



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Literatura

Tramo 3 | Grados 3.º y 4.º

Componente
Alfabetizaciones fundamentales

Espacio curricular
Creativo-Artístico

2023

Espacio Creativo-Artístico

Fundamentación

La educación artística fomenta la conciencia cultural, a la vez que promueve prácticas culturales, y es el medio a través del cual el conocimiento, la apreciación y la práctica de las artes y la cultura pueden ser transmitidas de una generación a la siguiente.

Giraldez, 2007

Las artes siempre han estado presentes en la vida, la formación y la educación del ser humano. Son el reflejo de la realidad, de la cultura y de las creencias de las sociedades y las personas. También constituyen una forma singular de presentación, representación y comprensión del mundo, de los otros y de sí, de construcción de conocimiento, de comunicación, expresión y liberación muy poderosa.

La enseñanza del arte, desde las diferentes manifestaciones y expresiones artísticas, promueve en el estudiante, por un lado, la capacidad de imaginar, comunicar, expresar ideas y brindar placer y, por otro, son generadoras de conocimiento y destrezas mentales que permiten comprender y atribuir significado al mundo que lo rodea.

Las competencias artísticas del espacio Creativo-Artístico estimulan esta doble perspectiva del arte, su carácter sensible y de creación y la construcción de conocimiento desde los diferentes lenguajes artísticos.

En tal sentido, los lenguajes propios de cada unidad curricular de este espacio serán los vehículos para que los estudiantes desarrollen las competencias artísticas en relación con la reflexión crítica y compartida, con la comunicación de las emociones y sentimientos, basados en el respeto por la diversidad de formas y funciones de esta expresión.

Habilitar espacios educativos para la exploración, el conocimiento, la creación y la comunicación a través de las disciplinas artísticas favorece el desarrollo de estudiantes sensibles, empáticos, críticos y comprometidos con el mundo, con los demás y con su vida. El estudio de las disciplinas artísticas permite exceder tiempos y lugares sociohistóricos y culturales, al ampliar los alcances interpretativos, comprensivos y comunicativos de los estudiantes.

Cada disciplina artística posee su forma expresiva y por tanto su lenguaje, sus medios expresivos y sus narrativas. Experimentar y aprender los diversos lenguajes artísticos no solo contribuye al desarrollo de las competencias artísticas, sino que aporta al despliegue de las competencias generales propuestas en el Marco Curricular Nacional 2022 de la ANEP.

Elliot Eisner (1995) fundamenta funciones en el arte que son únicas y diferenciadas de otros campos de conocimiento que desarrollan aspectos cognitivos en los sujetos. Afirma que percepción y pensamiento actúan juntos entendiendo a la cognición en un sentido amplio, no disociado de la afectividad. Ambos procesos ocurren en simultáneo en la experiencia humana

a partir de la creación, percepción y expresión, aspectos que abordar desde la planificación de las instancias del proyecto. Afirma también que «el acto de creación no surge del vacío. Está influido por las experiencias que se han acumulado durante el proceso vital» (Eisner, 1995, p. 87). Propone lo que denomina una justificación esencialista de la enseñanza del arte, diferenciándola de una justificación contextualista. Esta última argumenta la enseñanza del arte en función de las necesidades del sujeto, de la comunidad o nación, y concibe al arte como medio. Por otro lado, la justificación esencialista propone la enseñanza del arte como fin en sí mismo y no al servicio de otros fines. Apoyado en esta justificación, defiende el carácter experiencial de la enseñanza del arte, abordando en forma directa a las obras artísticas.

Eisner (1995) concibe, entonces, al proceso de aprendizaje como «el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de las capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural» (Eisner, 1995, p. 59).

La enseñanza y el aprendizaje artísticos constituyen un dominio singular e indispensable en la currícula oficial. La educación en este campo desarrolla el equilibrio emocional-racional en los estudiantes, ya que implica una necesaria interacción entre el pensamiento experiencial y el conceptual. Moviliza la creatividad, el pensamiento divergente y los conocimientos intuitivos, estéticos, verbales y no verbales, y promueve en cada niño o adolescente una comprensión única y sutil de la experiencia humana en toda su complejidad. Por ser, justamente, vehículo de Humanidad que moviliza al estudiante en todo su ser, la educación artística le permite aprehender su mundo interior, bucear en zonas del saber novedosas, inexploradas. Favorece una sana construcción identitaria.

Particularmente desde el paradigma de la educación inclusiva, los estudiantes encuentran en sus aulas de educación artística una voz esencial para conocer(se), para perseverar a través de caminos imaginativos, a la par de que conocen saberes universales y modelan su propio mundo. Así, la educación artística refuerza el vínculo con la institución educativa, su sentido de pertenencia, y ayuda a fortalecer las trayectorias educativas. Es esencial para la motivación hacia los aprendizajes, impulsa a buscar respuestas creativas a desafíos desconocidos, favorece el camino hacia la autonomía en los aprendizajes y colabora en la resolución de problemas en todos los campos del saber.

De esta forma, el estudiante empatiza con el otro, busca caminos diferentes al conocer los diversos y complejos procesos creativos. Es una vía para crear y sostener lazos con sus pares, su familia, su comunidad y su entorno más global.

La educación artística contribuye al desarrollo de competencias transversales potentes. Debido a su importancia, no debe ser ponderada, cualitativamente, en forma minoritaria en el campo del conocimiento, pues no las hay dominantes y subordinadas. Proponemos un justo equilibrio curricular entre *qualitas* y *quantitas*, como dice Ordine (2017).

Finalmente, está científicamente demostrado el lugar que ocupa el aprendizaje artístico en la neurocognición:

Se debe motivar al estudiante estimulando el sistema activador reticular ascendente con sorpresas, novedades, creatividad, usando metáforas para fomentar el pensamiento de alta jerarquía, proveer oportunidades y así asimilar la información que más interesa, discriminando lo relevante para transferirse al hipocampo y posteriormente a la corteza cerebral. (Romero Galván y Labús, 2020, p. 13)

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

CE1. Construye su identidad a partir del desarrollo pleno de su conciencia corporal y de sus posibilidades expresivas para la comprensión y expresión de los diferentes lenguajes artísticos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico.

CE2. Desarrolla modos de comprensión para la construcción de conocimiento en diferentes lenguajes artísticos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento Crítico, Pensamiento científico, Metacognitiva.

CE3. Involucra la inteligencia cualitativa para el análisis, valoración y producción artística a través de diferentes códigos. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo, Pensamiento computacional.

CE4. Desarrolla procesos cognitivos y afectivos en el acto de comunicación y expresión para la potencialización de diferentes lenguajes y medios de comunicación. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Relacionamiento con los otros.

CE5. Dota de significado ético, estético o poético a su entorno de manera crítica y sensible para la comprensión e intervención. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento creativo, Pensamiento crítico, Iniciativa y orientación a la acción.

CE6. Identifica y expresa sentimientos y emociones para vincularse con las creaciones y sus protagonistas. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal, Relacionamiento con los otros.

CE7. Comparte un ideal de memoria colectiva y aporta a su construcción para la reafirmación colectiva heterogénea y democrática. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Intrapersonal, Ciudadanía local, global y digital.

Contenidos estructurantes de las disciplinas del espacio



Orientaciones metodológicas del espacio

Para desarrollar las competencias en el marco de las artes se requiere de la participación cognitivo-afectiva del estudiante y también de la acción. Ambos serán imprescindibles para un aprendizaje activo y duradero. En tal sentido, se sugiere la implementación de metodologías participativas. Entre otras, se señalan:

- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizajes a partir de situaciones auténticas
- Aprendizaje por inducción
- Aprendizaje por indagación
- Aprendizaje basado en proyectos
- Aprendizaje basado en problemas
- Estudio de caso
- Portafolio de evidencias
- Aula invertida
- Aprendizaje a través de lo lúdico y la gamificación
- Experimentación

Orientaciones sobre la evaluación del espacio

Se enfatiza en la evaluación formativa y formadora considerando la contrastación de las competencias específicas con los perfiles de tramo y grado.

Se recomienda que la evaluación forme parte de los procesos de trabajo que orientan el curso, explicitados y monitoreados mediante instrumentos de evaluación competencial.

Orientaciones sobre autonomía curricular

El Plan de Educación Básica Integrada (EBI) basado en el Marco Curricular Nacional (MCN) propone la implementación de un componente de autonomía curricular. En este sentido, desde un enfoque humanista y socioformativo, se entiende a la autonomía curricular como la facultad pedagógica que habilita a los profesionales a reflexionar, tomar decisiones y contextualizar sus prácticas y los formatos educativos con el fin de lograr la transposición de saberes y el desarrollo de competencias. Esta autonomía se basa en los principios de centralidad del estudiante y su aprendizaje, inclusión, pertinencia, flexibilidad, integración de conocimientos, participación y equidad. Su objetivo principal es colaborar en la formación integral del estudiantado, así como en la promoción del recorrido en trayectorias educativas completas.

El desarrollo de esta facultad requiere la creación de una cultura organizacional propia sustentada en el trabajo colaborativo, así como la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Para que esta autonomía se concrete es necesario desarrollar ámbitos,

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

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

Justificación de la unidad curricular en el espacio

El lenguaje visual junto a la cultura de la imagen está inmerso en toda nuestra vida, nos circunda y constituye un medio de comunicación importante, ya que expresa con imágenes nuestro sentir y nuestra mirada frente al mundo.

El lenguaje de la imagen es mucho más fuerte que el de las palabras, y sensibilizar al niño en este sistema representativo hace que desarrolle su inteligencia, su subjetividad, su imaginación, su creatividad, y pueda comunicarse con los demás

El lenguaje visual construye el pensamiento y desarrolla la inteligencia cualitativa que expresa Elliot Eisner (1995) en el libro *Educación la visión artística*.

Esta concepción proviene de Dewey (2008), quien decía que la inteligencia es la forma por la cual actuamos frente a una situación problema. Elliot Eisner lo retoma para expresar que el niño también se enfrenta a un conflicto cuando está, por ejemplo, frente a una hoja en blanco y aún no sabe por dónde empezar. Va a tener que tomar decisiones en cuanto a las formas, las líneas, los colores, el material elegido para expresar su idea y su intención. También se enfrenta al obstáculo de darle unidad y cohesión a la obra, la composición de las partes y el todo, para que su producto sea significativo.

Por eso, desde lo visual, todo está dirigido a la creación de cualidades, son decisiones inteligentes que desarrollan un modo de inteligencia llamada *cualitativa*.

Donis A. Dondis. a su vez, expresa en su libro *La sintaxis de la imagen* la importancia de la composición como aspecto fundamental de un problema visual, y por lo tanto es el resultado de las decisiones inteligentes del artista.

Por esto consideramos que este lenguaje no debe simplificarse a la aplicación de técnicas plásticas, sino a la construcción del pensamiento y al desarrollo del conocimiento.

Apunta a educar una mirada inteligente, analítica y reflexiva, a tomar decisiones en el momento de la creación y resolución de un problema estético, a valorar las obras de arte de nuestros antecesores como bienes culturales y poder interpretarlas desde la hermenéutica.

Nos posicionamos y valoramos en relación con el lenguaje visual como un sistema representativo que desarrolla las funciones cognitivas superiores del niño, ya que a través de él nos comunicamos, somos capaces de representar a través de códigos visuales nuestras ideas e intenciones, se construyen significados y podemos comprender a los demás.

Las artes visuales han logrado alcanzar su reconocimiento como ámbito de cultura en el cual se destaca la importancia del autor como creador de la obra —que transmite su sentir, su mirada del mundo— y del espectador, que no permanece pasivo y absorto frente a la observación de un producto estético, sino que reflexiona, analiza sus características, sus códigos y también reacciona e interviene enriqueciendo la obra del autor.

El arte visual desarrolla la capacidad de ver, diferente al simple mirar, descubre cualidades y relaciones, desarrollando la sensibilidad estética.

Este programa fue pensado para que el docente pueda abordarlo en forma recursiva y secuenciada en relación con los contenidos. Se considera importante abordarlo desde dos aspectos: los lenguajes del espacio y los lenguajes del plano, ya que son dos aspectos que requieren de miradas específicas. El docente es libre de realizar la secuenciación necesaria desde los contenidos y puede recurrir a contenidos de grados anteriores, si lo requiere, para luego continuar avanzando.

La exploración en cuanto a materiales diversos es muy importante para el aprendizaje de los estudiantes, porque es un aspecto de crucial importancia en la decisión, a la hora de utilizarlos en un artefacto artístico.

Consideramos necesario que los contenidos se aborden en forma contextualizada, no como la aplicación de técnicas y temas sin sentido, sino con posibilidades de exploración, percepción de diferentes experiencias, y que sea un elemento que el estudiante utilice para plasmar su idea en la obra.

Estamos de acuerdo con la mirada de Elliot Eisner en referencia a los diferentes dominios: productivo, crítico y cultural.

Es importante que el docente estimule en el niño el trabajo perceptivo, desarrollando los sentidos, explorando el medio que lo rodea, para que pueda producir y crear metáforas de la realidad.

También se debe motivar a la reflexión y el análisis crítico de sus obras y las ajenas, así como valorar las obras de arte como bienes culturales, determinando verdaderas experiencias estéticas.

Las artes visuales apuntan a la construcción del conocimiento, a las diferentes formas de resolver una consigna, al trabajo en taller, teniendo presente la importancia del aprendizaje que le aporta el docente, los descubrimientos propios y el de sus compañeros en una acción colaborativa.

El trayecto del programa apunta desde el espacio a la escultura y desde el arte contemporáneo a la instalación e intervención.

En los lenguajes del plano se aborda el dibujo, la pintura, el collage, técnicas de impresión y la fotografía con el abordaje de los diferentes planos y encuadres.

Desde el lenguaje audiovisual, Gabriela Augustowsky nos dice que en la actualidad los niños pasan de ser espectadores a ser creadores de obras audiovisuales, integrando imagen y sonido. Estas propuestas constituyen la posibilidad de que los niños desarrollen toda su creatividad e imaginación, integrando lo lúdico, el trabajo en equipo, la posibilidad de hacer pequeños cortos y proyectos con una temática contemporánea donde también se aborda la innovación tecnológica.

También surgen las historias, los títeres modelados y pintados por los niños, el juego de luces, las actuaciones, el sonido, la música, las voces de los niños, todo integrado para disfrutar de las creaciones infantiles.

Se considera importante abordar la transversalidad con los macroconceptos (imagen, palabra, sonido, cuerpo), así como el trabajo interdisciplinario que el docente pueda realizar con otras disciplinas artísticas.

El programa también hace mención a los elementos plásticos que son fundamentales para el trabajo desde los lenguajes visuales como son la línea, el punto, el color, la materia, pensados en forma contextualizada, donde el niño va a tener que realizar diferentes exploraciones.

También se aborda la cultura visual considerando a los artistas, sus imágenes significativas, sus diferentes miradas en la historia del arte y cómo han influido y nos afectan.

Este programa tiene especial interés en que el niño aprenda a interpretar críticamente y analice obras propias y de otros, comprendiendo los códigos y elementos plásticos, por eso existe un apartado de contenidos con relación a la apreciación, lectura e interpretación de imágenes, siguiendo la línea de las artes visuales.

Tramo 3 | Grados 3.º y 4.º

Perfil general de tramo

Al finalizar este tramo cada estudiante explora características de la vida, la relación individuo-ambiente y las relaciones básicas de los ecosistemas, reconociendo problemas socioambientales locales y explorando sus causas. Identifica características culturales locales y regionales y distingue lo común de lo diverso. Con guía del maestro indaga sobre la incidencia de las acciones y actitudes cotidianas, así como también de las actividades productivas, en el equilibrio ambiental. Valora el ambiente, los elementos del patrimonio cultural y natural, a la vez que desarrolla hábitos y participa en actividades colaborativas de conservación, recuperación y mejora del ambiente.

Mediante el diálogo llega a acuerdos y, con la mediación de personas adultas, internaliza, comprende y participa en la reflexión y creación de reglas de convivencia, aportando su opinión y escuchando la opinión del otro. Identifica derechos y obligaciones que lo implican, así como responsabilidades en los ámbitos lúdico y escolar. En vínculo con distintas identidades y el entorno experimenta el reconocer y expresar su identidad como un aspecto en construcción. Comienza el proceso de autorregulación; reconoce las emociones, sentimientos, intereses y motivaciones, las propias y las de otros. Comparte el sentido del cuidado mutuo, que contribuye al desarrollo integral de todos y reconoce situaciones de discriminación de las diferencias. Las inquietudes internas comienzan a resolverse en diálogo consigo mismo y con los otros; con orientación y acompañamiento planifica y toma decisiones. En situaciones concretas identifica distintos puntos de vista y construye alternativas, distinguiendo emociones de argumentos. En lo referente a la búsqueda de acuerdos frente a conflictos participa de dinámicas donde se contraponen y resuelven situaciones con mediación de personas adultas. Además, reconoce el potencial de su corporalidad para intervenir con su accionar en el entorno y se encuentra en proceso de internalización de límites, de protección y de respeto hacia los demás y hacia el contexto.

En situaciones diversas, expresa ideas, se plantea desafíos, busca estrategias y analiza posibilidades para abordarlas. Esto le permite construir y proponer prototipos de solución para problemas sencillos, así como también seleccionar conocimientos previos y recursos de manera situada y en función de la acción que planifica. Frente a las situaciones que lo desafían reconoce diversos estímulos, se centra en los relevantes e identifica las consecuencias de sus respuestas a la vez que comienza a reflexionar sobre los aspectos que ellas se pueden modificar o potenciar. En las actividades de aula reconoce los elementos que le generan mayor facilidad o dificultad y se inicia en la reflexión sobre los aspectos para cambiar o fortalecer. A partir de temas propuestos o de su interés, formula preguntas diversas focalizadas en distintos aspectos de una situación y construye significados e interpretaciones, más allá de los obvios, relativos a objetos o situaciones concretas. Al poner sus ideas a prueba, ensaya respuestas y experimenta con una gama de opciones. En la generación de ideas nuevas explora y propone respuestas a distintas situaciones, utilizando formas creativas, lógicas o heurísticas. A su vez, plasma y ex-

presa en obras sus emociones, sentimientos e ideas, explorando las posibilidades que brindan diferentes materiales. Se sensibiliza frente a sus propias creaciones, las de sus pares y las producciones culturales de ámbitos locales o regionales.

Al enfrentar situaciones definidas describe las estrategias empleadas y las relaciona con experiencias previas en su discurso. Toma decisiones adecuadas a sus intereses comunicativos y sus características, desarrollando estrategias de comunicación de acuerdo con el contexto. Se comunica y desarrolla diferentes lenguajes y sus interrelaciones tomando en cuenta otras opiniones y las propias. Esto lo hace de acuerdo con sus motivaciones, respetando al otro, atendiendo derechos y deberes mutuos, ampliando los procesos de recepción y expresión de ideas, creencias y sentimientos. Con la guía del adulto, planifica y revisa sus producciones.

En otra lengua relata rutinas relacionadas con la vida cotidiana, produce textos sencillos de temas conocidos, con apoyo visual, aplicando diversos soportes y textos alternativos. Con relación a lenguajes computacionales, utiliza la programación para expresar ideas simples.

En la elaboración de la estructura argumentativa emplea razones básicas para defender y justificar su punto de vista. Al expresar sus argumentos lo hace adecuadamente en el contexto cotidiano y sobre temas conocidos, produciendo textos argumentativos sencillos de forma escrita y en el discurso oral. De esta forma participa en el diálogo, acepta otras opiniones y evalúa razonamientos sencillos en su discurso y en el de otros.

A partir de fenómenos simples de su entorno escolar, familiar y comunitario, que aborda como problemas, vincula conocimientos científicos a evidencias concretas con incipiente autonomía. En estas situaciones reconoce y cuestiona explicaciones científicas y técnicas con base en sus ideas previas. Además, descubre regularidades y alteraciones, cuantifica medidas, clasifica, ordena y compara datos vinculados al fenómeno problematizado. Elabora y comunica preguntas y supuestos, sintetiza e infiere información y generaliza empíricamente. En relación con la investigación, reconoce variables, recopila datos y elabora conclusiones sencillas. Expresa, de forma autónoma, caminos alternativos para el estudio de los fenómenos según sus intereses o consignas planteadas. En el proceso de alcanzar soluciones, utiliza diferentes estrategias y persevera.

Ante problemas simples que se pueden abordar mediante algoritmos, los descompone y resuelve con una variedad acotada de instrucciones que sigue paso a paso en situaciones lúdicas o cotidianas. Identifica y combina comandos básicos de programación, comprendiendo y explicando los comportamientos de sus propios programas. Explora sobre el funcionamiento de dispositivos tecnológicos; respecto al procesamiento de datos almacena, organiza y recupera información con diferentes herramientas.

En cuanto al entorno digital, identifica características de la tecnología. Reconoce que el comportamiento de las computadoras es el resultado de la ejecución de programas, y que por tanto dependen de las instrucciones que dan los humanos. Distingue la dualidad de roles: usuarios y programadores. En la dimensión crítica del uso de la tecnología, con la mediación de una persona adulta, analiza la veracidad, el contexto o fiabilidad de la información disponible en medios digitales. En su participación en redes sociales y otros espacios de intercambio digital, con intervención de personas adultas, comienza a comprender las implicancias de su participación.

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

CE1. Reconoce y se sensibiliza ante el hecho literario para el desarrollo de su subjetividad de forma mediada durante la lectura colectiva o individual. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento creativo, Intrapersonal y Relación con otros.

CE2. Percibe, internaliza y comprende el sentido simbólico del vocabulario con mediación del docente para explorar las diversas posibilidades del lenguaje literario. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento creativo, Pensamiento computacional, Metacognitiva y Ciudadanía local, global y digital.

CE3. Selecciona y combina elementos pertenecientes a una obra literaria existente con ideas personales para la creación propia. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Comunicación, Pensamiento creativo y Pensamiento crítico, Pensamiento computacional, Iniciativa y orientación a la acción.

CE4. Emplea estructuras argumentativas básicas en relación con las posibles interpretaciones de los personajes y otras situaciones planteadas por el texto literario para exponer su punto de vista y construir nuevos significados e interpretaciones. Contribuye al desarrollo de las competencias generales del MCN: Pensamiento crítico, Pensamiento científico, Relación con otros y Ciudadanía local, global y digital.

CE5. Distingue acciones, personajes y hechos fantásticos de realistas, para elaborar de forma oral y escrita situaciones sencillas guiadas por el docente. Contribuye al desarrollo de la competencia general del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico, Pensamiento creativo, Iniciativa y orientación a la acción.

CE6. Identifica los indicios para clasificar la voz narrativa interna o externa de un cuento de forma mediada a través de la lectura de diversos relatos. Contribuye al desarrollo de la competencia general del MCN: Comunicación, Pensamiento creativo, Pensamiento científico, Iniciativa y orientación a la acción.

CE7. Identifica los indicios de cada género literario para clasificar las obras con mediación docente. Contribuye al desarrollo de la competencia general del MCN: Comunicación, Pensamiento crítico y Pensamiento científico.

Contenidos específicos de 3.^{er} grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Los vínculos que se detallan en la siguiente tabla entre las competencias, los contenidos y los criterios de logro responden a una jerarquización sin ser excluyentes.

Contenidos específicos de 3. ^{er} grado	Competencias específicas relacionadas
Género narrativo: <ul style="list-style-type: none"> • Mito • Leyenda • Personajes fantásticos • El microcuento 	CE1, CE2, CE3, CE4, CE6, CE7
Género poético: <ul style="list-style-type: none"> • El refrán y su naturaleza metafórica • El caligrama y el recurso literario de la personificación 	CE1, CE2, CE3, CE7
Género dramático: <ul style="list-style-type: none"> • El guion de una obra teatral 	CE4, CE5, CE7

Los contenidos aparecen enunciados de forma explícita en cada grado y pueden ser profundizados en los grados siguientes.

Criterios de logro para la evaluación de 3.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Criterios de logro	Competencias específicas
Distingue su opinión personal de la realidad ficcional a partir de mitos, leyendas, microcuentos, caligramas, y obras teatrales a través de la oralidad y la escritura.	CE1
Opina desde su subjetividad a partir de los hechos literarios presentes en mitos, leyendas, microcuentos, caligramas y obras teatrales a través de la palabra o recursos visuales.	
Expresa su comprensión a partir de construcciones lingüísticas y gráficas presentes en refranes y caligramas con mediación del docente.	CE2
Reconoce y señala, con mediación docente, el sentido simbólico del vocabulario en diversos textos o fragmentos.	
Propone nuevas características, problemas o desenlaces para leyendas, personajes fantásticos, microcuentos y caligramas con mediación docente.	CE3
Combina ideas presentes en leyendas, en personajes fantásticos, en microcuentos y en caligramas en la creación de textos nuevos de forma independiente.	
Explica las razones de sus interpretaciones sobre personajes y situaciones en mitos leyendas, microcuentos y obras teatrales de forma oral.	CE4
Reconoce los ideales que motivan las acciones de los personajes en mitos, leyendas, microcuentos y obras teatrales con andamiaje docente.	CE5
Identifica en el texto las construcciones lingüísticas que expresan la voz narrativa interna o externa en microcuentos o leyendas de forma mediada.	CE6
Reconoce y propone nuevas posibilidades para la voz narrativa de un microcuento o leyenda a través de la escritura.	
Identifica el género al que pertenece un texto literario con andamiaje docente.	CE7

Contenidos específicos de 4.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Los vínculos que se detallan en la siguiente tabla entre las competencias, los contenidos y los criterios de logro responden a una jerarquización sin ser excluyentes.

Contenidos específicos de 4.º grado	Competencias específicas relacionadas
<p>Género narrativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mito • Leyenda • Cuento • Novela 	CE1, CE3, CE4, CE5, CE6, CE7
<p>• Género poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El diálogo poético, presente en payadas de contrapunto y en el rap (la expresión subjetiva y la rima) • La oda como expresión de subjetividad y admiración • El poema visual como una creación que vincula la palabra, el espacio y la forma. 	CE2, CE3, CE4, CE7
<p>Género dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El guion de la obra teatral. 	CE3, CE4, CE5, CE7

Los contenidos aparecen enunciados de forma explícita en cada grado y pueden ser profundizados en los grados siguientes.

Criterios de logro para la evaluación de 4.º grado y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Criterios de logro	Competencias específicas
Distingue los elementos subjetivos de los elementos objetivos a partir de mitos, leyendas, cuentos, novelas y obras teatrales a través de la oralidad y la escritura.	CE1
Otorga sentido personal a elementos dados en mitos, leyendas, cuentos, novelas y obras teatrales a través de la oralidad y la escritura.	
Reconoce los significados simbólicos del vocabulario presente en diálogos poéticos, odas y poemas visuales a través de la oralidad.	CE2
Crea producciones escritas simbólicas a partir de diálogos poéticos, odas y poemas visuales con la mediación del docente.	
Combina ideas presentes en fragmentos de leyendas, mitos, cuentos, odas y poemas visuales con ideas personales elaborando nuevos textos de forma independiente.	CE3
Crea nuevos textos considerando fragmentos de leyendas, mitos, cuentos, odas y poemas visuales de forma independiente.	
Explica las razones de sus interpretaciones sobre personajes y situaciones en mitos leyendas, cuentos, novelas, obras teatrales y diálogos poéticos de forma oral y escrita.	CE4
Reconoce los ideales e intereses que motivan las acciones de los personajes en mitos, leyendas y obras teatrales con andamiaje docente.	CE5
Identifica en el texto las construcciones lingüísticas que expresan la voz narrativa interna o externa en cuentos y novelas, de forma mediada.	CE6
Propone diversas posibilidades de voz narrativa de un cuento o fragmento de una novela a través de la escritura.	
Identifica el género al que pertenece un texto literario con la guía docente.	CE7
Reconoce y expresa singularidades de cada género a través de la mediación docente.	

Orientaciones metodológicas

Este apartado incluye orientaciones metodológicas y otros aspectos didácticos. Este programa se implementa con base en metodologías activas en el entendido de que favorece el desarrollo de las competencias. De todas formas el docente, teniendo en cuenta los procesos cognitivos y los contenidos involucrados, seleccionará aquellas metodologías activas que mejor se ajusten a la intervención pedagógica.

En el momento de planificar una situación de enseñanza para el desarrollo de las competencias vinculadas a lo literario, Teresa Colomer (2005) señala algunas advertencias: La literatura infantil y juvenil (en adelante LIJ) ha crecido en gran manera en los últimos años, y la crítica literaria no suele tener en cuenta las creaciones dirigidas al público infantil. A esta proliferación de libros y carencia de recomendaciones por los especialistas se le suma la magra formación que reciben los docentes en esta área. Estos tres hechos pueden dificultar la selección de obras para compartir con los estudiantes. Con el objetivo de complementar estas tres insuficiencias, se incluye una lista de sugerencias de autoras y autores que se dedican a la LIJ, junto a una selección de sitios web nacionales e internacionales y una bibliografía que contiene variadas propuestas didácticas.

En este sentido, se destacan dos recursos fundamentales:

- el proyecto Biblioteca Solidaria de la ANEP.
- la Biblioteca País.

Respecto a las metodologías a desarrollar, es importante comprender la presencia de la literatura en la escuela no como un mero instrumento para el entretenimiento y el ocio en el tiempo escolar, sino como una experiencia imprescindible para la adquisición de competencias.

Se sugieren algunos ejemplos:

- Colaborar en el descubrimiento y la creación de recursos literarios como la comparación.
- Incluir imágenes como disparadoras para la creación literaria.
- Seleccionar fragmentos literarios como disparadores para la creación personal.
- Crear finales alternativos, cartas entre personajes, ponerse en el lugar del personaje (*Si fueras tal personaje, ¿qué decisión hubieses tomado cuando...?*).
- Abordar la obra de teatro tanto desde la lectura de textos ya existentes como desde la creación de parte de los estudiantes. La representación teatral puede incluir la actuación, la creación y manipulación de títeres, objetos y material audiovisual.
- Generar de forma colectiva textos dramáticos breves a partir de textos narrativos.
- Crear poemas o textos narrativos a partir de la personificación de un elemento.

La autora Bárbara Kiefer, en la obra *Andar entre libros* de Teresa Colomer, enumera las siguientes situaciones para el desarrollo de la competencia literaria: proyectos o unidades prolongadas de trabajo, lectura en varias ocasiones del día, relectura de las obras, actividades de

respuesta creativa, un tiempo de lectura individual, fomento de las recomendaciones mutuas, posesión de un buen fondo de libros e intervenciones del docente con preguntas y comentarios que estimulen tanto a atender a los detalles y sentimientos suscitados como a observar y apreciar las obras, de modo que las interpretaciones fluyeran entre niños [sic]. (Kiefer, citada en Colomer, 2011).

Orientaciones para la evaluación

Consideramos el trabajo en proyectos como una estrategia didáctica sumamente importante porque sitúa a los estudiantes como protagonistas y los involucra en actividades que se desarrollan en diferentes tiempos e implican planificación, toma de decisiones, indagación y otros procesos que les permiten hacer y reflexionar sobre lo que hacen.

La evaluación cobra sentido desde la reflexión de nuestras prácticas, teniendo como eje principal al estudiante y a las posibilidades que podemos generar para lograr aprendizajes significativos. Es por ello que la concebimos como relevante para la obtención de información sobre los aprendizajes realizados, así como para rever nuestras prácticas y replanificar, es un proceso reflexivo y debe ser continuo. Para ello es importante no trabajar en soledad en la creación de herramientas de evaluación, que surgirán pensando en nuestras prácticas, en el contexto en que las desarrollamos y en qué queremos lograr y cómo medimos los procesos realizados. Evaluar, autoevaluar y coevaluar.

Consideramos importante incluir al estudiante en procesos de creación de herramientas para la evaluación y la coevaluación. En este sentido, es esencial la instancia de colectivización de las producciones escritas u orales de los estudiantes.

Algunas sugerencias de herramientas de evaluación: listas de cotejo, rúbricas, portafolios (antologías de producciones propias), infografías y otros que el docente pueda crear.

La evaluación debe ser constructiva promoviendo la reflexión sobre los procesos metacognitivos.

Bibliografía sugerida

Literatura infantil y juvenil creada desde Uruguay	Literatura infantil y juvenil creada desde Latinoamérica	Literatura infantil y juvenil universal
Mercedes Calvo (Poesía) Lía Shenck (Poesía) Verónica Leite (Narrativa) Horacio Cavallo (Narrativa) Magdalena Helguera (Narrativa) Virginia Mórtola (Narrativa) Roy Berocay (Narrativa - Historieta) Malí Guzmán (Narrativa) Ignacio Martínez (Narrativa) Evelyn Aixalá (Narrativa) Mario Levrero (Cuentos cansados) Rodolfo Santullo (Historieta) Pablo Albertoni (Obras teatrales) Ana Magnabosco (Obras teatrales) Sergio López Suárez (Narrativa) Horacio Quiroga (Cuentos de la selva) Julio Da Rosa (Buscabichos) Francisco Acuña de Figueroa (Selección de caligramas) Clemente Padín (Poesía visual)	María Elena Walsh (Narrativa - Poesía) Graciela Montes (Narrativa) Liliana Bodoc (Narrativa) Laura Devetach (Narrativa - Poesía) María Teresa Andruetto (Narrativa) Silvia Schujer (Narrativa - Poesía) Elsa Bornemann (Narrativa - Poesía) Pablo Neruda (Poesía - Odas)	Gianni Rodari (Narrativa - Poesía) Rodal Dahl (Narrativa - Poesía) Oscar Wilde (Narrativa) Adela Turín (Narrativa) André Breton (Caligramas) Miguel de Cervantes (Entremeses - Obras teatrales) Tove Jansson (Historieta) Federico García Lorca (Selección de poemas)

A esta lista de artistas se suma la importancia de conocer las creaciones de autores y autoras vinculadas al medio local, ya sea al departamento, la ciudad o localidades cercanas. Al ser esta una lista de sugerencias, cada docente incluirá a todos los artistas que considere oportunos para crear las situaciones de aprendizaje necesarias para sus estudiantes.

Bibliografía sugerida para docentes

- ANEP. (2022). *Marco Curricular Nacional. Año 2022*. ANEP.
- ANEP. (2022). *Educación Básica Integrada. Plan de Estudios. Documento Preliminar. Año 2022*. ANEP.
- ANEP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. ANEP.
- Actis, B. y Barberis, R. (2013). *Las aulas de literatura*. Homo Sapiens.
- Andruetto, M. T. y Lardone, L. (2017 [2011]). *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*. Comunic-arte.
- Boland, E. (2011). *Poesía para chicos. Teoría, textos, propuestas*. Homo Sapiens.
- Colomer, T. (2011). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela* [Edición electrónica]. Fondo Cultura Económica.
- Estébanez Calderón, D. (2009 [2000]). *Breve diccionario de términos literarios*. Alianza.
- Lomas García, C. (coord.). (2008). *Textos literarios y contextos escolares: la escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Graó.
- Montes, G. (2017 [1999]). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, G. (2020 [1980]). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Andrea Caroggio y Ana Díaz-Plaja (trads.). Kalandraka.
- Padín, C. ([2021 [2018]). *Vanguardia poética latinoamericana*. Microutopías.
- Petit, M. (2008). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Diana Luz Sánchez Trad. Océano - Travesía.
- Sequeira, A., Ratti, C. y Robledo, M. (2021). *El palabrero*. Ediciones de la Canoa.

Sitios web vinculados a la Literatura Infantil y Juvenil

- <https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/>
- <https://autores.uy/>
- <https://www.cervantesvirtual.com/>
- <https://www.ibbyuruguay.org/>
- <https://linternasybosques.com/>
- <https://tuquitiportal.com/>
- <https://fundaciongsr.org/>
- <https://filba.org.ar/filbita>
- <https://www.cuatrogatos.org/poesia.php>
- [https://www.celcit.org.ar/publicaciones/dramatica-infantil-juvenil/\(Obras teatrales\)](https://www.celcit.org.ar/publicaciones/dramatica-infantil-juvenil/(Obras teatrales))
- <https://dramaturgiauruguay.uy/> (Obras teatrales)

Referencias bibliográficas

- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. Primera Parte*. Sección Líneas de aprendizaje escolar.
- Colomer, T. (2011). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo Cultura Económica, Edición electrónica.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Eisner, E.W. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós.
- Giraldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Alianza.
- Ordine, N. y Flexner, A. (2017). *La utilidad de lo inútil: manifiesto. Vol. 36*. Acantilado.
- Romero Galván, E. y Labús, C. (2020). Tendiendo puentes entre las neurociencias y la literatura. *La didáctica de la literatura en el debate actual: aportes y desafíos*, 1(1). <https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/DLAyD>

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