



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Historia

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. Elabora argumentos y contraargumentos sobre relatos y testimonios historiográficos participando en debates con la guía del docente para integrar vocabulario histórico. Contribuye a las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Metacognitiva.

CE2. Construye explicaciones elaboradas formulando interrogantes sobre las acciones de los sujetos sociales y los procesos históricos para ampliar sus conocimientos. Contribuye a las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Metacognitiva.

CE3. Construye e interpreta las fuentes históricas o materiales reconociendo las múltiples sensibilidades y puntos de vista para incorporar estrategias de abordaje propias de la investigación histórica. Contribuye a las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Ciudadanía local, global y digital.

CE4. Planifica con la guía del docente proyectos de indagación sobre temáticas contextualizadas para vincularlas a problemas históricos. Contribuye a las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital, Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento creativo, Relacionamiento con otros, Metacognitiva, Intrapersonal, Iniciativa y orientación a la acción.

CE5. Selecciona y relaciona con mediación del docente herramientas digitales para interpretar y organizar información de carácter histórico. Contribuye a las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional, Pensamiento científico y Pensamiento crítico.

CE6. Elabora escrituras pertinentes a las temáticas abordadas con base en las fuentes para ilustrar distintos contextos históricos. Contribuye a las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento creativo, Intrapersonal, Relacionamiento con los otros.

CE7. Reconoce a partir del estudio de casos concretos en el aula de historia el valor de la convivencia democrática como garantía de los derechos de las sociedades. Contribuye a las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Ciudadanía local, global y digital, Relacionamiento con los otros.

Contenidos específicos 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
<p>El virreinato del Río de la Plata en 1810: geografía, economía y sociedad. La Revolución Oriental y el proyecto artiguista. Principales ideas y acontecimientos (1811-1820). La Provincia Oriental y la Liga Federal. Trabajo con líneas de tiempo y documentos: las Instrucciones del año XIII; el Reglamento de aranceles; el Reglamento para el Fomento de la Campaña y Seguridad de sus Hacendados de 1815.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>La Cruzada Libertadora y las Leyes del 25 de agosto de 1825. La Convención Preliminar de Paz y el rol de Inglaterra (1828). La Constitución de 1830. Dificultades para la consolidación del Uruguay independiente (1830-1876). Procesos políticos, económicos y sociales del periodo. Las divisas. Caudillos y doctores. Formas de vida en el campo y la ciudad. La Guerra Grande y la política de Fusión y de Pactos.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>La modernización del Uruguay y la consolidación del Estado-nación (1876-1903). Cambios económicos y sociales. La inmigración y sus aportes. Formas de vida y expresiones culturales en el campo y la ciudad. El Militarismo. La reforma Vareliana y sus principios escolares. El Uruguay del 900: las ideas, las artes, los oficios.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Conceptos: caudillismo, emancipación, independencia modernización, modelo agroexportador, migración, inmigración, divisa, partido, secularización, laicidad, bienes patrimoniales.</p>	

Criterios de logro para la evaluación de 5.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Criterios de logro - 5.º grado	Competencias específicas
1.1. Reconoce argumentos y contraargumentos en relatos testimoniales e historiográficos.	CE1. Elabora argumentos y contraargumentos sobre relatos y testimonios historiográficos participando en debates con la guía del docente para integrar vocabulario histórico.
1.2. Identifica argumentos y contraargumentos en relación con temas del curso.	
1.3. Diferencia argumentos y contraargumentos en torno a un mismo tema.	
2.1. Propone explicaciones elaboradas a partir de preguntas y supuestos sobre las acciones de los sujetos sociales.	CE2. Construye explicaciones elaboradas formulando interrogantes sobre las acciones de los sujetos sociales y los procesos históricos para ampliar sus conocimientos.
2.2. Desarrolla y construye explicaciones incorporando conceptos específicos de cada uno de los procesos históricos en estudio.	
3.1. Explora e identifica diferentes perspectivas según las fuentes de la historia dando inicio al abordaje en la investigación histórica.	CE3. Construye e interpreta las fuentes históricas o materiales reconociendo las múltiples sensibilidades y puntos de vista para incorporar estrategias de abordaje propias de la investigación histórica.
3.2. Construye e interpreta fuentes históricas elaborando explicaciones propias con base en indagaciones desde la investigación.	
4.1. Selecciona con la guía del docente temáticas históricas que involucran a la comunidad, el barrio, la localidad o la ciudad donde vive, participando en proyectos.	CE4. Planifica con la guía del docente proyectos de indagación sobre temáticas contextualizadas para vincularlas a problemas históricos.
4.2. Planifica con la guía del docente proyectos históricos y patrimoniales, a través de la indagación, abordando problemas de la comunidad.	
5.1. Selecciona y relaciona herramientas digitales organizando e interpretando la información histórica.	CE5. Selecciona y relaciona con mediación del docente herramientas digitales para interpretar y organizar información de carácter histórico.
6.1. Escribe con pertinencia sobre temáticas abordadas comunicando procesos y hechos históricos.	CE6. Elabora escrituras pertinentes a las temáticas abordadas con base en las fuentes para ilustrar distintos contextos históricos.
6.2. Incorpora vocabulario histórico específico en su producción escrita profundizando en el conocimiento histórico.	
7.1. Reconoce el valor de la convivencia como garantía de los derechos, interpretándolo en las distintas sociedades históricas.	CE7. Reconoce a partir del estudio de casos concretos en el aula de historia el valor de la convivencia democrática como garantía de los derechos de las sociedades.

Contenidos específicos 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
<p>La historia como ciencia y el estudio del siglo XX. Criterios científicos para la búsqueda de la objetividad en la historia (dimensiones de análisis, hechos, datos, conceptos e interpretaciones argumentadas). Diferencias entre historia y memoria. Instrumentos para el análisis del pasado: documentos históricos, mapas históricos y cronologías o líneas de tiempo.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Historia del siglo XX (1914-1948). Las guerras mundiales y sus consecuencias. La Revolución rusa, la URSS y el «socialismo real». Totalitarismos y genocidios (por ejemplo, el Holodomor), conceptos y características. El Holocausto judío. Los organismos internacionales y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Uruguay en la primera mitad del siglo XX (1903-1958). El periodo Batllista y las transformaciones políticas, sociales y económicas del país. El rol del Estado. Agro e industria. El modelo I.S.I. La secularización del Estado. El golpe de Estado de 1933, causas y apoyos. La oposición al régimen. Diferencias entre la Constitución de 1919 y la de 1934. El sufragio universal. La educación, el pensamiento y las artes durante el periodo. El segundo batllismo: concepto y características. La vida cotidiana en el campo y la ciudad. Celebraciones rurales y urbanas. Deporte e identidad nacional.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Historia del siglo XX, continuación: la Guerra Fría, concepto y características (1949-1991). La OTAN y el Pacto de Varsovia. El muro de Berlín: formación y caída. EE. UU. en la segunda mitad del siglo: sociedad y economía, el problema racial y los cambios políticos y culturales. Crisis y disolución de la URSS. China en el siglo XX: cambios y permanencias. América latina en el periodo: principales transformaciones y continuidades (económicas, sociales y políticas).</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>

<p>Uruguay: crisis y recuperación democrática (1959-1985). Evolución económica y social. La Constitución de 1967. La Guerra fría en Uruguay: la guerrilla y las instituciones republicanas y democráticas amenazadas. Evolución política del periodo. El Golpe de Estado y la dictadura cívico-militar (1973-1985). Los derechos humanos, civiles y políticos avasallados. El plebiscito de 1980 y el retorno a la democracia.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Uruguay: desarrollos, transformaciones y desafíos (1986-2010). Principales rasgos económicos y políticos del periodo. Inserción regional e internacional del país (Aladi-Mercosur). El mundo del trabajo y sus transformaciones. El impacto de las ciencias y tecnologías en la vida cotidiana. Artes y culturas urbanas y rurales. Las migraciones. El planeta y sus recursos en perspectiva histórica: las fuentes de energía, el medioambiente, problemas y soluciones locales, regionales y globales.</p>	<p>CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7</p>
<p>Conceptos: gobierno, Estado, totalitarismo, terrorismo, terrorismo de Estado, populismo, industrialización, capitalismo, migraciones, derechos humanos, delitos de lesa humanidad, garantías individuales, estatismo, nacionalizaciones, sociedad de masas, revolución, reforma, Estado de derecho, república, democracia, liberalismo, socialismos, pluralismo político, sociedad civil, tolerancia, deliberación, cooperación, sociedad de consumo, sociedad de la información, bienes patrimoniales.</p>	

Criterios de logro para la evaluación de 6.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Criterios de logro de 6.º grado	Competencias específicas
1.1. Identifica y elabora argumentos y contraargumentos debatiendo sobre relatos testimoniales e historiográficos.	CE1. Elabora argumentos y contraargumentos sobre relatos y testimonios historiográficos participando en debates con la guía del docente para integrar vocabulario histórico.
1.2. Diferencia argumentos y contraargumentos sobre el proceso histórico en estudio, en diálogo e intercambio con sus pares.	
2.1. Construye explicaciones amplias incorporando interrogantes y supuestos sobre los procesos históricos, reconociendo las acciones de los sujetos sociales.	CE2. Construye explicaciones elaboradas formulando interrogantes sobre las acciones de los sujetos sociales y los procesos históricos para ampliar sus conocimientos.
3.1. Interpreta los procesos históricos estudiados a partir del reconocimiento de las diversas fuentes apropiándose de estrategias de investigación.	CE3. Construye e interpreta las fuentes históricas o materiales reconociendo las múltiples sensibilidades y puntos de vista para incorporar estrategias de abordaje propias de la investigación histórica.
3.2. Construye una mirada propia del proceso histórico a partir de las fuentes con las que interactúa y de su interpretación.	
4.1. Explora proyectos de indagación histórica y patrimonial a partir de sus intereses involucrándose en la participación de la comunidad.	CE4. Planifica con la guía del docente proyectos de indagación sobre temáticas contextualizadas para vincularlas a problemas históricos.
4.2. Planifica con la guía del docente, estrategias de indagación creando proyectos con base en la investigación histórica.	
5.1. Selecciona y relaciona datos mediante herramientas digitales interpretando la información de carácter histórico.	CE5. Selecciona y relaciona con mediación del docente herramientas digitales para interpretar y organizar información de carácter histórico.
6.1. Elabora una escritura propia en historia compleja y eficiente al abordar los distintos contextos históricos.	CE6. Elabora escrituras pertinentes a las temáticas abordadas con base en las fuentes para ilustrar distintos contextos históricos.
7.1. Reconoce el valor de la convivencia como garantía de los derechos al interpretarlo en las distintas sociedades históricas.	CE7. Reconoce a partir del estudio de casos concretos en el aula de historia el valor de la convivencia democrática como garantía de los derechos de las sociedades.

Orientaciones metodológicas

Este apartado incluye orientaciones metodológicas y otros aspectos didácticos. Este programa se implementa en base a metodologías activas en el entendido 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 puedan ser más acordes a la intervención pedagógica.

El aprendizaje de la historia, en el marco de esta unidad curricular y desde un enfoque competencial, integra un entramado de relaciones epistemológicas, pedagógicas, metodológicas y contextuales que sitúan al docente para pensar su enseñanza.

Las estrategias metodológicas diversas que seleccione y despliegue el docente con acierto, siempre adecuadas al grupo y al contexto, son una contribución al desarrollo de los procesos cognitivos de cada estudiante, tales como describir, clasificar, analizar, argumentar, presentes en las competencias específicas de la unidad curricular y el espacio.

Otro aspecto relevante es la opción historiográfica que realice el docente a la hora de seleccionar las temáticas y los referentes teóricos que orientarán y darán coherencia a la historia que se enseña y la que se investiga. Resulta relevante como estrategia didáctica la realización con los estudiantes de miniglosarios para alcanzar una comprensión y aprendizaje profundos de los conceptos y sus relaciones.

El estudiante y el docente en sus respectivos ámbitos conforman un escenario donde el conocimiento histórico es una construcción a través de la indagación, el descubrimiento, la pregunta, la problematización de casos de estudio y la simulación, entre otras metodologías posibles. En particular, el diseño de proyectos a partir de problemas del contexto habilita también a pensar situaciones de aprendizaje que contemplen las competencias específicas, metas y contenidos para que el estudiante construya el conocimiento y obtenga logros medibles a través de los criterios establecidos.

Desde esta mirada el docente tiene un rol de mediador, guía, orientador y generador de espacios para la construcción de proyectos en función de sus competencias profesionales.

Esto, acompañado del análisis de los perfiles del tramo, le permite proyectar metas de acuerdo al grupo y a los intereses de los estudiantes. En este sentido en 3.º y 4.º grado escolar resultan relevantes temas disparadores que motiven a la comprensión de la historia a través de relatos fantásticos, la imaginación y el empleo de múltiples recursos. Los libros de texto digitales, juegos, espacios de escritura cooperativa, trabajo de campo y la amplia gama de recursos tecnológicos amplían las posibilidades de aprendizaje de la historia.

El rol de mediador y guía del docente es fundamental, pues es quien tomará las decisiones junto a sus estudiantes sobre cuál es el o los caminos para el aprendizaje significativo y de calidad.

Las metodologías activas brindan hoy un abanico de posibilidades para transformar el aula a través de proyectos de indagación y simulación del trabajo del historiador, construyendo conceptos y procesos cognitivos de nivel superior que colaboran en el desarrollo de competencias.

Desde esta perspectiva iniciar al estudiante de 5.º y 6.º grado escolar en la construcción del conocimiento científico y del pensamiento histórico implica el desafío de trabajar con recursos diversos, introducir las categorías de causalidad, temporalidad, espacialidad y el análisis de fuentes. Implica también problematizar en el abordaje de los contenidos seleccionados y reservar el tiempo pedagógico necesario para la metacognición. De esta manera se habilita y acompaña la transición hacia un estudiante más autónomo.

Por último, parece oportuno destacar la importancia de introducir las nuevas tecnologías en el aula puestas al servicio de un aprendizaje que dé respuesta a las brechas digitales. La nueva frontera se está definiendo por la capacidad de los estudiantes de realizar operaciones complejas, moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital (Dussel y Quevedo, 2010).

Orientaciones para la evaluación

El conjunto del cuerpo teórico y normativo de la EBI propone especialmente la necesidad de ofrecer un modelo de evaluación continua de carácter formativo que contribuya a la mejora de los aprendizajes. Esta evaluación habilita a una retroalimentación permanente del estudiante y a la valoración de su propio desempeño. Asimismo aporta al docente elementos para el análisis de sus prácticas y la replanificación de su trabajo.

Desde esta perspectiva, una propuesta de evaluación en sintonía con una enseñanza y un aprendizaje competencial debe ofrecer a los estudiantes criterios de evaluación claros, compartidos y fundamentados. Estos criterios deben estar presentes en todo momento tanto para el estudiante como para el docente durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Es necesario además que esos criterios de evaluación dialoguen con los criterios de logro contenidos en los programas oficiales y con las metas que se propone el docente al enseñar Historia. También es importante generar espacios para la metacognición de esa evaluación para que habilite al desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y de carácter histórico.

Así concebida, la evaluación ha de ser considerada en el momento de planificar, reservando el tiempo pedagógico necesario para la reflexión, la metacognición y el intercambio a partir de la resolución de propuestas problematizadoras. Estas deben atender a las diferentes formas de aprender de los estudiante, así como a sus procesos de análisis y reflexión mediante la auto- y coevaluación del trabajo en el aula.

Por tanto, evaluar implica trascender la acción de calificar o de acreditar. También implica interactuar y andamiar al estudiante, brindar sugerencias que le permitan mejorar sus aprendizajes y lo habiliten a comprender qué se espera de él y qué aspectos de su trabajo es necesario mejorar.

Al momento de planificar es importante considerar que la EBI pone el foco en el «saber hacer» y «saber aplicar». En este contexto, es imprescindible diseñar evaluaciones en sintonía, para que el estudiante pueda aprender y saber cómo lo hace, transferir lo aprendido en el aula formal a otros ámbitos y resolver problemas en entornos diversificados.

Lo anterior implica incorporar la evaluación efectivamente al aula, diseñar actividades a partir de recursos diferentes, proponer un acercamiento problematizador a las temáticas a abordar, y generar espacios que contemplen el tiempo pedagógico necesario para que los estudiantes desarrollen progresivamente las competencias que el docente se ha propuesto promover.

Por último, es necesario considerar e incorporar efectivamente a la planificación propuestas de evaluación que atiendan a la heterogeneidad de las aulas (Anijovich, 2014) y a la diversidad de aprendizajes de los estudiantes.

Bibliografía sugerida para este tramo

- Adams, W. (1989). *Los Estados Unidos de América*. Siglo XXI.
- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 442-457. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
- Anijovich, R. (2019). *La retroalimentación formativa*. Summa.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009.). Las buenas preguntas. En *Estrategias de enseñanza*. Aique.
- Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2004). *Una Introducción a la Enseñanza para la diversidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Apolant, J. A. (1966). *Génesis de la familia uruguaya*. Instituto Histórico y Geográfico del Uruguay.
- Ardao, A. (1968). *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo, Udelar.
- Ardao, A. (1971). *Etapas de la inteligencia uruguaya*. Montevideo, Udelar.
- Arendt, H. (2004). *Los orígenes del totalitarismo*. Santillana.
- Aróstegui, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método*. Crítica.
- Artola, M. (2017). *Textos fundamentales para la historia*. Punto de Vista editores.
- Assuncao, F. O. (1999). *Historia del gaucho*. Claridad.
- Ayestarán, L. (1990). *El tamboril y la comparsa*. Arca.
- Baldó Lacomba, M. (1993). *La Revolución industrial*. Síntesis.
- Barrán, J. P. (1993). *Medicina y sociedad en el Uruguay del novecientos*. EBO [3 tomos].
- Barrán, J. P. (2008). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. EBO [2 tomos].
- Barrán, J. P. y Nahum, B. (2010). *Bases económicas de la Revolución artiguista*. EBO.
- Barrán, J. P., Caetano, G. y Porzecanski, T. (coords.). (1996). *Historias de la vida privada en el Uruguay. Tomo I y II*. Taurus - Santillana.
- Barrios Pintos, A. (2008). *Historia de los pueblos orientales*. Banda Oriental-Cruz del Sur.
- Barrios Pintos, A. (2012). *Lavalleja. Colección Los Caudillos*. EBO.
- Beckert, S. (2016). *El imperio del algodón. Una historia global*. Planeta.

- Bender, T. (2011). *Historia de los Estados Unidos: una nación entre naciones*. Siglo XXI.
- Bennassar, B. (2001). *La América española y la América portuguesa, siglos XVI-XVIII*. Akal.
- Bentancur Díaz, A. y Aparicio, F. (2006). *Amos y esclavos en el Río de la Plata*. Planeta.
- Beretta Curi, A. (2014). *Inmigración europea e industria. Uruguay en la región (1870-1915)*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Bértola, L. (2000). *Historia Económica. Uruguay y la región en la economía mundial. 1870-1990*. Trilce.
- Bértola, L. y Ocampo, J. A. (2010). *Desarrollo, vaivenes y desigualdad. Una historia económica de América Latina desde la independencia*. Secretaría General Iberoamericana.
- Bethell, L. (coord.) (2008). *Historia de América Latina*. Crítica [11 tomos].
- Blanning, T. C. W. (2002). *Historia de Europa Oxford. El siglo XIX*. Crítica.
- Bois, J.P. (1999). *La Revolución francesa*. Historia 16.
- Brum, P. (2015). *Patria para nadie. Historia completa del MLN-Tupamaros*. Planeta.
- Burbank, J. y Cooper, F. (2011). *Imperios: una nueva visión de la historia universal*. Crítica.
- Caetano, G. (2011). *La República Batllista*. EBO.
- Caetano, G. (coord.) (2013). *Historia conceptual. Voces y conceptos de la política Oriental (1750-1850)*. EBO.
- Caetano, G. (dir.) (2000). *Los uruguayos del Centenario, 1910-1930*. Taurus.
- Caetano, G. y Abend, G. (2004). *Antología del discurso político en Uruguay*. Taurus.
- Caetano, G. y Rilla, J. (1987). *Breve historia de la dictadura*. ClaeH-EBO.
- Caetano, G. y Rilla, J. (2005). *Historia contemporánea del Uruguay. De la colonia al siglo XXI*. ClaeH. Fin de Siglo.
- Caetano, G., Rilla, J., Mieres, P. y Pérez, R. (1992). *Partidos y electores. Centralidad y cambios*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Calaf Masachs, F. y Fontal, O. (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Trea.
- Calvocoressi, P. (1999). *Historia política del mundo contemporáneo.*, Akal.
- Camilloni, A (2004). Sobre la educación formativa de los aprendizajes. *Quehacer Educativo*, 14(68), 6-12.
- Campal, E. (1967). *Hombres, tierras y ganados*. Arca.
- Canessa, M. (2012). *Rivera. Colección Los Caudillos*. EBO.
- Canessa, M. (2014). *El bien nacer. Limpieza de oficios y limpieza de sangre. Raíces ibéricas de un mal latinoamericano*. Taurus.
- Caraballo, C. (2011). *Patrimonio cultural. Un enfoque diverso y comprometido*. Unesco. https://oibc.oei.es/uploads/attachments/90/Patrimonio_Cultural__un_enfoque_diverso_y_comprometido.pdf

- Carr, E. H. (1968). *Estudios sobre la Revolución*. Alianza.
- Carr, E. H. (1984). *Qué es la historia*. Ariel.
- Carr, E. H. (2014). *La Revolución rusa: de Lenin a Stalin, 1917-1929*. Alianza.
- Carretero, M. y Castorina, J. A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Paidós.
- Carretero, M., Rosa, A. y González, M. (comps.). (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós. https://www.academia.edu/22840163/Ense%C3%BAanza_de_la_historia_y_memoria_colectiva
- Casasús, A. y Aparici, J. (2017). *El patrimonio cultural en educación infantil: historia, costumbres y tradiciones de la Vall Dúixó*. Universitat Jaume. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173304/TFG_2017_Casasus_Cerezuela_Alba.pdf?sequence=1
- Cassirer, E. (1993). *Filosofía de la Ilustración*. FCE.
- Castells, M. (1999). *La era de la información*. Siglo XXI [3 volúmenes].
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Cooperativa Nacional Magisterio. https://www.academia.edu/38415813/La_evaluaci%C3%BA_n_como_experiencia_total_pdf_Hugo_cerda_Ed_Magisterio
- Céspedes Del Castillo, G. (1986). *Textos y documentos de la América Hispánica (1492-1898)*. Vol. XIII de la Historia de España, dirigida por Manuel Tuñón de Lara. Labor.
- Céspedes Del Castillo, Guillermo (2021) *América hispánica (1492-1898)*. Madrid, Marcial Pons.
- Chamberlain, M. E. (1997). *La descolonización. La caída de los imperios europeos*. Ariel.
- Chiaramonte, J. C. (2016). *Raíces históricas del federalismo latinoamericano*. Sudamericana.
- Cohnen, F. (2020). *Un mundo en llamas. Una breve historia entre 1914 y 1945*. Crítica.
- Cole, G. D. H. (1975). *Historia del pensamiento socialista*. FCE.
- Colunga, C., Vidal, J. y Aguirre, G. (2017). Invirtiendo el aprendizaje de la historia en educación primaria. En P. Latapí, J. Blázquez y S. Camargo (comps.). *Caminos en la enseñanza de la Historia (pp. 1019-1038)*. Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. https://www.researchgate.net/publication/320991465_Caminos_de_la_ensenanza_de_la_historia
- Compagnon, O. (2014). *América Latina y la Gran Guerra*. Crítica.
- Corbo, D. (2006). *El plebiscito constitucional de 1980: la derrota del proyecto para legitimar un régimen autoritario*. Ediciones Puerta del Sur.
- Corbo, D. (2019). *Cómo se construyó nuestra democracia (1897-1925)*. Ediciones De la Plaza.
- D'Elía, G. y Miraldi, A. (1984). *Historia del movimiento obrero en el Uruguay. Desde sus orígenes hasta 1930*. EBO.
- Darnton, R. (2002). *La gran matanza de gatos y otros episodios de la historia de la cultura francesa*. FCE.
- De Micheli, M. (2006). *Las vanguardias artísticas del Siglo XX*. Alianza.

- De Torres Wilson, J. (2012). *Oribe*. Colección Los Caudillos. EBO.
- Demasi, C. (2019). *El 68 uruguayo, el año que vivimos en peligro*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Demasi, C., Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A. y Yaffe, J. (2009). *La dictadura cívico-militar. Uruguay 1973-1985*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Dotta, M. (2011). *Oligarquías, militares y masones: la guerra contra el Paraguay y la consolidación de las asimetrías regionales*. Ediciones de la Plaza.
- Duby, G. y Perrot, M. (dirs.) (2018). *Historia de las mujeres*. Taurus.
- Dussel, I. y Gutiérrez, D. (comps.). (2006). *Educación y pedagogías de la imagen*. Ediciones Manantial.
- Dussel, I. y Quevedo, L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos tecnológicos ante el mundo digital*. Santillana.
- Dussel, I., Abramowski, A., Igarzábal, B. y Laguzzi, G. (2010). *Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos*. Documento de trabajo. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000763.pdf>
- Elliot, J.H. (2006). *Imperios del mundo atlántico. España y Gran Bretaña en América (1492-1830)*. Taurus.
- Elorieta Salazar, F. y Elorieta Salazar, E. (2018). *Cusco y el Valle Sagrado de los Incas*. Sociedad PacaritampuHatha.
- Farge, A. (1991). *La atracción del archivo*. Edicions Alfons El Magnánim.
- Feldman, D. (2010) *Didáctica general*. Instituto Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación.
- Feliu, M. y Hernández, F. (2011). *Doce ideas clave: enseñar y aprender historia*. Graó.
- Ferguson, N. (2016). *El imperio británico. Cómo Gran Bretaña forjó el orden mundial*. Debate.
- Ferro, M. (2007). *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*. FCE.
- Fontal, O. (coord.). (2020). *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*. Conserjería de Cultura y Turismo de la Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>
- Fontals, O. (2013). *Educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Trea.
- Frega, A. (2007). *Pueblos y soberanía en la revolución artiguista. La región de Santo Domingo de Soriano desde fines de la colonia a la ocupación portuguesa*. EBO.
- Frega, A. e Islas, A. (coords.). (2001). *Nuevas miradas en torno al artiguismo*. Departamento de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
- Furman, M. y Larsen, M. (2020). *Aprendizaje basado en proyectos: ¿cómo llevarlo a la práctica? Documento 3. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires.
- Gaddis, J. L. (2011). *Nueva historia de la Guerra Fría*. FCE.

- Galasso, G. (2001). *Nada más que historia. Teoría y metodología de la historia*. Ariel.
- Garavaglia, J. y Marchena, J. (2005). *América Latina, de los orígenes a la independencia*. Crítica.
- Gatto, H. (2017). *El cielo por asalto: el Movimiento de Liberación Nacional (Tupamaros) y la izquierda uruguaya (1963-1972)*. Sudamericana.
- Geulen, C. (2010). *Breve historia del racismo*. Alianza.
- Ginzburg, C. (2018). *Ojazos de madera. Nueve reflexiones sobre la distancia*. Península.
- Godechot, J. (1981). *Las revoluciones (1770-1799)*. Labor.
- González, N. (2006). *El valor educativo y el uso del patrimonio cultural*. Universidad Autónoma de Barcelona. https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf
- Guerra, F. X. (1992). *Modernidad e independencias: ensayos sobre las revoluciones hispánicas*. Mapfre.
- Gutiérrez, N., Magallanes, M. y Román, A. (2017). La conceptualización e importancia del patrimonio en niñas y niños de primaria: una reflexión a partir de un libro de texto de 3.er grado en Zacatecas. En P. Latapí, J. Blázquez y S. Camargo (comps.). *Caminos en la enseñanza de la historia* (pp. 1515-1531). Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. https://drive.google.com/file/d/1q0l3DQcwk_oLj9Uo4MdQe8E9fnZ0YnBX/view
- Hagen, M.R. y Hagen, R. (2016). *Los secretos de las obras de arte. 100 obras maestras en detalle*. Taschen.
- Halperin Dongui, T. (1997). *Historia contemporánea de América Latina*. Alianza.
- Hastings, M. (2013). *Se desataron todos los infiernos. Historia de la Segunda Guerra Mundial*. Crítica.
- Headrick, D. R. (2011). *El poder y el imperio. La tecnología y el imperialismo de 1400 a la actualidad*. Crítica.
- Henríquez, R., Carmona, A., Quinteros, A. y Garrido, M. (2018). *Leer y escribir para aprender historia. Secuencias para la enseñanza y aprendizaje del pensamiento histórico*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Hermet, G. (1983). *Totalitarismos*. FCE.
- Hobsbawm, E. (1987). *El mundo del trabajo*. Crítica.
- Hobsbawm, E. (1995). *Historia del siglo XX. 1914-1991*. Crítica.
- Iggers, G. (1998). *La ciencia histórica del siglo XX. Las tendencias actuales*. Labor.
- Iliffe, J. (2013). *África. Historia de un continente*. Akal.
- Jackson, C. y Larkin, M. (2002). Enseñar a los estudiantes a usar rúbricas. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 40-46.
- Janson, J. W. (1995). *Historia general del arte*. Alianza [4 tomos].
- Kaplan, C. (2018). *La afectividad en la escuela*. Paidós.

- Koyré, A. (2007). *Estudios de historia del pensamiento científico*. Siglo XXI.
- Landes, D. (2008). *La riqueza y la pobreza de las naciones*. Crítica.
- Lefort, C. (1990). *La invención democrática*. Nueva Visión.
- Lessa, A. (1996). *Estado de guerra. De la gestación del golpe del 73 a la caída de la democracia*. Fin de Siglo.
- Lessa, A. (2012). *El pecado original. La izquierda y el golpe militar de febrero de 1973*. Sudamericana.
- Lessa, A. (2013). *La revolución imposible*. Penguin Random House.
- Lima Silvain, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia*, (8).
- Llanes, L. (2011). *Didáctica de la Historia en el siglo XXI*. Palabra de Clío.
- López Cantos, Á. (1992). *Juegos, fiestas y diversiones en la América española*. Mapfre.
- Lowe, N. (2010). *Guía ilustrada de la historia moderna*. FCE.
- Lucena, M. (coord.). (1992). *Historia de Iberoamérica. Tomo II: Historia Moderna*. Cátedra.
- Luzuriaga, J. C. (2009). *El football del novecientos. Orígenes y desarrollos del fútbol en el Uruguay (1875-1915)*. Taurus - Fundación Itau.
- Luzuriaga, J. C. y Díaz Buschiazso, M. (2011). *Las batallas de Artigas, 1811-1820*. Torre del Vigía.
- Lynch, J. (2004). *Las revoluciones hispanoamericanas 1808-1826*. Ariel.
- MacLuhan, M. (1998). *La galaxia Gutenberg. Génesis del Homo typographicus*. Galaxia Gutenberg.
- MacLuhan, M. y Powers, B. R. (2015). *La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI. La globalización del entorno*. Gedisa.
- Macneill, William y Macneill, J. R. (2010). *Las redes humanas. Una historia global del mundo*. Crítica.
- Maggio, M (2018). *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*. Fundación Santillana.
- Maiztegui Casas, L. (2012). *Caudillos*. Tomo I y II. Planeta.
- Maiztegui Casas, L. (2014). *Doctores*. Planeta [2 volúmenes].
- Maiztegui Casas, L. (2014). *Orientales. Una historia política del Uruguay*. Planeta.
- Marchesi, A. (2019). *Hacer la revolución*. Siglo XXI.
- Maronna, M. (2022). *Prendidos al dial. La radio en Uruguay, de la periferia al centro de la cultura (1922-1940)*. Planeta.
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la Pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Paidós.
- Melogno, T. (2012). *Artigas*. Colección Los Caudillos. EBO.
- Mena Segarra, E. (1981). *Aparicio Saravia. Las últimas patriadas*. EBO.
- Miege, J. L. (1969). *Expansión europea y descolonización de 1870 a nuestros días*. Nueva Clío.

- Millot, J. y Bertino, M. (1991). *Historia económica del Uruguay*. Fundación de Cultura Universitaria.
- Mínguez, V. y Rodríguez, I. (2012). La historia cultural de las imágenes: Una propuesta metodológica en la Universitat Jaume I, aplicada al arte de la Edad Moderna. En: *Archivo de arte valenciano*, 93, 175-194 [disponible online].
- Moreau, P. F. (1978). *Las raíces del liberalismo: una antología*. Éditions du Seuil.
- Moreno Seco, M. (2000). *Las imágenes de la persuasión. Materiales gráficos para la enseñanza de la Historia Contemporánea*. Publicaciones de la Universidad de Alicante, España.
- Morgan, K. (2017). *Cuatro siglos de esclavitud trasatlántica*. Crítica.
- Morin, E. (1983). *Qué es el totalitarismo*. Anthropos.
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida*. Narcea.
- Nahum, B. (2016). *Breve historia del Uruguay independiente*. EBO.
- Nolte, E. (1996). *La guerra civil europea 1917-1945*. FCE.
- Notaro, J. (1984). *La política económica en el Uruguay (1968-1984)*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Oddone, J., París de Oddone, B. y Faraone, R. (1998). *Cronología comparada de la historia del Uruguay*. Udelar.
- Onrubia, J. (2002). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala., *El constructivismo en el aula* (pp. 101-124). Gray.
- Osterhammel, J. y Jansen, J. C. (2019). *Colonialismo. Historia, formas, efectos*. Siglo XXI.
- Padrón Favre, O. (2004). *Los charrúas minuanes en su etapa final*. Tierradentro.
- Palomeque, A. L. (2011). *José Pedro Varela y su tiempo*. ANEP-CFE.
- Palomeque, A. L. (coord.) (2012). *Historia de la educación uruguaya*. Ediciones de la Plaza [4 tomos].
- Peluffo, G. (2015). *Historia de la pintura*. EBO.
- Pérez Gómez, A. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad*. Homo Sapiens.
- Pérez, G. (2021). *Un barrio, mil historias. Montevideo en el pasado, presente y futuro*. Aguilar.
- Perkins, D. (2017). *Educar para un mundo cambiante ¿Qué necesitan aprender realmente los estudiantes para el futuro?* Ediciones SM.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Gray.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los estudiantes. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Colihue.
- Petit-Muñoz, E. (1956). *Artigas y su ideario a través de seis series documentales*. Udelar.
- Petit-Muñoz, E. (1988). *Artigas: federalismo y soberanía*. Udelar.
- Pi Hugarte, R. (2014). *Los indios del Uruguay*. EBO.

- Pivel Devoto, J. E. (1952). *Raíces coloniales de la Revolución Oriental de 1811*. Medina.
- Prats Cuevas, J. (2011). *Complementos de la geografía e historia*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Graó.
- Prats Cuevas, J. (coord.). (2011). *Investigación y buenas prácticas*. Graó.
- Prats J. y Santacana, J. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en educación básica*. Universidad Pedagógica Federal, Gobierno de México.
- Prieto, F. (1989). *La Revolución francesa*. Colección La Historia en sus textos. Ediciones Istmo.
- Procacci, G. (2004). *Historia General del siglo XX*. Crítica.
- Quevedo, I. (2017). Enseñar historia a través del juego. En P. Latapí, J. Blázquez y S. Cargamo (comps.). *Caminos en la enseñanza de la historia* (pp. 721-735). Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. https://www.researchgate.net/publication/320991465_Caminos_de_la_ensenanza_de_la_historia
- Rama, G. (1989). *La democracia en el Uruguay: una perspectiva de interpretación*. Arca.
- Ramírez Ruiz, R. (2018). *Historia de China contemporánea. De las guerras del Opio a nuestros días*. Síntesis.
- Ravela, P., Picaroni, B y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Grupo Magro Editores.
- Real de Azúa, C. (1961). *El patriciado uruguayo*. Asir.
- Real de Azúa, C. (1991). *Los orígenes de la nacionalidad uruguaya*. ARCA.
- Reyes Abadie, W. y Vázquez Romero, A. (1998). *Crónica general del Uruguay*. Ediciones de la Banda Oriental [véase los tomos correspondientes].
- Reyes Abadie, W., Bruschera, O. y Melogno, T. (1971). *El ciclo artiguista*. Margarita Silberberg Editor.
- Reyes Abadie, W., Bruschera, O. y Melogno., T. (1970). *La Banda Oriental: pradera, frontera y puerto*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Ribeiro, A. (1991). *Historia e historiadores nacionales 1940-1990*. Ediciones de la Plaza.
- Ribeiro, A. (2013). *Los muy fieles. Leales a la corona en el proceso revolucionario rioplatense, Montevideo-Asunción, 1810-1820*. Planeta [2 tomos].
- Ribeiro, A. (2016). *Tiempos de Artigas*. Planeta.
- Rilla, J. (2008). *La actualidad del pasado: Usos de la historia en la política de partidos del Uruguay, 1942-1972*. Debate.
- Rilla, J. y Yaffé, J. (2021). *Partidos y movimientos políticos en Uruguay. Blancos, colorados, izquierdas*. Crítica.
- Roedier, I., Brown, P. y McDaniel, M. (2018). *Aprendételo. La ciencia del aprendizaje exitoso*. Paidós.
- Ruiz Martin, H. (2020). *Aprendiendo a aprender*. Vergar.

- Sala de Touron, L., De la Torre, N. y Rodríguez, J. (1967). *Estructura económico-social de la colonia*. Pueblos Unidos.
- Sala de Touron, L., De la Torre, N. y Rodríguez, J. (1968). *Evolución económica de la Banda Oriental*. Pueblos Unidos.
- Sala de Touron, L., De la Torre, N. y Rodríguez, J. (1987). *Artigas y su revolución agraria, 1811-1820*. Siglo XXI.
- Salvador, J. L. (2004). *El deporte en Occidente*. Cátedra.
- Sánchez, M. y Martínez, A. (eds.). (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (1.ª ed.). Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. UNAM. https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Sanguinetti, J. M. (2008). *La agonía de una democracia*. Taurus.
- Sansone de Martínez, E. (1995). *El teatro en el Uruguay en el siglo XIX*. Editorial Surcos.
- Savransky, N. Laguzzi, G. y Cappelletti, G. (2019) *¿Cómo evaluar proyectos y el aprendizaje basado en problemas?* Buenos Aires, Ministerios de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
- Schinca, M. (2003). *Boulevard Sarandí*. EBO.
- Schinca, M. (2014). *Mujeres desconocidas del pasado montevideano*. EBO.
- Serna, J. y Pons, A. (2005). *La historia cultural. Autores, obras, lugares*. Akal.
- Service, R. (2016). *Historia de Rusia en el siglo XX*. Crítica.
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. En R. Brennan (ed.). *Educational measurement*. ACE - Preager.
- Shute, V. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1) 153 - 189.
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación*. Morata.
- Swartz, R. J. Costa, A., Beyer, B., Reagan, R. y Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los estudiantes las competencias del siglo XXI*. SM.
- Thompson, E. P. (2012). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Capitán Swing Libros.
- Tkocz, I. y Trujillo, J. (2018). Historia y sus métodos; el problema de la metodología en la investigación histórica. *Revista Debates por la Historia*, 6(1). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/303/3031315006/3031315006.pdf>
- Travieso, C. (1923). *¡Montem vídeo! Origen del nombre de Montevideo*. Imprenta Latina.
- Trochón, Y. (2022). *Las pacifistas en un mundo de catástrofes (1914-1945)*. Fin de Siglo.
- Vanger, M. (1989). *¿Reforma o revolución? La polémica Batlle-Mibelli, 1917*. EBO.
- Vanger, M. (1991). *El país modelo: José Batlle y Ordoñez, 1907-1915*. EBO.
- Vanger, M. (1992). *José Batlle y Ordóñez, el creador de su época: 1902-1907*. EBO.
- Vanger, M. (2009). *José Batlle y Ordóñez, el creador de su época: 1915-1917.*, EBO.

- Varela, G. (1988). *De la república liberal al estado militar. Uruguay 1968-1973*. Ediciones del Nuevo Mundo.
- Varese, J. A. (2019). *Fotografías y fotógrafos en Uruguay, 1870-1930*. EBO.
- Varese, J. A. y Olivera Chirimini, T. (2018). *Candombe*. EBO.
- Vázquez D'Elía, J. (2012). *Batlle*. Colección Los Caudillos. EBO.
- Vicens Vives, J. (1999). *Historia General Moderna. Siglos XVIII-XX*. Ediciones Vicens Vives.
- Vidart, D. (1997-2000). *La trama de la identidad nacional*. EBO.
- Vidart, D. (1999). *El Uruguay visto por los viajeros*. EBO.
- Vidart, D. (2007). *El tango y su mundo*. EBO.
- Vidart, Daniel (1997-2000). *La trama de la identidad nacional*. EBO.
- Vidart, Daniel (1999). *El Uruguay visto por los viajeros*. EBO.
- Vidart, Daniel (2007). *El tango y su mundo*. EBO.
- Vidart, Daniel (2010). *El mundo de los charrúas*. EBO.
- Vidart, Daniel (2010). *El mundo de los charrúas*. Montevideo, EBO.
- VV.AA. (2000). *Colección Historia Uruguaya*. EBO. [Véase los tomos correspondientes].
- VV.AA. (2000). *Historia general de América Latina*. Ediciones Unesco - Editorial Trotta.
- William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 15-44.
- Worsley, P. (1966). *El Tercer Mundo*. Siglo XXI.
- Zea, L. (1986). *América latina en sus ideas*. Siglo XXI.
- Zorgbibe, C. (1997). *Historia de las relaciones internacionales*. Alianza.
- Zubillaga, C. (2011). *Cultura popular en el Uruguay de entre siglos (1870-1910)*. Linardi y Risso.
- Zubok, V. M. (2007). *Un imperio fallido. La Unión Soviética durante la Guerra Fría.*, Crítica.

Referencias Bibliográficas

ANEP. (2022). *Plan de estudios. Educación Básica Integrada (EBI)*. ANEP.

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Paidós.

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos tecnológicos ante el mundo digital*. Santillana.

Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Ministerio de Educación y Ciencia -Ediciones Morata.

Prats y Santacana (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en educación básica*. Universidad Pedagógica Federal, Gobierno de México.

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).