



**ANEP**

ADMINISTRACIÓN  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

# Formación para la Ciudadanía

Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años

Componente

**Alfabetizaciones fundamentales**

Espacio curricular

**Ciencias Sociales y Humanidades**

2023

# Espacio Ciencias Sociales y Humanidades

## Fundamentación

El espacio de Ciencias Sociales y Humanidades está conformado por las unidades curriculares Formación para la Ciudadanía, Historia y Geografía.

Este espacio aporta al desarrollo de las diferentes competencias del marco curricular con énfasis principalmente en las competencias *comunicación*, *pensamiento científico*, *pensamiento creativo*, *pensamiento crítico* y las que contienen el dominio de relacionamiento y acción.

Estas disciplinas tienen una serie de características en común, que han de ser consideradas a la hora de pensar en un abordaje interdisciplinario en el área.

Estas características son:

- la construcción de conceptos específicos del conocimiento disciplinar;
- la utilización de diferentes códigos de comunicación;
- las formas explicativas e interpretativas que definen al campo de conocimiento sobre lo social;
- las metodologías y las formas de construcción del conocimiento que caracterizan a estas disciplinas y a sus formas discursivas.

Estos aspectos hacen a la especificidad epistemológica de este campo y son fundamentales en las acciones pedagógicas en el área.

## Competencias específicas (CE) del espacio y su contribución al desarrollo de las competencias generales del MCN

**CE1.** Identifica y establece relaciones entre distintas categorías de análisis, para explicar los fenómenos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico.

**CE2.** Formula interrogantes y construye marcos explicativos para comprender procesos, fenómenos y sujetos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico.

**CE3.** Busca y analiza información de forma crítica y selectiva, para encontrar evidencias. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Pensamiento creativo, Pensamiento computacional.

**CE4.** Contrasta diferentes interpretaciones para explicar los procesos y fenómenos estudiados. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Relación con los otros.

**CE5.** Define conceptos para explicar fenómenos sociales, interpretar procesos y aplicarlos en situaciones concretas. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento científico.

**CE6.** Construye conocimiento, a partir de una mirada crítica y fundamentada para interpretar la realidad social. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento creativo, Pensamiento científico, Metacognitiva, Relación con los otros.

**CE7.** Distingue entre las interpretaciones de los sujetos (protagonistas de los fenómenos sociales) de la que realizan los investigadores sociales, para diferenciar el conocimiento científico del conocimiento cotidiano. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Iniciativa y orientación a la acción.

**CE8.** Conoce, interpreta y decodifica las diferentes formas de comunicación para el ejercicio de una ciudadanía activa. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Ciudadanía local, global y digital, Intrapersonal.

**CE9.** Incorpora una oralidad propia, que le permite argumentar en instancias de reflexión y debate sobre lo social. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento creativo, Pensamiento crítico, Pensamiento científico.

## **Contenidos estructurantes de las disciplinas del espacio y su contribución al desarrollo de las competencias específicas del espacio**

- El rol del Estado democrático (CE8, CE2).
- Construcción del concepto de ciudadanía (CE8, CE5, CE2).
- Ciudadanía y convivencia en los grupos humanos (CE9, CE2, CE1).
- Sociedades y sus interrelaciones históricas (CE7, CE4, CE3, CE1).
- Democracia (CE8, CE5).
- Los derechos humanos como construcción: logros y tensiones (CE6, CE4).
- Los niños, niñas, adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho (CE6, CE2).
- Diversidad cultural: las manifestaciones culturales como signo de identidad (CE6, CE3).
- La violencia y sus distintas manifestaciones (CE6).
- Cultura y patrimonio (CE5).

## **Orientaciones metodológicas del espacio**

El Plan EBI propone como uno de sus objetivos el logro de aprendizajes significativos, a través de una metodología que sitúa al estudiante en el centro de los procesos de aprendizaje. Al otorgarle protagonismo, lo alienta a explorar sus potencialidades y a desarrollar nuevas habilidades.

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 ya adquiridos y con su entorno.

Según Glaser (2004), la enseñanza basada en metodologías activas es una enseñanza centrada en el estudiante, que concibe el aprendizaje como un proceso constructivo y promueve su formación competencial. Por esto es importante trabajar por centros de interés de los estudiantes, a partir de unidades curriculares relacionadas a problemas de la realidad social, en escenarios reales.

Las metodologías activas se basan en y generan propuestas a partir de

- una visión compleja del entorno;
- situaciones auténticas de la realidad que orientan a la acción;
- el diseño de situaciones de aprendizaje que contemplen las diferentes dimensiones de las competencias;
- un clima de aula que habilite a la participación auténtica, de confianza hacia el estudiante y de respeto hacia opiniones divergentes.

Podemos citar a modo de ejemplo de lo anterior:

- Aprendizaje basado en proyectos (ABP)
- Aprendizaje basado en problemas
- Aula invertida
- Trabajo colaborativo/cooperativo
- Análisis de caso (Método de caso)
- Debate
- Trabajos de indagación
- Gamificación
- Estrategias que apunten al planteo de interrogantes y a la problematización

## **Orientaciones sobre la evaluación del espacio**

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 el docente.

La evaluación formativa es continua, en la medida que valora el aprendizaje y la enseñanza del estudiante durante todo el trayecto recorrido junto al 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 a lograr 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.

En relación con 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 et al., 2016), al generar la posibilidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje junto al 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 en 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 tomar decisiones e identificar la apropiación de las competencias específicas por los estudiantes.

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluación dialogada formativa (Anijovich, 2017) y a la elaboración de rúbricas, entre otras. Ambas se estructuran a partir de documentos o asistentes 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. Gil (2009) afirma que la autoevaluación «supone dar participación a los estudiantes 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» (p. 47), mientras que la coevaluación implica «la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros» (p. 50). Por último, la evaluación colaborativa o heteroevaluación es aquella en la que participan conjuntamente docentes y estudiantes, quienes a través de la negociación establecen criterios y estándares de evaluación.

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 en su propio aprendizaje.

## **Orientaciones sobre autonomía curricular**

El Plan de Educación Básica Integrada (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 de lograr 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 estudiantado, así como en 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 en la propuesta de centro y de aula, respetando las diferentes realidades de cada localidad, los ritmos de los estudiantes 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.

En 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 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 en el 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) en el que 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 una democracia representativa.



## Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años

### Perfil general del 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 estos, recopilando información mediante procesos perceptivos. Propone explicaciones sencillas y provisorias basadas 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.

### **Competencias específicas (CE) de la unidad curricular por tramo y su contribución al desarrollo de las competencias generales del MCN**

**CE1.1.** Expresa ideas en diferentes formatos para comunicar temas relacionados con los fenómenos sociales estudiados. Contribuye al desarrollo de la competencia general del MCN: Comunicación.

**CE2.1.** Explora a través del juego diferentes objetos y situaciones para conocer su entorno social. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo.

**CE3.1.** Identifica las normas de convivencia de diferentes grupos sociales con los que interactúa y logra incorporarlas de forma pertinente. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico.

**CE4.1.** Elaborar preguntas sobre los fenómenos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento científico.

**CE5.1.** Identifica y utiliza herramientas tecnológicas con la mediación de personas adultas, para conocer fenómenos sociales cercanos o lejanos a su entorno. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional.

**CE6.1.** Reconoce cambios en sus acciones y saberes a partir de las situaciones de aprendizaje sobre fenómenos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Metacognitiva.

**CE7.1.** Reconoce la diversidad de sujetos y grupos sociales y sus diferentes intereses. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal.

**CE8.1.** Valora roles y actividades que favorecen la vida en comunidad. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Iniciativa y orientación a la acción.

**CE9.1.** Propone, a través del juego, posibles soluciones a diferentes conflictos de su entorno. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relacionamiento con los otros.

**CE10.1.** Reconoce y valora las diversas manifestaciones culturales que conforman el patrimonio de la humanidad. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital.

**CE10.2.** Reconoce nociones de derechos vinculadas a la participación, el juego, el conocimiento, entre otros. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital.

**CE10.3.** Reconoce diferentes trabajos y sus funciones. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital.

### **Contenidos específicos del grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular**

En los niveles tres, cuatro y cinco años se pone énfasis en el abordaje de los conceptos cultura, convivencia, familia y derechos humanos.

En cada uno de los niveles 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.

#### **Nivel 3 años**

<b>Categorías conceptuales</b>	<b>Contenidos específicos</b>	<b>Competencias específicas</b>
Familias	Fiestas nacionales y familiares en diferentes culturas. Símbolos, fechas y tradiciones patrias.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1, 7.1, 10.1
Culturas	Oficios y tradiciones.	1.1,4.1, 5.1,6.1.8.1, 10.3
Convivencia	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

**Nivel 4 años**

Categorías conceptuales	Contenidos específicos	Competencias específicas
Convivencia	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.
Culturas	Símbolos, fechas y tradiciones patrias. 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
Familias - Culturas	Las familias en diferentes culturas.	1.1, 2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,8.1, 10.1
Convivencia - DD. HH.	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

**Nivel 5 años**

Categorías conceptuales	Contenidos específicos	Competencias específicas
Convivencia - DD. HH.	Mujeres y hombres en el mundo del trabajo.	1.1, 2.1, 4.1, 5.1,6.1,7.1, 8.1, 10.3
Culturas - Convivencia	Migrantes y migraciones: ayer y hoy. Símbolos, fechas y tradiciones patrias.	1.1, 2.1, 4.1, 5.1,6.1,8.1, 7.1, 10.1
Familias	Las familias: distribución de roles entre géneros y entre generaciones.	1.1,2.1, 3.1, 4.1, 5.1,6.1,9.1
DD. HH.	El derecho a tener una familia.	1.1,2.1, 4.1, 6.1, 10.2
DD. HH.	Normas de convivencia en Internet: Netiquetas.	1.1, 3.1, 5.1, 6.1, 7.1,8.1, 10.2

## Criterios de logro para la evaluación por grado

### 3 años

- Se relaciona con su entorno cercano y reconoce la diversidad.
- Se relaciona con su entorno cercano y percibe que existen diferentes realidades (familias, culturas...) a la suya, las valora con guía del adulto.
- Identifica e incorpora paulatinamente hábitos y pautas de convivencia social con mediación del adulto.
- Identifica e incorpora gradualmente pautas en el juego y elabora nuevas en la participación colectiva.
- Identifica e interactúa con los grupos de referencia y reconoce el rol que cumple en cada uno con mediación del docente.
- Reconoce diferentes oficios y sus funciones en su entorno cercano.
- Explora e identifica elementos culturales y los expresa mediante la imitación y el arte.
- Elaboro preguntas asociadas a su experiencia personal, el ámbito familiar y social que lo rodea.
- Identifica y utiliza herramientas tecnológicas para conocer las tradiciones, familias y oficios en su entorno.

### 4 años

- Identifica, respeta y sigue las reglas del juego para internalizar prácticas solidarias y cooperativas en la cotidianidad con o sin mediación.
- Anticipa, identifica y comunica ideas sobre las historias de vida de migrantes y sus tradiciones con mediación.
- Explora, experimenta y reconoce a través del juego las reglas de convivencia en su entorno.
- Identifica a las familias en diferentes culturas con mediación.
- Identifica situaciones conflictivas a través del juego y en narrativas, brindando soluciones con guía del adulto.
- Formula preguntas e identifica prácticas solidarias y colaborativas en su grupo de referencia.

### 5 años

- Reconoce y comunica a través de diversas representaciones la importancia de tener una familia.
- Explora, distingue y describe formas de vida de migrantes con guía del adulto.
- Identifica y utiliza reglas en el ámbito digital (netiquetas) con mediación.
- Reconoce el trabajo y su importancia en su entorno cercano.
- Participa e identifica en diversas dinámicas lúdicas el rol de la mujer en el ámbito laboral.

## 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.

En este espacio se promueve una metodología que sitúa 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.

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.

Entendemos que la problematización del saber es fundamental para entrar en diálogo con los saberes previos de los estudiantes, sus valoraciones, la trama de pensamientos y sus representaciones. La información que le brindamos solamente cobrará sentido en la relación que se establece con las preguntas y los problemas para la cual es utilizada.

Para las Ciencias Sociales, las preguntas que problematizan no tienen una única respuesta, porque su campo de saberes es tan amplio como complejo, y por tanto las respuestas suelen ser provisorias.

Desde este marco, la pregunta y la problematización se constituyen como parte fundamental de la metodología del espacio de Formación para la Ciudadanía, invitando a los estudiantes a desnaturalizar lo cotidiano, a cuestionar lo obvio y a justificar con fundamentos y actitud crítica las creencias personales.

## Bibliografía sugerida para el docente

- Espinosa, M. (2009). La participación ciudadana como una relación socioestatal acotada por la concepción de democracia y ciudadanía. *Revista Andamios*, 5(10), 71-109.
- Ferro, L. y Varela, B. (2000). *Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros ciudadanos*. Colihue.
- González, R. (2001). La ciudadanía como construcción sociocultural. *Revista Electrónica Sinéctica* (18), 89-104.
- Jelin, E. (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman, V. y Serulnicoff, A. (2000). Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial. En A. Malajovich (comp.). *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Paidós.
- Kaufman, V., Serafini, C. y Serulnicoff, A. (2005). *El ambiente social y natural en el Jardín de Infantes*. Hola chicos.
- Marshall, T. ([1949] 1998). Ciudadanía y clase social. En T. Marshall y T. Bottomore. *Ciudadanía y clase social*. Alianza.
- Montenegro, S. y Silva, C. (2018). *Migraciones. Un mundo en movimiento*. Santillana.
- Moreno, J. L. (2004). *Historia de la familia en el Río de la Plata*. Sudamericana.
- Schujman, G. (2021). *Ciudadanía para armar: aportes para la formación ética y política*. Aique.
- Segalen, M. (1992). *Antropología histórica de la familia*. Taurus.
- Siede, I. (2019). Enseñar sobre proceso migratorios. *Revista Didáctica*, 5(25), 43-52.
- Siede, I. (2019). Enseñar y aprender los Derechos Humanos. *Revista Didáctica*, 5(24), 43-51.
- Siede, I. (2020). Disputas de familia: alternativas para enseñar un contenido complejo. En I. Siede, (comp.). *Ciencias Sociales en el aula de primaria: alternativas y oportunidades*. Camus Ediciones.

## Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retroalimentación formativa*. Summa.
- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva* (2.ª ed.). Paidós - Ibérica.
- Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacion3b3n-efectiva.pdf>
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D. y Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida. *Educación Superior en Educadi*, 1(1), 9-24. [https://www.researchgate.net/publication/308994235\\_Evaluacion\\_entre\\_iguales\\_Una\\_experiencia\\_de\\_evaluacion\\_compartida\\_en\\_Educacion\\_Superior#read](https://www.researchgate.net/publication/308994235_Evaluacion_entre_iguales_Una_experiencia_de_evaluacion_compartida_en_Educacion_Superior#read)
- Gil, J. y Padilla, M. (2009). La participación del estudiantado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI* (12), 43-65.
- Glaser, B. G. (2004). Remodeling Grounded theory. *Forum Qualitative Social Research*, 5(2).
- Marshall, T. (1998 [1949]). Ciudadanía y clase social. En T. Marshall y T. Bottomore, *Ciudadanía y clase social*. Alianza.
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD. <https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres y mujeres es de importancia para el equipo coordinador del diseño de este material. En tal sentido, y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español el recurso o/a para marcar la referencia a ambos sexos, se ha optado por emplear el masculino genérico, especificando que todas las menciones en este texto representan siempre a hombres y mujeres (Resolución n.º 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353 del 8 de diciembre de 2021).