitiva
- Computacional
- Pensamiento creativo

#### Ejes temáticos

- Socialización: las familias, los grupos de pares y los medios de comunicación.
- La cultura y la interacción social como forma de reconocimiento de la diversidad.
- Las normas y sus funciones en la sociedad. Concepto de bilateralidad. Derechos y obligaciones.
- La violencia y su incidencia en las relaciones interpersonales.
- Convivencia, conflictos y mecanismos de resolución. El diálogo como herramienta.
- Las tecnologías, la ciudadanía y la convivencia. La violencia digital.

### Unidad 2. DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA

#### Competencias asociadas

- Comunicación
- Pensamiento crítico
- Intrapersonal
- Iniciativa y orientación a la acción
- Relación con los otros

- Ciudadanía local, global y digital

### **Ejes temáticos**

- El Estado. Elementos constitutivos y finalidades como organización. El rol del Estado democrático como garante de los derechos.
- Gobierno. concepto y principios básicos del sistema democrático, republicano y representativo. Características de gobiernos democráticos y no democráticos.
- La democracia como forma de vida. Derechos y deberes del ciudadano La participación ciudadana. El sufragio como mecanismo de participación. Concepto de Estado de Derecho y Orden Jurídico.
- Ciudadanía local, global y digital. La ciudadanía en el mundo globalizado.

### **Unidad 3. DERECHOS HUMANOS: RUPTURAS Y CONQUISTAS**

#### **Competencias asociadas**

- Comunicación
- Pensamiento crítico
- intrapersonal
- Iniciativa y orientación a la acción
- Relación con los otros
- Pensamiento computacional

#### **Ejes temáticos**

- Los Derechos Humanos como fundamento de la dignidad humana.
- La evolución en generaciones.
- El adolescente como sujeto de derecho (breve). La participación adolescente como derecho humano.
- Los derechos humanos en la era digital: conocer y ejercer los derechos en los entornos digitales.
- Ciudadanía intercultural, crítica y decolonial. en nuestra América.
- Migraciones y ciudadanía global
- Los jóvenes y el mundo del trabajo.
- Mecanismos de protección y exigibilidad.

#### **Criterios de logro para la evaluación por grado:**

- Identifica y respeta las normas que regulan la convivencia en la sociedad y en el centro educativo.
- Analiza de forma crítica los mensajes y estereotipos provenientes de los medios de comunicación.
- Reconoce ser sujeto de derecho y comprende los mecanismos legales de protección a la niñez y la adolescencia.
- Comprende los derechos humanos como una construcción colectiva y dinámica y reflexiona sobre el concepto de dignidad humana.
- Reconoce al centro educativo como un espacio de participación y se involucra activamente en los

- proyectos de aula y de Centro, vinculados con la comunidad escolar y local.
- Identifica y valora los ámbitos de construcción colectiva y las garantías de las que goza por el hecho de vivir bajo un régimen democrático, con las obligaciones correspondientes.

### **Orientaciones sobre la evaluación:**

Es necesario considerar los diferentes tipos de evaluación tales como: diagnóstica, sumativa, formativa.

Como establece Anijovich (2014),

evaluar en un aula heterogénea nos conduce a interpelar las funciones formativa y sumativa de la evaluación, entendiendo que ambas son importantes y complementarias. La expresión “evaluación formativa” fue propuesta por Scriven (1967) (...) con la finalidad de comprender los procesos de aprendizaje de los alumnos para rediseñar o ajustar las estrategias de enseñanza. (pp. 90-91)

En estas instancias de evaluación es fundamental la presencia de la retroalimentación formativa que se constituye en una herramienta vital para la mejora de los aprendizajes y la construcción de vínculos de confianza entre docentes y estudiantes atendiendo a su centralidad.

Es necesario habilitar espacios donde desarrollar:

A) **AUTOEVALUACIÓN:** “supone dar participación a los alumnos en la identificación de los criterios que puedan utilizarse para evaluar su trabajo y en la formulación de valoraciones sobre el grado en que se satisfacen tales criterios” (Gil, 2009, p. 47).

B) **COEVALUACIÓN:** implica “la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros” (Gil, 2009, p. 50)

C) **EVALUACIÓN COLABORATIVA O COMPARTIDA:** participan conjuntamente docentes y estudiantes, quienes, a través de la negociación establecen criterios y estándares de evaluación.

Se hace necesaria la utilización de diversos instrumentos como: rúbricas, cuestionarios, protocolos de acompañamiento, listas de cotejo, tarjetas de salidas y guías o pautas.

### **Orientaciones metodológicas específicas:**

Se promueve una metodología que sitúe al estudiante en el centro de los procesos de aprendizaje. Es indispensable el protagonismo del estudiante que aprende, que explora sus potencialidades y desarrolla nuevas habilidades para la conformación de su personalidad.

En resumen, metodologías que propicien el desarrollo de competencias como pensamiento crítico, el desarrollo de la autonomía en los estudiantes y el aprendizaje significativo. Según Ausubel (2002), el aprendizaje significativo es un proceso cognitivo que desarrolla nuevos conocimientos, para que sean incorporados a la estructura cognitiva del estudiante, conocimientos que solo pueden surgir si los contenidos tienen un significado, que los relacione con los anteriores. Formación para la Ciudadanía es

una asignatura donde los estudiantes son protagonistas de la realidad que están analizando, estudiando y experimentando en el día a día en el ejercicio de su ciudadanía. Le suministra herramientas significativas que le permita una participación real de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en asuntos de su interés personal y colectivo. Esto se concreta en proyectos que se desarrollen en su centro educativo y en su entorno barrial.

Según Glaser (2004), la enseñanza basada en metodologías activas es una enseñanza centrada en el estudiante, en su capacitación en competencias propias del saber de la disciplina. Estas estrategias conciben el aprendizaje como un proceso constructivo y no receptivo, por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aula invertida, gamificación.

La utilización de estrategias de enseñanza situadas y prácticas auténticas:

El conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (...) ocurre en un contexto y situación determinada, y es resultado de la persona que aprende en interacción con otras en el marco de las prácticas sociales que promueve una comunidad determinada (...) centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado. (Díaz Barriga, 2006, p. 20)

Trabajar por centros de interés de los estudiantes a partir de unidades curriculares relacionadas a problemas de la realidad social en escenarios reales.

A modo de ejemplo algunas de las estrategias que promueven la centralidad del estudiante y lo involucran activamente son:

- Trabajo colaborativo/cooperativo
- Análisis de casos (Método de caso).
- Debates.

### **Bibliografía:**

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.* (2.ª ed.). Paidós Ibérica.
- Cullen, C. (2004). *Autonomía Moral, participación democrática y cuidado del otro.* Centro de Publicaciones Educativas, Novedades Educativas.
- Espinoza, M. (2009, abril). La participación ciudadana como una relación socioestatal. *Revista Andamios*, 5 (10), 71-109.
- González, R. (2001, enero-junio). La ciudadanía como construcción sociocultural. *Revista Electrónica Sinéctica*, (18), 89-104..