

Fundamentos del aprendizaje

en preescolar y kindergarten de transición de California

Historia— Ciencias sociales



Preescolar
universal



Para niños de tres a cinco años y medio
en entornos basados en centros,
en hogares y en el kindergarten de transición



Tabla de contenido

Introducción	3
Organización del dominio de historia–ciencias sociales	4
Categorías y subcategorías	4
Declaraciones fundamentales	6
Niveles de edad	6
Ejemplos	6
Diversidad en el aprendizaje infantil en historia–ciencias sociales	7
Cómo los maestros pueden apoyar el aprendizaje de los niños en historia–ciencias sociales	9
Facilitar el aprendizaje de los niños en las interacciones cotidianas	9
Establecer entornos que reflejen la diversidad de los estudiantes y fomenten su agencia	9
Establecer conexiones con el hogar y la comunidad	10
Notas (bibliográficas)	11
Fundamentos del aprendizaje preescolar y de transición a kindergarten en el dominio de historia–ciencias sociales	12
Categoría: 1.0 — Habilidades de indagación social	13
Subcategoría — Hacer preguntas y utilizar evidencia	13
Fundamento 1.1 Hacer observaciones y preguntas	13
Fundamento 1.2 Recopilación y uso de pruebas	15
Subcategoría — Comunicar ideas sobre el mundo social	17
Fundamento 1.3 Crear representaciones	17
Categoría: 2.0 — Los sistemas sociales y yo	18
Subcategoría — Identidad propia y sociedad	18
Fundamento 2.1 Identidad propia	18
Fundamento 2.2 Membresía en comunidades	20
Fundamento 2.3 Conciencia de los roles sociales	22
Subcategoría — Cultura, diferencias y diversidad	23
Fundamento 2.4 Explorando comunidades culturales	23
Fundamento 2.5 Explorar similitudes y diferencias	25
Categoría: 3.0 — Habilidades para la democracia y ser miembro de la comunidad (Cívica)	27
Subcategoría — Justicia y respeto por otras personas	27
Fundamento 3.1 Identificar e incluir miembros de grupos de compañeros	27
Fundamento 3.2 Mostrar atención y ofrecer ayuda	29
Fundamento 3.3 Comprender las diferentes necesidades y la justicia	30



Subcategoría — Normas y prácticas comunitarias	32
Fundamento 3.4 Contribuir al grupo	32
Fundamento 3.5 Seguir las reglas y normas de la comunidad	33
Subcategoría — Resolución colaborativa de problemas	34
Fundamento 3.6 Toma de decisiones en grupo	34
Fundamento 3.7 Resolución colectiva de problemas	36
Fundamento 3.7 Resolución colectiva de problemas	37
Fundamento 3.8 Desarrollar soluciones y tomar medidas	38
Fundamento 3.8 Desarrollar soluciones y tomar medidas	39
Categoría: 4.0 — Tiempo, continuidad y cambio	40
Subcategoría — Comprensión del tiempo	40
Fundamento 4.1 Usar palabras de orden temporal	40
Subcategoría — Historia personal	41
Fundamento 4.2 Describir el cambio a lo largo del tiempo	41
Subcategoría — Cambios históricos en las personas y el mundo	42
Fundamento 4.3 Recordar acontecimientos pasados	42
Categoría: 5.0 — Sentido de lugar y entorno	43
Subcategoría — Recorrido por lugares familiares	43
Fundamento 5.1 Identificar características de ubicaciones	43
Fundamento 5.2 Comunicar ubicaciones y direcciones	44
Fundamento 5.2 Comunicar ubicaciones y direcciones	45
Subcategoría — Representaciones del espacio físico	46
Fundamento 5.3 Comprender el espacio físico mediante dibujos, materiales de construcción y mapas	46
Subcategoría — Cuidar el mundo natural y construido	47
Fundamento 5.4 Cuidar el mundo	47
Categoría: 6.0 — Sistemas económicos	49
Subcategoría — Necesidades de la comunidad	49
Fundamento 6.1 Satisfacer las necesidades de la comunidad	49
Fundamento 6.2 Conciencia de las personas en el trabajo	50
Subcategoría — Intercambio	52
Fundamento 6.3 Comprender el intercambio	52
Glosario	53
Referencias y recursos	55



Introducción

Historia–ciencias sociales aborda cómo los niños aprenden y dan sentido al **mundo social**¹, como sus familias, escuelas, comunidades y las instituciones y lugares que encuentran en su vida diaria. El dominio de historia–ciencias sociales apoya el desarrollo de la comprensión del mundo social e los niños pequeños. Considera cómo los niños enfrentan preguntas sobre quiénes son en el mundo y cómo se relacionan con otras personas en el espacio y en el tiempo.



Existen muchas conexiones entre los conocimientos y habilidades emergentes de los niños en historia–ciencias sociales y otros dominios del desarrollo, como el Desarrollo social y emocional y los Enfoques del aprendizaje. A medida que los niños pequeños se desarrollan, hacen preguntas sobre las personas, los lugares y las prácticas que encuentran. Por ejemplo, un niño podría preguntar por qué una persona usa una silla de ruedas, habla un idioma diferente, tiene el pelo largo o come una comida

en particular. A través de las interacciones con adultos y compañeros, libros y medios, y el entorno natural y construido, los niños experimentan las prácticas sociales de diferentes personas. Estas experiencias son esenciales para el desarrollo del conocimiento de los niños sobre otras personas. Los niños también experimentan la **socialización** a través de mensajes implícitos y explícitos de la sociedad sobre las personas. Estos mensajes moldean su comprensión de quién es como ellos y quién no, y de que las personas pertenecen a diversos grupos. Los maestros pueden utilizar el desarrollo de la comprensión de los niños como oportunidades para involucrarlos en exploraciones de historia–ciencias sociales.

Las **Ciencias sociales** aprovechan la curiosidad de los niños, y les ayudan a desarrollar habilidades para hacer **investigaciones sociales** y comprender sus comunidades inmediatas y más amplias². Los niños exploran los distintos roles de las personas, desde ser parte de una familia, contribuir en sus lugares de trabajo o ayudar a liderar el gobierno. Los niños también exploran los lugares en los que viven y comienzan a ver cómo sus comunidades satisfacen las necesidades de las personas a través de diferentes trabajos e instituciones. A medida que dan sentido a sus comunidades, desarrollan un fuerte sentido de **justicia**, notan cuando algo es injusto y si las personas no tienen lo que necesitan o quieren.



Los estudios sociales también son esenciales para desarrollar las habilidades y actitudes de los niños como ciudadanos en sus salas de clase, escuelas y comunidades en general³. A través de sus interacciones cotidianas, los niños aprenden sobre la función de las reglas y normas en una sociedad; por ejemplo, aprenden sobre la utilidad de tener una regla sobre turnarse en un deslizador del patio de juegos para que todos los niños puedan tener su turno. A través de las interacciones con sus compañeros, también aprenden a ser una comunidad. Los Fundamentos de aprendizaje para preescolar y kindergarten transicional de California (PTKLF, por sus siglas en inglés) en historia–ciencias sociales describen cómo los niños pequeños viven y aprenden juntos dentro de sus salas de clase, así como dentro de sus comunidades extendidas.

El término “ciudadano” en la educación infantil y dentro de los fundamentos reconoce cómo los niños pequeños son “ciudadanos ahora” en la forma en que contribuyen y dan forma a sus comunidades en crecimiento⁴. La cualidad cívica de los niños pequeños (o como lo llaman algunos investigadores, **civismo**) es evidente a través de acciones como cuidar, ayudar, discutir y resolver problemas⁵. La cualidad cívica de los niños y la cuestión de aprender a vivir juntos son lo principal del dominio de historia–ciencias sociales.

Los PTKLF brindan orientación a todos los programas de educación temprana de California, incluido el kindergarten transicional (TK), los programas preescolares federales y estatales (por ejemplo, el Programa preescolar del estado de California, Head Start), el preescolar privado y los hogares de cuidado infantil familiar, sobre la amplia gama de Conocimientos y habilidades de historia–ciencias sociales que los niños de tres a cinco años y medio suelen adquirir cuando asisten a un programa de educación temprana de alta calidad. Los maestros pueden utilizar el PTKLF para guiar sus observaciones y establecer objetivos de aprendizaje para los niños, y planificar una práctica inclusiva, equitativa y apropiada para el nivel de desarrollo, que incluye cómo diseñar entornos de aprendizaje y crear experiencias de aprendizaje que promuevan el aprendizaje y el desarrollo de los niños en el dominio de la historia–ciencias sociales. Los programas de educación temprana pueden utilizar los PTKLF para seleccionar planes de estudio alineados con los PTKLF, guiar la selección de evaluaciones alineadas con los PTKLF, diseñar y ofrecer programas de coaching y desarrollo profesional para educadores para que apoyen la comprensión y el uso efectivo de los PTKLF, y mejorar el nivel preescolar hasta la continuidad de tercer grado (P-3) entre los objetivos de aprendizaje, y la práctica en historia–ciencias sociales.

Organización del dominio de historia–ciencias sociales

Categorías y subcategorías

El PTKLF en historia–ciencias sociales está organizado en categorías y subcategorías que son paralelas a las principales disciplinas dentro de los estudios sociales, pero con más énfasis en el desarrollo de la comprensión de los niños sobre sí mismos y su lugar dentro del mundo social.



- **Habilidades de indagación social:** Esta categoría se centra en las preguntas de los niños sobre su mundo social, como los individuos, grupos e instituciones que conforman la sociedad. Las subcategorías incluyen Hacer preguntas y utilizar evidencia y comunicar ideas sobre el mundo social.
- **Los sistemas sociales y yo:** Esta categoría aborda cómo los niños desarrollan capacidades para comprender quiénes son (identidad personal), las identidades de otras personas y cómo las identidades moldean sus experiencias y las de otras personas en el mundo. Desarrollar un sentido de identidad personal es fundamental para desarrollar el respeto por los demás⁶. Las subcategorías incluyen Identidad propia y Sociedad y cultura, Diferencia y sociedad.
- **Habilidades para la democracia y ser miembro de la comunidad (cívica):** Esta categoría cubre cómo los niños desarrollan y demuestran habilidades cívicas a través de sus interacciones y el tratamiento de otras personas, su participación en normas y prácticas grupales y su resolución de problemas, tanto a nivel interpersonal como de todo el grupo. En el caso de niños pequeños, el programa de educación temprana suele ser su primer espacio cívico público fuera del dominio del hogar y la familia, y les brinda muchas oportunidades para aprender y demostrar sus habilidades para ser miembros de la comunidad. Las subcategorías incluyen Justicia y respeto por otras personas, Normas y prácticas comunitarias y Resolución colaborativa de problemas.
- **Tiempo, continuidad y cambio:** Esta categoría aborda cómo los niños desarrollan un sentido del tiempo y su lugar dentro de las historias de sus familias y comunidades más grandes, tanto cercanas como lejanas. Desarrollar un sentido del tiempo es el fundamento para aprender sobre eventos históricos en los años de primaria. Las subcategorías incluyen Comprensión del tiempo, Historia personal y Cambios históricos en las personas y el mundo.
- **Sentido de lugar y entorno:** Esta categoría se centra en cómo los niños desarrollan habilidades relacionadas con la comprensión de la ubicación y el lugar, y en cómo comunicar esta comprensión del espacio físico mediante dibujos y visualizaciones tridimensionales. Esta línea también se centra en cómo las personas interactúan, impactan y cuidan el medio ambiente. Las subcategorías incluyen Recorrido por lugares familiares; Comprender el espacio físico mediante dibujos, materiales de construcción y mapas; y Cuidar el mundo natural y construido.
- **Sistemas económicos:** Esta categoría trata sobre cómo los niños consideran las formas en que las personas dan forma y participan en los sistemas económicos y cómo las personas satisfacen sus necesidades como parte de sus procesos de toma de decisiones económicas. Los niños también consideran conceptos económicos cotidianos que experimentan, incluyendo **intercambio, costo de oportunidad, y oferta y demanda**. Las subcategorías incluyen Necesidades comunitarias e intercambio.



Declaraciones fundamentales

Dentro de cada subcategoría en el dominio de la historia–ciencias sociales hay declaraciones fundamentales individuales que describen las competencias (el conocimiento y las habilidades) que se puede esperar que demuestren los niños en un programa de educación temprana de alta calidad. Los niños desarrollan estas competencias en diferentes momentos y de diferentes maneras dentro de su contexto hogareño, escolar y comunitario. El objetivo de las declaraciones fundamentales es ayudar a los maestros a identificar oportunidades de aprendizaje que puedan apoyar.

Niveles de edad

Las declaraciones fundamentales basadas en la edad describen qué suelen saber y hacer los niños como resultado de sus experiencias y su viaje de desarrollo único en la historia–ciencias sociales. Estas declaraciones se presentan en dos rangos de edad superpuestos con pleno reconocimiento de que el desarrollo de cada niño progresa durante los primeros años con períodos de crecimiento acelerado y de consolidación de habilidades en diferentes dominios en diferentes momentos:

- Un fundamento de "Edades tempranas" aborda las habilidades y los conocimientos que los niños suelen demostrar entre los tres y los cuatro años y medio de edad.
- Un fundamento de "Edades posteriores" aborda las habilidades y los conocimientos que los niños suelen demostrar entre los cuatro y los cinco años y medio de edad.

Ejemplos

Para cada nivel de cualquier fundamento determinado, los ejemplos ilustran las diferentes formas en que los niños pueden demostrar sus conocimientos y habilidades. Los ejemplos de los niveles básicos a edades tempranas y posteriores muestran el desarrollo a lo largo del tiempo. En los ejemplos se observa cómo los niños pueden demostrar un conocimiento o habilidad en desarrollo como parte de sus rutinas diarias, experiencias de aprendizaje e interacciones con adultos y compañeros. Los ejemplos también proporcionan diversas formas en las que los niños pueden demostrar sus habilidades en desarrollo en diferentes contextos, ya sea en interiores o al aire libre, y en una variedad de actividades a lo largo del día.

Los niños que aprenden en múltiples lenguas poseen habilidades lingüísticas fundamentales que han desarrollado en el contexto de sus relaciones en sus hogares y comunidades. El uso de su lengua materna en el programa de educación temprana sirve como una herramienta poderosa, que apoya el sentido de pertenencia de los niños, conecta sus conocimientos existentes y fomenta vínculos más profundos con sus hogares y comunidades. Los ejemplos en la lengua del hogar de los niños multilingües ilustran cómo los niños multilingües pueden desarrollar aún más estas habilidades



fundamentales si usan su lengua del hogar como parte de su aprendizaje y de las interacciones diarias con compañeros y adultos en el programa de educación temprana. En los casos en los que un maestro no domina la lengua del hogar de un niño, varias estrategias pueden alentar a los niños multilingües a usar su lengua del hogar, algo que les permite aprovechar todas sus capacidades lingüísticas. Para facilitar la comunicación y la comprensión, el maestro puede asociarse con miembros del personal o familiares voluntarios que hablen la lengua del hogar del niño. El maestro también puede utilizar intérpretes y herramientas tecnológicas de traducción para comunicarse con las familias y obtener información sobre lo que un niño sabe y es capaz de hacer. Todos los maestros deben compartir con las familias sobre los beneficios del bilingüismo y cómo la lengua del hogar sirve como base fundamental para el desarrollo lingüístico del inglés. Los maestros también deben alentar a las familias a promover el desarrollo continuo de la lengua del hogar de sus hijos como un activo para el aprendizaje global.

Los ejemplos deberían ayudar a los maestros a evaluar dónde se encuentra el desarrollo de un niño, considerar cómo apoyar su desarrollo dentro de su nivel de habilidad actual y avanzar hacia el siguiente nivel de habilidad en ese fundamento. Además, si bien los ejemplos pueden proporcionarles a los maestros ideas valiosas sobre cómo apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los niños a medida que desarrollan sus habilidades o conocimientos de historia–ciencias sociales, los ejemplos son un pequeño subconjunto de todas las diferentes estrategias que los maestros pueden emplear para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los niños en este dominio. Al final de esta introducción, la sección Cómo los maestros pueden apoyar el aprendizaje temprano de historia–ciencias sociales de los niños ofrece ideas sobre formas de apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los niños en este dominio.

Diversidad en el aprendizaje infantil en historia–ciencias sociales

Los fundamentos de historia–ciencias sociales se basan en las distintas experiencias de niños con diversos orígenes culturales, raciales-étnicos, de capacidad y lingüísticos. La participación de los niños en la historia–ciencias sociales debe basarse en sus experiencias de vida, según el conocimiento de su hogar y su comunidad⁷. Si bien hay un enfoque en las experiencias vividas por los niños en sus mundos sociales inmediatos, este dominio también amplía su acceso a perspectivas y experiencias de personas y lugares más allá de esas experiencias.





En todo el dominio, los ejemplos destacan a niños provenientes de distintas comunidades geográficas (urbanas, suburbanas, rurales), así como de antecedentes raciales-étnicos diversos. El dominio reconoce las comunidades sociales con las que se identifican los niños, como la religión, la cultura, el idioma, la raza, el origen étnico y las capacidades, y destaca una variedad de relaciones y estructuras familiares, como el rol de los mayores dentro de las experiencias educativas de los niños pequeños. Los ejemplos dentro del dominio también hacen referencia a diferentes tradiciones culturales y roles sociales e incluyen formas en que las familias y comunidades interactúan con los niños pequeños en sus entornos de aprendizaje.

A lo largo del dominio, los ejemplos también resaltan cómo los niños se comunican de distintas maneras, tanto verbalmente mediante diversos lenguajes, como no verbalmente a través de gestos, movimientos corporales y tecnologías de asistencia. Las lenguas maternas de los niños son activos valiosos para aprender estudios sociales. Los niños comparten sus lenguas maternas y costumbres dentro de la sala de clases. Las capacidades cívicas de los niños pequeños también pueden expresarse a través de **acción incorporada**, con sus cuerpos para explorar y demostrar su comprensión del mundo⁸. Reconocer las formas incorporadas en que los niños muestran su aprendizaje ayuda a los maestros a observar las acciones de los niños pequeños y brindarles oportunidades para mostrar su aprendizaje de maneras más allá del lenguaje. Esto también respalda la forma única en que los niños aprenden y pueden demostrar sus conocimientos y habilidades de diversas maneras. Los ejemplos en los fundamentos ilustran cómo diversos estudiantes muestran su desarrollo y aprendizaje en historia–ciencias sociales a través de diferentes acciones y medios de expresión. En el caso de los niños con discapacidades, los maestros deben consultar el Programa individualizado de educación (IEP, por sus siglas en inglés) y comunicarse periódicamente con el equipo del IEP del niño para ayudar con las adaptaciones.

La cualidad cívica de los niños pequeños es el núcleo de este dominio. Los fundamentos de historia–ciencias sociales reconocen cómo los niños pequeños se involucran como miembros solidarios de la comunidad que actúan unos con otros y en nombre de los demás. Los niños pequeños suelen participar de maneras más colectivas para apoyar a la comunidad en lugar de hacerlo como individuos motivados solo por el egocentrismo⁹. De esta manera, los niños, incluso los que experimentan un trauma, tienen el potencial de apoyar mejor las necesidades de los demás dentro de un entorno de grupo de compañeros.



Cómo los maestros pueden apoyar el aprendizaje de los niños en historia–ciencias sociales

Facilitar el aprendizaje de los niños en las interacciones cotidianas

El aprendizaje de los niños pequeños en historia–ciencias sociales se produce a través de interacciones cotidianas y experiencias lúdicas. A través del juego, los niños pequeños exploran roles y prácticas sociales, negocian interacciones interpersonales y desarrollan relaciones. Proporcionar una variedad de espacios para participar en juegos interactivos y dramáticos abre innumerables oportunidades para que los niños compartan y practiquen sus conocimientos y habilidades.

“Maestro ” se refiere a un adulto (por ejemplo, un maestro principal, un auxiliar del maestro o un cuidador infantil) responsable de la educación y del cuidado de los niños en programas de educación en la primera infancia, incluidos el Programa preescolar estatal de California, un programa de kindergarten transicional, un programa de Head Start u otros programas con base en centros y hogares de cuidado infantil familiar.

Las experiencias diarias en la sala de clases con compañeros y adultos brindan a los niños muchas oportunidades para cooperar entre sí, resolver problemas sociales, asumir responsabilidades, compartir recursos, cuidar el ambiente de la sala de clases y responder a las necesidades de los demás. A veces, los niños pueden expresar prejuicios contra otra persona o grupo. Es importante que los maestros reconozcan estos momentos como oportunidades para facilitar un diálogo constructivo que ayude a los niños a reflexionar sobre cómo se relacionan con los demás.

Establecer entornos que reflejen la diversidad de los estudiantes y fomenten su agencia

Los materiales de la sala de clases (libros, fotografías, arte, juguetes) son útiles para representar una amplia variedad de razas, etnias y géneros. Estos materiales ayudan a reflejar a los niños y las comunidades en las que viven y la sociedad pluralista de la que forman parte. El contexto también debe permitir que los niños inicien interacciones con sus compañeros y el entorno. Por ejemplo, los niños necesitan acceso a materiales para poder realizar consultas o ayudarse unos a otros. Cuando sea posible, los maestros deben permitir que los niños negocien el espacio de la sala de clases e interactúen unos con otros y en nombre de los demás. Pequeños pero significativos movimientos pedagógicos que alientan la capacidad de acción de los niños pueden elevar sus capacidades y su lugar dentro de la comunidad.



Establecer conexiones con el hogar y la comunidad

Actividades como caminatas comunitarias y entrevistas con miembros de la comunidad local brindan a los niños acceso a la comunidad en general. Los maestros pueden involucrar a las familias y aprender sobre las prácticas e historias del hogar, como las tradiciones, las características familiares y las formas cotidianas de vivir y comunicarse. Al desarrollar actividades que establezcan conexiones con el hogar y la comunidad de los niños, los maestros no deben asumir ninguna estructura familiar particular y deben hacer preguntas de modo que incluyan a niños de diversos orígenes familiares. Además, los maestros deben ser sensibles a la privacidad familiar y respetar los deseos de los niños y las familias que prefieran no participar. El desarrollo y el aprendizaje de los niños se ven afectados por sus experiencias, identidades e historias familiares y comunitarias, como los efectos del trauma histórico, la opresión sistémica y otras formas de adversidad. Los maestros pueden trabajar con familias y comunidades para construir espacios de aprendizaje de apoyo para los niños. Involucrar así a las familias es crucial para el aprendizaje de los niños sobre sí mismos y sobre los demás dentro de nuestra sociedad diversa.





Notas (bibliográficas)

- 1 Por ejemplo, A. L. Halvorsen, “Children’s Learning and Understanding in Their Social World,” en *The Wiley Handbook of Social Studies Research* (Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2017), 385–413; K. Villotti and I. Berson, *Early Childhood in the Social Studies Context* (National Council for the Social Studies, 2019) <https://www.socialstudies.org/position-statements/early-childhood-social-studies-context>; S. C. Serriere, “Social Studies in the Early Years: Children Engaging as Citizens Through the Social Sciences,” en *The Wiley Handbook of Early Childhood Care and Education* (Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2019), 377–400.
- 2 Halvorsen, “Children’s Learning and Understanding,” 385–413; Villotti y Berson, *Early Childhood in the Social Studies Context*; Serriere, “Social Studies in the Early Years,” 377–400.
- 3 Villotti and Berson, *Early Childhood in the Social Studies Context*.
- 4 Ver también M. Krechevsky, B. Mardell, y A. N. Romans, “Engaging City Hall: Children as Citizens,” *The New Educator* 10, no. 1 (febrero de 2014): 10–20; R. Lister, “Inclusive Citizenship: Realizing the Potential.” *Citizenship Studies* 11, no. 1 (mayo de 2007): 49–61; K. A. Payne, “Young Children’s Everyday Civics,” *The Social Studies* 109, no. 2 (mayo de 2018): 57–63; Project Zero, *Children Are Citizens* (Harvard Graduate School of Education, 2015).
- 5 Project Zero, *Children Are Citizens*; Payne, “Young Children’s Everyday Civics,” 57–63.
- 6 B. Picower, “Using Their Words: Six Elements of Social Justice Curriculum Design for the Elementary Classroom,” *International Journal of Multicultural Education*, no. 14 (abril de 2012): 1–17
- 7 G. Ladson-Billings, “Culturally Relevant Pedagogy 2.0: A.K.A. the Remix,” *Harvard Educational Review* 84, n.º 1 (abril de 2014): 74–84; H. S. Alim, D. Paris, and C. P. Wong, “Culturally Sustaining Pedagogy: A Critical Framework for Centering Communities,” en *Handbook of the Cultural Foundations of Learning* (New York, NY: Routledge, 2020).
- 8 K. A. Payne et al., “Reconceptualizing Civic Education for Young Children: Recognizing Embodied Civic Action,” *Education, Citizenship and Social Justice* 15, n.º 1 (marzo de 2020): 35–46; L. G. Phillips et al., *Young Children’s Community Building in Action: Embodied, Emplaced and Relational Citizenship* (New York, NY: Routledge, 2020).
- 9 For example, J. K. Adair and K. S. Colegrove, “Communal Agency and Social Development: Examples from First Grade Classrooms Serving Children of Immigrants,” *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education* 8, no. 2 (mayo de 2014): 69–91; Payne et al., “Reconceptualizing Civic Education for Young Children,” 35–46; Phillips et al., *Young Children’s Community Building in Action*; B. Rogoff, “Learning by Observing and Pitching In to Family and Community Endeavors: An Orientation,” *Human Development* 57, no. 2–3 (junio de 2014): 69–81.



Fundamentos del aprendizaje preescolar y de transición a kindergarten en el dominio de historia–ciencias sociales

Los niños comunican sus conocimientos y habilidades de historia–ciencias sociales de diversas formas, tanto verbales como no verbales. Esto puede incluir formas de comunicación verbales en su lengua del hogar, el idioma de instrucción o una combinación de idiomas, o mediante el uso de dispositivos de comunicación aumentativos y alternativos. Esto también puede incluir formas de comunicación no verbal, como dibujar y modelar con diferentes materiales o expresarse mediante movimientos, acciones o juegos de roles.





Categoría: 1.0 — Habilidades de indagación social

El mundo social incluye las personas, los lugares y las instituciones que conforman la sociedad en la que vive un niño. Los niños trabajan para comprender cómo funciona la sociedad: cómo las personas y las instituciones la estructuran, cómo interactúan las personas en diversas situaciones y cómo y por qué surgen los problemas sociales. Las habilidades de investigación apoyan el desarrollo de habilidades y disposiciones de los niños para participar en la sociedad.

Subcategoría — Hacer preguntas y utilizar evidencia

Fundamento 1.1 Hacer observaciones y preguntas

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Prestar atención, hacer observaciones y preguntas a adultos y compañeros sobre el mundo social (personas, lugares, instituciones).

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Hacer observaciones más detalladas y preguntas más específicas a adultos y compañeros (por qué, cómo) sobre el mundo social (personas, lugares, instituciones).

Ejemplos en edades tempranas

■ Al llegar, un niño anuncia: "¡Hoy condujimos!".

Durante los juegos al aire libre, los niños usan piedras, hojas y palos para jugar al mercado. Un niño se hace pasar por el tendero y pregunta: "¿Qué quieres?" Otro niño se hace pasar por un cliente y responde: "Tengo que conseguirle la comida a mi bebé".

Ejemplos en edades posteriores

■ Una niña pregunta a sus compañeros: "¿Cómo llegas a la escuela? ¿En autobús?"

Un niño le pregunta a un compañero con una afección médica: "¿Por qué usas casco todos los días?"

Durante un tiempo para compartir, una niña comenta: "Mi amigo se mudó". "¿Por qué?" pregunta un compañero. "Su papá tenía que trabajar".

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 1.1 **Hacer observaciones y preguntas**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Un niño le pregunta a un compañero: “¿Por qué tienes la piel marrón?”

Un niño indica que un edificio tiene escalones y una rampa para entrar.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Una niña cuenta que vio a alguien durmiendo en la acera y pregunta: “¿Por qué no duerme en su casa?”

Los niños comparten preguntas sobre los edificios que notaron en el vecindario. Una niña pregunta, en una mezcla de inglés y su lengua del hogar: “¿Quién hizo los edificios?” Otro niño pregunta: “¿Por qué algunos [edificios] son tan grandes?”



Fundamento 1.2 Recopilación y uso de pruebas

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Recopilar información con el apoyo de un adulto a partir de recursos (como libros y otros medios) relacionados con cuestiones de interés sobre el mundo social (personas, lugares, instituciones).

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Recopilar información durante consultas extendidas, con el apoyo de un adulto, de más variedad de recursos (como libros informativos, revistas, medios y miembros de la comunidad) para generar respuestas relacionadas con preguntas de interés sobre el mundo social (personas, lugares, instituciones).

Ejemplos en edades tempranas

■ En una caminata en comunidad para observar qué tipo de lugares hay en el vecindario, algunos niños muestran interés en la estación de bomberos. Cuando regresan, los niños le piden a la maestra un libro sobre bomberos.

Mientras aprenden sobre las familias, los niños le piden al bibliotecario, con la ayuda de su maestro, libros sobre diferentes tipos de familias. El bibliotecario reúne una colección de libros con familias diversas representadas (por ejemplo, familias multirraciales, familias multigeneracionales y familias con cuidadores de distintos géneros). Los niños revisan la cesta de libros durante el tiempo de libre elección.

Ejemplos en edades posteriores

■ En una caminata comunitaria para observar qué tipo de lugares hay en su vecindario, los niños muestran interés en la estación de bomberos. Durante un tiempo de libre elección, algunos niños eligen libros sobre bomberos, otros ven un video corto sobre bomberos en tabletas y otros van al área de juego de artes dramáticas para “ser bomberos”.

Mientras aprende sobre hábitats, un niño se pregunta si todas las personas viven en casas. Hojean revistas y recopilan fotografías que muestran diferentes lugares donde vive la gente.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 1.2 **Recopilación y uso de pruebas**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Mientras fingen estar en un campamento, los niños escuchan una grabación sobre comportamientos seguros alrededor de las fogatas.

La maestra lee libros sobre el color de la piel y las características físicas de las personas. Al trabajar con un adulto, los niños crean autorretratos que resaltan sus diversas características físicas: color de piel, color de cabello, forma, pecas, etc.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Los niños invitan a los mayores a hacerles preguntas sobre las tradiciones. Una abuela comparte una tela de cuento que trajo de Laos. Un niño pregunta: “¿Cómo sabes la historia?” Otra abuela comparte una bolsa de medicinas que ella misma cosió. Un niño pregunta: “¿De qué lo hiciste?” Un tío abuelo trae una sartén de hierro fundido que usa para cocinar. Un niño comenta: “¡Eso lo tenemos en mi casa!”

Como parte de su investigación sobre los edificios, los niños mencionan a las personas a quienes podrían preguntar sobre los edificios. El maestro hace una lista que incluye trabajadores de la construcción, arquitectos y conductores de camiones de cemento.



Subcategoría — Comunicar ideas sobre el mundo social

Fundamento 1.3 Crear representaciones

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Crear representaciones (por ejemplo, dibujos, modelos tridimensionales, acciones actuadas o historias) para mostrar comprensión en desarrollo del mundo social (personas, lugares, instituciones), con el apoyo de un adulto.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Crear representaciones más detalladas (por ejemplo, dibujos, modelos tridimensionales, acciones actuadas o historias) para profundizar y compartir su comprensión del mundo social (personas, lugares, instituciones), con el apoyo de un adulto.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño dibuja lugares que vio en una caminata comunitaria con un lápiz con agarre adaptable.

Los niños usan bloques para hacer un puente grande.

Con el apoyo del maestro, durante la hora de la ronda un niño cuenta en cantonés sobre el trabajo de su tío como mecánico.

Un niño usa su cuerpo para demostrar cómo baila su hermano mayor en las reuniones.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño, junto con otros niños, utiliza cajas de cereales para crear un modelo de una calle que vio en un paseo comunitario. Los niños muestran y describen sus modelos a sus familias en una celebración de la clase.

Los niños crean un libro de “trabajos de nuestra escuela” para mostrar los diferentes trabajos que tienen las personas, como maestros, directores, conserjes y jardineros.

Con el apoyo de la maestra, los niños crean carteles para recordar a las personas del vecindario que deben tirar la basura en un bote de basura.



Categoría: 2.0 — Los sistemas sociales y yo

Subcategoría — Identidad propia y sociedad

Fundamento 2.1 Identidad propia

Edades tempranas

Entre 3 y 4 años y medio

Mostrar conciencia de las características propias, como las identidades étnicas, raciales, lingüísticas, religiosas, de género y de capacidad.

Edades posteriores

Entre 4 y 5 años y medio

Mostrar una más conciencia y comprensión de las características propias, como las identidades étnicas, raciales, lingüísticas, religiosas, de género y de capacidad.

Ejemplos en edades tempranas

■ Una niña le dice a un compañero que es una niña y que le gustan los arcoíris y los coches.

Un niño habla inglés y español con sus compañeros bilingües en inglés y español.

Un niño le cuenta a un compañero que va a una mezquita con su familia.

Una niña con la mano derecha paralizada extiende su mano izquierda hacia un compañero cuando le ofrece un crayón y le dice: “Yo dibujo con esta mano”.

Un niño describe que tiene el pelo largo como su madre y su padre.

Ejemplos en edades posteriores

■ Al leer un libro sobre diferentes familias, un niño comparte que en su familia hay muchos niños varones: “¡Mi papá, mi hermano, mi otro hermano y yo!”.

Una niña dice: “¡Mi amigo tiene una silla de ruedas como mi hermano!”

Un niño ve a la madre de un compañero a la salida y comenta: “¡Mi mamá también usa sari!”.

La maestra presenta a un nuevo niño que tiene autismo y explica que utilizará un dispositivo de comunicación. Con la ayuda del dispositivo, el niño dice su nombre a la clase. Un compañero pregunta: “¿De dónde sale el sonido?” Otro compañero pregunta: “¿A qué te gusta jugar?” Un tercer compañero pregunta: “¿Tienes hermanos o hermanas?”

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 2.1 Identidad propia

Edades tempranas

Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores

Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas (continuación)

Una niña dice: “Soy de color marrón hermoso como el chocolate”, después de que la maestra lee en voz alta el libro *Skin Like Mine*.

Ejemplos en edades posteriores (continuación)

En respuesta a un libro que acabamos de leer sobre una familia que experimenta inseguridad habitacional, un niño le comenta a la maestra: “Llevo mi binky [su juguete favorito] a todos lados”.



Desarrollo social y emocional: El fundamento anterior es similar al 1.1 de Desarrollo social y emocional sobre el sentido de identidad. Ambos dominios incluyen intencionadamente fundamentos sobre cómo explorar el ser y la identidad. En historia–ciencias sociales, este fundamento destaca cómo la exploración del mundo social por parte de los niños interactúa con el desarrollo de su sentido de identidad. El sentido de identidad en la sociedad es un aspecto esencial para desarrollar conocimientos y habilidades en las ciencias sociales.



Fundamento 2.2 Membresía en comunidades

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Demostrar conocimiento de las comunidades (por ejemplo, familia, grupo de compañeros) con quienes interactúan con frecuencia.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Demostrar conciencia de su membresía en diversas comunidades, como comunidades con las que interactúan ocasionalmente (por ejemplo, equipos deportivos, familiares extendidos, comunidades religiosas).

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño toma la fotografía de la clase y le dice a un compañero: “¡Ese soy yo y ese eres tú!”.

Un niño señala fotografías de su familia colgadas en la pared de la habitación, “Todo sobre nosotros”.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño señala a un compañero mientras juegan al aire libre y le dice: “Está en mi equipo de fútbol”.

Dos niños comparten que se vieron en una danza del cepillo [*brush dance*]* el fin de semana.

Un niño cuenta que sus tíos que están de visita viven lejos en Texas. El niño continúa y dice que sus tíos los visitan solo de vez en cuando.

* Una danza del cepillo es una ceremonia indígena para curar a un niño enfermo. Durante la ceremonia, los bailarines varones llevan un cepillo delante de ellos, lo que da como resultado el nombre derivado del inglés. Hupa llama a esto *hont naht weht*, Yurok usa el término *meyli* o *melo*, y Karok usa el término *feliz*.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 2.2 **Membresía en comunidades**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Un niño toma un libro con la imagen de una canasta y dice: “Mi mamá teje cestas”.

Una niña expresa en mandarín que ve a sus primos todos los días después de la escuela.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Un niño cuenta que sus tíos que están de visita viven lejos en Texas. El niño continúa y dice que sus tíos los visitan solo de vez en cuando.

Los niños hacen la danza del león* juntos durante el tiempo de juego al aire libre. Una niña que utiliza principalmente una silla de ruedas actúa como líder y guía al grupo por el patio de recreo.

*Danza tradicional de muchas culturas asiáticas, especialmente la china, en la que los bailarines imitan los movimientos de un león.



Fundamento 2.3 **Conciencia de los roles sociales**

Edades tempranas **Entre 3 y 4 años y medio**

Demostrar conciencia de los roles sociales cotidianos familiares (por ejemplo, padre, hermano, maestro, médico).

Edades posteriores **Entre 4 y 5 años y medio**

Demostrar conciencia de roles sociales más amplios más allá de los roles sociales cotidianos que normalmente encuentran.

Ejemplos en edades tempranas

■ Una niña toma el estetoscopio del área de juego dramático y anuncia: “¡Soy la doctora!”

Un niño mete muñecos en una cuna de juguete y dice: “Está bien, papá está aquí”.

Una niña señala a un adulto durante el tiempo de juego al aire libre y le pregunta a su compañero: “¿Ese es tu maestro?”

Una niña finge amamantar a un muñeco y dice: “¿Tienes hambre, bebé?”

Un niño le comunica a otro niño: “Xavier, tu papá está aquí”.

Ejemplos en edades posteriores

■ En el área de juego dramático, un niño toma un perro de peluche y un estetoscopio. Les dice a los demás: “Estamos en el veterinario y yo soy el médico del cachorro”.

Una niña comparte que su tía (lo dice en español) es enfermera y atiende a las personas en el hospital.

Un niño señala a trabajadores de la construcción y describe que están usando el camión volquete para mover la tierra.

Un niño recoge el cubo de basura y grita: “¡Bip, bip, bip! ¡El camión de la basura está aquí!”

Una niña comenta: “Mi entrenador también canta en mi iglesia”.



Subcategoría — Cultura, diferencias y diversidad

Fundamento 2.4 Explorando comunidades culturales

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Explorar los grupos culturales (por ejemplo, raciales-étnicos, religiosos, lingüísticos, de capacidad) en los que participan y mostrar curiosidad sobre las prácticas de otras personas.

Ejemplos en edades tempranas

■ Durante los juegos al aire libre, los niños usan barro y hojas para hacer tamales* como hace su familia en casa.

Durante la hora de la ronda, un niño comparte que hicieron hamantaschen** para Purim.

* Los tamales son un plato mesoamericano elaborado con masa (harina de maíz molida) que se cuece al vapor en una hoja de maíz o de plátano.

** Hamantaschen es una galleta y pastelería triangular típicamente rellena de frutas o nueces, que se asocia con la festividad judía de Purim.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Explorar características, prácticas y tradiciones de grupos culturales (por ejemplo, raciales-étnicos, religiosos, lingüísticos, de capacidad) más allá de sus propias comunidades culturales, con el apoyo de un adulto.

Ejemplos en edades posteriores

■ Durante un juego al aire libre, un niño les dice a otros niños que recojan bellotas. El niño comenta que puede hacer una sopa como la que le enseñó el tío de su compañero que vino a visitar su clase.

Los niños traen para compartir artículos que estén relacionados con la música en su familia. Un niño trae un tambor pequeño. Otra trae una flauta de madera y cuenta que se llama “quena”***. Otros niños comparten canciones que el maestro puede reproducir en la computadora.

*** La quena es la flauta tradicional de madera o caña de los pueblos que viven en las montañas de los Andes en América del Sur.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 2.4 Explorando comunidades culturales

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas (continuación)

Un niño pide ver la foto familiar de un compañero. El niño muestra interés señalando el turbante que lleva el padre de su compañero en la imagen.

Cuando la maestra toca música del canto de los pájaros, un niño se agacha y emite sonidos de canto de pájaros.

Una niña hace preguntas sobre cómo su compañero ciego usa su bastón y dice que ella también quiere aprender a usarlo.

Ejemplos en edades posteriores (continuación)

Un niño pregunta a un adulto qué idiomas habla.

Durante una lectura en voz alta sobre Diwali*, refiriéndose a las caléndulas, un niño comenta: “Esa es la flor del Día de los muertos”**.

Cuando un compañero comparte lo mucho que disfrutó jugando con sus primos en una reunión familiar, un niño pregunta: “¿Tienes muchos primos? ¿Qué hiciste con ellos?”

* Diwali es el festival de las luces, celebrado en las religiones indias, como el hinduismo, el jainismo, el sijismo y el budismo Newar.

** El Día de los muertos es una celebración en honor de los amigos y familiares que han fallecido, que se celebra en México y en comunidades de origen mexicano.



Fundamento 2.5 Explorar similitudes y diferencias

Edades tempranas

Entre 3 y 4 años y medio

Notar similitudes y diferencias en las personas y familias que conocen (por ejemplo, raza, etnia, idioma, expresión de género, estructuras familiares, capacidad).

Edades posteriores

Entre 4 y 5 años y medio

Identificar y nombrar similitudes y diferencias entre las personas y familias que conocen (por ejemplo, raza, etnia, idioma, expresión de género, estructuras familiares, capacidades), así como las personas a las que están expuestos a través de materiales de aprendizaje, medios e interacciones diarias, con indicaciones de un adulto.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño cuenta que su abuela vive en su casa. Otro niño comenta: “Mi abuela también está en mi casa”.

Una niña muestra una foto de su familia y comparte que un abuelo habla inglés y español, pero su otro abuelo solo habla inglés.

Un niño cuenta que su mamá es blanca y su mamá es coreana.

Un niño señala la fotografía de un compañero de su tío que lleva un vestido y comenta: “Ese es como mi vestido”.

Ejemplos en edades posteriores

■ Los niños miran un libro ilustrado de familias de todo el mundo y, con el apoyo del maestro, hablan de cómo algunas familias son grandes y otras pequeñas. Una niña comenta que la familia numerosa es como su familia.

Los niños escuchan una lectura en voz alta sobre una familia cuyo hijo tiene síndrome de Down y notan similitudes y diferencias con sus familias.

La maestra lee libros a los niños sobre cómo y cuándo se celebra el año nuevo en todo el mundo. Los niños dicen lo que observan que es similar y diferente entre las celebraciones, y el maestro registra sus observaciones en un diagrama de Venn.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 2.5 Explorar similitudes y diferencias

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas (continuación)

Un niño le pregunta a un compañero: “¿Solo comes verduras? ¿Sin nuggets de pollo? Me encantan los nuggets”.

Una niña le dice a un compañero: “Qué bueno, tu papá está aquí. ¡Y mis dos papás están aquí para ver nuestras cosas! El compañero añade: “Y ahí están mi abuela y mi papá”.

Ejemplos en edades posteriores (continuación)

Un niño pregunta cómo saben leer las personas que no tienen vista. El maestro pregunta al niño qué otros sentidos podrían utilizar y el niño describe el sentido del tacto. La maestra se ofrece a traer un ejemplar de un libro en braille para que el niño pueda sentir cómo las personas sin vista aprenden a leer.

Cuando se forman creencias sobre otras personas a quienes perciben como similares o diferentes, los niños pueden expresar curiosidad e interés en varios grupos. También pueden demostrar prejuicios o estereotipos que surgen a medida que dan sentido a las observaciones que hacen y a los mensajes sociales que reciben sobre diferentes grupos. Esta es una oportunidad para que los adultos aborden los prejuicios, apoyen la identidad racial positiva y alienten a los niños a expresar curiosidad y aprecio respetuosos por las similitudes y diferencias de los demás.



Desarrollo social y emocional: El fundamento anterior es similar al 1.7 de Desarrollo social y emocional sobre la conciencia de las similitudes y diferencias entre las personas. Los dos dominios incluyen intencionadamente fundamentos para que los niños noten y exploren similitudes y diferencias en los demás. En historia–ciencias sociales este fundamento describe el desarrollo de la comprensión de los niños sobre las similitudes y diferencias entre otros en sus comunidades y sobre el mundo social en general a través de materiales de aprendizaje, medios e interacciones diarias.



Categoría: 3.0 — Habilidades para la democracia y ser miembro de la comunidad (Cívica)

Los programas de educación temprana suelen ser los primeros lugares donde los niños se reúnen con otras personas de diferentes familias y comunidades. Los niños llevan sus conocimientos y prácticas familiares y comunitarias a un espacio público donde diversas personas tienen derechos y necesidades. Los programas de educación temprana ofrecen a los niños oportunidades de encontrar otras formas de ser y actuar en la sociedad que pueden diferir de sus prácticas familiares y comunitarias. Los niños muestran sus capacidades comunitarias cuando se convierten en miembros de un nuevo grupo, incluyen a compañeros y adultos en actividades de juego y aprendizaje, y negocian sus necesidades y deseos individuales con las necesidades y deseos de otras personas.

Subcategoría — Justicia y respeto por otras personas

Fundamento 3.1 Identificar e incluir miembros de grupos de compañeros

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Reconocer a los miembros de sus grupos de compañeros (por ejemplo, miembros de su salón de clases, equipo o grupo de actividades) e incluirlos en actividades de juego y aprendizaje.

Ejemplos en edades tempranas

■ Los niños hacen fila para entrar cuando la maestra grita: “¡Clase arcoíris, vamos!” Un niño llama a un compañero: “¡Vamos! Somos nosotros, Clase arcoíris”.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Identificar a los miembros de sus grupos de compañeros (por ejemplo, miembros de su salón de clases, equipo o grupo de actividades) e incluirlos en juegos colaborativos y actividades de aprendizaje.

Ejemplos en edades posteriores

■ Durante el tiempo de juego al aire libre, un niño le dice a su primo que está en otra clase: “Esos son Maya y Nasir. Están en mi clase”.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 3.1 **Identificar e incluir miembros de grupos de compañeros**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Afuera, una niña se une a sus compañeros que buscan insectos en el jardín.

Un niño sordo señala a un compañero y utiliza el lenguaje de señas americano para comunicarle a un adulto: “Ese es mi amigo”.

Un niño observa mientras otros niños hacen una pizza imaginaria con plastilina. De vez en cuando, los otros niños ponen sus pizzas frente al niño y le hacen preguntas como: “¿Más queso?”

A la hora de la ronda, una niña se hace a un lado para dejar espacio para que un compañero se una al grupo.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Los niños trabajan juntos para construir una gran rampa en el área de bloques. Un niño nuevo que habla principalmente hmong trae autos para usar en la rampa. Los constructores de rampas hacen espacio para el nuevo niño y todos empiezan a utilizar los coches en las rampas.

Una niña le comenta a la maestra: “Jennifer y Tuan no están aquí hoy”.

Un niño le dice a la maestra que está en un equipo de fútbol con algunos compañeros y que tienen un partido al día siguiente. “Jugamos juntos. Somos un equipo.”



Fundamento 3.2 **Mostrar atención y ofrecer ayuda**

Edades tempranas **Entre 3 y 4 años y medio**

Notar las necesidades de otras personas (por ejemplo, adultos, compañeros) y el espacio físico; muestra interés ofreciendo ayuda y contribuyendo.

Edades posteriores **Entre 4 y 5 años y medio**

Notar cada vez más las necesidades individuales y grupales. Muestra interés por los demás (por ejemplo, adultos, compañeros) y por el espacio físico a través de acciones como ofrecer ayuda, contribuir, defender y liderar.

Ejemplos en edades tempranas

■ Después del desayuno, con un recordatorio de la maestra, un niño toma su bandeja para raspar los restos de comida y los coloca en el recipiente de abono y luego coloca su plato sobre la pila de platos sucios.

Un niño recién nacido llora cuando lo llevan y dos niños se acercan a abrazarlo.

A la hora de la siesta, una niña se ofrece a ayudar a la maestra a colocar las colchonetas.

Un niño con trastorno de audición trabaja con sus compañeros construyendo un fuerte en el área de bloques. Cuando llega el momento de limpiar, una compañera toca al niño y señala al otro lado del salón el lugar donde los niños se reúnen para su siguiente actividad.

Ejemplos en edades posteriores

■ Después del desayuno, sin que un adulto se lo indique, un niño camina por la habitación para empujar sillas y recoger los restos de las bandejas del desayuno.

Una niña se comunica en tagalo con otros niños en el centro de bloques para limpiar y que todos puedan salir.

Un niño recoge los marcadores después de la hora de hacer manualidades y los guarda.

Una niña nota que un compañero está solo en el recreo y en su lengua del hogar se ofrece a jugar con él.



Fundamento 3.3 Comprender las diferentes necesidades y la justicia

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Observar y comunicar que sus compañeros tienen diferentes necesidades ofreciendo diferentes recursos y realizando distintas acciones. (Aun así, pueden sentirse frustrados por las diferencias en la distribución de materiales u oportunidades).

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño señala un asiento que es una pelota y comenta: “Mi amigo se sienta en esta silla inflable. Necesita moverse cuando se sienta”.

Durante una actividad artística, una niña le da algunos de sus materiales de arte a un compañero que dijo que no tenía suficientes.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Demostrar comprensión de que los compañeros tienen necesidades diferentes trabajando para apoyar reglas y prácticas que permitan satisfacer las necesidades de los demás. (Aun así, todavía pueden sentirse frustrados por las diferencias en la distribución de materiales u oportunidades).

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño con parálisis cerebral que usa un andador comenta: “Yo uso la rampa para salir, pero algunos de mis amigos usan las escaleras”.

Algunos niños tardan más en limpiar después de la hora de juego libre. Un niño comenta: “¡Vamos! ¡Es hora del recreo! Otros niños van a ayudar con la limpieza para que todos puedan salir a jugar afuera.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 3.3 Comprender las diferentes necesidades y la justicia

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas (continuación)

Un niño dice: “¡Es hora de la merienda!” Cuando el maestro le pide ayuda a un niño nuevo en la clase, el primer niño responde: “¿Cómo es que puede ayudar con la merienda otra vez? Lo hizo ayer”. El maestro le recuerda al niño que su compañero es nuevo en la sala de clases y necesita aprender la rutina y cómo todos contribuyen.

Ejemplos en edades posteriores (continuación)

Los niños nombran diferentes herramientas que las personas usan para escribir: algunas personas usan lápices, otras usan lápices grandes con mango y otras usan computadoras.

Una niña lleva a un visitante al área de la biblioteca y le describe: “Estos son nuestros libros. Podemos elegir lo que queremos [leer]”.

Un niño señala el rincón acogedor de la sala de clases y dice: “Puedes escuchar música. O usar auriculares. O usar la pelota para apretar”.



Desarrollo social y emocional: El fundamento anterior está relacionado con el fundamento 3.3 de Desarrollo social y emocional sobre justicia y respeto. Para los niños pequeños, la justicia puede significar ser amable con los demás, compartir equitativamente o permitir que otros participen (Hazelbaker et al. 2018; Smetana 2006). Las habilidades y disposiciones participativas para ser consciente de las necesidades de los demás y preocuparse por su bienestar son esenciales en historia–ciencias sociales, en particular en el desarrollo de capacidades como miembro de la comunidad. En el proceso de aprender a tratar y jugar con los demás de manera justa, los niños pueden excluir a otros. Cuando los niños excluyen a los demás, los maestros tienen la oportunidad de alentarlos a ser inclusivos y demostrar cómo pueden incluir a los demás en el juego y las actividades diarias.



Subcategoría — Normas y prácticas comunitarias

Fundamento 3.4 Contribuir al grupo

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Contribuir a **esfuerzos del grupo** junto a adultos y compañeros.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Contribuir con ideas, trabajar en esfuerzos del grupo y mostrar conciencia de su contribución individual a proyectos grupales colectivos junto con adultos y compañeros.

Ejemplos en edades tempranas

■ Los niños recogen insectos en el césped durante los juegos al aire libre. Se señalan los insectos entre ellos: “Mira, hay uno. ¡Atrápalo!”

Con un adulto, los niños crean una nota de agradecimiento para los trabajadores de la estación de bomberos local que el grupo acaba de visitar. Cada niño añade un dibujo a la nota.

Un niño con discapacidad visual trabaja con otros niños para construir una rampa con bloques. El niño se sienta cerca de la parte superior de la rampa y entrega los autos a sus compañeros, quienes los lanzan por la rampa.

Los niños trabajan en pequeños grupos con adultos para hacer linternas de papel para el solsticio de invierno.

Ejemplos en edades posteriores

■ Los niños recogen insectos en el césped durante los juegos al aire libre. Una niña dice: “Tengo uno”, mientras recoge un insecto. Otro niño trae un balde y comunica: “¡Soy el portador de los insectos!”

Por la mañana, un niño le muestra a su abuelo la parte del mural del océano que pintó.

Los niños preguntan cómo pueden ayudar a la Tierra. Con ayuda de la maestra, hacen un video sobre la reutilización de materiales para proyectos de arte.

Mientras el maestro registra sus ideas, los niños dicen qué tipo de proyectos pueden realizar para un centro de personas mayores local.



Fundamento 3.5 Seguir las reglas y normas de la comunidad

Edades tempranas entre 3 y 4 años y medio

Reconocer reglas y normas de la comunidad y, con el apoyo de un adulto, seguirlas mientras aprende a coordinar los intereses personales con los de los demás.

Edades posteriores entre 4 y 5 años y medio

Reconocer reglas y normas y seguir las reglas de la comunidad con menos recordatorios de adultos. Hacer cumplir las reglas y normas de la comunidad con sus compañeros.

Ejemplos en edades tempranas

■ La mayoría de los niños empiezan a guardar los materiales cuando suena la canción para ordenar. Algunos necesitan recordatorios del maestro para comenzar a ordenar.

Dos niños discuten por un teléfono de juguete. La maestra les pregunta qué pueden hacer y les ayuda a programar un cronómetro para compartir el juguete y turnarse.

Un niño se acerca a los caballetes a pintar, pero los están usando a todos. Con algunas indicaciones de un adulto, el niño decide dibujar en la mesa hasta que un compañero termine en uno de los caballetes.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño elige un libro del rincón de lectura durante la hora de juego libre, *Something, Someday* de la poeta Amanda Gorman, y está completamente inmerso en mirar las coloridas ilustraciones. Cuando la maestra anuncia que es hora de pasar al siguiente centro, el niño vuelve a colocar el libro en el estante de la biblioteca, va al rincón de pintura y coloca su etiqueta con su nombre en la mesa para indicar que ocupa uno de los lugares en ese centro.

Cuando los niños salen, algunos empiezan a correr y uno: “¡Espera! ¡Solo podemos correr en la hierba!”

Un niño espera pacientemente mientras otro habla hasta que llega su turno de compartir durante la hora de la ronda.



Subcategoría — Resolución colaborativa de problemas

Fundamento 3.6 Toma de decisiones en grupo

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Participar en la toma de decisiones grupales (por ejemplo, votaciones, reuniones grupales, tiempo en círculo) sobre las elecciones cotidianas que afectan al grupo, con el apoyo de un adulto.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Participar en la toma de decisiones grupales (por ejemplo, votaciones, reuniones grupales, tiempo en círculo) con el apoyo de un adulto. Expresar ideas de acuerdo y desacuerdo durante las prácticas de toma de decisiones.

Ejemplos en edades tempranas

■ El maestro presenta dos opciones de canciones. Los niños votan qué canción quieren bailar.

Los niños eligen sus opciones de merienda para el día. Utilizan imanes con fotos de sus caras para marcar la opción que desean en una gran pizarra magnética.

Ejemplos en edades posteriores

■ El maestro pregunta qué canción quieren bailar los niños. Un niño ofrece una opción. Otra niña no está de acuerdo y afirma: “Acabamos de bailar esa”. Un tercer niño ofrece: “¡Votemos!”. El maestro registra las ideas de los niños y los niños votan por su canción elegida.

En el juego de artes dramáticas, los niños negocian quién asumirá qué papel. Algunos niños no están de acuerdo y optan por abandonar el área de juego.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 3.6 **Toma de decisiones en grupo**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

En el jardín, el maestro convoca a los niños para que se reúnan en grupo y elijan quién regará las plantas y quién rastrillará la grava.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

El maestro dirige una conversación sobre cuán sucio se pone el piso a la hora del almuerzo. Cuando les pide a todos la opinión, los niños comparten formas en que pueden ayudar a mantener limpio el salón de clases. Algunos niños pasan cuando no tienen una idea que añadir.

A pedido del maestro, en el momento de hablar en círculo, los niños comparten lo que piensan sobre si necesitan incluir a todos en un juego. Un niño sugiere: “Podemos elegir con quién queremos jugar”. Otro niño comunica: “A veces no tenemos gente con quien jugar”. Otro niño comparte: “Una vez, alguien arruinó nuestro juego”.



Fundamento 3.7 Resolución colectiva de problemas

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Participar en la resolución de problemas con compañeros (por ejemplo, resolución de conflictos interpersonales). Utilizar negociaciones simples o buscar la intervención de un adulto como estrategia.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Resolver problemas con compañeros mediante estrategias, como la negociación y el compromiso. Intervenir en nombre de los demás durante la resolución de problemas.

Ejemplos en edades tempranas

■ Los niños se empujan unos a otros para subirse a equipo de juego del parque infantil que les gusta a todos. Una niña va a buscar un maestro para que los ayude a tomar turnos.

Dos niños construyen estructuras con fichas magnéticas. Uno toma un azulejo magnético de la estructura del otro niño, quien luego acude al maestro en busca de ayuda.

Ejemplos en edades posteriores

■ Mientras los niños intentan subirse a un equipo de juegos del parque infantil que les gusta a todos, un niño propone que se alineen y se turnen.

Una niña llora cuando la golpean a la hora de limpiar. Un compañero se acerca para preguntar qué pasó y qué necesitan para sentirse mejor.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 3.7 **Resolución colectiva de problemas**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Una niña se comunica con un compañero en su lengua del hogar: “¡Basta, eso no me gusta!”.

Dos niños quieren usar el mismo triciclo. Un niño sugiere: “Yo puedo usarlo y luego tú puedes usarlo”.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Dos niños quieren jugar con la misma muñeca. Un niño sugiere: “Pongamos el cronómetro para turnarnos”.

Dos niños quieren mirar el mismo libro, y otro niño interviene y ofrece: “Puedes usar mi libro. Dale ese libro”.



Enfoques de aprendizaje: el fundamento anterior es similar al fundamento 3.4 de Enfoques de aprendizaje sobre cómo resolver problemas juntos. Ambos dominios incluyen intencionalmente fundamentos para la resolución de problemas con los demás. En historia–ciencias sociales, este fundamento destaca la habilidad cívica esencial para identificar problemas, particularmente aquellos que afectan a otras personas o a la comunidad en general, y luego desarrollar soluciones que aborden esos problemas.



Fundamento 3.8 **Desarrollar soluciones y tomar medidas**

Edades tempranas **Entre 3 y 4 años y medio**

Ofrecer ideas sencillas para abordar problemas y cuestiones que afectan a su grupo, escuela o comunidad en general, con el apoyo de un adulto.

Edades posteriores **Entre 4 y 5 años y medio**

Desarrollar soluciones y tomar medidas, a menudo con la intervención de otros, para abordar problemas y cuestiones en su grupo, escuela o comunidad en general, con el apoyo de un adulto.

Ejemplos en edades tempranas

■ Durante la hora de sentarse en círculo en la alfombra, un niño dice en voz alta: “¡Me siento apretado!”. El maestro pregunta a la clase: “¿Qué podemos hacer?” Los niños gritan ideas para agrandar el círculo y moverse.

De camino a la alfombra, los niños empujan sillas que sobresalen de las mesas para crear un camino despejado para un niño que usa un andador. Les recuerdan a sus compañeros: “Empuja tu silla”.

Ejemplos en edades posteriores

■ Durante la hora de sentarse en círculo en la alfombra, el maestro les cuenta a los niños sobre un gran incendio cercano. El maestro les pregunta a los niños: “¿Cómo puede ayudar la gente de nuestra ciudad?” Los niños hablan sobre lo que pueden hacer, lo que incluye “Conseguir mantas para la gente”, “conseguir comida para la gente”, “podríamos regalar nuestros juguetes”.

Los niños crean carteles para publicar en los que les piden a las personas que donen calcetines para un refugio local.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 3.8 **Desarrollar soluciones y tomar medidas**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Los niños notan que hay basura en el parque local. El maestro apoya a los niños en el desarrollo de soluciones al problema. El maestro registra sus ideas para que la clase pueda elegir la que quieran probar primero.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Con el maestro, los niños escriben una carta a otra clase pidiéndoles que dejen de patear pelotas a sus ventanas durante el juego al aire libre.



Ciencias: el fundamento anterior está relacionado con el fundamento de Ciencias 5.2 sobre el diseño de soluciones. Ambos dominios incluyen intencionalmente fundamentos sobre la capacidad de los niños para identificar problemas, encontrar soluciones y actuar. En historia–ciencias sociales, este fundamento se enfoca en que los niños trabajen para abordar problemas sociales que afectan a su grupo, escuela o comunidad en general. Tomar acción es tanto una capacidad cívica esencial como una habilidad de investigación.



Categoría: 4.0 — Tiempo, continuidad y cambio

Subcategoría — Comprensión del tiempo

Fundamento 4.1 Usar palabras de orden temporal

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Usar palabras o frases secuenciales, como “antes” y “después”, para describir el orden temporal de los eventos personales cotidianos.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Indicar el orden del tiempo cada vez con mayor exactitud y sofisticación. Usa palabras como “antes”, “después”, “entonces”, “después”, “ayer” y “mañana”.

Ejemplos en edades tempranas

■ Durante la reunión de la mañana, cuando el maestro repasa el horario, un niño grita: “¡Hoy vamos a tener arte antes del almuerzo!”.

Un niño con discapacidad usa su tablero de comunicación para indicar que fue a la playa después de la escuela.

Durante el juego al aire libre, los niños corren hacia un lugar en el césped. Una grita: “Antes vimos gusanos por aquí”.

Cuando el maestro pregunta a los niños qué deben hacer para prepararse para la hora de la siesta, ellos gritan: “Nos quitamos los zapatos antes de dormir”.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño mira las tarjetas con imágenes del horario de clases en la pared y describe: “Vamos a ir a arte, luego vamos a almorzar y luego vamos a jugar afuera”.

Un niño explica que su tía vivió con ellos el año pasado, pero que ahora vive en su propio apartamento.

Durante el tiempo para compartir, un niño comunica: “La próxima semana, mi mamá se irá en viaje de trabajo”.



Subcategoría — Historia personal

Fundamento 4.2 Describir el cambio a lo largo del tiempo

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Identificar cambios en sí mismos a lo largo del tiempo, con algo de apoyo de un adulto, al recordar eventos de sus primeros años de vida (por ejemplo, “Cuando era un bebé...”).

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Identificar y describir los cambios a lo largo del tiempo en ellos mismos, su familia y su comunidad, y compartir historias más detalladas sobre experiencias recientes.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño describe: “Cuando era bebé, dormía en una cuna”.

Un maestro pregunta a los niños: “¿Qué pueden hacer ahora que no podían hacer cuando eran bebés?” Los niños gritan ideas: “Puedo caminar solo”. “Puedo recolectar medicinas con mi abuela”. “Puedo hacer un collar de cuentas con mi tía”.

Un niño señala un rincón del jardín y expresa: “¡Ahora soy más grande que las plantas!”

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño con discapacidad del habla le cuenta al maestro una historia sobre su infancia: “Antes bebía con un biberón. Antes solo sabía gatear. Lloraba mucho”. El maestro apoya al niño para que comparta la historia con la clase.

Una niña comunica: “Íbamos a comer panqueques con papá. Ahora está cerrado”.

Un niño comenta que ahora es lo suficientemente grande como para subirse a los juegos del festival de la cosecha de otoño.

Un niño le dice a un compañero: “Mi abuela era joven en la India. Tenía el pelo largo y negro, pero su pelo es largo y gris”.



Subcategoría — Cambios históricos en las personas y el mundo

Fundamento 4.3 Recordar acontecimientos pasados

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Recordar fácilmente experiencias pasadas y disfrutar escuchando historias sobre el pasado, pero requiere ayuda de un adulto para distinguir cuándo ocurrieron eventos pasados entre sí y conectarlos con la experiencia actual.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Mostrar una mayor capacidad para relacionar eventos pasados con otros eventos pasados y experiencias actuales, pero ocasionalmente depende del apoyo de un adulto.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño le comunica al maestro: “Vamos a las Filipinas. Vi a mis primos”. El maestro pregunta: “¿Cuándo fuiste?” El niño responde: “El año pasado”. Entonces el maestro pregunta: “¿Volverás pronto?” El niño responde: “Quizás el año que viene”.

Los niños hablan de acontecimientos pasados como “ayer”, incluso si sucedieron hace muchos años.

Una abuela les cuenta a los niños cómo trabajaban recogiendo fresas cuando eran pequeños. Un niño pregunta: “¿Podemos ir a recoger fresas contigo?” La abuela explica que eso lo hicieron hace mucho tiempo y ahora no trabajan porque están jubilados.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño le dice a la maestra: “¡Fuimos a las Filipinas otra vez!” El maestro pregunta: “¿Qué hiciste?” El niño responde: “Volví a jugar con mis primos, igual que la última vez”.

Un niño le pregunta a un compañero si se siente mejor porque ayer no estuvo en la escuela.

Un niño expresa que está triste porque sus tíos tuvieron que regresar a su casa en Nueva York y ahora no puede jugar con ellos.

Un niño recuerda: “Teníamos un rincón tranquilo. Ahora también tenemos el altillo de lectura.”



Categoría: 5.0 — Sentido de lugar y entorno

Subcategoría — Recorrido por lugares familiares

Fundamento 5.1 Identificar características de ubicaciones

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Identificar las características de lugares familiares, como el hogar y la escuela, y describir los objetos y actividades asociados con cada uno.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Identificar las características de su comunidad y región, incluidas las características geográficas, el clima y las actividades comunes.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño comparte que duerme en un apartamento donde vive con su abuela y su tía. Cuenta también que toman un autobús para ir a la escuela.

Una niño comenta que hay una biblioteca en el colegio y otra cerca de su casa.

Un niña toma a un visitante de la mano y lo lleva a los cubículos, donde señala la bolsa del visitante (en la que se indica dónde se guardan las cosas en la habitación).

Ejemplos en edades posteriores

■ Después de leer en voz alta sobre un día de natación familiar, un niño comparte que caminaron hasta la piscina comunitaria en un caluroso día de verano y tomaron té dulce de fresa frío.

Cuando el maestro pregunta a los niños qué tiempo hace hoy, un niño grita: “A esta hora hay niebla”.

Una niña mira fotografías de su comunidad agrícola y luego de comunidades urbanas y nota que su comunidad tiene “más lugares para cultivar alimentos”.

Un niño le comunica al maestro que su familia regresa a Hoopa* en el verano y espera nadar con sus primos.

* Hoopa, California, es un pueblo rural de la Reserva india del valle de Hoopa en el curso inferior del río Trinity.



Fundamento 5.2 Comunicar ubicaciones y direcciones

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Comunicar ubicaciones y direcciones (por ejemplo, dentro, debajo y sobre, arriba y abajo, dentro y fuera) al describir lugares y ubicaciones cercanas.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Comunicar una mayor diversidad de direcciones a otros (por ejemplo, cerca y lejos, al lado, junto a y entre, delante y detrás), incluidos lugares específicos y ubicaciones que están más lejos.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño le dice a un compañero: “Eso va dentro del recipiente de los dinosaurios”.

Un niño da palmaditas en el espacio abierto de la alfombra junto a él para indicarle a un compañero que se siente cerca de él.

Un maestro pregunta: “¿Adónde van los rompecabezas?” Los niños señalan y algunos gritan: “¡Dentro del armario!”

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño le comunica al maestro: “Vivo al lado del supermercado”.

Una niña describe en árabe: “Fuimos al centro, donde hay edificios grandes y altos”.

Un niño cuenta que viaja en autobús durante cinco paradas para llegar a la escuela y luego camina por detrás del edificio rojo.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 5.2 Comunicar ubicaciones y direcciones

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas (continuación)

Dos niños hacen rodar una pelota por un deslizador. Un niño expresa: “¡Va hacia abajo!”

Un sustituto pregunta: “¿Dónde está el patio de juego?” y un niño indica en dirección a la puerta que da al patio de recreo.

Ejemplos en edades posteriores (continuación)

Una niña usa el globo terráqueo y pasa su dedo desde los Estados Unidos, atraviesa el Océano Pacífico, hasta la forma de China para mostrar cómo volaron para visitar a su familia.



Matemáticas y Desarrollo fundamental del lenguaje: el fundamento anterior está relacionado con el fundamento 4.5 de Matemáticas sobre posiciones y direcciones en el espacio y el fundamento 1.3 del Desarrollo

fundamental del lenguaje sobre la comprensión y el uso de palabras de tamaño y ubicación. En los tres dominios se han incluido intencionalmente fundamentos relevantes al dominio que pertenecen a la descripción de la posición y la direccionalidad. En historia–ciencias sociales, este fundamento se incluye para resaltar la capacidad de comprensión geográfica de los niños, que incluye navegar, comunicarse y describir las posiciones y ubicaciones de lo que encuentran en su mundo social.



Subcategoría — Representaciones del espacio físico

Fundamento 5.3 Comprender el espacio físico mediante dibujos, materiales de construcción y mapas

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Demostrar una comprensión emergente de que los dibujos, globos terráqueos, materiales de construcción y mapas pueden representar el mundo físico, pero no interpretar correctamente los símbolos de los mapas de manera imprecisa.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Crear sus propios dibujos, mapas y modelos; usar globos terráqueos, mapas y símbolos de mapas y usar mapas para resolver problemas básicos (por ejemplo, localizar objetos) con mayor habilidad, con el apoyo de un adulto.

Ejemplos en edades tempranas

■ Al mirar un mapa simple, un niño identifica el agua y la tierra, pero no interpreta otros símbolos.

Los niños juegan con bloques. Una niña indica: “Este triángulo es el parque”.

Un niño lleva una figura de juguete al globo y comunica: “Vamos aquí, volamos hasta aquí y volamos hasta aquí”. A veces el niño pone la figura en la tierra, otras veces en el agua.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño dibuja un mapa de su salón de clases y señala: “Mira, esta es la alfombra, las mesas y los bloques. Y estos somos yo, mis amigos y mi maestro”.

Afuera, en el arenero, los niños crean un terreno variado; un niño narra: “Ahora tenemos que subir un montón por la montaña”, mientras mueven un camión de juguete por un gran montículo de arena.

Un niño señala el globo y comunica: “¡Ese es el mundo entero! Mira, nosotros estamos aquí (señala Norteamérica), pero mis abuelos viven aquí (señala Sudamérica)”.



Subcategoría — Cuidar el mundo natural y construido

Fundamento 5.4 Cuidar el mundo

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Mostrar interés en el mundo natural y construido, incluidos los animales, las plantas y el entorno construido, especialmente cuando lo experimentan directamente. Con el apoyo de un adulto, desarrollar la comprensión de la interacción entre los humanos y el medio ambiente, incluido el cuidado del mundo natural (por ejemplo, no contaminar un lago).

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Mostrar interés por el mundo natural y construido tanto dentro como fuera de la experiencia directa. Comprender los impactos positivos y negativos de la interacción humana con el mundo natural. Con el apoyo de un adulto, desarrollar acciones para cuidar el mundo natural y a los seres humanos impactados por desastres naturales (por ejemplo, incendios forestales).

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño que usa una silla de ruedas quiere ver una oruga en un árbol, pero no puede acercarse. Una compañera pone la oruga en una hoja y se la lleva para que la vea, luego, con cuidado, devuelve la oruga al árbol.

Los niños se reúnen alrededor de un pájaro muerto en el patio de juego y se preguntan en voz alta: “¿Qué pasó?”

Cuando un niño ve a un compañero aplastando insectos, exclama: “¡No! Están tratando de conseguir comida”.

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño revisa la tienda de la oruga y exclama: “¡Ahora es un capullo! ¡Pronto podremos dejarla salir como mariposa!”

Los niños miran libros sobre las abejas y la polinización. Con el maestro, conversan sobre cómo los apicultores ayudan a mantener saludables a las abejas.

Los niños hablan sobre seguridad contra incendios. Uno comenta: “Los grandes incendios se produjeron porque se cayeron las líneas eléctricas”.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 5.4 **Cuidar el mundo**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Cuando camina hacia el parque local, un niño dice: “Pon la basura en el bote de basura. Necesitamos cuidar a la Madre Tierra, o estará triste”.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

Un niño describe, con una mezcla entre inglés y su lengua del hogar, cómo su familia ayuda a proteger el hábitat de las tortugas en una playa cerca de su casa.

Los niños hablan de lo seca que está la tierra. El maestro explica lo que significa estar en una sequía. Una niña comenta: “Necesitamos nieve y lluvia para poder nadar en verano”.



Ciencias: el fundamento anterior es similar al fundamento 4.4 de ciencias sobre la Tierra y la actividad humana. Ambos dominios incluyen intencionalmente fundamentos sobre la comprensión de los niños de las interacciones entre los humanos y el medio ambiente, y cómo cuidarlo. En historia–ciencias sociales, este fundamento destaca cómo la comprensión de los niños sobre su participación en su entorno se extiende a su interés e impacto en el mundo natural y construido, incluida la forma en que las personas cuidan el mundo natural.



Categoría: 6.0 — Sistemas económicos

Subcategoría — Necesidades de la comunidad

Fundamento 6.1 Satisfacer las necesidades de la comunidad

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Reconocer que los miembros de la comunidad tienen necesidades básicas (por ejemplo, refugio, comida) y que existen diferentes maneras de satisfacer esas necesidades.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Reconocer que los miembros de la comunidad tienen necesidades básicas (por ejemplo, refugio, comida) y demostrar una capacidad emergente para identificar personas y lugares dentro de la comunidad que ayudan a los miembros de la comunidad a satisfacer sus necesidades.

Ejemplos en edades tempranas

■ En el área de juego de artes dramáticas, un niño cubre una mesa con una manta y dice: “Ahora tenemos una casita para mantenernos calientes”.

El maestro pregunta a los niños: “¿De dónde saca la gente la comida?” Los niños responden: “La tienda de comestibles”. “Mi abuelo ¡cultiva duraznos en el patio!” “El mercado de agricultores”. “Mi mamá y mi papá recogen lechuga”.

Un niño comparte: “Los sábados voy a la tienda con mi papá a comprar pescado. Luego vamos a casa y preparamos pescado frito”.

Mientras juegan al aire libre, los niños recogen palos y uno explica: “¡Necesitamos palos! Haz un fuego. Hace frío.”

Ejemplos en edades posteriores

■ Una niña construye un pueblo con bloques y narra su juego: “Aquí está el restaurante donde podemos comer. Aquí está el lavado de autos para limpiar nuestro auto”.

Un niño comenta: “Algunas personas viven en apartamentos y otras viven en casas. Hay algunas personas que viven afuera”.

Un niño comparte: “Fui con mi tía a la farmacia a buscar sus medicamentos”.



Fundamento 6.2 **Conciencia de las personas en el trabajo**

Edades tempranas **Entre 3 y 4 años y medio**

Entender que las personas realizan diferentes tipos de trabajo, tanto dentro como fuera del hogar.

Edades posteriores **Entre 4 y 5 años y medio**

Explorar, con el apoyo de un adulto, una gama más amplia de trabajos que las personas realizan tanto dentro como fuera del hogar. Comprender cómo los diferentes tipos de trabajo ayudan a las comunidades a satisfacer sus necesidades.

Ejemplos en edades tempranas

■ Un niño comunica: “Camino hasta el jardín comunitario con mi papá. Él cultiva verduras y mi abuela limpia los nopales.”

Los niños invitan a sus familiares a quedarse durante la reunión de la mañana para que puedan aprender sobre el trabajo que realizan los miembros de la familia. Los niños escuchan sobre trabajos, como florista, trabajador de restaurante y dentista.

Un niño cuenta que su papá se queda en casa y su papá va a la oficina a trabajar.

Ejemplos en edades posteriores

■ Los niños escuchan un libro sobre granjas. Un niño responde a la pregunta del maestro sobre por qué los agricultores son importantes y afirma: “Ellos cultivan alimentos para que nosotros podamos comer”.

Los niños entrevistan a un trabajador de la construcción sobre el edificio que se está construyendo en la calle del centro.

Un niño escribe un libro sobre su comunidad escolar y los trabajos que tienen las personas, como conserjes, conductores de autobuses y maestros.

(Continúa en la página siguiente)

■ El símbolo coincidente indica el alineamiento de los ejemplos a lo largo de distintos rangos de edades



(Continuación)

Fundamento 6.2 **Conciencia de las personas en el trabajo**

Edades tempranas
Entre 3 y 4 años y medio

Edades posteriores
Entre 4 y 5 años y medio

Ejemplos en edades tempranas
(continuación)

Un niño con discapacidad del lenguaje viste muñecos de fieltro con ropa que corresponde a diferentes ocupaciones (por ejemplo, enfermero, granjero, astronauta). El maestro apoya al niño y nombra las ocupaciones mientras el niño viste a los muñecos.

Ejemplos en edades posteriores
(continuación)

En el área de juego de artes dramáticas, los niños construyen una casa de fantasía. Una niña grita: “¡Oh, no, se incendia!” Otro niño responde: “¡Llaman a los bomberos!” Un tercer niño agarra un tubo de cartón para usarlo como manguera y finge rociar el fuego.

Una niña explora trabajos comunitarios que ayudan a las personas. Miran libros sobre médicos, bomberos, trabajadores comunitarios de cuidado de la salud y recolectores de basura. Con el maestro, el niño crea un cuadro que detalla cómo el trabajo de cada persona ayuda a la comunidad. Por ejemplo, el niño dice: “Los médicos ayudan a los enfermos. Los recolectores de basura mantienen limpias las calles”.



Subcategoría — Intercambio

Fundamento 6.3 Comprender el intercambio

Edades tempranas Entre 3 y 4 años y medio

Reconocer el uso de diferentes formas de intercambio, incluido el comercio y el uso de dinero para comprar y vender.

Edades posteriores Entre 4 y 5 años y medio

Comprender conceptos de intercambio más complejos, como elegir un artículo en lugar de otro (costo de oportunidad), acceso o cantidades limitados de un recurso (oferta y demanda) y el intercambio de dinero para comprar y vender bienes y servicios.

Ejemplos en edades tempranas

■ Mientras juega al mercado en el área de juego dramático, un niño con autismo señala un tablero de comunicación, e indica que su compañero debe pagar cinco dólares por el tren de juguete.

Afuera, un niño cambia una pelota de baloncesto por una pelota de fútbol.

Un niño se pone un bolso en un juego de artes dramáticas y expresa: “¡Es hora de ir a comprar algo de comida!”

Una niña empuja una caja por la habitación y grita en español: “paletas!”

Ejemplos en edades posteriores

■ Un niño comparte que pudo elegir qué comprar en el mercado de pulgas. El niño comenta: “Usé mi dinero para comprar un tigre”.

Un niño le dice al maestro en vietnamita: “¡Tenemos que salir ahora! ¡Todos los triciclos desaparecerán!”

Los niños prefieren cantar una canción en lugar de bailar. Algunos niños se sienten decepcionados cuando no se elige su opción.

Una niña trae una caracola de abulón a la escuela para mostrarla, contar algo y comparte: “Mi tribu hace joyas y obras de arte con caracolas de abulón”.



Glosario

acción incorporada. Usar el cuerpo para aprender y mostrar comprensión del mundo.

ciencias sociales. El estudio integrado de múltiples disciplinas, incluida la historia, la educación cívica, la geografía, la economía y las ciencias sociales (antropología, psicología, sociología).

cívica. El estudio de los derechos y obligaciones de los ciudadanos y miembros de la comunidad; cómo las personas participan y gobiernan la sociedad, particularmente cómo resuelven los problemas que afectan a la sociedad.

civismo. Cualidad de ser cívico, que incluye cómo actúan las personas para beneficiar, contribuir o ampliar la comunidad.

costo de oportunidad. La pérdida de ganancias potenciales por elegir una cosa en lugar de otra. En un entorno de primera infancia, esto podría significar que un niño muestre su comprensión de perder la oportunidad de jugar en el arenero por elegir jugar con bloques.

esfuerzos del grupo. Incluya proyectos organizados para crear un producto y esfuerzos colectivos más pequeños entre dos o más niños para iniciar una actividad o crear algo juntos. Trabajar juntos para alcanzar metas es una habilidad cívica esencial que los niños pequeños desarrollan y que les ayuda a participar en la sociedad en general.

indagación social. Buscar comprender cómo funciona la sociedad (cómo las personas y las instituciones la estructuran, cómo interactúan las personas en diversas situaciones y cómo y por qué surgen los problemas sociales) mediante observaciones, preguntas y recopilación de evidencia.

intercambio. Dar una cosa de valor por otra cosa de valor, como dar dinero a un comerciante para comprar comida.

justicia. La cualidad o estado de las personas que reciben un trato equitativo, de forma correcta y libre de prejuicios. Para los niños pequeños, la justicia puede significar ser amable con los demás, compartir equitativamente o permitir que otros participen.

mundo social. Personas, lugares e instituciones que conforman el entorno en el que vive un niño.



oferta y demanda. La oferta es la cantidad de bienes o servicios que están disponibles. La demanda es la cantidad de bienes o servicios que los compradores o usuarios están dispuestos y pueden adquirir. En un entorno de primera infancia, los niños entienden mejor estos conceptos como el acceso limitado o cantidades limitadas de un recurso (por ejemplo, disponibilidad de triciclos en el patio de juego o pinceles en el centro de arte en relación con el número de niños que desean usarlos).

sistemas económicos. La forma en que las sociedades o los gobiernos organizan y distribuyen los recursos, servicios y bienes disponibles.

socialización. Aprender e interiorizar las normas, expectativas e ideologías de una sociedad.



Referencias y recursos

- Adair, J. K. y K. S. Colegrove. 2014. "Communal Agency and Social Development: Examples from First Grade Classrooms Serving Children of Immigrants." *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education* 8 (2): 69–91.
- Adams, E. C. 2019. "Twenty Years of Economics Curriculum: Trends, Issues, and Transformations?" *The Social Studies* 110 (3): 131–145.
- Alim, H. S., D. Paris, y C. P. Wong. 2020. "Culturally Sustaining Pedagogy: A Critical Framework for Centering Communities." En *Handbook of the Cultural Foundations of Learning*, editado por N. S. Nasir, C. D. Lee, R. Pea y M. M. de Royston. New York, NY: Routledge.
- Barton, K. C. y L. S. Levstik. 1996. "'Back When God Was Around and Everything': Elementary Children's Understanding of Historical Time." *American Educational Research Journal* 33 (2): 419–454.
- Bishop, R. S. 1990. "Windows, Mirrors, and Sliding Glass Doors." *Perspectives* 6 (3): ix–xi.
- Casey, E. M. 2021. "Can Pre-K Use C3? Exploring the Usefulness of the C3 Framework with Prekindergarten Students and Their Teacher in an Inquiry on Landmarks." *The Social Studies* 112 (4): 161–176.
- Cole, M. 1996. *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gorman, A. 2023. *Something, Someday*. New York, NY: Viking.
- Halvorsen, A. L. 2017. "Children's Learning and Understanding in Their Social World." In *The Wiley Handbook of Social Studies Research*, editado por M. M. Manfra y C. M. Bolick. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Hazelbaker, T., K. M. Griffin, L. Nenadal y R. S. Mistry. 2018. "Early Elementary School Children's Conceptions of Neighborhood Social Stratification and Fairness." *Translational Issues in Psychological Science* 4 (2): 153–164.
- Hoodless, P. A. 2002. "An Investigation into Children's Developing Awareness of Time and Chronology in Story." *Journal of Curriculum Studies* 34 (2): 173–200.
- Katz, L. y S. C. Chard. 2000. *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. 2a edición. Stamford, CT: Ablex Publishing.



- Krechevsky, M., B. Mardell y A. N. Romans. 2014. "Engaging City Hall: Children as Citizens." *The New Educator* 10 (1): 10–20.
- Ladson-Billings, G. 2014. "Culturally Relevant Pedagogy 2.0: A.K.A. the Remix." *Harvard Educational Review* 84 (1): 74–84.
- Lee, S., J. K. Adair, K. A. Payne y D. Barry. 2022. "Revisioning Fairness as Social Justice in Early Childhood Education." *Early Childhood Education Journal* 50 (7): 1083–1095.
- Levstik, L. S. y S. J. Thornton. 2018. "Reconceptualizing History for Early Childhood Through Early Adolescence." In *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*, editado por S. A. Metzger y L. M. Harris. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Lister, R. 2007. "Inclusive Citizenship: Realizing the Potential." *Citizenship Studies* 11 (1): 49–61.
- Marsh, M. M., E. A. Kenyon, T. Cardy, y E. M. West. 2020. "That's My Voice! Participation and Democratic Citizenship in the Early Childhood Classroom." *Democracy and Education* 28 (2): 1–11.
- National Council for the Social Studies. 2013. *The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K–12 Civics, Economics, Geography, and History*. Silver Spring, MD: National Council for the Social Studies.
- Parker, W. C. 2003. *Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life*. New York, NY: Teachers College Press.
- Payne, K. A. 2018. "Young Children's Everyday Civics." *The Social Studies* 109 (2): 57–63.
- Payne, K. A., J. K. Adair, K. S. S. Colegrove, S. Lee, A. Falkner, M. McManus, y S. Sachdeva. 2020. "Reconceptualizing Civic Education for Young Children: Recognizing Embodied Civic Action." *Education, Citizenship and Social Justice* 15 (1): 35–46.
- Payne, K. y K. Swalwell. 2021. "Curricular, Interactional, and Pedagogical Spaces for Social Inquiry with Young Children." In *Handbook on Teaching Social Issues*, 2nd ed., editado por R. W. Evans. Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
- Perry, L. M. 2016. *Skin Like Mine*. Detroit, MI: G Publishing LLC.
- Phillips, L. G., J. Ritchie, L. Dynevor, J. Lambert y K. Moroney. 2020. *Young Children's Community Building in Action: Embodied, Emplaced and Relational Citizenship*. New York, NY: Routledge.
- Picower, B. 2012. "Using Their Words: Six Elements of Social Justice Curriculum Design for the Elementary Classroom." *International Journal of Multicultural Education* 14 (1): 1–17.



Project Zero. 2015. *Children Are Citizens*. Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education.
https://pz.harvard.edu/sites/default/files/2017_CAC_Book_vFinal_PRINT.pdf.

Reid, J. L., S. L. Kagan y C. Scott-Little. 2019. “New Understandings of Cultural Diversity and the Implications for Early Childhood Policy, Pedagogy, and Practice.” *Early Child Development and Care* 189 (6): 976–989.

Rogoff, B. 2003. *The Cultural Nature of Human Development*. New York, NY: Oxford University Press.

Rogoff, B. 2014. “Learning by Observing and Pitching In to Family and Community Endeavors: An Orientation.” *Human Development* 57 (2–3): 69–81.

Rogovin, P. 2001. *The Research Workshop: Bringing the World into Your Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Serriere, S. C. 2019. “Social Studies in the Early Years: Children Engaging as Citizens Through the Social Sciences.” In *The Wiley Handbook of Early Childhood Care and Education*, edited by C. P. Brown, M. B. McMullen, y N. File. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Smetana, J. G. 2006. “Social–Cognitive Domain Theory: Consistencies and Variations in Children’s Moral and Social Judgments.” In *Handbook of Moral Development*, editado por M. Killen y J. G. Smetana. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Swalwell, K., and K. A. Payne. 2019. “Critical Civic Education for Young Children.” *Multicultural Perspectives* 21 (2): 127–132.

Villotti, K., y I. Berson. 2019. “Early Childhood in the Social Studies Context: NCSS Position Statement.” Silver Spring, MD: National Council for the Social Studies.
<https://www.socialstudies.org/position-statements/early-childhood-social-studies-context>.