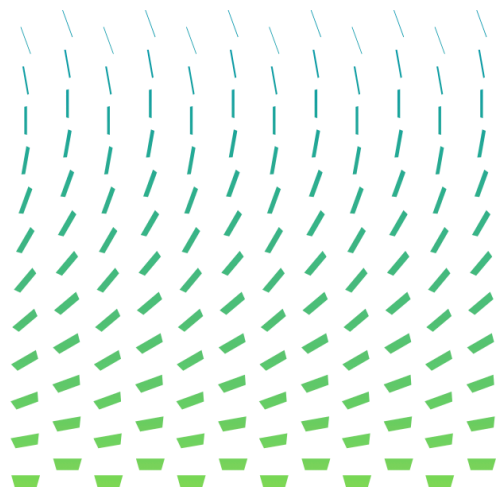


ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA TECNOLÓGICA



Unidad curricular:	Historia
Espacio formativo:	Bienestar y Convivencia
Grado:	1º
Horas semanales:	2
Horas integradas:	-

Dirección Técnica de Gestión Académica
Inspección Coordinadora
Departamento de Desarrollo y Diseño Curricular



Fundamentación

La presente orientación pedagógica tiene como propósito brindar un marco de referencia para el desarrollo de las unidades curriculares que integran el Plan Educación Media Básica Tecnológica de la Educación Técnico Profesional-UTU 2025, articulando los fundamentos didácticos, los criterios de planificación y las estrategias de enseñanza que favorecen aprendizajes significativos para cada estudiante. Se busca promover una propuesta formativa que integre saberes, fomente la participación activa y el pensamiento crítico, y contemple la diversidad de ritmos, intereses y trayectorias presentes en el aula. Desde una mirada integral e inclusiva, al amparo de la libertad de cátedra, estas orientaciones procuran acompañar la labor docente, fortaleciendo prácticas pedagógicas que contribuyan a la integración de saberes disciplinares, al trabajo colaborativo y a la construcción de experiencias educativas pertinentes y desafiantes.

Educación en clave de Derechos Humanos

La educación es un derecho humano fundamental que favorece el desarrollo de la autonomía y la emancipación de las personas y, en ese sentido, constituye un medio esencial para la garantía y el ejercicio de los demás derechos. Asimismo, es una herramienta clave para la promoción de la igualdad, el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo colectivo. Los Derechos Humanos se aprenden y se construyen de manera intersubjetiva a partir de la interacción entre sujetos, en un marco de reconocimiento mutuo.

El punto de partida es el posicionamiento ético que reconoce a toda la humanidad el merecimiento de condiciones de libertad y también condiciones materiales de existencia, que hacen posible la asunción de un proyecto autónomo de vida y la participación en una sociedad de iguales. Se educa en Derechos Humanos, viviendo la educación en esta clave para crear condiciones áulicas que habiliten la práctica de derechos humanos, donde se respete la voz del estudiante, se gestionen los conflictos desde el diálogo, se valore la diversidad y se ejerza la autoridad desde el respeto y la protección.

Interseccionalidad y educación

Al respecto, Kimberlé Williams Crenshaw acuñó el concepto de interseccionalidad en el año 1989, al estudiar tres sentencias judiciales que demostraban el desconocimiento por parte de la Justicia sobre la situación de las mujeres negras, siendo que en el análisis de la discriminación legal existía una única categoría —el género, o la raza/etnia—. Crenshaw dejó en evidencia que las mujeres racializadas no viven el racismo de igual forma que los hombres racializados, ni tampoco viven de igual forma el sistema patriarcal como lo hacen las mujeres blancas, debido a que los ejes simultáneos de diferenciación social inciden. La interseccionalidad no solo advierte que los grupos sociales están cargados de pluralidad sino que también da cuenta de la heterogeneidad que a su vez se aloja a la interna de estos en la construcción de desigualdad, la cual es sistemática, estructural e institucional.

De esta manera, incorporar el enfoque interseccional en las orientaciones programáticas de la Educación Media Básica implica reconocer que las experiencias estudiantiles están atravesadas simultáneamente por múltiples dimensiones —como género, clase social, etnia, discapacidad (capacidades diferentes?), diversidad sexual, entre otros— que influyen en sus oportunidades, desafíos y formas de desarrollar sus procesos de aprendizaje.

Este enfoque permite identificar desigualdades que no se explican por un solo factor, promoviendo prácticas pedagógicas más inclusivas, diversas y orientadas a garantizar el derecho a la educación en condiciones dignas. Al integrar la interseccionalidad a contenidos, recomendaciones didácticas, evaluación y estrategias de acompañamiento, las instituciones educativas avanzan hacia propuestas más justas, contextualizadas y capaces de atender la complejidad de las trayectorias estudiantiles.

Enfoque de adolescencias y juventudes

En primer lugar se considera necesario trascender la visión adultocéntrica que históricamente ha definido a este grupo etario desde el déficit, la transitoriedad o el riesgo, para posicionar una mirada que les reconoce como sujetos plenos de derecho, con capacidades, culturas, saberes y agencia propios. Asumir este enfoque implica comprender que adolescentes y jóvenes no son simplemente "futuros ciudadanos" o "adultos en preparación", sino protagonistas del presente, que desde sus propias

coordinadas sociales, económicas y culturales, interpretan, cuestionan y reconfiguran el mundo. En este sentido, Carmen Rodríguez (2014)¹, en un trabajo que permite analizar este ciclo de forma no horizontal, describe al *“adolescente como sujeto creativo y transicional se ve entonces expuesto a una renovación de su amarra con el lazo social y a la invención de una historia singular, y con minúsculas, en donde la transgresión y reinención se encuentran disponibles y aparecen como gesto útil. El adolescente deberá entonces adentrarse en el “arte de ser uno mismo” (Gutton, P; 2017) y para eso deberá encontrar-reencontrar relaciones afectivas en el vínculo con otros.* Desde esta visión es necesario desde lo formativo aportar y garantizar espacios de desarrollo de las individualidades, pero en conexión con el entorno, entre pares y con los desafíos que el mundo actual les trae aparejados. Promover espacios donde la reflexión, la crítica y la participación activa de los jóvenes formen parte de la vida cotidiana en la formación favorece el ejercicio de una ciudadanía plena y contribuye a la construcción de vínculos humanos que posibiliten la convivencia armónica con el entorno, que reconoce y valora la riqueza de su diversidad.

Este enfoque requiere una práctica docente que active tres dimensiones interconectadas. Primero, la dimensión del reconocimiento, que exige valorar sus identidades múltiples, sus consumos culturales, sus lenguajes y sus conocimientos situados, no como elementos ajenos o distractores del proceso educativo, sino como recursos válidos y potentes para el aprendizaje. Segundo, la dimensión del diálogo intergeneracional, que supone crear canales auténticos de escucha y participación, donde sus voces inciden en la construcción de normas, en la selección de metodologías y en la evaluación de su propio proceso, fomentando así una autonomía responsable. Tercero, la dimensión de la construcción de futuros, donde la escuela se convierte en un espacio de apoyo para tejer sus aspiraciones educativas y laborales, ayudándoles a navegar las tensiones entre sus deseos y las estructuras sociales, económicas y familiares.

Sobre la Educación Media Básica Tecnológica (EMBT)

La propuesta de EMBT aspira a garantizar el derecho a la educación de cada adolescente en un período clave de su desarrollo. Su cometido central es brindar una formación

¹ Rodríguez, C. (2014). *Adolescencia: un asunto de generaciones.* En *Primera Persona: Realidades adolescentes* (UNICEF).

integral que articule la adquisición significativa de saberes científicos, humanísticos y tecnológicos, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía emancipadora y una plena inserción social, que promueve el desarrollo de trayectorias educativas completas y con continuidad educativa hacia la Educación Media Superior.

El Plan es una apuesta a consolidar el perfil tecnológico de las propuestas, profundizar la descentralización y la participación de docentes y estudiantes. Se trata de una reafirmación del compromiso con una educación técnica, tecnológica, agraria y artística socialmente pertinente.

La propuesta promueve la interdisciplinariedad y la integración curricular, en consonancia con el principio de justicia curricular, organizando el aprendizaje en torno a áreas integradas y proyectos que articulan saberes generales, tecnológicos y prácticos.

Los tres énfasis formativos: “Comunicación y creación”, “Bienestar y convivencia” y “Ciencia y tecnología en contexto”, dan cuenta de la integralidad, vinculando los saberes disciplinares en espacios formativos. Finalmente, la organización curricular responde a una lógica de integración de saberes diseñada para que el conocimiento escolar emerja como una herramienta de análisis y acción sobre el mundo.

Imagen N° 1: Estructura curricular de la propuesta EMBT



Fuente: Plan EMBT 2025 (p. 12)

El Espacio de **Comunicación y Creación** tiene como objetivo desarrollar una lectura de mundo multifacética, donde los diversos lenguajes (verbal, matemático, artístico) sean herramientas que trascienden la visión instrumental del lenguaje. Aquí, Idioma Español, Literatura e Inglés se piensan como prácticas discursivas, insertas en contextos donde se construyen y disputan significados. La Matemática se aborda como un lenguaje para modelizar la realidad y cuestionar, la comunicación visual y la Literatura se integran como lenguajes estéticos indispensables para la creación de contra-narrativas, las que permitan a los adolescentes constituirse como autores de su propia voz.

Por su parte, el Espacio de **Bienestar y Convivencia** constituye el núcleo para la construcción de la subjetividad y la ética ciudadana. A modo de ejemplo, la articulación entre Biología y Deporte y Recreación se orienta hacia una concepción integral de la salud, entendida como un bien personal y comunitario. Historia y Geografía se relacionan para desmontar narrativas únicas, analizando críticamente la construcción del territorio, los conflictos estructurales y los silencios historiográficos, fomentando así una conciencia histórica problematizadora. Los saberes de Derechos Humanos y Convivencia y la Educación Ciudadana proporcionan el marco normativo y

procedimental para la acción, transformando la convivencia en un ejercicio de democracia sustantiva y la defensa activa de la dignidad humana.

Por su parte, la importancia del Espacio de **Ciencias y Tecnologías en Contexto** radica en la concepción de desnaturalizar la tecno-ciencia y la sitúa en su dimensión social, política y económica, promoviendo una alfabetización científico-tecnológica crítica, que examine los valores e impactos de su desarrollo. La inclusión de Filosofía actúa como el elemento metacognitivo que interpela ética y epistemológicamente a las demás disciplinas. Desde esta perspectiva, se plantean preguntas sobre la finalidad del desarrollo tecnológico, la distribución de sus beneficios y riesgos, y su impacto en la configuración de la subjetividad. Así, las unidades curriculares del espacio, integrado por Filosofía, Química, Física, Tecnología y Ciencias de la Computación, promueven una alfabetización digital y científica crítica.

Finalmente, el **Espacio transversal**, integra la Educación Sexual Integral, Participación Juvenil y Espacio de fortalecimiento de los aprendizajes, que acompañan el proceso de desarrollo vital de la etapa adolescente desde entornos de comunicación y acción participativa en la propuesta educativa. Estos espacios aportarán de manera integral a la formación de estudiantes informados, activos y críticos al respecto de sus procesos de aprendizaje y necesidades educativas específicas.

Espacio Tecnológico Integrador

En cada grado de la propuesta se tendrá un Espacio Tecnológico Integrador (ETI) compuesto de un taller relacionado con el énfasis y Talleres Exploratorios Técnicos. Desde este espacio, se promoverá el desarrollo de proyectos tecnológicos contextualizados, que funcionen como nodo pedagógico. Los talleres serán: 1º Audiovisual 2º Deporte y recreación 3º Tecnología.

- **Taller de Comunicación Audiovisual** promueve el trabajo por proyectos interdisciplinarios, en los que las/os estudiantes pueden combinar recursos tecnológicos con procedimientos tradicionales para expresar sus ideas y narrativas. Así, el espacio se transforma en un laboratorio de creación sensible y técnica, que habilita la experimentación, el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad expresiva como valor educativo y democrático.

- **Taller de Deporte y Recreación** este espacio construye escenarios de aprendizaje donde lo vivencial, el juego colaborativo y la co-creación impulsan el desarrollo vincular y afectivo, la valoración de la diversidad y la formación de una ciudadanía activa y comprometida con el bienestar integral.
- **Taller de Tecnología** finalmente, aporta a la resolución de problemas comunitarios mediante programación, robótica, diseño digital, modelado en 3D, integrando ciencia y tecnología, con enfoque crítico y comprometido. Desde una mirada didáctica, este espacio estimula el trabajo por proyectos, articulando mediante horas integradas con las unidades curriculares del énfasis Ciencias y Tecnologías en contexto.

Fundamentación del saber disciplinar - Historia

La Unidad Curricular en 1° de EMBT contribuye al acercamiento del estudiante al concepto de explicación científica de las sociedades del pasado, su legado cultural y vínculo con el presente. Mirar al pasado para entender la diversidad cultural permite problematizar el saber inmutable y acercarse al saber construido. Incorporar la enseñanza de la Historia como disciplina introduce el abordaje científico como proceso en construcción, basado en aportes técnicos y tecnológicos que posibilitan la investigación, a la luz de las problemáticas que se plantean en la actualidad. Este presente es contextualizado, atravesado por las necesidades y coyuntura concreta, factores que inciden en el planteamiento de los temas investigados y relatos contruidos.

La adolescencia entendida como una etapa de la vida, en particular el desarrollo cognitivo de los estudiantes de este nivel, favorece el trabajo de contenidos que desafían su pensamiento y el desarrollo de habilidades que sientan las bases de toda la trayectoria educativa de la educación formal, contribuyendo a la construcción de sentido en valores relacionados a la convivencia en sociedad. La enseñanza de la historia en la etapa constituye una dimensión pedagógica estratégica en la formación de sujetos históricos conscientes y críticos, desde una perspectiva de Derechos Humanos. Lejos de reducirse a la transmisión de un corpus factual cerrado, la disciplina histórica, se erige como un espacio fundamental para el desarrollo del pensamiento complejo, la conciencia histórica y ciudadana, necesarias para habitar en sociedades plurales y democráticas.

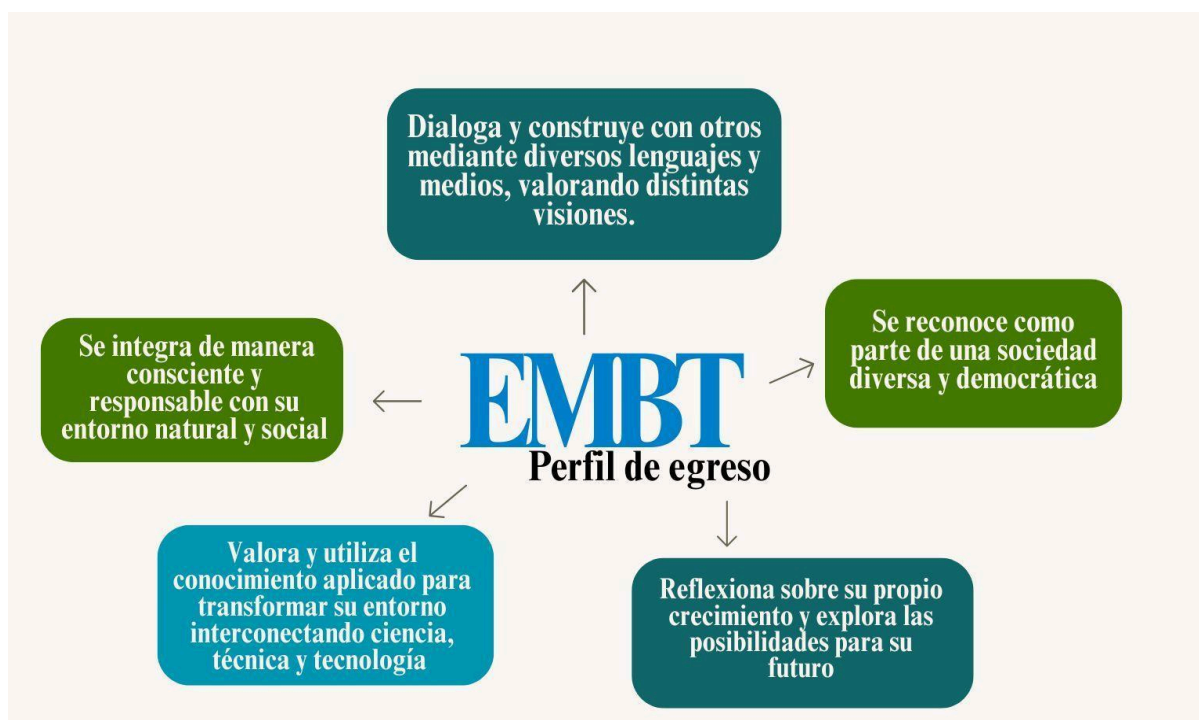


Intenciones educativas

Las intenciones educativas se entienden como la articulación entre la aspiración formativa que se define en el Plan de estudio, en especial el perfil de egreso, y la realidad procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven en las aulas. Se convierte de esta manera en un mapa para la acción pedagógica y hacen explícito el "para qué" se enseña lo que se enseña. Desde la libertad de cátedra de los colectivos docentes se promueve que cada actividad en el aula contribuye de manera directa y coherente a la formación integral del estudiante. Sin intenciones educativas claras, los elementos del perfil de egreso serían sólo una declaración de buenas intenciones; con ellas se espera que las comunidades docentes, en su acción contextualizada, planeen intervenciones pedagógicas como proceso sistemático y reflexivo mediante el cual se diseña, organiza y anticipa el camino completo de una experiencia de aprendizaje, con el fin de hacerla coherente, efectiva y alineada con las intenciones formativas.

Para desenvolverse con autonomía y responsabilidad en un mundo profundamente tecnificado, el perfil de egreso prioriza una educación tecnológica crítica. Esto implica preparar a cada estudiante no solo con habilidades técnicas y conocimientos disciplinares sólidos, sino fomentando su pensamiento crítico para comprender, evaluar y tomar decisiones fundamentadas sobre el uso, el impacto y las implicaciones sociales de la tecnología. Al integrar estos aprendizajes como eje fundamental, se asegura a cada estudiante una continuidad educativa significativa y las bases para participar de manera informada y transformadora en su futuro. Este perfil de egreso integra los aprendizajes fundamentales, asegurando a cada estudiante no solo la continuidad educativa, sino las herramientas para ser un usuario consciente, un creador responsable y un ciudadano activo en una sociedad mediada por la tecnología. La siguiente imagen resume las principales dimensiones del perfil de egreso de esta propuesta expuesta en el Plan.

Imagen N° 2: Perfil de egreso de la Educación Media Básica Tecnológica



Fuente: Elaboración propia.

Aportes de la unidad curricular al perfil de egreso

La enseñanza de la Historia se presenta como un espacio fundamental para la consecución del perfil de egreso de la EMBT al proporcionar un marco de comprensión temporal y crítica indispensable para la formación de ciudadanas y ciudadanos democráticos, reflexivos y tecnológicamente conscientes.

La disciplina histórica aporta la perspectiva diacrónica necesaria para que el estudiante comprenda que los derechos que hoy lo amparan a él y a sus pares no son naturales ni estáticos, sino el resultado de largos y complejos procesos de lucha, negociación e institucionalización. Al analizar históricamente la evolución de los conceptos de Estado, poder, ciudadanía, la paulatina ampliación de los derechos (civiles, políticos, sociales) y el papel de las instituciones (desde las asambleas antiguas hasta los sistemas constitucionales modernos), el estudiante desarrolla una conciencia de sí mismo como sujeto de derechos históricamente situado. Esta comprensión trasciende la identificación de prerrogativas para fomentar una valoración profunda de las instituciones que los promueven y garantizan, reconociéndolas como logros sociales frágiles que requieren participación activa para su preservación y mejora.

A fin de que el estudiante valore el desarrollo tecnológico y técnico, desde una perspectiva crítica, el abordaje de la historia de la tecnología desnaturaliza los artefactos y sistemas técnicos, presentándolos como productos sociales cargados de intencionalidad, contextos de desarrollo e impactos diferenciados.

Se promueve desde el abordaje de la Historia, el planteamiento de interrogantes sobre por qué ciertas tecnologías surgieron en momentos específicos, con qué finalidades y usos, así como las consecuencias sociales, ambientales y laborales que generaron. De esta manera, busca incentivar el desarrollo de una mirada cuestionadora y ética. Esta actitud es fundamental para el perfil de la EMBT para evaluar críticamente los fines de la tecnología que emplea, prever sus potenciales impactos y asumir una posición responsable frente a su desarrollo y aplicación en la sociedad.

Aporte de la unidad curricular a los cometidos del énfasis Comunicación y Creación

En el marco de la EMBT, la Historia es un eje esencial para el énfasis en Comunicación y Creación en primer año. Su aporte es estructural, ya que contextualiza y dota de sentido a toda práctica comunicativa y creativa.

Fundamentalmente, la Historia proporciona el contexto que explica el origen y evolución de los medios, lenguajes y narrativas. Esto le permite al estudiante pensarse como un usuario crítico y consciente, que comprende que cada herramienta y género responde a un momento socio-cultural específico. Además, actúa como motor del pensamiento crítico y la alfabetización mediática, entrenando a los estudiantes para deconstruir discursos, identificar sesgos y analizar la intencionalidad detrás de cualquier mensaje, pasado o presente, desarrollando procesos como:

- Emplea diferentes formatos y dispositivos para hacer visible los saberes incorporados, desarrollando soluciones creativas a las propuestas de aula al momento de presentar un contenido.
- Reconoce en el arte la expresión de la sensibilidad de una época a partir de diferentes lenguajes y contenidos abordados.
- Incorpora de forma significativa el vocabulario histórico y lo emplea en sus intervenciones orales y escritas.

Desde la perspectiva de la trayectoria personal, la Historia fortalece la identidad al vincular al estudiante con su entorno. Proyectos que recuperan la memoria local o familiar a través de formatos creativos hacen el aprendizaje significativo y posicionan al estudiante como narrador de su propia comunidad que permitan revalorizar orígenes y legados personales, en contexto de transformaciones sociales con la movilidad humana creciente. Simultáneamente, es un espacio de inspiración y contenido, ofreciendo un vasto repertorio de tramas, personajes y conflictos que enriquecen la creación y evitan los lugares comunes, que habilitan la empatía desde las producciones multimodales, en espacios de intercambio colaborativo.

Por último, la Historia sienta las bases para una ciudadanía digital y una comunicación responsable. Al estudiar las luchas por la libertad de expresión y el poder transformador (o destructivo) de la comunicación, los estudiantes desarrollan un marco ético sólido. Entienden que su voz tiene un peso histórico y una responsabilidad social.

Diálogo con el espacio formativo Bienestar y Convivencia

La enseñanza de la Historia, constituye un fundamento activo para el bienestar bio-psico-social y la construcción de una convivencia democrática y respetuosa. Su aporte es multidimensional y transformador al bienestar individual y colectivo desde la construcción de identidad, donde la Historia actúa como espejo colectivo que permite responder preguntas fundamentales: ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿A qué comunidad pertenezco?



Al estudiar no solo las "grandes narrativas" sino también historias locales, familiares y de grupos tradicionalmente invisibilizados, cada estudiante puede encontrar su lugar en el relato colectivo, fortaleciendo su autoestima y sentido de agencia personal.

La metodología histórica basada en el análisis crítico de fuentes diversas y el reconocimiento de múltiples interpretaciones, desarrolla habilidades esenciales para la convivencia, al entender que los fenómenos sociales son multicausales. Por su parte, la empatía histórica le permite ponerse en el lugar de personas de otros contextos, con valores y limitaciones diferentes.

Por su parte, la Historia demuestra que las identidades son construcciones dinámicas, no esencias fijas. Al estudiar cómo se han formado los estereotipos raciales, de género o

nacionales en momentos históricos concretos, y con intereses específicos, se desnaturalizan los prejuicios, los que son de gran aporte para la convivencia democrática y respetuosa. Se promueve desde este espacio mostrar la contribución plural de diversos grupos (mujeres, pueblos originarios, migrantes, minorías) a la construcción social que promueve un sentido de comunidad inclusivo, basado en el reconocimiento mutuo, no en la homogeneidad.

Finalmente, dos ejes fundamentales permean la unidad curricular y articulan su propuesta pedagógica: la práctica cotidiana de los Derechos Humanos, dentro y fuera del aula, y la puesta en valor de lo local —el pueblo, la ciudad, el barrio— como espacio central de aprendizaje. El primero busca transformar los principios universales de dignidad, igualdad y justicia en acciones y relaciones concretas de la vida diaria. El segundo, desde la valorización del entorno inmediato, tiene como objetivo fortalecer la construcción de la identidad individual y colectiva. Este doble enfoque permite trabajar el respeto por los valores comunitarios, reconociendo y celebrando tanto las coincidencias en posturas, prácticas culturales e ideologías, como la riqueza inherente a la diversidad. Así, se promueve un sentido de pertenencia que se nutre tanto de lo compartido como del reconocimiento respetuoso de las diferencias, destacando la importancia de la educación patrimonial.

 Contenidos formativos	 Propósitos formativos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Historia como disciplina. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Historia como construcción del conocimiento del pasado. 1.2. Trabajo del historiador. Relación con otras ciencias. 1.3. Aportes al conocimiento historiográfico de historiadoras e historiadores locales. Contextualización de los relatos y revisión del sujeto histórico: de una historia eurocéntrica a la visibilización de otros protagonistas. 1.4. Concepto, clasificación e importancia de las fuentes para la construcción del relato histórico. 1.5. Las coordenadas de la Historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Define el campo de estudio de la Historia y su comprensión como proceso de construcción social. • Valora la Historia como disciplina que cuenta con una narrativa científica del pasado que se construye a partir de las fuentes seleccionadas y miradas de historiadoras e historiadores, en proceso de desarrollo, mediante la investigación continua. • Reconoce la importancia del trabajo interdisciplinar para el conocimiento del pasado empleando contenidos provenientes de investigaciones realizadas sobre pueblos originarios de la región platense. • Desarrolla habilidades fundamentales de la disciplina como la interpretación de mapas históricos y construcción de la representación de la temporalidad.
<ol style="list-style-type: none"> 2. Cultura material e inmaterial de la Prehistoria en clave comparativa con América. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. El origen de la humanidad desde la visión antropológica de los pueblos originarios y las teorías científicas de la 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el origen de la humanidad como una interrogante de diferentes culturas a lo largo del tiempo histórico, diferenciando el saber científico y las visiones antropológicas. • Caracteriza la cultura material e inmaterial propia de la Prehistoria, valorando el legado americano y local, diferenciando los relatos

<p>hominización y del poblamiento de América.</p> <p>2.2. Concepto y periodización de la Prehistoria. Diferencias entre Paleolítico y Neolítico a partir de la interpretación contextualizada de sus testimonios materiales: pintura, tallado y pulido de la piedra, nomadismo y sedentarismo, economía apropiativa y economía productiva, prácticas funerarias de las sociedades vinculadas a la vida en aldeas.</p> <p>2.3. Prehistoria en nuestro territorio. Localización temporal y espacial de los grupos locales y su producción cultural: pictogramas y petroglifos, sitios monticulares (cerritos), caracterización material, datación, interpretación de sus funciones. Herramientas y tecnologías creadas para la satisfacción de necesidades primarias: empleo del hueso, caza, pesca y recolección.</p> <p>2.4. Sedentarización en América a partir de un ejemplo de cambio tecnológico como primer horizonte cultural de asentamiento. El cultivo en relación con el medio geográfico. Avances en las</p>	<p>construidos sobre los pueblos originarios de América desde la concepción eurocéntrica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce y analiza los cambios tecnológicos de la Prehistoria hacia la sedentarización que se producen en los diferentes ámbitos: territorio, sociedad, economía, distribución del poder, religión, arte y cultura. ● Distingue los elementos de la Prehistoria en nuestro territorio, mediante el rescate de la producción cultural y tecnológica, valoradas como bienes materiales e inmateriales de nuestro patrimonio.
---	---

<p>investigaciones sobre Caral. Artesanías como fuente para el conocimiento histórico: materiales, técnicas, usos y diseño en cerámica y tejidos de la región Andina.</p>	
<p>3. Conceptos y formas de entender el surgimiento de la civilización desde diferentes producciones historiográficas.</p> <p>3.1. Pasaje de la aldea a la ciudad a partir de testimonios materiales e inmateriales: división del trabajo y género, jerarquización social, forma de organización política y relación con el culto, arte como manifestación de poder y el arte popular. La escritura y otras formas de registro. funciones. Estudio de caso.</p> <p>3.2. Civilizaciones americanas: localización geográfica y temporal, selección de un caso para profundizar. Organización social y política, formas de subsistencia y desarrollo de la vida en ciudades. El arte y sus vínculos con la cosmovisión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia y problematiza el concepto de civilización, con énfasis en los procesos desarrollados en América en comparación con los de la Media Luna de las Tierras Fértiles. • Clasifica la producción cultural de sociedades sedentarias y las transformaciones de su relación con la naturaleza para satisfacer sus necesidades. • Interpreta la relación entre las funciones y la materialidad de la escritura y diferentes lenguajes artísticos, reconociendo su vínculo con concepciones de poder y forma de vida de grupos no privilegiados.

<p>4. Estadio clásico de las civilizaciones.</p> <p>4.1. El mundo clásico del Mediterráneo, análisis comparativo de la polis ateniense del siglo V a.C. y la dominación romana bajo el imperio, su legado cultural: relaciones sociales y forma de organización política. Caracterización de los grupos de personas libres y esclavizadas. Clasicismo escultórico y arquitectónico a partir de ejemplos en ambas civilizaciones.</p> <p>4.2. Ejemplo de alta cultura en América, Mayas, Incas o Aztecas. Localización espacial y temporal, concepto de alta cultura. Caracterización de las relaciones sociales y economía productiva, forma de organización política, la expansión y su relación con el medio geográfico. Desarrollo del arte y la religión como legados culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza el estadio clásico de las civilizaciones del mundo mediterráneo y americano mediante el abordaje de las relaciones sociales, políticas, productivas y culturales de hombres y mujeres. • Reconoce la historicidad de la democracia ateniense y establece relaciones entre los conceptos de ciudadanía y Asamblea de ciudadanos para diferenciar y valorar las formas de gobierno participativas y plurales del presente. • Analiza en la romanización los factores políticos de dominación de territorios y pueblos a la vez que diferencia las estrategias y su legado a la cultura occidental como el Derecho, Latín, urbanización. • Caracteriza las condiciones del pasaje del politeísmo al monoteísmo en las culturas abordadas para valorar las prácticas y creencias religiosas, en clave de respeto y tolerancia como Derechos Humanos. • Establece asociaciones entre el concepto de arte clásico grecolatino con las formas, valores
---	---

	<p>estéticos y materiales empleados en obras de valor universal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta las relaciones sociales, económicas, políticas y religiosas en las culturas americanas. • Valora las características formales y funciones del arte en la cultura americana como legado cultural que reconoce la producción de los pueblos originarios.
--	---

Versión preliminar

Recomendaciones didácticas

Esta propuesta reconoce la Historia como disciplina en diálogo con múltiples saberes, cuestionando las narrativas hegemónicas. El siguiente apartado está en construcción como versión preliminar y será enriquecido con el intercambio en salas docentes y consultas a actores educativos de interés, vinculados con la investigación y enseñanza de la Historia como disciplina clave en la conformación de una sociedad justa e igualitaria.

Seguidamente se detallan algunas miradas que fueron parte del intercambio en el desarrollo de la propuesta.

- Descentra Europa como único referente civilizatorio.
- Valora los conocimientos y cosmovisiones de los pueblos originarios
- Incorpora un enfoque interseccional que analiza las relaciones de poder basadas en género, etnia, clase, edad y capacidad.
- Concibe el tiempo histórico de forma no lineal, reconociendo simultaneidades y temporalidades diversas.

Intenciones de enseñanza

- Desarrollar un pensamiento histórico crítico que interroge las fuentes desde múltiples voces y posiciones.
- Reconocer la construcción social del tiempo y el espacio desde perspectivas plurales.
- Analizar los procesos históricos atendiendo a las relaciones de poder, resistencias y agencia de grupos subalternizados.
- Valorar la diversidad cultural como constitutiva de la experiencia humana.
- Establecer conexiones entre el pasado y las problemáticas actuales de convivencia y bienestar.
- El abordaje de la Prehistoria en clave comparativa, incorporando América,

permite cuestionar las categorías utilizadas y avanzar hacia una comprensión plural del pasado.

- El estudio de la cultura material e inmaterial de la Prehistoria americana tanto a escala continental como local posibilita analizar de forma contextualizada las diferencias entre Paleolítico y Neolítico a partir de testimonios materiales, tecnologías, formas de subsistencia y prácticas sociales. Prima valorar la complejidad de estas sociedades y cuestionar visiones simplificadas del pasado.
- Profundizar en la interpretación del trabajo interdisciplinar en la fundamentación de África como cuna de la humanidad y las distintas teorías sobre el poblamiento americano.
- Aportar avances en las investigaciones sobre la Prehistoria identificando comunidades, regiones, formas de subsistencia y fuentes materiales e inmateriales que dan testimonio de estas culturas.
- ¿Por qué? La mirada crítica es una opción de cada docente al seleccionar la bibliografía, si lo que nosotros queremos transmitir es que el conocimiento histórico es situado y se construye a la luz de los intereses y coyuntura de un presente x el final del título de la unidad debe apuntar a ese enfoque. No solamente se trata de la selección del contenido pre se sino de la construcción de ese contenido por parte de quienes han investigado.
- Ampliar el concepto de civilización mediante la historicidad del término para referirse a formas de vida de pueblos en el tiempo histórico.
- Presentar el origen de la civilización en América con características propias mediante la selección de un ejemplo de su cultura material e inmaterial.
- Reflexionar sobre la producción artística y el lugar que han ocupado en museos desde la institucionalización de las colecciones.



Evaluación integral de los aprendizajes

Desde la perspectiva pedagógica que se explicita en el Plan EMBT 2025, se concibe la evaluación como un proceso formativo, continuo y orientado a proporcionar evidencias e información al estudiante y docente y referentes adultos, los que en muchos casos será una mera aproximación a la vivencia escolar. Su finalidad es identificar los avances, reconocer las dificultades y generar insumos que permitan reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el transcurso de la propuesta. Desde esta concepción, la evaluación no puede ser entendida como un resultado/calificación final, sino como el conjunto de ajustes, orientaciones, observaciones, retroalimentaciones que cada estudiante recibe a lo largo del proceso. De esta forma se toma distancia de la evaluación desde un lugar punitivo en tanto la misma solo tiene sentido, si contribuye a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Rebecca Anijovich (2017) la valora como, “como una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función “clásica” de aprobar, promover, certificar”. (p. 13)

La evaluación es un proceso que forma parte y acompaña permanentemente todo acto de enseñanza y aprendizaje. Es realizada por cualquiera de los actores involucrados, ya sea en forma explícita o implícita.

Se considera que esta debe ser realizada en todo momento de la vida escolar. Pero, deben implementarse instancias sistemáticas de evaluación de procesos y de resultados en los momentos claves del curso.

En este sentido, se recuerda que esos trabajos pueden ser diversos: presenciales, extra áulicos, individuales o colectivos que apelen a la evocación del conocimiento o a la reflexión fundada, que posibiliten la presentación de informes acordes al nivel o la búsqueda de materiales y su interpretación, la realización de proyectos interdisciplinarios que deberán ser evaluado, también, de forma interdisciplinaria.

Entendidos los estudiantes como sujetos que tienen su propia historia y que como tales carecen de iguales recursos, disposiciones o habilidades; es que se sugiere realizar las evaluaciones a través de diferentes formas, de manera que puedan emerger las dificultades y las potencialidades de cada uno.

En lo que concierne al régimen de alternancia parece fundamental la jerarquización de las tareas domiciliarias y la vinculación de éstas con el núcleo familiar.

Al atender esa diversidad el profesor debería valorar más el esfuerzo del estudiante y su proceso de superación de las dificultades iniciales, que los logros finales alcanzados.

Dado que la propuesta educativa hace foco en la formación integral del estudiante que abarque aspectos cognitivos, operativos e instrumentales y actitudinales, así como su desempeño grupal, se debe prestar atención a lo individual y a la adquisición de conocimientos básicos, será prioritario evaluar el efectivo trabajo de los estudiantes en lo grupos, así como la disposición para la realización de los proyectos y tareas domiciliarias.

Es importante explicitar qué se pretende a la hora de evaluar y alertar sobre los aspectos que serán considerados prioritarios por el docente (capacidad de liderazgo, creatividad, innovación, responsabilidad frente a la tarea y a los compañeros, fluidez para transmitir información). Se recomienda la construcción conjunta de rúbricas y/o listas de cotejo.

La evaluación deberá ser coherente con la metodología que se ha empleado y además reflejarla. Así como ciertos contenidos temáticos parecen ser apropiados para introducir determinados enfoques didácticos-pedagógicos, estos deberían tener una estrecha correspondencia con la forma de evaluación seleccionada por el docente.

De esta manera, se promueve que cada estudiante debería poder incursionar en formas de autoevaluación y coevaluación. Por ello además de las instancias académicas previstas para evaluar a los estudiantes en aspectos procedimentales, conceptuales, actitudinales ya mencionados, se sugiere una práctica reflexiva, crítica y permanente del profesor sobre su propio desempeño, de modo de potenciar su accionar profesional.



Bibliografía²

² Esta bibliografía es sugerida y no exhaustiva.

Abad P. et. al. Ciencia, Tecnología y Sociedad, Mac Graw-Hill, 1997, Madrid.

Acosta y Lara. E. (1989). La guerra de los charrúas. Librería Linardi y Risso, Montevideo

Acosta, Y. (2019) Interculturalidad y transición a la Transmodernidad. Artículo en: Utopía y Praxis Latinoamericana, 2019, vol. 24, núm. Esp.1, Enero-Abril.

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps). (1999). Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Editorial Paidós. Argentina.

Alvarez, A., Amejeiras, M., Baracchini, L., Martínez, C. (1994). Medios audiovisuales en la enseñanza: un dilema de fin de siglo. Monteverde y Cía S.A., Montevideo.

Anijovich, R. (2014)-Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Buenos Aires: Paidós

Arocena, R. y Sutz, J. Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento. Cambridge University Press, Madrid. 2003

Avilés de Torres, D. y otros. (1999). Unidades didácticas interdisciplinares. (Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Astronomía y Tecnología). Madrid. Ed. La Muralla S.A.

Bautista. J.J (2012). Hacia la descolonización de la ciencia social en Latinoamérica. Ediciones Rincón. Bolivia.

Benejam, P. y otros (1995). Horizonte 1 y 2. Historia y Geografía. Vicens Vives/Edit. A. Bello. Barcelona.

Benejam, Pilar y Pagés, Joan. (1997). Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Horsori. Barcelona.

Bernal, J. (1979). La ciencia en la historia. Editorial Nueva Imagen. México.

Busquier, L. et. al. (2021). "Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles". En: Trayectos críticos y desempeños epistemológicos otros para una educación inclusiva hoy, 5(2), 17-37. Recuperado de <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/415/292>

Bustanza, J. A. y Lafón C.R. (1987). Historia precolombina y colonial americana. AZ editora. Buenos Aires.

Burke, P. (1993) Formas de hacer Historia. Buenos Aires: Alianza Editorial

Bustinza, Miretzky y Rivas (1988). La enseñanza de la Historia. Aportes para una metodología dinámica. AZ editora. Buenos Aires.

Carretero, M. (1999). Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia. Ed. Buenos Aires: Aique.

Chevallard, Y. (1998). La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado. Ed. Aique. Argentina.

Consens, M. (2007) Arte prehistórico en Uruguay. Editorial Torre de vigía. Montevideo

Costanzo, M. (2016) Perspectivas de cambio desde el Sur. Pensamiento crítico desde la raíz* Cuadernos de Filosofía Latinoamericana / ISSN 0120-8462 / Vol. 37 / No. 115 / 2016 / pp. 45-69

Cook, Ch. (1999). Diccionario de términos históricos. Editorial Alianza. España.

Cubero, Rosario. (1995). Cómo trabajar con las ideas de los alumnos. Díada. Sevilla.

Damín, Roberto y Monteleone, Adrián. (2002). Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las ciencias sociales. Paidós. Buenos Aires.

DGETP-UTU (2025). Plan Educación Media Tecnológica 2025. RES. N° 3380/025. EXP. 2025-25-4-008139

Dollfus, Oliver. (1978). El espacio geográfico. Oikos-Tau. Barcelona.

Duby G., (Collection). (1979). Milieux, hommes et civilisations. Librairie Larousse, Paris.

Duby, G. y Ariès, P. (dirección general), (1993). Historia de la vida privada. Tomos 1 al 3. Editorial Tauro Minus, España.

Duby, G. y Perrot, M., (dirección general), (1993). Historia de las mujeres. Tomos 1 al 6. Editorial Tauro, España.

Ducassé, P. Historia de las técnicas, 1961, EUDEBA, Buenos Aires.

El Correo de la UNESCO (1973). El origen del hombre. Libros de bolsillo El Correo de la UNESCO. Ediciones de Promoción Cultural. S. A. Barcelona.

Escobar, T. (2011) . Arte indígena: el desafío de lo universal. Artículo publicado en “*Una teoría del arte desde América Latina*”, ed. José Jiménez, Badajoz, MEIAC; Madrid, Turner, 2011.

Dussel, E. (2005) Transmodernidad e interculturalidad. UAM-Iz., Ciudad de México.

Fernández, A., Barnechea, E., Haro, J. (1998). Historia del arte. Vicens Vives. Barcelona.

Fernández, A., Llorens, M., Ortega, R., Roig, J. (1991). Historia de la civilización y del arte de Occidente. Editorial Vicens Vives. España.

Fundación IPSEN- Cómo se trataba la discapacidad en Grecia..

<https://www.fondation-ipsen.org/podcast/ancient-greeks-and-the-perception-of-handicap/>

García Pelayo, M. Las formas políticas en el Antiguo Oriente, Monte Avila, Caracas,1969.

Herrero Fabregat, C. y Herrero Fabregat, M. (1983). Cómo preparar una clase de Historia. Ed. Técnicas didácticas. Anaya/2. Salamanca.

Ignacio Madalena, J., Maestro, P., Pedro, E., (Proyecto Kairós). (1996). Ciencias Sociales primer Ciclo 1 y 2. Mc Graw Hill, Madrid.

Kinder H., Hilgemann, W. (1975). Atlas histórico mundial. Ediciones Istmo. Madrid.

Kishlansky, Mark (2001) Fuentes de la historia universal I y II. Thomson Learning, Buenos Aires

Lajugie, J. (1970). Los sistemas económicos. Editorial universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires.

La Barbera, M. (2016). Interseccionalidad, un “concepto viajero”: orígenes, desarrollo e implementación en la Unión Europea. *INTER DISCIPLINA*, 4(8).

Lévêque, P. (1968). La aventura griega. Editorial Labor S.A. Barcelona.

Lezama, Antonio (2004) Guía arqueológica del Departamento de Colonia. Dpto de

arqueología HF- Univ de la República

Lorente Lloret, A. (1988). Cómo se comenta un texto histórico en los niveles de BUP y COU. Ed. Bruno. Madrid.

Mandrini, R. (2013) América aborígen. De los primeros pobladores a la invasión europea. S. XXI Editores, México.

Mignolo W. (2005) La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial. Editorial Gedisa. España.

Mumford, L. Técnica y civilización, Alianza, Madrid, 1987

Nicoliello M, (2010) La inteligencia emocional histórica en el aula y en otros contextos. Montevideo: Planeta.

Platero Méndez, R (2014). «Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad.» Quaderns de psicología, nº 16: 55-72.

Puerto Sarmiento, F. (Director) Historia de la ciencia y de la técnica, ediciones Akal, 1991, España

Rodríguez, S. González, R. (2010) En busca de los orígenes perdidos. Los guaraníes en la construcción del ser uruguayo. Editorial Planeta. Montevideo

Rojas, T. (1999) Historia General de América Latina Volumen I: Las sociedades originarias. Editorial UNESCO / Editorial Trotta.

Rostworowski M. (1988) Historia del Tahuantinsuyu. Editorial. Instituto de Estudios Peruanos. Lima. Tercera Edición 2014

Salandrú, M; Rodríguez, F. - (2011) El Arte y la Historia Tomo I. Montevideo: Monteverde

Sans, M. (2022) Invisibilidad indígena en el Uruguay: genética, historia y género. Runa /43.2 julio - diciembre (2022)

Sejourné, L. (1975). América Latina I. Antiguas culturas precolombinas. Siglo XXI, España.

Spivak, Gayatri Chakravorty. «Can The Subaltern Speak?» En Marxism and the interpretation of Culture, de Cary Nelson y Lawrence Grossberg, 271-313. Chicago: University of Illinois Press, 1988.

Swarzman, José. (2000). El taller de Ciencias Sociales. La enseñanza de los contenidos procedimentales. Novedades Educativas. Buenos Aires-México.

Trepat, Cristófol y Comes, Pilar. (2021) El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Barcelona: Grao

Verdesio, G. (2014) Un fantasma recorre el Uruguay: la reemergencia charrúa en un “país sin indios”. Cuadernos de literatura Vol. XVIII n.º36 • julio-diciembre 2014 • págs. 86-107

Vidart, D (1973). Diez mil años de prehistoria uruguaya. Fundación editorial “Unión del Magisterio”. Montevideo

Vidart, D. (2010). El mundo de los charrúas. Ediciones de la Banda Oriental. Montevideo

Viveros, M. (2023) Interseccionalidad, Giro decolonial y comunitario. CLACSO. Buenos Aires

VVAA (2023) Patrimonio funerario en las aulas de la DGETP. Durazno: Ed. Tierra Adentro

VVAA (2025) Patrimonio funerario: un puente entre el pasado y el presente. Montevideo: Proyecto Editorial DGETP/UTU: E. T Industrias Gráficas

VVAA (2025) Educación en Patrimonio DGETP/UTU. . Durazno: Ed. Tierra Adentro

VVAA (2021) 19 artistas uruguayas. Montevideo: CETP/UTU Impresión y encuadernación: Escuela de Industrias Gráficas, Equipo de Producción.

VVAA (2021) 19 artistas uruguayos. Montevideo: CETP/UTU Impresión y encuadernación: Escuela de Industrias Gráficas, Equipo de Producción.

Ware, C.F, Panikkar, K.M., Romein, J.M. (1976). Historia de la Humanidad. Desarrollo cultural y científico. Tomo 1 y 2. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.