



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Formación para la Ciudadanía

Tramo 6 | Grado 9.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 e Historia.

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

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

Estas características son:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Orientaciones metodológicas del espacio

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

Según Ausubel (2002), el aprendizaje significativo es un proceso cognitivo que desarrolla nuevos conocimientos, para que sean incorporados a la estructura cognitiva del estudiante, conocimientos que solo pueden surgir si los contenidos tienen un significado que los relacione con los ya adquiridos y con su entorno.

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

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

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

Podemos citar a modo de ejemplo de lo anterior:

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

Orientaciones sobre la evaluación del espacio

La educación básica integrada (EBI) plantea como paradigma de evaluación la evaluación formativa, entendida esta como una propuesta contextualizada y continua a lo largo de toda la trayectoria que los estudiantes transitan en sus procesos de aprendizaje. El objetivo fundamental de la evaluación formativa, al igual que en la evaluación sumativa, es la regulación de los aprendizajes a través de la adecuación de los procedimientos o estrategias implementadas en diálogo con las demandas de los estudiantes, y la toma de decisiones pedagógicamente fundamentadas por el docente.

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

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

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

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

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

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

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

Desde esta perspectiva, existen momentos relevantes del proceso de evaluación formativa, que comienza con la determinación de los aprendizajes a desarrollar desde el marco curricular, la recolección de la evidencia a través de instrumentos, procedimientos o dispositivos, el juicio

integrativo para determinar niveles de logro de los aprendizajes a alcanzar y el análisis de la información recolectada para la retroalimentación.

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

A manera de ejemplo de esta modalidad de evaluación, podemos aludir a las instancias de evaluación dialogada formativa (Anijovich, 2017) y a la elaboración de rúbricas, entre otras. Ambas se estructuran a partir de documentos o asistentes que permiten interpretar los avances en los aprendizajes.

En el caso de las rúbricas, su uso representa una oportunidad para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación. Gil (2009) afirma que la autoevaluación «supone dar participación a los estudiantes en la identificación de los criterios que puedan utilizarse para evaluar su trabajo y en la formulación de valoraciones sobre el grado en que se satisfacen tales criterios» (p. 47), mientras que la coevaluación implica «la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros» (p. 50). Por último, la evaluación colaborativa o heteroevaluación es aquella en la que participan conjuntamente docentes y estudiantes, quienes a través de la negociación establecen criterios y estándares de evaluación.

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

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

- comprender y clarificar las intenciones y criterios de logro;
- diseñar actividades que ofrezcan evidencias del aprendizaje del estudiante;
- motivar a los estudiantes a participar en la coconstrucción de aprendizaje hacia sus pares;
- implicar a cada estudiante en su propio aprendizaje.

Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica Integrada (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo, se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin de lograr la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante

y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del estudiantado, así como en la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

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

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

Justificación de la unidad curricular en el espacio

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

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

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

Tramo 6 | Grado 9.º

Perfil general del tramo

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

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

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

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

Desde un vínculo empático y en oposición a la violencia, reconoce al otro y respeta y valora las diferencias, coincidencias y complementariedades. Observa sus emociones, acciones,

espacios de libertad y responsabilidades para la toma de decisiones, teniendo en cuenta sus fortalezas y fragilidades. Reconoce, respeta y valora su cuerpo y acciones corporales, así como las diferentes corporalidades. Desarrolla sus propias fortalezas y habilidades sociales para el reconocimiento del conflicto y la búsqueda de alternativas ante situaciones cotidianas de forma autónoma. Además, promueve una sociedad más justa, inclusiva y equitativa, integrando diversas perspectivas.

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

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

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

CE1. Integra conceptos sociales, jurídicos y políticos que le permiten expresar sus ideas, para generar cambios en la interacción en su vida cotidiana. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación.

CE2. Cuestiona y problematiza sobre situaciones de su vida cotidiana para desarrollar su capacidad de análisis y argumentación respetando distintos puntos de vista. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico.

CE3. Identifica problemas sociales y aplica modelos científicos para su explicación. Aplica las tecnologías adecuadas para planificar proyectos e implementarlos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento científico.

CE4. Identifica sus emociones para la toma de decisiones asertivas y las resoluciones de los desafíos a que se enfrenta en los distintos grupos sociales que integra. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal.

CE5. Promueve la resolución de conflictos a partir del trabajo colaborativo para lograr acuerdos basados en la empatía y la solidaridad. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Relación con los otros.

CE6. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales, para ejercer una ciudadanía activa. Contribuye al desarrollo

de las competencias generales del MCN: Ciudadanía local, global y digital.

CE7. Planifica y organiza la información para tomar decisiones de forma asertiva considerando su entorno, lo que le permitirá pensarse como un actor/agente relevante en la construcción de ciudadanía. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Metacognitiva.

CE8. Participa en proyectos colaborativos que implican búsqueda de soluciones a los problemas complejos de la realidad, utilizando dispositivos tecnológicos que le permiten interactuar con el entorno. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento computacional.

CE9. Actúa como ciudadano empático, comprometido, que forma parte de la sociedad atendiendo a sus necesidades, derechos y obligaciones, así como a los de otras personas y colectividades. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Iniciativa y orientación a la acción.

CE10. Propone preguntas y promueve proyectos de indagación personales y colaborativos, problematizando cuestiones de su entorno para comprender la complejidad de la realidad social. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo.

Contenidos específicos del tramo y su contribución al desarrollo de las competencias generales del MCN

Unidad 1. La convivencia en la construcción de ciudadanía

Competencias asociadas

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

Ejes temáticos

- Socialización: las familias, los grupos de pares y los medios de comunicación.
- La cultura y la interacción social como forma de reconocimiento de la diversidad.
- Las normas de conducta: concepto, características y su finalidad en la sociedad.
- Orden jurídico: concepto, jerarquía de las normas jurídicas y principios.
- La violencia y su incidencia en las relaciones interpersonales.
- Convivencia, conflictos y mecanismos de resolución. El diálogo como herramienta.
- Las tecnologías, la ciudadanía y la convivencia. La violencia digital.

Unidad 2. Democracia y ciudadanía

Competencias asociadas

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

Ejes temáticos

- El Estado: concepto, elementos constitutivos y finalidad.
- Gobierno: concepto, tipos (características de gobiernos democráticos y no democráticos).
- Principios que sustentan el sistema democrático, republicano y representativo.
- El rol del Estado democrático como garante de los derechos. Su descentralización y los poderes locales.
- Ciudadanía local, global y digital. La ciudadanía en el mundo globalizado.
- Derechos y deberes del ciudadano. La participación ciudadana. El sufragio como mecanismo de participación. Sistema electoral del Uruguay

Unidad 3. Derechos humanos

Competencias asociadas

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

Ejes temáticos

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

Criterios de logro para la evaluación del tramo

- Identifica, respeta las normas que regulan la convivencia en la sociedad y en el centro educativo y actúa de acuerdo a ellas de forma empática.
- Analiza de forma crítica los mensajes y estereotipos provenientes de los medios de comunicación.
- Toma decisiones con respecto a la información seleccionada con base en criterios que define en los grupos de los que forma parte.
- Se compromete con la construcción de su proyecto de vida sobre criterios éticos y solidarios.
- Reconoce ser sujeto de derecho y comprende los mecanismos legales de protección a la niñez y la adolescencia.
- Comprende los derechos humanos como una construcción colectiva y dinámica, reflexiona sobre el concepto de dignidad humana y aporta a cambios sostenibles para su cumplimiento.
- Reconoce al centro educativo como un espacio de participación y se involucra activamente en los proyectos de aula y de centro, vinculados con la comunidad escolar y local.
- Propone, planifica y desarrolla proyectos que mejoren su vida y beneficien a su comunidad influyendo en el entorno que lo rodea.
- Identifica y valora los ámbitos de construcción colectiva y las garantías de las que goza por el hecho de vivir bajo un régimen democrático, con las obligaciones correspondientes.
- Promueve una cultura de paz, a través de la resolución de conflictos, oponiéndose a la violencia y apelando al diálogo, la empatía y la solidaridad en la búsqueda del acuerdo con el otro.

Orientaciones metodológicas específicas

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

En resumen, metodologías que propicien el desarrollo de competencias como pensamiento crítico, el desarrollo de la autonomía en los estudiantes y el aprendizaje significativo. Según Ausubel (2002), el aprendizaje significativo es un proceso cognitivo que desarrolla nuevos conocimientos, para que sean incorporados a la estructura cognitiva del estudiante, conocimientos que solo pueden surgir si los contenidos tienen un significado que los relacione con los anteriores. Formación para la Ciudadanía es una asignatura en la que los estudiantes son protagonistas de la realidad que están analizando, estudiando y experimentando en el día a día en el ejercicio de su ciudadanía. Le suministra herramientas significativas que le permitan una participación real de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en asuntos de su interés personal y colectivo. Esto se concreta en proyectos que se desarrollen en su centro educativo y en su entorno barrial.

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

Asimismo, se entiende como necesaria la utilización de estrategias de enseñanza situadas y prácticas auténticas:

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

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

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

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

Orientaciones sobre la evaluación del tramo

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

Como establece Anijovich (2014),

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

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

Facilitar desde el rol docente la habilitación de espacios donde desarrollar:

- 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» (Gil y Padilla, 2009, p. 47).
- Coevaluación: implica «la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros» (Gil y Padilla, 2009, p. 50).
- Evaluación colaborativa o compartida: participan conjuntamente docentes y estudiantes, quienes a través de la negociación establecen criterios y estándares de evaluación.

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

Bibliografía sugerida para este tramo

Bibliografía para el docente

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. (2.ª ed.). Paidós Ibérica.
- Aguirre, R. (2003). *Género, ciudadanía social y trabajo*. Universidad de la República.
- Barbagelata, A. (1990). *La Democracia*. FCU.
- Barbagelata, A. (2000). *Derechos fundamentales*. FCU.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fundación de Cultura Económica.
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Paidós.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Byung-Chul, H. (2017). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Byung-Chul, H. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Herder.
- Gioscia, L. (comp.). (2021). *Ciudadanía en tránsito*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Cagnoni, J. A. (1996). *El Derecho Constitucional Uruguayo*. Universidad.
- Cassinelli Muñoz, H. (1969). *Derecho Público*. Tomos I y II. FCU.
- Correa Fleitas (2007). *Derecho Público*. Tomos I y II. FCU.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo*. Alianza.
- Cullen, C. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Noveduc.
- Durkheim, E. (1987). *La división del trabajo social*. Akal.
- Ermida Uriarte, O. (1995). *La protección contra los actos antisindicales*. FCU.
- Espinosa, M. (2009). La participación ciudadana como una relación socioestatal. *Revista Andamios*, 5(10), 71-109.
- Fernández Ludeña, A. (2012). *Educación y participación. Un sueño posible*. <https://www.entreculturas.org/es/publicaciones/educaci-n-y-participaci-n-un-sue-o-posible>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI.
- García Canclini, N. (1995). *La globalización imaginada*. Paidós.
- García Maynez, E. (2002). *Introducción al estudio del Derecho*. Editorial Porrúa.
- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado*. Alianza.
- González, R. (2001). La ciudadanía como construcción sociocultural. *Revista Electrónica Sinéctica* (18), 89-104.
- Goffman, E. (2006). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu.
- Highton, E. (1996). *Mediación para resolver conflictos*. Ad Hoc.
- Imbernon, F., Cruzate, J., Mayer, M., Mayor, F., Menchú, R. y Tedesco, J. (2000). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Grao.

- Jiménez de Aréchaga, J. (2016). *Teoría del Gobierno*. FCU.
- Kelsen, H. (1982). La estructura jerárquica del Orden Jurídico. En *Teoría Pura del Derecho* (cap. 10). UNAM.
- Korzeniak, J. (2006). *Primer Curso de Derecho Público*. FCU.
- Korzeniak, J. (AÑO). *Curso de derecho Constitucional 2.º Tomo I*. FCU.
- Lanziano, H. (1996). *Derechos Humanos*. FCU.
- López Rocca, E. y Rubial Dibello, M. (AÑO). *Derecho Público I*. FCU.
- Mantero de San Vicente, O. (2004). *Derecho Sindical*. FCU.
- Mantero de San Vicente, O. (2006). *Protección y promoción de la libertad sindical. Curso sobre la Ley 17940*. FCU.
- OEA - IIN. (2011). *La participación como acción creadora. Manual de herramientas para promover y proteger la participación de niñas, niños y adolescentes en las Américas*. <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/LaParticipacionComoAccionCreadora.pdf>
- Pérez Aguirre, L. y Mosca, J. J. (1985). *Derechos Humanos; pautas para una educación liberadora*. Mosca Hnos.
- Ponce, F. (2003). *Globalización, migración y derechos humanos*. https://flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/6573.La_ciudadania_en_tiempos_de_migracion_y_globalizacion_Fernando_Ponce.pdf
- Reyes, O. y Rivera, J. (2018). *Construcción de ciudadanía: la educación desde la infancia encaminada a la inclusión social*. <https://www.scielo.org.mx/pdf/tla/v12n44/1870-6916-tla-12-44-52.pdf>
- Schujman, G. y Siede, I. (comps.). (2007). *Ciudadanía para armar: aportes para la formación ética y política*. Aique.
- Sosa, A. y Iglesias, E. (1998). *Introducción al conocimiento jurídico*. Tomo I. Nueva Jurídica.
- Unicef. (2004). *La convención en tus manos*. https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=56
- Unicef. *Decálogo de derechos en internet*. http://www.jus.gob.ar/media/3116712/dec_ederechos.pdf
- Unicef. (2006). *Guía de trabajo n.º 2. Educación y participación adolescente*.
- ONU. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- Wrihgt Mills, C. (1993). *La Imaginación Sociológica*, Fundación de Cultura Económica.

Bibliografía didáctica para el docente

- Achilli, E. (1987). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Cuadernos de Ciencias Sociales 1*. Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- Álvarez, C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), artículo 14. <http://hdl.handle.net/10481/20644>.

- Anijovich, R. (2021). *La evaluación formativa en el contexto actual*. https://www.ces.edu.uy/files/2021/Evaluacin_formativa_Rebeca_Anijovich_2021.pdf
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomooportunidadanijovichcappelletticompressed.pdf>
- Anijovich, R. y Gonzalez, C. (2013). *Evaluar para aprender*. Aique.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). Las buenas preguntas. En *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula* (pp. 35-46). Aique.
- Blanchard-Laville, C. y Fablet, D. (2000). L'analyse des pratiques: questions conceptuelles. En (éds). *L'analyse des pratiques professionnelles* (pp. 15-58). Traducción Barbier, Jean Marie. L'Harmattan.
- Blythe, T. (1999). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Paidós.
- Brailovsky, D. y Menchón, A. (2012). Ignorancia fundante. La cuestión de las preguntas en la clase. *Propuesta Educativa*, 2(38), 69-77.
- Briceño E., M. (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (14), 9-28.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza: teoría y práctica*. Amorrortu.
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Contreras, J. (1987). La reflexión crítica. En *La autonomía del profesorado* (cap. 7). Ediciones Morata.
- Elder, L. y Paul, R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales, basado en conceptos de pensamiento crítico y principios socráticos*. Traducción con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org>.
- Federación Uruguaya de Magisterio. Trabajadores de Educación Pública. <https://www.fumtep.edu.uy/component/k2/item/1420-la-interrogacion-didactica-un-recurso-para-ensenar-y-aprender>
- Finkel, D. (2010). *Dar clase con la boca cerrada*. Traducción de Óscar Barberá. Publicaciones de la Universitat de València.
- Freire, P. (2010). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI.
- Litwin, E, Camilloni, A., Davini, M., Edestein, G., Souto, M. y Barco, S. (1997). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones Didácticas. Una agenda para la enseñanza superior*. Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.
- Marie, P. (1992). *Aprender sí, pero ¿Cómo?* Ediciones Octaedro.
- Rozada, J. M. (1997). *Formarse como profesor*. Akal.

- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Homosapiens.
- Steiman, J. (2008). *Más Didáctica (en la educación superior)*. UNSAM Edita - Miño y Dávila.
- Tiliman, R. (2016). *La interrogación didáctica. Un recurso para enseñar y aprender*.

Bibliografía para el estudiante

- Bottero, M., Escoto, L. y Goncalvez, S. (2006). *Educación Social y Cívica. Reformulación 2006*. Editorial de la Plaza.
- Garrido, R., Fernández, S. y Díaz, S. (2020). *El Oficio del estudiante*. Contexto.
- Garrido, R., Ramallo, J., Harriet, S. y Traversa, F. (2014). *Ciudadan@s hoy. Educación Social y Cívica*. Contexto.
- Giddens, A. (2000). *Sociología*. Alianza.
- Gonzalez, R. (2001). La ciudadanía como construcción sociocultural. *Revista Electrónica Sinéctica* (18), 89-104. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99817934011.pdf>
- Ley 17823. Código de la Niñez y de la adolescencia. <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- Macionis, J. y Plummer, K. (1999). *Sociología*. Prentice Hall.
- Mazza, G. y Sosa, A. (2005). *Derecho al Derecho*. Editado por la Asociación de Profesores de de Cívica.
- ONU. (1989). Convención sobre los Derechos del niño. https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf
- Texto de la Constitución de 1967.
- Villar, M. T. y Delfino de Uría, S. (1997). *Régimen de Gobierno Nacional. Ciudadanía. Sufragio*.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad* (1.ª ed.). Paidós.
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retroalimentación formativa*. Summa.
- Anijovich, R. y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva* (2.ª ed.). Paidós - Ibérica.
- Brookhart, S. M. (2008). *¿Cómo dar retroalimentación efectiva a sus estudiantes?* ASCD Publications. <https://comunicaticsite.files.wordpress.com/2019/08/5-retroalimentacion3b3n-efectiva.pdf>
- Delgado, V., Ausín, V., Hortigüela, D. y Abella, V. (2016). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida. *Educación Superior en Educadi*, 1(1), 9-24. https://www.researchgate.net/publication/308994235_Evaluacion_entre_iguales_Una_experiencia_de_evaluacion_compartida_en_Educacion_Superior#read
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill.
- Gil, J. y Padilla, M. (2009). La participación del estudiantado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI* (12), 43-65.
- Glaser, B. G. (2004). Remodeling Grounded theory. *Forum Qualitative Social Research*, 5(2).
- Marshall, T. (1998 [1949]). Ciudadanía y clase social. En T. Marshall y T. Bottomore, *Ciudadanía y clase social*. Alianza.
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD. <https://www.pdfdrive.com/understanding-by-design-expanded-2nd-edition-e31932442.html>

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