



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Formación para la Ciudadanía

Tramo 3 | Grados 3.º y 4.º

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

El aprendizaje de la Historia requiere conocer la naturaleza y origen del conocimiento en relación con las formas de enseñar y presentar el conocimiento histórico. Como disciplina, ha contribuido a la conformación de identidades políticas y sociales de las sociedades y a la formación de ciudadanos críticos en el ejercicio de derechos y obligaciones. La configuración como disciplina científico-académica sirve para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos para el reconocimiento de las raíces sociales políticas y culturales de las naciones (Prats, 2011, p. 8).

De acuerdo con esta línea, las relaciones entre los conceptos generales y específicos necesarios para comprender y explicar los fenómenos históricos requieren pensar en clave de procesos y nuevas miradas desde la investigación.

Los procesos históricos que viven las sociedades están en permanente reconstrucción a través de múltiples interpretaciones, teorías, hallazgos y tecnología. En este sentido, existen aproximaciones cada vez más diversas a partir de nuevas preguntas y hallazgos sobre los fenómenos

ocurridos y sus contextos. Este asunto adquiere relevancia en tanto acerca a los estudiantes al pensamiento científico, reflexivo y crítico. Por este motivo se vuelve imprescindible que el docente acerque a sus estudiantes la metodología de la investigación histórica como simulación y presente evidencias de nuevos hallazgos del conocimiento histórico.

Uno de los elementos en que se basa el estudio y la comprensión de la Historia, para construir y reconstruir los fenómenos, son las fuentes de información de carácter histórico. Su lectura y análisis tanto del historiador como del docente, sumados al desarrollo de procesos cognitivos del estudiante que le permitan seleccionar, explicar, revisar, formular preguntas, hipótesis, abstraer, otorgarán sentido propio a las ideas contribuyendo a aprendizajes significativos. La historia oral y las fuentes audiovisuales, entre otras, resultan recursos valiosos para otorgar sentido y significado al conocimiento histórico en construcción.

Los procesos cognitivos de cada estudiante requieren pensar también en las herramientas conceptuales de las que ya dispone para dar sentido a la historia y aprender del mundo y la experiencia. Según Egan (1994), las capacidades imaginativas constituyen una poderosa herramienta de aprendizaje, que crecen y se desarrollan aplicadas a la historia para ampliar los conceptos desde su experiencia y relacionarla con una parte de la historia real de su mundo. La problematización y la pregunta juegan también un papel fundamental junto a criterios que consideren la coherencia de la explicación histórica.

Tramo 3 | Grados 3.º y 4.º

Perfil general de tramo

Al finalizar este tramo cada estudiante explora características de la vida, la relación individuo-ambiente y las relaciones básicas de los ecosistemas, reconociendo problemas socioambientales locales y explorando sus causas. Identifica características culturales locales y regionales y distingue lo común de lo diverso. Con guía del maestro indaga sobre la incidencia de las acciones y actitudes cotidianas, así como también de las actividades productivas, en el equilibrio ambiental. Valora el ambiente, los elementos del patrimonio cultural y natural, a la vez que desarrolla hábitos y participa en actividades colaborativas de conservación, recuperación y mejora del ambiente.

Mediante el diálogo llega a acuerdos y, con la mediación de personas adultas, internaliza, comprende y participa en la reflexión y creación de reglas de convivencia, aportando su opinión y escuchando la opinión del otro. Identifica derechos y obligaciones que lo implican, así como responsabilidades en los ámbitos lúdico y escolar. En vínculo con distintas identidades y el entorno experimenta el reconocer y expresar su identidad como un aspecto en construcción. Comienza el proceso de autorregulación; reconoce las emociones, sentimientos, intereses y motivaciones, las propias y las de otros. Comparte el sentido del cuidado mutuo, que contribuye al desarrollo integral de todos y reconoce situaciones de discriminación de las diferencias. Las inquietudes internas comienzan a resolverse en diálogo consigo mismo y con los otros; con orientación y acompañamiento planifica y toma decisiones. En situaciones concretas identifica distintos puntos de vista y construye alternativas, distinguiendo emociones de argumentos. En lo referente a la búsqueda de acuerdos frente a conflictos participa de dinámicas donde se contraponen y resuelven situaciones con mediación de personas adultas. Además, reconoce el potencial de su corporalidad para intervenir con su accionar en el entorno y se encuentra en proceso de internalización de límites, de protección y de respeto hacia los demás y hacia el contexto.

En situaciones diversas, expresa ideas, se plantea desafíos, busca estrategias y analiza posibilidades para abordarlas. Esto le permite construir y proponer prototipos de solución para problemas sencillos, así como también seleccionar conocimientos previos y recursos de manera situada y en función de la acción que planifica. Frente a las situaciones que lo desafían reconoce diversos estímulos, se centra en los relevantes e identifica las consecuencias de sus respuestas a la vez que comienza a reflexionar sobre los aspectos que ellas se pueden modificar o potenciar. En las actividades de aula reconoce los elementos que le generan mayor facilidad o dificultad y se inicia en la reflexión sobre los aspectos para cambiar o fortalecer. A partir de temas propuestos o de su interés, formula preguntas diversas focalizadas en distintos aspectos de una situación y construye significados e interpretaciones, más allá de los obvios, relativos a objetos o situaciones concretas. Al poner sus ideas a prueba, ensaya respuestas y experimenta con una gama de opciones. En la generación de ideas nuevas explora y propone respuestas a distintas situaciones, utilizando formas creativas, lógicas o heurísticas. A su vez, plas-

ma y expresa en obras sus emociones, sentimientos e ideas, explorando las posibilidades que brindan diferentes materiales. Se sensibiliza frente a sus propias creaciones, las de sus pares y las producciones culturales de ámbitos locales o regionales. Al enfrentar situaciones definidas describe las estrategias empleadas y las relaciona con experiencias previas en su discurso. Toma decisiones adecuadas a sus intereses comunicativos y sus características, desarrollando estrategias de comunicación de acuerdo con el contexto. Se comunica y desarrolla diferentes lenguajes y sus interrelaciones tomando en cuenta otras opiniones y las propias. Esto lo hace de acuerdo con sus motivaciones, respetando al otro, atendiendo derechos y deberes mutuos, ampliando los procesos de recepción y expresión de ideas, creencias y sentimientos. Con la guía del adulto, planifica y revisa sus producciones.

En otra lengua relata rutinas relacionadas con la vida cotidiana, produce textos sencillos de temas conocidos, con apoyo visual, aplicando diversos soportes y textos alternativos. Con relación a lenguajes computacionales, utiliza la programación para expresar ideas simples.

En la elaboración de la estructura argumentativa emplea razones básicas para defender y justificar su punto de vista. Al expresar sus argumentos lo hace adecuadamente en el contexto cotidiano y sobre temas conocidos, produciendo textos argumentativos sencillos de forma escrita y en el discurso oral. De esta forma participa en el diálogo, acepta otras opiniones y evalúa razonamientos sencillos en su discurso y en el de otros.

A partir de fenómenos simples de su entorno escolar, familiar y comunitario, que aborda como problemas, vincula conocimientos científicos a evidencias concretas con incipiente autonomía. En estas situaciones reconoce y cuestiona explicaciones científicas y técnicas con base en sus ideas previas. Además, descubre regularidades y alteraciones, cuantifica medidas, clasifica, ordena y compara datos vinculados al fenómeno problematizado. Elabora y comunica preguntas y supuestos, sintetiza e infiere información y generaliza empíricamente. En relación con la investigación, reconoce variables, recopila datos y elabora conclusiones sencillas. Expresa, de forma autónoma, caminos alternativos para el estudio de los fenómenos según sus intereses o consignas planteadas. En el proceso de alcanzar soluciones, utiliza diferentes estrategias y persevera.

Ante problemas simples que se pueden abordar mediante algoritmos, los descompone y resuelve con una variedad acotada de instrucciones que sigue paso a paso en situaciones lúdicas o cotidianas. Identifica y combina comandos básicos de programación, comprendiendo y explicando los comportamientos de sus propios programas. Explora sobre el funcionamiento de dispositivos tecnológicos; respecto al procesamiento de datos almacena, organiza y recupera información con diferentes herramientas.

En cuanto al entorno digital, identifica características de la tecnología. Reconoce que el comportamiento de las computadoras es el resultado de la ejecución de programas, y que por tanto dependen de las instrucciones que dan los humanos. Distingue la dualidad de roles: usuarios y programadores. En la dimensión crítica del uso de la tecnología, con la mediación de una persona adulta, analiza la veracidad, el contexto o fiabilidad de la información disponible en medios digitales. En su participación en redes sociales y otros espacios de intercambio digital, con intervención de personas adultas, comienza a comprender las implicancias de su participación.

Competencias específicas de la unidad curricular por tramo y su contribución al desarrollo de las competencias generales del MCN

CE1. Se expresa y desarrolla estrategias de comunicación contextualizadas, para referirse a temáticas vinculadas a fenómenos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento científico.

CE2. Indaga con la guía del docente e identifica y propone posibles soluciones ante diversas situaciones del entorno social, para reconocerlo y transformarlo; a través de formas creativas, mostrándose sensible ante sus propias creaciones y la de los otros. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo, Pensamiento científico, Pensamiento crítico.

CE3. Comienza a reconocer problemas sociales, identificando diferentes puntos de vista, construyendo nuevas alternativas a situaciones concretas; para diferenciar emociones de argumentos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Intrapersonal.

CE4. Comienza a reflexionar acerca del uso de Internet y las redes sociales, con relación al manejo de los datos personales para resolver problemas de la vida cotidiana. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional, Ciudadanía local, global y digital.

CE5. Reconoce y utiliza los recursos disponibles para el acceso a la información, que le permitan comprender los distintos fenómenos sociales. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional, Pensamiento científico, Metacognitiva, Intrapersonal.

CE6. Comienza a reconocer sus emociones y sentimientos en la construcción de su identidad, en vínculo con las demás personas, para explorar su entorno y transformarlo. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal, Relacionamiento con los otros.

CE7. Identifica problemas vinculados con la realidad social y posibles alternativas de resolución, para llevar adelante un proyecto de manera colaborativa. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento científico, Iniciativa y orientación a la acción, Relación con los otros.

CE8. Comienza a internalizar habilidades sociales que le permiten interactuar con los otros, para participar en actividades colectivas de su comunidad. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relacionamiento con los otros, Intrapersonal.

CE8.1. Reconoce estereotipos y prejuicios que obstaculizan el desarrollo pleno de la persona y de los demás, para interactuar en su entorno. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relacionamiento con los otros, Intrapersonal.

CE9. Identifica derechos y responsabilidades y reconoce su implicancia para la vida democrática. Contribuye a las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital, Pensamiento crítico, Iniciativa y orientación a la acción.

CE10. Reconoce y valora la diversidad en sus prácticas cotidianas para la vida en sociedad. Contribuye a las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital, Pensamiento crítico, Iniciativa y orientación a la acción.

CE10.1. Promueve iniciativas para mejorar su entorno escolar y comunitario, de forma democrática, valorando la opinión del otro y el respeto mutuo. Contribuye a las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital, Relación con otros, Pensamiento crítico, Iniciativa y orientación a la acción.

Contenidos específicos, criterios de logro de 3.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Los vínculos que se detallan en la siguiente tabla entre las competencias, los contenidos y los criterios de logro responden a una jerarquización sin ser excluyentes.

Contenidos específicos de 3.º grado	Competencias específicas relacionadas	Criterios de logro
El niño como sujeto de derechos. Deberes y responsabilidades en la familia.	CE1, CE10.1	Reconoce que es un sujeto de derechos, expresa sus deberes y responsabilidades en la familia desarrollando estrategias de comunicación. Promueve y participa como sujeto de derechos de iniciativas que contribuyen a la mejora del entorno escolar y comunitario.
El valor del trabajo para la vida humana en el marco de los derechos humanos. Igualdad y no discriminación.	CE8.1	Reconoce y valora el trabajo como un derecho humano que contribuye al desarrollo pleno de la persona y de la sociedad, a través de actividades mediadas. Identifica estereotipos y prejuicios, valorando la igualdad y la no discriminación, por medio de la interacción con su entorno.
El valor de la norma frente al conflicto de intereses. El consenso, el disenso. El acuerdo.	CE7	Identifica problemas vinculados con la realidad social y posibles alternativas reconociendo el valor de la norma, del consenso y el acuerdo, por medio de la participación en proyectos colectivos.

<p>La democracia como forma de vida. La participación democrática en diferentes grupos de pertenencia.</p> <p>La participación como construcción de ciudadanía.</p> <p>El uso crítico de la información digital.</p>	<p>CE1, CE4, CE5, CE7</p>	<p>Reconoce la democracia como una forma de vida y participa en instancias que contribuyan a la construcción de ciudadanía, a través de la interacción con otros. Inicia la reflexión sobre el uso crítico de la información digital y el impacto en su vida cotidiana. Reconoce y hace un uso crítico de la información digital, que le permite comprender los fenómenos sociales, a través de la indagación y la mediación. Reconoce la importancia de la participación democrática y de los grupos de pertenencia y se involucra en proyectos colaborativos que la sustenten.</p>
<p>La relación entre identidad y etnia en la construcción de la identidad nacional.</p> <p>-La diversidad de creencias y sus orígenes: indígena, afro, europea y asiática.</p>	<p>CE8.1, CE10</p>	<p>Identifica la relación entre identidad y etnia y su incidencia en la construcción de la identidad nacional, reconociendo los estereotipos y prejuicios que interfieren en el desarrollo pleno de la persona y de los demás. Reconoce y valora la diversidad de creencias y sus orígenes a través de la interacción con otros y de la construcción de identidad.</p>
<p>Ciudadanos que transitan.</p> <p>Principales normas y señales de tránsito dirigidas al ciudadano como peatón y como usuario de transporte colectivo.</p>	<p>CE8, CE10.1</p>	<p>Identifica y comienza a internalizar como ciudadano las principales normas y señales de tránsito que lo involucran; para ello interactúa con otros y participa de actividades colectivas en su comunidad. Reconoce y participa como ciudadano de iniciativas para mejorar su entorno, lo hace a través de la interacción con otros, valorando la opinión del otro, promoviendo el respeto.</p>

<p>Migración Diferentes situaciones que enfrentan los migrantes en el lugar de destino; Marco legal. Ley 18250 en Uruguay. La Convención en tus manos. Adaptación para infancias.</p>	<p>CE3, CE8.1</p>	<p>Identifica las problemáticas sociales que afectan a los migrantes, reconoce diferentes puntos de vista distinguiendo emociones de argumentos y participa en actividades que contemplan y valoren a esta población. Reconoce estereotipos y prejuicios que limitan el desarrollo pleno de los migrantes, indaga sobre la normativa en nuestro país que los ampara e inicia la reflexión por medio de la interacción con otros.</p>
<p>La actitud violenta como respuesta a otra actitud violenta.</p>	<p>CE6, CE7</p>	<p>Reconoce la violencia y su incidencia en sus emociones y sentimientos, y participa en actividades colaborativas que tienen por finalidad concientizar y transformar su entorno. Identifica la violencia como un fenómeno social problemático y plantea posibles alternativas de resolución en su entorno escolar, por medio de actividades colaborativas.</p>
<p>Los roles de género en diferentes culturas.</p>	<p>CE8.1</p>	<p>Indaga e identifica sobre los roles de género en diferentes culturas, reconociendo estereotipos y prejuicios, haciendo uso de diferentes formatos y dispositivos.</p>

Contenidos específicos, criterios de logro de 4.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Los vínculos que se detallan en la siguiente tabla entre las competencias, los contenidos y los criterios de logro responden a una jerarquización sin ser excluyentes.

Contenidos específicos de 4.º grado	Competencias específicas relacionadas	Criterios de logro
<p>El derecho a la integridad física y moral. El derecho a la intimidad. Lo íntimo, lo público, lo privado.</p>	<p>CE8.1, CE4</p>	<p>Identifica estereotipos y reconoce prejuicios que limitan el desarrollo y la expresión propia y de los otros frente a situaciones que considera injustas. Desarrolla conductas de autocuidado y de cuidado hacia las demás personas, que comparten su entorno. Identifica con mediación del adulto, los riesgos que implica el uso de los datos personales en dispositivos, Internet y redes. Reconoce situaciones de la vida cotidiana, donde la tecnología impacta frente a los derechos de las personas.</p>
<p>La mediación como forma de resolución de conflictos.</p>	<p>CE2, CE3.</p>	<p>Resuelve sencillas situaciones de su entorno escolar, donde utiliza la mediación como alternativa de resolución. Explora y propone soluciones para la resolución de conflictos de su entorno inmediato. Reconoce e integra diversos puntos de vista en la resolución de conflictos.</p>

<p>La democracia como forma de gobierno. Gobierno nacional y departamental. Principales competencias y relaciones.</p>	<p>CE9, CE8, CE10.1</p>	<p>Ejemplifica en forma concreta acerca de la diferencia entre Gobierno nacional y local. Identifica los órganos de gobierno departamental presentes en su localidad o lo más cercano al lugar donde vive. Reconoce las funciones que le competen a los órganos de gobierno nacional y departamental. Participa activamente en actividades colectivas que implican un beneficio para su comunidad. Se involucra en proyectos colaborativos para mejorar su entorno, reconociéndose como sujeto con derechos y responsabilidades.</p>
<p>El cuidado, el respeto y la solidaridad como valores del ciudadano frente al tránsito.</p>	<p>CE10.1</p>	<p>Participa de forma respetuosa en diferentes situaciones como transeúnte. Colabora con otras personas cuando presentan dificultades para manejarse en el tránsito.</p>
<p>Migración Los migrantes y su lucha por la igualdad de derechos en el mundo del trabajo.</p>	<p>CE3.</p>	<p>Identifica diferentes situaciones que viven los migrantes a partir de historias de vida. Reconoce situaciones de desigualdad frente al mundo laboral a partir de estudios de casos.</p>
<p>La construcción de ciudadanía en los entornos digitales. Desafíos y oportunidades.</p>	<p>CE4.</p>	<p>Analiza el contexto y la fiabilidad de la información que se encuentra en Internet, con la mediación de un adulto. Distingue formas segura o no seguras del manejo de los datos personales en Internet.</p>

Las actitudes violentas en espectáculos públicos.	CE7, CE8, CE10.1	<p>Construye alternativas en la resolución de conflictos, vinculados a la violencia en los espectáculos públicos.</p> <p>Desarrolla hábitos de convivencia saludables en situaciones de su vida cotidiana.</p> <p>Participa en instancias y procesos de toma de decisiones democráticas en el ámbito escolar y en su comunidad.</p>
---	------------------	---

Orientaciones metodológicas

Este apartado incluye orientaciones metodológicas y otros aspectos didácticos. Este programa se implementa con base en metodologías activas en el entendido de que favorece el desarrollo de las competencias. De todas formas el docente, teniendo en cuenta los procesos cognitivos y los contenidos involucrados, seleccionará aquellas metodologías activas que mejor se ajusten a la intervención pedagógica.

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 ¹

Orientaciones para la evaluación

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 de 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.

¹ Las metodologías activas que se mencionan a modo de ejemplo, en este tramo, deben ser adecuadas y adaptadas a los intereses y habilidades de los niños en esta franja etaria.

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 y Capeletti, 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 y Padilla (2009) afirman 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 par-

tir 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 en su propio aprendizaje.

Bibliografía de referencia

- ANEP - Ceibal. (2022). *Ciudadanía digital: cartografía para docentes*. Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retroalimentación formativa*. Summa. https://www.summaedu.org/wpcontent/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/laevaluacioncomoopportunidadanijovichcappelletticompresed.pdf>
- 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-retroalimentacion-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
- 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\(1\)_924.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_924.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Glaser, B.G. (2004). Remodeling Grounded theory. *Forum Qualitative Social Research*, 5(2).
- Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela*. Paidós.
- Morduchowicz, R. (2020). *Ciudadanía digital. Curriculum para la Formación Docente*. Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BYSA 3.0 IGO)
- 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 otros. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Primera edición UNAM, Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. Unam. 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_PARA_APRENDER
 - Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje*. Narcea de Ediciones.
 - 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.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retroalimentación formativa*. Summa. https://www.summaedu.org/wpcontent/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>
- 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-retroalimentacion-efectiva.pdf>
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D. y 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\(1\)_924.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2209/Delgado,%20Aus%C3%ADn,%20Hortig%C3%BCela_EDUCADI_2016_1(1)_924.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Morata.
- Gil, J. y Padilla, M. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI* (12), 43-65.
- Glaser, B.G. (2004). Remodeling Grounded theory. *Forum Qualitative Social Research*, 5(2).
- Prats, J., Santacana, J., Lima, L., Acevedo, M., Carretero, M., Millares, P. y Arista, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica*. Secretaría de Educación Pública. México. Cuauhtémoc.
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD.

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