



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Formación para la Ciudadanía

Tramo 4 | Grados 5.º y 6.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 4 | Grados 5.º y 6.º

Perfil general de tramo

Al finalizar este tramo cada estudiante participa en espacios de convivencia, incorpora prácticas cotidianas de exploración, disfrute, conservación y recuperación del ambiente local, con mediación del adulto. Reconoce relaciones dinámicas de interacción e interdependencia entre elementos y condiciones del ambiente. Este reconocimiento se desarrolla en el marco del respeto y la reflexión sobre lo común y lo diverso. Valora las características culturales locales, regionales, globales y la diversidad como riqueza en actividades cotidianas. Reflexiona sobre problemas socioambientales, sus causas, consecuencias y la incidencia de la acción humana en la evolución del equilibrio ambiental.

En instancias y procesos de toma de decisiones democráticas, en el ámbito escolar y en la comunidad, el estudiante identifica derechos y responsabilidades, valora y acepta consensos y disensos. Puede reconocer un punto de vista, resignificar e incorporarlo al contexto en el que se encuentra inmerso y responsabilizarse de sus expresiones y opiniones. Internaliza estrategias para procesar la frustración y resolver conflictos de forma pacífica. Participa en actividades colectivas y ejercita diferentes posibilidades de combinación entre conocimientos, ideas concretas o abstractas y recursos para dar continuidad a la nueva acción que pretende desarrollar. Cuando se involucra en el desarrollo de un proyecto, enuncia problemas y plantea alternativas de abordaje.

En la construcción de su autopercepción el estudiante visualiza sus emociones, reacciones, sentimientos y actitudes, a partir de la forma en la que lo perciben los otros y analizando sus actuaciones y comportamientos. Desarrolla procesos de identificación formando parte de diversos grupos según sus características individuales y de acuerdo con sus intereses. Genera vínculos solidarios con sus pares y respeta la diversidad propia y la del otro.

Con el fin de atender y entender a los otros que se mueven en su entorno, identifica estereotipos y reconoce prejuicios que limitan el desarrollo y la expresión propia y ajena. En este sentido, el estudiante desarrolla, reconoce e internaliza habilidades sociales. Evita la discriminación; integra perspectivas inclusivas acerca de las diferencias en el funcionamiento del cuerpo, del género, de las generaciones y de la interculturalidad, entre otras. Para reconocer los cambios en su cuerpo explora su espacio corporal y utiliza el movimiento para indagar su entorno y su transformación. Asimismo, desarrolla búsquedas de conductas de autocuidado y de redes de apoyo y contención.

El estudiante se propone encontrar situaciones que le presenten desafíos y los explora buscando relaciones no aparentes entre los aspectos que las definen. Plantea preguntas para aclarar e interpretar la información explorando causas y consecuencias. Utiliza sus experiencias para pensar y adaptar ideas que resultan novedosas en su contexto. Además, genera alternativas y predice posibles resultados en la búsqueda de caminos o soluciones diversas. Plasma sus

producciones en diferentes ámbitos, con distintos lenguajes técnicos, teniendo en cuenta el lenguaje propio y los soportes necesarios. Por otra parte, identifica y justifica la toma de decisiones respecto a los procesos de pensamiento utilizados en situaciones que se le presentan. De este modo, desarrolla conciencia sobre sus procesos internos de pensamiento y puede reflexionar sobre las elecciones realizadas y sobre el proceso utilizado para llegar a conclusiones. Asimismo, identifica campos de su interés y reconoce el monitoreo, la planificación y la autoevaluación como herramientas para el aprendizaje en diferentes situaciones.

En función de sus intereses y características, interactúa con pertinencia a la situación comunicativa, planificando y desarrollando estrategias adecuadas a diferentes contextos e interlocutores. Infiere la información implícita en situaciones simples, discrimina información explícita relevante y reconoce la polifonía del discurso. Reconoce y usa diferentes lenguajes, soportes y formatos mediadores, incluyendo rampas digitales y otros apoyos inclusores. En otra lengua, logra procesos de escritura de textos sencillos, lee y se expresa oralmente con aplicación de diversos soportes, lenguajes alternativos y mediaciones en contextos cotidianos.

En casos sencillos reconoce supuestos implícitos y opina con argumentos a favor o en objeción, incorporando información externa y lenguaje adecuado al contexto. Conoce y aplica herramientas básicas de razonamiento lógico para estructurar y revisar su argumentación, con un grado sencillo de abstracción. Reorganiza su punto de vista y su discurso de manera creativa.

A partir de preguntas concretas, indaga, analiza y explica fenómenos sociales y naturales cotidianos, con base en fundamentos científicos. Investiga de forma colaborativa en función de hipótesis sobre temas de su interés o de estudio. Reflexiona sobre el proceso de iteración y los errores cometidos durante la resolución de problemas. Comprende el valor de perseverar ante el error en el proceso de generar soluciones y busca caminos alternativos para el estudio de los fenómenos. En este proceso reconoce, organiza, interpreta datos relevantes y evidencias considerando más de una fuente de información. Relaciona aplicaciones tecnológicas con el conocimiento científico y reflexiona sobre su influencia en la sociedad y el ambiente reconociendo el carácter temporal del conocimiento científico.

A su vez, comprende y explica sus ideas como aporte al trabajo y desarrollo colectivo de soluciones. Usa datos e información para construir predicciones, proponer relaciones y argumentar utilizando herramientas digitales para el manejo, la presentación y la visualización de información. A través de la programación, resuelve problemas computacionales simples combinando comandos y expresiones o modificando, con ayuda, dispositivos que interactúan con el entorno. En este proceso recupera soluciones, propias o ajenas, para adaptarlas a nuevos problemas y utiliza como estrategia la división de un problema en subproblemas o el desarrollo incremental. Asimismo, identifica algunas formas en las que la tecnología y las computadoras impactan y transforman la vida cotidiana y el ambiente. En el uso de internet, reflexiona sobre cómo se transfieren y comparten los datos. Con respecto a la seguridad en dispositivos, internet y redes sociales, distingue distintos niveles en el manejo de datos personales.

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

CE1. Define y explica conceptos relacionados a temáticas sociales, a partir del intercambio con sus pares, para vincularse en diferentes contextos cotidianos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Relación con los otros, Ciudadanía local, global y digital.

CE2. Identifica y expone de manera crítica las problemáticas de su comunidad, buscando concientizar y dar a conocer la implicancia de vivir en el marco de los derechos humanos, para su defensa. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo, Pensamiento crítico.

CE3. Compara, reconoce y valora las diferencias entre su propia producción creativa y la de los demás, en temas que lo desafían. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Intrapersonal.

CE4. Reconoce la importancia del uso de determinadas estrategias como ciudadano digital, para un adecuado manejo de los datos personales en internet. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional, Ciudadanía local, global y digital.

CE5. Toma conciencia de su corporalidad y de sus fortalezas y debilidades para resolver aquellos conflictos donde interviene la violencia, y así tomar decisiones en consecuencia. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal, Metacognitiva.

CE6. Comienza a construir su proyecto de realización personal a través de metas alcanzables, teniendo en cuenta sus características personales, para insertarse como ciudadano activo en la sociedad. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal, Metacognitiva, Iniciativa y orientación a la acción.

CE7. Planifica y organiza acciones que le permiten interactuar e incidir en el entorno que lo rodea para la construcción de una ciudadanía activa. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Iniciativa y orientación a la acción, Ciudadanía local, global y digital.

CE8. Reconoce el respeto por el vínculo con el otro teniendo en cuenta los derechos y las responsabilidades para una convivencia democrática. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relación con los otros, Ciudadanía local, global y digital.

CE9. Identifica derechos y responsabilidades y reconoce su implicancia para la vida democrática. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relación con los otros, Ciudadanía local, global y digital.

CE10. Participa y promueve acciones desde el marco de los derechos humanos en los diferentes grupos que integra, para analizar las problemáticas de su comunidad de manera crítica. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Iniciativa y orientación a la acción, Pensamiento crítico, Relación con los otros, Ciudadanía local, global y digital.

CE11. Utiliza la tecnología de forma crítica, responsable y creativa en espacios de intercambio y producción, para generar diferentes formatos que sean accesibles y equitativos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital, Pensamiento crítico, Pensamiento computacional, Relación con los otros.

CE12. Participa en espacios digitales de intercambio y producción, para generar diferentes formatos que sean accesibles y equitativos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital.

CE13. Respeta derechos y asume responsabilidades proponiendo instancias de toma de decisiones democráticas en su entorno. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relación con los otros, Iniciativa y orientación a la acción, Ciudadanía local global y digital, Pensamiento crítico.

Contenidos específicos, criterios de logro de 5.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 5.º grado	Competencias específicas relacionadas	Criterios de logro
Diferentes funciones que cumplen las familias: -afectiva; -protección social; -transmisión cultural; -mantenimiento de una historia compartida.	CE8	Identifica a través de diferentes narrativas las diferentes funciones que cumplen las familias durante el proceso de socialización.
		Analiza distintos tipos de familias teniendo en cuenta los derechos y responsabilidades que les competen.
Los derechos de los trabajadores. El derecho a la seguridad social. Protección en casos de enfermedad, desempleo, retiro.	CE2	Identifica en diversas situaciones de su entorno los derechos de los trabajadores.
		Explica diferentes escenarios vinculados a la protección que brinda la seguridad social a los trabajadores.
Diversas formas de habitar los entornos digitales: usuarios consumidores, prosumidores y productores.	CE12, CE4	Analiza y selecciona los contenidos que se encuentran en los entornos digitales con una actitud crítica, creativa y reflexiva.
		Recupera información y contenidos en diferentes formatos reutilizándola en actividades académicas y de su vida social.
		Reconoce los riesgos y las oportunidades que se presentan en los entornos digitales.

La participación democrática en espacios de construcción colectiva.	CE1, CE12	Se posiciona y argumenta de manera válida en relación con la participación democrática en espacios de construcción colectiva frente a situaciones de su entorno cercano.
		Analiza y organiza información relevante para su participación democrática justificando sus elecciones.
		Participa en proyectos de su interés que contribuyen a la mejora de su entorno, por medio del trabajo colaborativo.
Ciudadanos naturales y legales. Poblaciones migrantes.	CE10, CE2	Identifica derechos y responsabilidades y reconoce su implicancia en la vida democrática.
		Analiza en el marco de los derechos humanos las diferentes situaciones que viven los migrantes.
		Identifica y promueve la solidaridad entre sus pares y la defensa de los derechos humanos en el aula y el centro educativo.
Los vínculos intergeneracionales en la sociedad.	CE1, CE8	Identifica y demuestra los vínculos intergeneracionales en la sociedad, por medio de actividades colaborativas. Utiliza estrategias comunicativas que le permiten generar acuerdos para una convivencia armónica.
		Identifica la perspectiva de derechos y se vincula en su vida cotidiana incluyendo todas las opiniones.

<p>La democracia como forma de gobierno.</p> <p>- Las características del gobierno uruguayo.</p> <p>La Constitución de la República.</p> <p>- Los principios fundantes: soberanía popular, separación de poderes y sufragio universal.</p>	CE9	<p>Reconoce relaciones dinámicas entre su entorno cercano y la democracia como forma de gobierno.</p>
		<p>Se identifica como ciudadano activo con derechos y responsabilidades frente a situaciones que implican vivir en democracia.</p>
<p>Ciudadanía digital:</p> <p>Identidad digital.</p> <p>Conformación de la huella digital.</p> <p>Oportunidades y desafíos.</p>	CE3, CE11	<p>Identifica las acciones que conforman su huella digital y reflexiona con otros sobre sus oportunidades y desafíos.</p>
		<p>Describe situaciones donde el uso de la tecnología puede ser una oportunidad, así como situaciones de riesgo que lo involucran personalmente o a terceras personas.</p>
		<p>Utiliza la tecnología de manera creativa y reflexiva en los entornos digitales, por medio de los cuales resuelve problemas, genera ideas, comparte proyectos y participa en la sociedad.</p>
<p>Autoidentificación y vínculos afectivos con otras personas.</p>	CE8	<p>Interactúa y se vincula con sus pares, tomando conciencia de sus derechos y responsabilidades en situaciones cotidianas, de manera respetuosa y solidaria.</p>
		<p>Identifica y respeta la diversidad en sí mismo y en el otro.</p>

Contenidos específicos, criterios de logro de 6.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 6.º grado	Competencias específicas relacionadas	Criterios de logro
Los referentes adultos familiares como garantes de los derechos de los NNA.	CE7, CE8	Propone soluciones como ciudadano frente a situaciones de la vida cotidiana considerando los recursos y el contexto.
		Analiza situaciones y ensaya respuestas en casos de estudio donde los derechos de los NNA se ven vulnerados.
		Genera vínculos asertivos con sus pares responsables de hacer efectivos y garantizar los derechos de los NNA.
		Integra y reconoce redes de apoyo más allá de su entorno cercano, a las que podría recurrir frente a diferentes situaciones, con mediación docente.
Ámbitos de negociación salarial. Derechos y garantías para las diferentes partes que intervienen.	CE7, CE13	Reconoce a trabajadores y empleadores como sujetos de derechos y obligaciones en el ámbito laboral. Identifica los intereses de las diferentes partes frente a una situación de negociación. Explica con argumentos válidos las posturas de unos y otros por medio de la interacción con sus pares.
		Aporta su visión e impronta personal atendiendo a los derechos y responsabilidades, valorando la opinión del otro y el respeto mutuo.

La libertad de expresión y de opinión. Garantías constitucionales.	CE14	Ejemplifica con problemáticas reales estas libertades desde un marco de derechos humanos acorde a su edad e intereses.
		Justifica y toma postura frente a situaciones donde existen censuras a la libertad de expresión, a través de casos de estudio.
Cultura de paz como alternativa a diferentes formas de autoritarismo.	CE2, CE8	Identifica y desarrolla saberes y actitudes frente a situaciones singulares que emergen de la cotidianeidad escolar que generan malestares y violencia.
		Reconoce y promueve una cultura para la paz, a través de la participación en espacios de diálogo colectivo, donde se construyen acuerdos desde la confianza, el disfrute y la pertenencia.
Las soberanías nacionales en el contexto internacional. - El Gobierno y el Estado. El sistema político uruguayo. -Partidos políticos.	CE7, CE9	Selecciona y organiza la información relativa al Gobierno y los partidos políticos, identificando cómo funcionan los espacios de participación.
		Analiza diferentes situaciones y expone las características de un Estado soberano y sus vinculaciones con otros estados.
Las generaciones de derechos humanos y los contextos en que se crearon, con énfasis en los derechos humanos de cuarta y quinta generación.	CE7, CE2	Integra saberes acerca del contexto en que surgen las generaciones de derechos humanos y su incidencia en la vida cotidiana.
		Vincula los diferentes derechos humanos con problemáticas de la vida cotidiana y reflexiona acerca de su impacto.

Ciudadanía global. Migrantes.	CE2	Analiza con una mirada crítica las situaciones que viven las personas migrantes en el marco de los derechos humanos.
		Identifica de forma empática y solidaria las situaciones que viven los migrantes con relación al acceso en el cumplimiento de sus derechos.
La violencia que genera la exclusión social por efecto de las drogas.	CE5	Identifica y reflexiona sobre los riesgos que implica el uso de drogas, por medio de actividades colaborativas.
		Reflexiona y actúa de manera crítica y responsable en situaciones con sus pares donde se presentan conflictos bajo los efectos de sustancias nocivas.
Información y desinformación. Bienestar digital. Tiempo de permanencia frente a las pantallas. Uso controlado.	CE4, CE11	Reconoce y distingue entre información confiable, engañosa y falsa en diferentes formatos textuales.
		Identifica diferentes momentos del día y la noche para realizar actividades, en los que el uso de las pantallas es imprescindible y otros en los que no lo es. Hace un uso racional y crítico del tiempo de exposición frente a los dispositivos móviles.
La construcción de la sexualidad en el marco del proyecto de vida personal.	CE6	Incorpora y desarrolla una actitud responsable por el cuidado de su cuerpo y el de las otras personas.
		Comienza a tomar decisiones en la construcción de su sexualidad a nivel personal para alcanzar las metas que se propone.

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

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.

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 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 capaci-

dad 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 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 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/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-3b3n-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).