



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Montevideo, 28 de junio de 2023

Acta N° 21

Resol. N° 1526/23

Exp. 2023-25-5-005075

SG

VISTO: la transformación curricular de la carrera de Maestro en Primera Infancia del Consejo de Formación en Educación en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública;

RESULTANDO: I) que por Resolución N°1457, Acta N°20 de fecha 30 de junio de 2021 el Consejo Directivo Central aprobó el documento “*Transformación Curricular. Hoja de Ruta*” en el que se plantean las distintas acciones a adoptar por la Administración a efectos de dar cumplimiento al Lineamiento Estratégico N°3 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024;

II) que para su implementación se plantea la necesidad de un abordaje paralelo desde el Consejo de Formación en Educación, órgano encargado de la formación de los docentes, por lo que esta Administración se ha puesto como objetivo desplegar integralmente un Plan de Formación en Educación acorde a los desafíos actuales y futuros y a la transformación educativa que la ANEP está implementando;

III) que en ese marco, por Resolución N° 11, Acta N° 31 de fecha 7 de setiembre de 2021 el CFE aprobó el “*Plan de Acción para la Transformación Curricular*” estableciendo el cronograma a seguir, que incluía reuniones con la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, Asambleas Técnico Docentes, Directores, Coordinadores Académicos y demás actores educativos;

IV) que por Resolución N°2993/022, Acta Extraordinaria N°11 de fecha 5 de diciembre de 2022 del Consejo Directivo Central se aprueba el “*Marco Curricular de la Formación de*

Grado de los Educadores”;

V) que por Resolución N°3137/022, Acta Extraordinaria N°11 de fecha 5 de diciembre de 2022 del Consejo Directivo Central se aprueba el *“Plan de Formación de la carrera de Maestro de Primera Infancia”*;

VI) que asimismo, la ANEP se encuentra en proceso del reconocimiento del nivel universitario de las carreras de formación docente, en el marco de lo dispuesto en el artículo N° 198 de la Ley N° 19.889 de fecha 9 de julio de 2020 y el artículo 31 de la ley N° 18.437 del 12 de diciembre de 2008;

VII) que por Resolución N°637/23, Acta Extraordinario N°1 de fecha 20 de marzo de 2023 el Consejo Directivo Central presenta ante el Ministerio de Educación y Cultura la carrera de Maestro de Primera Infancia Plan 2023;

VIII) que por Resolución N°903/23 de fecha 26 de abril de 2023 se aprobaron los programas correspondientes a primer año del Plan 2023 de la carrera de Maestro en Primera Infancia, los cuales de igual forma fueron remitidos al Ministerio de Educación y Cultura;

IX) que a fin de continuar con los requerimientos del proceso establecido por Resolución N°2, Acta Extraordinaria N° 5 de fecha 26 de junio de 2023 el Consejo de Formación en Educación eleva el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados;

X) que se informa que para la realización de estas Unidades Curriculares los docentes han actuado en diferentes instancias profesionales, algunas institucionales como salas docentes de cada centro, Comisiones locales de carrera, salas regionales y encuentros propuestos a tal fin, así como las ATD intervinieron en su análisis en los centros y en las actividades nacionales;



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

CONSIDERANDO: I) que la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas informa que las unidades curriculares se presentan agrupadas por trayectos formativos y por grado, entre los que se incluye el trayecto de Formación Equivalente para Educadores, Didáctica Práctica Docente, Formación Específica y Formación en Lenguajes Diversos;

II) que se puntualiza que las unidades presentan una fundamentación desde la epistemología y la didáctica para el abordaje de las temáticas de las unidades curriculares en las que la centralidad esta puesta en el estudiante y su formación en educación, los contenidos procedimentales y actitudinales se definen en consonancia con las competencias específicas, proponen el empleo de metodologías activas, facilitan la enseñanza en formato multimodal y fomentan la evaluación por competencias, integrada y formativa;

III) que de acuerdo con lo informado precedentemente se expresa en forma favorable en relación a la solicitud de aprobación de los documentos presentados, siendo los mismos coherentes y consistentes con el Marco Curricular de Formación Docente y alineado al Marco Curricular Nacional;

IV) que el foco en la formación inicial universitaria de los docentes es una de las políticas educativas plasmadas en el Lineamiento Estratégico N°5 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, razón por la cual y dando cumplimiento al Objetivo Estratégico 5.6 se aprobaron nuevos planes de formación inicial en educación que favorezcan el trayecto y el egreso de los estudiantes en la perspectiva de una formación de carácter universitario;

V) que asimismo se entiende que el nivel universitario, los diseños y desarrollos curriculares deben caracterizarse por la flexibilidad y la navegabilidad entre unidades curriculares (obligatorias, optativas y electivas) a fin de que el

estudiante pueda construir su propia trayectoria formativa y se posibiliten oportunidades de movilidad e interacciones a nivel local, nacional e internacional;

VI) que este documento forma parte del conjunto de instrumentos que conforman la Transformación Curricular del Consejo de Formación en Educación la cual, en armonía con la Transformación Curricular Integral de la educación obligatoria, conforma la gran apuesta para el cambio de la educación en nuestro país, persiguiendo el objetivo de una educación con foco en el estudiante, equitativa e innovadora, que adaptada al siglo XXI genere aprendizajes de calidad para toda la vida, resultando indispensable para ello el rol del docente;

VII) que, por tanto, corresponde remitir el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera Maestro de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados, presentados por el Consejo de Formación en Educación al Ministerio de Educación y Cultura a fin de continuar con el trámite correspondiente al reconocimiento universitario de las carreras de educadores;

ATENCIÓN: a lo expuesto y a lo establecido en el Art. 60 de la Ley N°18.437 del 12 de diciembre de 2008 en la redacción dada por el artículo 153 de la Ley N°19.889 de fecha 9 de julio de 2020;

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, RESUELVE:

1. Aprobar el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera Maestro de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados y forman parte de la presente resolución, en el marco de la Transformación Curricular del Consejo de Formación en Educación.

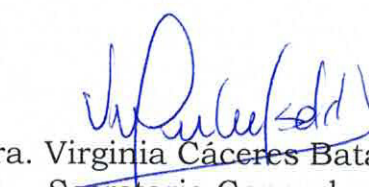


ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

2. Encomendar a la Dirección de Comunicación Institucional en coordinación con el Consejo de Formación en Educación la publicación del referido documento en el sitio web de la ANEP.

3. Remitir al Ministerio de Educación y Cultura con el fin de continuar con el trámite correspondiente al reconocimiento universitario de la carrera de Maestro de Primera Infancia, al amparo de las disposiciones contenidas en la Ley N°19.889 del 9 de julio de 2020 y sus concordantes y complementarias.

Comuníquese al Ministerio de Educación y Cultura, Direcciones Generales de Educación, a la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas, a la Asamblea Técnico Docentes del Consejo de Formación en Educación y a la Dirección de Comunicación Institucional. Cumplido, pase al Consejo de Formación en Educación.


Dra. Virginia Cáceres Batalla
Secretaria General
ANEP - CODICEN


Dr. Juan A. Gabito Zóboli
Presidente a.i.
ANEP - CODICEN



Programas de las unidades curriculares de segundo, tercero y cuarto año de la carrera de MAESTRO DE PRIMERA INFANCIA

Las unidades curriculares se presentan agrupadas por trayecto formativo en el siguiente orden:

- 1- Trayecto de Formación Equivalente para Educadores,
- 2- Trayecto Didáctica Práctica Docente,
- 3- Trayecto de Formación Específico
- 4- Trayecto de Formación en Lenguajes Diversos

Segundo	TFEE	Sistema Educativo Nacional: Políticas Educativas
		Sistema Educativo Nacional: marco normativo y gestión institucional
		Aprendizaje, Neurociencias y procesos socioafectivos
	TFDPP	Didáctica y Práctica Docente I: nacimiento a los 3 años
	TFE	Lengua y comunicación
		Educación y salud en Primera Infancia
	TFLD	Educación Artística: artes visuales y medios
		Pensamiento computacional
Tercero	TFEE	Problemas epistemológicos y pensamiento científico
		Filosofía de la Educación
		Investigación Educativa Aplicada: diseño de proyectos
	TFDPP	Didáctica y Práctica Docente II: desde el nacimiento a los 6 años
	TFE	Neuroeducación
		Educación Sexual
		Matemática en la Primera Infancia
	TFLD	Música y danza
		Literatura
Cuarto	TFEE	El contexto escolar, instituciones, comunidad y redes
		Investigación Educativa Aplicada: desarrollo y evaluación de proyectos
	TFDPP	Didáctica y Práctica Docente III: de 3 a 6 años
	TFE	Conocimiento y exploración del entorno natural
		Conocimiento y exploración del entorno sociocultural
	TFLD	Lenguas Extranjeras I
		Lenguas Extranjeras II

1-.



TRAYECTO DE FORMACIÓN EQUIVALENTE PARA EDUCADORES

A continuación, se presentan las diferentes Unidades Curriculares que integran este trayecto.

1.5. Sistema Educativo Nacional: Políticas Educativas

1.5.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Sistema Educativo Nacional: Políticas Educativas
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	3
Créditos asignados	6

1.5.2. Fundamentación

El Sistema Educativo Nacional representa el modelo de educación del país. Posee: una estructura espacial en el Estado, un conjunto de principios que orientan sus actividades educativas, un marco normativo que regula su funcionamiento, una definición de cometidos como responsabilidades funcionales inherentes, una organización que dispone un conjunto de componentes que la definen y un conjunto de funcionarios, profesionales, técnicos, administrativos y de servicios que gestionan el desarrollo de sus cometidos.

De ese modo, es posible identificar que presenta una primera macro organización de la Educación Pública por aplicación de los Artículos N° 202 y N° 203 de la Constitución de la República, que refieren a grados de autonomía de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y la Universidad de la República (UdelaR). Ambos componentes se rigen por una normativa específica: la Ley N° 12549 de la Universidad y la Ley General de Educación N° 18437, con las modificaciones establecidas en la Ley N° 19889. Este marco de normas se amplía para el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay (INAU), la educación privada, entre otros.

La organización de los gobiernos de la educación se desagrega en una red de unidades institucionales: los centros educativos, que concretan la dimensión operativa de las relaciones entre educación, sociedad y Estado. La relación de la educación con el



Estado es dialéctica, de retroalimentación y soporte mutuo, donde cada uno requiere al otro para su propia gestión. Es esta una relación compleja, atada a los paradigmas dominantes, sean estos políticos, ideológicos, culturales, pedagógicos o tecnológicos.

La relación del Estado con la sociedad interpreta, a través de la política educativa, los problemas y las demandas que esta plantea a la educación, como respuesta a las transformaciones del mundo actual. La investigación y la evaluación informan y fundamentan las decisiones políticas que, en el marco presupuestal, contribuyen al desarrollo de la educación, al cumplimiento de sus principios, la protección del derecho a la educación y a una educación de calidad para todos. Transformaciones permanentes impactan en el currículo y su adecuación a estos tiempos.

1.5.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Conoce el ámbito de la educación nacional, interpreta su complejidad y comprende la importancia de las relaciones interinstitucionales.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Reconoce las políticas educativas y su implementación práctica. Identifica, de modo genérico, las normas que fundamentan el sistema educativo. Comprende el alcance de lo que es el referido sistema y el lugar que ocupa en el mismo como docente.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activa en procesos educativos en el marco de la gestión del centro. Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Se identifica como parte de un proyecto educativo nacional, participa y se compromete con acciones que mejoran la educación. Concientiza el compromiso social del profesional docente.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.

1.5.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- Sistema Educativo y Política Educativa.



Conceptos básicos y diferenciación. Las políticas educativas en el marco de la Educación para Todos y el paradigma del aprendizaje permanente.

Relaciones Estado-Educación. Autonomía y financiación.

Las políticas educativas nacionales y su evolución.

- Sistema Educativo Público.

La organización del Estado uruguayo. El sistema administrativo: los principios de jerarquía y competencia. Los diferentes órganos que lo integran y las diferentes formas de relacionamiento orgánico.

Bases constitucionales de la organización del sistema educativo. Los entes autónomos de enseñanza: características y organización.

- La educación pública: sus órganos.

El Ministerio de Educación y Cultura y sus competencias en el ámbito educativo.

El modelo ANEP: estructura institucional, principios que rigen su acción, organización y administración, cometidos y responsabilidades funcionales inherentes.

El Modelo UDELAR: estructura institucional, organización y cometidos.

El Modelo UTEC: estructura institucional, organización y cometidos.

INAU: La atención a la Primera Infancia. Centros CAIF

- Los centros educativos.

Los centros educativos como unidades de gestión curricular. Tipos de instituciones, contexto e Inter institucionalidad.

La gestión de los centros educativos. Dimensiones y articulaciones

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



1. 5.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El curso debería ser encarado atendiendo a lo establecido en el Marco Curricular de la formación de grado de los educadores, y en una modalidad que favorezca la integración de equipos de estudiantes de diferentes grupos u orientaciones a los efectos de enriquecer la perspectiva sobre los problemas planteados, al tiempo que se muestra, en la acción, la posibilidad de encarar la gestión de los centros atendiendo a todas sus dimensiones.

1.5.6. Evaluación

La evaluación de esta unidad curricular demandará al docente que la tenga a su cargo, el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales en un plano de intersección de teoría y práctica.

La evaluación deberá ajustarse a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación Grado de los Educadores y el Reglamento de las Carreras de Formación en Educación. Se concibe como un proceso continuo que es formador y formativo a la vez, tanto para el docente como para el estudiante. Por ello, la evaluación se considera como una práctica de enseñanza en la cual se potencien los procesos de autorreflexión y metacognición de los estudiantes, desde un enfoque competencial.

En dicho marco se propenderá al desarrollo de las competencias específicas de la unidad. En este orden es esencial que el estudiante demuestre la comprensión del Derecho, la estructura de la realidad normativa y el funcionamiento de la realidad jurídica.

1.5.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

El desarrollo de la unidad requiere el uso de la multimodalidad, en una propuesta híbrida, que combine presencialidad, en relaciones pedagógicas directas, y la vía on line para actividades sincrónicas, para una atención personalizada del estudiante u para actividades diacrónicas para materiales, orientaciones, seguimiento de tarea propuestas, entre otros

1.5.8. Bibliografía

ANEP (2003). Síntesis de los principales resultados del estudio de evaluación de impacto de la Educación Inicial en el Uruguay. Estrategias de trabajo con niños y con familias. Proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación en Primaria.

ANEP. (2020). Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. ANEP.

ANEP/CODICEN (2000). Una visión integral del proceso de reforma educativa en el Uruguay.

ANEP/CODICEN (2005). Panorama de la Educación en el Uruguay. 1992-2004.

ANEP/CODICEN. Proyectos de Presupuesto.

Azzerboni, D.; Hart, R. (2019). Conduciendo la escuela. Noveduc.



- Cantón I., Pino M. (Coords.) (2014) Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento. Alianza.
- BLEJMAR, B. (2014). Gestionar es hacer que las cosas sucedan competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones.
- DAVINI, C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós.
- De Armas, G. (2009). Sustentabilidad social. FCCEE y A/UdelaR y Mides.
- Documentos de Proyectos de Presupuesto de Sueldos, Gastos e Inversiones de la ANEP.
- FERNÁNDEZ, L (1994): Instituciones Educativas. Parte I y II. Paidós.
- FERNÁNDEZ, L. (1998) El análisis institucional en la Escuela. Paidós.
- GENTO PALACIO, S., PINA MULAS, J. (2012). Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad. UNED
- INEed (2014,2017). Informes del estado de la educación en el Uruguay 2014, 2015-2016,
- Instituto Nacional de Estadística. Anuarios estadísticos de la R.O. del Uruguay.
- Ley de la Universidad de la República No.12549.
- Ley General de Educación No.18437 y modificaciones en la Ley No.19889.
- Ley No.19043, de creación de la Universidad Tecnológica (UTEC).
- MARTINS, P. (2006): Pensar la escuela más allá del contexto. Psico libros Waslala.
- Nagle, A. Características de la política educativa en Uruguay en el período 1995-1999 y formas cualitativamente distintas de percibir la importancia de la educación. UDELAR. Facultad de Ciencias Sociales.
- ROTONDO TORNARÍA, Felipe y MARTINS, Daniel Hugo: Régimen legal de educación (2010), LA LEY, Uruguay.
- ROTONDO TORNARÍA, Felipe: Manual de Derecho Administrativo, FCU, Uruguay
- Sosa, A. (1972). La autonomía de los Entes de Enseñanza en el Uruguay. Banda Oriental.
- Tenti Fanfani, E. (Compilador). (2008). Nuevos temas en la agenda de política educativa. Siglo XXI.
- UNESCO (2008). Plan Ceibal. Mosca. Mdeo.
- Uruguay. (1967). Constitución de la República Oriental del Uruguay.
- Zorzoli, N., (2020) Gestión de una articulación educativa sustentable. Noveduc



1.5.8.1. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://www.impo.com.uy/>
<https://parlamento.gub.uy/>

2.6. Sistema Educativo Nacional: marco normativo y gestión institucional

2.6.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Sistema Educativo Nacional: marco normativo y gestión institucional
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	4
Créditos asignados	6

2.6.2. Fundamentación

La formación de docentes debe abordar el análisis de las normas que regulan el ejercicio de su profesión de la forma más amplia posible. Ello requiere el estudio de normas cuyo contenido es específico para la educación, pero también de aquellas que, sin tener un contenido concreto para la actividad educativa, son aplicables a los profesionales de la educación.

En ese sentido, considerando que los docentes se desempeñan tanto en la educación pública como en la educación privada, el conocimiento de la legislación específica que rige en cada uno de esos ámbitos de actividad, garantizará el mismo, ajustándose a los ordenamientos vigentes.

2.6.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Indaga y analiza aspectos de la legislación vigente vinculando su rol en relación al Estado uruguayo, al ámbito público y privado de desarrollo profesional, y como	Asume una actitud de investigación crítica, de indagación y búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover



ciudadano.	intervenciones innovadoras.
Relaciona componentes del sistema educativo, derechos y deberes de sus distintos actores, la necesidad de su observancia, así como las generalidades de los procesos administrativos que ocurren en la órbita de la educación pública.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Participa de los procesos educativos con conocimiento cabal de los derechos y deberes establecidos normativamente, procurando el ejercicio eficaz y eficiente de su profesión.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activa en procesos educativos en el marco de la gestión del centro. Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.

2.6.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1- Principios rectores de la educación en Uruguay.
Los principios establecidos en la Constitución de la República.

La Ley de Educación y sus normas modificativas y concordantes.
 - 2- El docente en el ámbito de la actividad pública.
El funcionario público y la relación estatutaria.

Estatuto del funcionario docente como norma reguladora de la función docente en el ámbito público. Derechos, deberes, escalafón y funciones.
 - 3- Estatuto del funcionario no docente. Derechos, deberes, escalafones y funciones.
 - 4- La actividad administrativa.
Régimen de actuación administrativa.

Régimen recursivo.

Régimen disciplinario y de responsabilidad.

Registros documentales del estudiante y del docente
 - 5- Normativa específica por subsistema vinculada a la organización y funcionamiento
- El docente en el ámbito de la actividad pública y privada.



El trabajador privado y la relación contractual.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.6.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El desarrollo de la unidad debe realizarse con profundización en el análisis fundamentado, racional y crítico para facilitar la visión de la complejidad de los temas atinentes a la educación. La relación entre el derecho y la educación, permitiendo la comprensión en profundidad de las múltiples dimensiones materiales, históricas, culturales, antropológicas, institucionales, que rodean el quehacer educacional.

Las actividades con los estudiantes deben incorporar categorías conceptuales y metodológicas propias del quehacer jurídico. Se sugiere la generación de espacios de debate, reflexión y análisis de situaciones diversas. El desafío de tratar otros fenómenos que hoy día ocurren en la sociedad y en los ámbitos educativos: violencia, intolerancia, incertidumbre, fundamentalismo, descreimiento, pérdida de identidad, desinterés, entre otros, hacen de Derecho una disciplina fundamental en la formación del futuro docente.

3.6.6. Evaluación

La evaluación deberá ajustarse a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación Grado de los Educadores y el Reglamento de las Carreras de Formación en Educación. Se concibe como un proceso continuo que es formador y formativo a la vez, tanto para el docente como para el estudiante. Por ello, la evaluación se considera como una práctica de enseñanza en la cual se potencien los procesos de autorreflexión y metacognición de los estudiantes, desde un enfoque competencial.

En dicho marco se propenderá al desarrollo de las competencias específicas de la unidad. En este orden es esencial que el estudiante demuestre la comprensión del Derecho, la estructura de la realidad normativa y el funcionamiento de la realidad jurídica.

En ese sentido, la evaluación de esta unidad curricular demandará al docente que la tenga a su cargo, el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales en un plano de intersección de teoría y práctica.

3.6.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

El desarrollo de la unidad requiere el uso de la multimodalidad, en una propuesta híbrida, que combine presencialidad, en relaciones pedagógicas directas, y la vía on line para actividades sincrónicas, para una atención personalizada del estudiante u para actividades diacrónicas para materiales, orientaciones, seguimiento de tarea propuestas, entre otros



3.6.8. Bibliografía

ANEP. ESTATUTO DEL FUNCIONARIO DOCENTE.

ANEP. ESTATUTO DEL FUNCIONARIO NO DOCENTE

ANEP. ORDENANZA 10

BLEJMAR, B. (2014). Gestionar es hacer que las cosas sucedan competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones.

Cantón I., Pino M. (Coords.) (2014) Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento. Alianza.

CASSINELLI MUÑOZ, Horacio. (2010) Derecho Constitucional y Administrativo. LA LEY.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA.

CORREA FREITAS, R. y VÁZQUEZ, C.: Manual de derecho de la función pública, FCU

CORREA FREITAS, Ruben. (2002) Derecho constitucional contemporáneo. FCU.

FERNÁNDEZ, L (1994): Instituciones Educativas. Parte I y II. Paidós.

FERNÁNDEZ, L. (1998) El análisis institucional en la Escuela. Paidós.

GENTO PALACIO, S., PINA MULAS, J. (2012). Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad. UNED

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN N° 18.437.

LEY N° 19.889.

ONSC. ESTATUTO DEL FUNCIONARIO PUBLICO

PLÁ RODRÍGUEZ, Américo: principios del derecho del trabajo. FCU.

RISSE FERRAND, Martín. (2006) Derecho constitucional. FCU.

SERÉ, Jorge: Curso de Derecho Laboral. Ediciones del Foro

SPÉREZ DEL CASTILLO, Santiago: Manual prácticos de normas laborales, FCU

VÁZQUEZ, Cristina y SCHIAVI, Pablo. (2013) Procedimientos administrativos. LA LEY.

Zorzoli, N., (2020) Gestión de una articulación educativa sustentable. Noveduc

3.6.8.1. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://www.impo.com.uy/>

<https://parlamento.gub.uy/>

3.7. Aprendizaje, neurociencias y procesos socioafectivos

3.7.1. Aspectos Generales



Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Aprendizaje, neurociencias y procesos socioafectivos
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	3 y 4
Créditos asignados	9

3.7.2. Fundamentación

"La centralidad del estudiante como razón de ser del sistema educativo nacional" (Marco Curricular Nacional, 2022, p. 33) implica acompañar y potenciar el desarrollo y los aprendizajes efectivos de los docentes y estudiantes, lo que supone verlos como personas en desarrollo en todas sus dimensiones: psicofísica, emocional y como sujetos insertos en un momento y lugar social e histórico y en comunidades, con relaciones interpersonales en permanente transformación.

Desarrollar la actividad docente desde la concepción del aprendizaje basado en el estudiante, a través de los aportes de las Neurociencias, implica conocimiento adecuado del desarrollo de los alumnos, de la forma en que aprenden -estilos, ritmos, intereses, motivaciones- y de qué es lo que realmente aprenden, lo cual está condicionado por sus relaciones interpersonales y afectado por dinámicas emocionales

La vinculación del aprendizaje con las habilidades socioemocionales no puede perder de vista una concepción integradora de las funciones ejecutivas, el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas, que en su interacción con los procesos emocionales permiten comprender, ejecutar, autorregularse para aprender a ser, a hacer, a emprender y a convivir.

Las habilidades socioemocionales y procesos socioafectivos se vinculan, básicamente, con casi la totalidad de las competencias definidas en el Marco Curricular de la Formación de Grado y favorecen la articulación con las otras unidades de las Ciencias de la Educación y, especialmente, con la Didáctica y la Práctica Pre- Profesional.

3.7.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Actúa conociendo los modos de vinculación social y respetando la otredad, pudiendo expresar sus emociones en forma pertinente.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Se pone en el lugar del otro (estudiante, familia, compañero de trabajo) a partir de	Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad



una lectura de la situación que permita el establecimiento de un vínculo de respeto, apoyo y en acuerdo con el sistema de valores éticos.	educativa y otros actores sociales.
Utiliza el conocimiento emergente de la Psicología para realizar intervenciones técnico-pedagógicas tendientes al desarrollo de las competencias socioemocionales y al aprendizaje en general.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Diseña propuestas de aprendizaje acorde a las características de los alumnos respetando la contextualidad, sin descuidar los aspectos prescriptos que conducen a reducir las brechas académicas.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Se vale de diferentes formas comunicativas para facilitar el acceso y la consecución de los aprendizajes de los estudiantes.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.
Participa de actividades académicas de formación, reflexión y promoción de innovación generando comunidades de aprendizaje intra e interinstitucionales.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.
Dialoga con otros, con materiales de estudio y consigo mismo a los efectos de intervenir para enfrentar los desafíos que le impone la tarea docente ante el aprendizaje de los estudiantes.	
Genera estrategias de acción innovadoras para aprender y promover aprendizajes en los estudiantes, participando en comunidades de aprendizaje docentes.	Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.

3.7.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definen en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- a. Neurociencias y Educación. Perspectiva interdisciplinaria. Diferentes líneas teóricas explicativas del aprendizaje: reflexiones críticas comparativas. El aprendizaje como objeto de estudio en ambas áreas. Neurociencia, neurociencia cognitiva y educación. Vinculación con el aprendizaje y los contextos educativos.
- b. Plasticidad neuronal y educación. Neurodesarrollo. Funciones cognitivas superiores: atención, percepción, memoria. Adaptación, estimulación ambiental,



espacios de aprendizaje enriquecidos. Motivación. Diversos estilos de aprendizaje, centrados en el estudiante, generadores de bienestar. Bienestar y aprendizaje.

c. Las emociones y los contextos de aula. Las emociones como potenciadores o barreras para el aprendizaje. Las relaciones emocionales en el aula, pares y docente. Prácticas de enseñanza y autorregulación emocional.

d. Contextos socio culturales y aprendizaje. Neuronas espejadas: empatía y teoría de la mente. La socialización como proceso de subjetivación.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.7.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

- ✓ Reuniones de discusión temática- a partir de textos escritos, vídeos o imágenes.
- ✓ Trabajos en equipo- con definiciones muy claras para la construcción de competencias profesionales.
- ✓ Desarrollar cultura de pensamiento en el aula- valora tiempo, pensamiento sobre velocidad de respuesta, propuesta de oportunidades significativas para pensar, trabajar la metacognición y el pensamiento visible.
- ✓ Aula invertida- el alumno pasará de memorizar a aplicar; aumento de participación por parte de los alumnos a partir de actividades propuestas por el docente de pensamiento de orden superior; mayor personalización; aumento del involucramiento cognitivo y emocional.
- ✓ Metodologías activas- tales como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), en tanto que facilita la integración de contenidos interáreas, favoreciendo la comprensión y desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Pensamiento de diseño- a partir de casos reales con resolución colaborativa.

3.7.6. Evaluación

La evaluación debe estar en coherencia con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores, el Reglamento de las carreras de grado del CFE y con la metodología de abordaje de la unidad curricular.

En el marco del enfoque competencial, la evaluación de proceso desde sus características formativas y formadoras adquiere especial relevancia. Ellas aportan a la autorregulación del aprendizaje y retroalimentan el proceso de enseñanza, permitiendo operar los cambios necesarios para un mejor desarrollo competencial del futuro educador.

Los saberes que sostienen y se promueven desde esta unidad curricular impactan en sus procesos e instancias de evaluación. Desde el momento en que la neuroeducación aporta bases académicas para considerar la importancia del cerebro y el desarrollo neurológico en las bases del aprendizaje, las estrategias didácticas y pedagógicas han de contextualizarse más aún a las características de cada persona, de sus fortalezas y aspectos a superar así como a sus procesos de desarrollo.

Con relación a ello, para que el aprendizaje se favorezca desde la evaluación formativa y la retroalimentación, se vuelven especialmente relevantes las funciones ejecutivas que



dirigen y controlan el aprendizaje y que vehiculizan otras funciones. Ellas aportan en el desarrollo de procesos cognitivos que sostienen la planificación y control de acciones en pro de lograr determinadas metas y al mismo tiempo definen los ajustes que se requieran.

Respecto a la acción docente, los procesos de evaluación habrán de considerar las necesidades de cada estudiante a fin de conocerlos individualmente y así poder definir las estrategias y metodologías más pertinentes y en esa línea desarrollar la evaluación en consonancia a ello. Esto implica tener presente que no todas las personas aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, ajustando las gradaciones de la enseñanza a las gradaciones de los aprendizajes.

La evaluación contempla las competencias específicas, los indicadores de logro o niveles de desempeño que el docente considere oportunos y acordes al plan de estudios (individualmente o en acuerdos colectivos), los contenidos que sostienen a esas competencias y el contexto en el cual se desarrolla, articulando los dos componentes de la unidad curricular.

En ese sentido, la evaluación de esta unidad curricular demandará al docente que la tenga a su cargo, el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales en un plano de intersección de teoría y práctica.

3.7.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En situaciones intencionales de aprendizaje, los docentes median la aproximación del que aprende con el objeto de aprendizaje en contextos definidos. En tal sentido todo educador necesita conocer cómo aprende el cerebro y especialmente cómo gestiona los sentimientos y las emociones. Los tiempos actuales habilitan una oportunidad única e innegable para articular y promover aprendizajes con las tecnologías digitales, sus espacios y recursos.

Esta unidad curricular puede desarrollarse combinando formatos presenciales o semipresenciales utilizando como entorno virtual de aprendizaje una plataforma educativa institucional. Ello supone combinar y potenciar las ventajas de los procesos pedagógicos sincrónicos y asincrónicos y así fortalecer la atención a la diversidad realizando los apoyos a los estudiantes que así lo requieran.

8. Bibliografía

Abusamra, V. y Ferrere, A. (2016) Neurociencias y Educación. Paidós.

Barg G, Cuadro A, Hoyos S. (2019) *Neurocognición y Aprendizaje*. Montevideo. Grupo Magro.

Benito, Ma. (2021) Aprender a aprender. Aprendizaje basado en neurociencia. Anaya

Bodoque-Osma A., González-Víllora S. (Coords.) (2021) Neuroeducación: ayudando a aprender desde las evidencias científicas. Morata



Bovazzi, F. (2020) Neuroeducación infantil. Editorial Bonum argentina

Bueno Torrens, D. (2019). Neurociencia para educadores. Octaedro.

Carballo Márquez, A. & Portero Tresserra, M. (2018) 10 ideas clave. Neurociencia y educación: Aportaciones para el aula. GRAÓ

Cuadro, Ariel. (2022). Hablando de neuroeducación: avances y desafíos en Uruguay: Neuroeducación en Uruguay. Journal of Neuroeducation.

Elizondo, C., Neuroeducación y diseño universal de aprendizaje. Octaedro

Feldman Barrett, L. (2021) La vida secreta del cerebro. Cómo se construyen las emociones. Paidós

Ferreres A., Abusamra V. (2021) Neurociencias y Educación. Paidós

Guillén, J. (2017) Neuroeducación en el aula. De la Teoría a la práctica.

López-Martín E. (2023) Claves para la prevención del fracaso escolar desde la neuroeducación. UNED

Márquez, A., Portero, M. (2019) 10 ideas claves. Neurociencia y educación. Aportación para el aula. GRAO

Mora, F. (2021) Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Alianza

Ortiz Ocaña, A. (2015) Neuroeducación: ¿Cómo Aprende el cerebro humano y cómo deberían enseñar los docentes?

Palombo A, Cuadro A. (2020) *Mejora de los Aprendizaje Básicos e Instrumentales* (MABI) Montevideo. Grupo Magro.

Pease, Ma. Figallo, F. (2015) Cognición, Neurociencia y aprendizaje. El adolescente en la educación superior. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Veiga, L. Neurociencia, aprendizaje y Educación.

Vygotski. L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial crítica

Waipan, L., Carminati de Limongelli, M. (2020) Integrando la neuroeducación al aula. Extraordinaria complejidad.

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
--	--



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or... 
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen.com/

8.4. Revistas Digitales

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www.latindex.org/
https://www.redalyc.org/	https://www.redalyc.org/



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scielo.org/es/	https://scielo.org/es/ 
https://www.doaj.org/	https://www.doaj.org/ 

8.5. Repositorios Digitales

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy/vufind/Content/repos 
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https:// repositoriosdigita... 
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa .ac.uk/opensoar/ 
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio .cepal.org/ 



3.8. Problemas epistemológicos y pensamiento científico

3.8.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Problemas epistemológicos y pensamiento científico
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	5
Créditos asignados	6

3.8.2. Fundamentación

Esta unidad curricular se estructura teniendo en cuenta las relaciones entre ciencia, sociedad y educación como una forma de contribuir a la reflexión crítica de las teorías que utilizan los Maestros, así como sus formas prácticas de conocimientos y saberes disciplinares. De este modo, se generará un espacio para que el estudiante articule las relaciones entre sentido común y conocimiento científico, entre la teoría y la práctica, entre la reflexión individual y su realización en el vínculo con los demás.

3.8.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Distingue entre los problemas propiamente epistemológicos de aquellos vinculados a los aspectos teóricos y empíricos de las disciplinas, logrando vincular el significado social de la producción y aplicación de estas para poder interpretar cómo se relacionan la objetividad y las condiciones sociales del conocimiento.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Vincula el significado social de la producción y aplicación de las disciplinas e interpreta cómo se relacionan la objetividad y las condiciones sociales del conocimiento.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.
Desarrolla acciones reflexivas y críticas	Analiza y conoce los contextos y



para la búsqueda de prácticas innovadoras.	realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
--	--

3.8.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

1- GNOSEOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA.

Sentido e importancia de la problematización filosófica. Conceptualización en torno a la razón y racionalidad(es).

La construcción social del conocimiento.

La relación saber- poder.

Debate modernidad- posmodernidad.

Educación, sociedad, tecnología.

2- EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO.

Conocimiento y realidad.

El conocimiento como representación.

Lenguaje, logos, mundo.

La relación: lenguaje-pensamiento.

3- MODELOS EPISTEMOLÓGICOS DE INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD.

El inductivismo y sus críticas.

El modelo positivista y neopositivista.

Método hipotético deductivo. El falsacionismo como criterio de demarcación. El modelo epistemológico de T. Khunn.

El modelo epistemológico de E. Morin.

Noción de obstáculo epistemológico (G. Bachelard).

El proceso del conocimiento en la epistemología genética (Piaget.)

El proceso del conocimiento desde lo sociocultural (Vygotski)

Implicancias epistemológicas de la práctica docente y el significado epistemológico de la transposición didáctica.



La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.8.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El curso se articulará en base a clases dialogadas, presentación de temas por parte de los estudiantes, trabajos individuales y grupales de profundización sobre las temáticas del curso, así como también la organización de grupos de discusión en los que se aborden contenidos del curso desde nuevas perspectivas tendientes a construir nuevo conocimiento sobre el campo.

Se procurará que las metodologías activas y variadas sean pensadas en vínculo con el desarrollo de las competencias de la unidad curricular y las del perfil de egreso.

La modalidad de tutoría será un complemento del proceso de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura, posibilitando la profundización o complementación bibliográfica de los temas del curso y las producciones académicas de los estudiantes. Se combinará la tutoría presencial con las de carácter on line.

3.8.6. Evaluación

La evaluación deberá ajustarse a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores y el Reglamento de las Carreras de Formación en Educación. Se concibe como un proceso continuo que es formador y formativo a la vez, tanto para el docente como para el estudiante. Por ello, la evaluación se considera como una práctica de enseñanza en la cual se potencien los procesos de autorreflexión y metacognición de los estudiantes, desde un enfoque competencial.

En tal sentido, se proponen evaluaciones que incluyan la devolución personal de los estudiantes sobre sus propios procesos de aprendizaje y la resignificación de los saberes y conocimientos adquiridos en el curso, mediante trabajos de elaboración que abarquen la problematización y la reflexión crítica de los mismos.

Se procurará que el estudiante realice una producción académica de carácter universitario, demostrando competencia cognitiva, la utilización de modelos metodológicos para analizar situaciones y propuestas problematizadoras, evidenciando una actitud de compromiso, desde el conocimiento, la racionalidad y la ética en la búsqueda de la verdad.

3.8.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

El desarrollo de la unidad requiere el uso de la multimodalidad, en una propuesta híbrida, que combine presencialidad, en relaciones pedagógicas directas, y la vía on line para actividades sincrónicas, para una atención personalizada del estudiante u para actividades diacrónicas para materiales, orientaciones, seguimiento de tarea propuestas, entre otros.

3.8.8. Bibliografía

Andler D., Fagot A, Saint-Sernin B., (2021) Filosofía de las ciencias. FCE



- Aristóteles. (1990). Metafísica. Buenos Aires. Austral.
- Austin, John. (1989). Ensayos filosóficos. Madrid. Alianza.
- Bachelard, G. (1972). La formación del espíritu científico. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Bachelard, G. (1972). La formación del espíritu científico. Siglo XXI. Bs.As. Barcelona. Gedisa.
- Bloor, D. (1970). Ciencia e imaginario social. Barcelona. Península.
- Bunge, M, (2014). La ciencia, su método y su filosofía. Ediciones de Bolsillo
- Bunge, M. (1973). La investigación científica. Barcelona. Ariel.
- Bunge, M. (2020) La exploración del mundo. Gnoseología y epistemología I. Laetoli
- Chalmers, Alain. (1987). La ciencia y cómo se elabora. España. Siglo XX
- Chalmers, Alain. (1994). ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? España. Siglo XXI Científico. Buenos Aires. A.Z.
- Dancy, Jonathan. (1993). Introducción a la epistemología contemporánea. Madrid. Tecnos.
- Davidson, Donald. (1992). Mente, mundo y acción. Barcelona. Paidós.
- Descartes, R. (1987). El discurso del método. Madrid. Losada.
- Dewey, Jhon. (1952). La búsqueda de la certeza. Un estudio de la relación entre el conocimiento y la acción. Buenos Aires. FCE.
- Díaz de Kóbila, E. (2003). El sujeto y la verdad. Memorias de la razón epistémica, Tomo I y El sujeto y la verdad. Paradigmas epistemológicos contemporáneos. Laborde. Argentina.
- Díaz, E. (1996). La ciencia y el imaginario social. Buenos Aires. Biblos.
- Eco, Umberto. (1990). Signos Montevideo. FCH.
- Enrico L. Fernández Ma. (2021) Epistemología y Psicopedagogía. La Hendija
- Feyerabend, Paul. (1981). La ciencia en una sociedad libre. México. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1970). Arqueología del saber. México. Breviario.
- Fourez, G. (2000). La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia. Labor. Argentina
- Grijalbo.
- Guerrero Pino G. (2008) Entre ciencia y filosofía: algunos problemas actuales. Universidad del Valle
- Habermas, J. (1987). El discurso filosófico de la modernidad. Buenos Aires. Taurus.
- Habermas, J. (1991). Ciencia y técnica como ideología. Madrid. Tecnos.



- Hacking, I. (1979). ¿Por qué el lenguaje importa a la filosofía? Ed. Sudamericana. Buenos Aires.
- Hacking, Ian. (1981). Las revoluciones científicas. México. F.C.E.
- Hempel, C. (1973). Filosofía de la ciencia natural. Madrid. Alianza.
- Humano. Madrid. Alianza.
- Hume, David. (1983). Investigaciones sobre el entendimiento
- Hume, David. (2007) Investigación sobre el conocimiento humano. Investigación sobre los principios de la moral. Tecnos.
- Kant, Immanuel. (2020). Crítica de la razón pura. Ediciones de Bolsillo
- Klimovsky, Gregorio. (1996). Las desventuras del conocimiento
- Kuhn, T. (1985) '. La estructura de las revoluciones científicas. México. Fundación de cultura económica.
- Lakatos, I. y Musgrave, A. (1978). La crítica y el desarrollo del conocimiento
- Locke, John. (1999). Investigaciones sobre el entendimiento humano. México. FCE
- Molina Ma. (2020). El método científico Global. Paidós
- Morin, Edgar. (1998). El método. Madrid. Cátedra.
- Nagel, Ernest. (1978). La estructura de la ciencia. Buenos Aires. Paidós.
- Otero, E., (2001) Diccionario de Epistemología. Universidad Central de Chile
- Piaget, J. (1969). Biología y conocimiento Madrid. Siglo XXI.
- Piaget, J. (1975). Introducción a la psicología genética. Buenos Aires. Paidós.
- Piaget, J. (1985). Psicología y epistemología. Barcelona. Planeta.
- Platón. (1965). El sofista. Buenos Aires. Austral.
- Popper K., (2005). El mito del marco común. En defensa de la ciencia y de la racionalidad. Paidós
- Popper, Karl. (197 El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones. Paidós.
- Popper, Karl. (1970). Ensayos de filosofía de la ciencia. Madrid. Tecnos.
- Quintela, Mabel (1997). Problemas filosóficos en el imaginario social de nuestra época. Montevideo. A.Z.
- Ruiz Gutiérrez, R, Anaya, F. (2015) El método en las ciencias. Epistemología y darwinismo. CFE
- Russell, Bertrand. (1978). Los problemas de la filosofía. Barcelona. Labor.
- Savater. F. (2012).La aventura del pensamiento. Ariel.



Sosa E. (2018) Creencia apta y conocimiento reflexivo. Universidad de Zaragoza

Thuiller, P. (1990). De Arquímedes a Einstein. Las caras ocultas de la invención científica. Madrid. Alianza.

Vygotski, L.S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www .cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor .org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar .google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www .springerope...

8.2. Revistas Digitales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www .latindex.or...
https://www.redalyc.org/	https://www .redalyc.org/
https://scielo.org/es/	https://scielo.org /es/
https://www.doaj.org/	https://www.doaj .org/

8.3. Repositorios Digitales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy/vufind/Conten...
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc.unesco.or...
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https://repositoriosdigita...
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio.cepal.org/



3.9. Filosofía de la Educación

3.9.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Filosofía de la Educación
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	6
Créditos asignados	6

3.9.2. Fundamentación

Esta unidad curricular pretende introducir al futuro maestro en el estudio y debates actuales sobre el sentido y la función de la educación, en el contexto actual en la que la misma tiene lugar, así como también, en los principales desafíos que atraviesan el ejercicio del rol docente.

Por lo tanto, el énfasis del curso está puesto en la problematización acerca de la práctica educativa en sus condiciones existentes y perspectivas futuras en articulación con el propio trayecto de la formación inicial docente.

En este sentido, la perspectiva interpretativa de la filosofía permite analizar en profundidad la relación entre la teoría y la práctica para desentrañar los sentidos del quehacer pedagógico y didáctico, al mismo tiempo que promueve la reflexión contextualizada y crítica de la educación.

Finalmente, la filosofía de la educación conduce a que el estudiante desarrolle la capacidad de reflexión educativa para atender al tratamiento de los problemas más relevantes, tanto éticos y políticos sobre los que centrar la mirada filosófica.

3.9.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Incorpora categorías conceptuales y metodológicas propias del pensamiento filosófico.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre la educación y de la didáctica.



Desarrolla capacidad crítica para evitar el dogmatismo que impida el análisis y la elucidación de argumentos teóricos sobre la educación.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente. Asume una actitud de investigación crítica, de indagación y búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.
Comprende la dimensión ética de la profesión docente.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.

3.9.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1- Educación y Filosofía de la Educación: conceptualización.
 - . Educación: presupuestos antropológicos, gnoseológicos, sociopolíticos, psicológicos. Aspectos universales de la educación.
 - . Delimitación del campo de la Filosofía de la Educación. Integración e interdisciplinariedad con las ciencias de la educación.
 - . El objeto de la Filosofía de la Educación: la problematización, reflexión y el pensamiento crítico acerca de la Educación.
 - . Evolución del pensamiento filosófico de la Educación:
 - Principales corrientes filosóficas en el mundo occidental.
 - Pensadores nacionales: Carlos Vaz Ferreira, José Enrique Rodó, Arturo Ardao, Pedro Figari, Clemente Estable. Otros.
 - . Educación y Pedagogía. Fundamentos filosóficos de las corrientes pedagógicas.
 - . Filosofía, educación y docencia.
- 2- Filosofía de la Educación contemporánea.
 - . La transformación de las relaciones entre sociedad, estado y educación. Saber y poder.
 - . Los impactos de la globalización.
 - . Teorías para entender el contexto actual.
 - . La post modernidad como proyecto.



3- Los desafíos filosóficos de la Educación.

. La definición de las finalidades de la educación: equidad, calidad, laicidad, el pleno ejercicio de los derechos y deberes, los principios de la convivencia ciudadana, la justicia, la solidaridad y la ética como prácticas de vida.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.9.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El desarrollo de la unidad debe realizarse con profundización en el análisis fundamentado, racional y crítico para facilitar la visión de la complejidad de los temas atinentes a la educación. La relación entre la filosofía y la pedagogía y su inclusión en el campo de las ciencias de la educación permite la comprensión en profundidad de las múltiples dimensiones materiales, históricas, culturales, antropológicas, institucionales, epistemológicas y ontológicas que rodean el quehacer educacional. Este curso promueve en los futuros docentes el desarrollo de competencias alejadas de dogmatismos, orientadas al análisis y la elucidación de argumentos teóricos elaborados sobre la educación, adquiriendo herramientas para indagar la realidad.

Las actividades con los estudiantes deben incorporar categorías conceptuales y metodológicas propias del quehacer filosófico. Se sugiere la generación de espacios de debate, reflexión y análisis de los hechos educativos y el discurso de diversos actores que identifican los temas y problemas planteados por la Filosofía de la Educación. El desafío de tratar otros fenómenos que hoy día ocurren en la sociedad y en los ámbitos educativos: violencia, alienación, intolerancia, incertidumbre, fundamentalismo, descreimiento, pérdida de identidad, desinterés, entre otros, hacen de la filosofía una disciplina fundamental en la formación del futuro docente.

3.9.6. Evaluación

Se deberá atender a lo aprobado en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores y en el plan de estudios.

3.9.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En esta unidad la multimodalidad posibilita variedad de recursos utilizando el potencial de los dispositivos digitales. Como una propuesta híbrida articula la presencialidad actividades digitalizadas: sincrónicas, cuando personalizan la atención del alumno y diacrónicas cuando proponen lecturas, actividades grupales, orientaciones, entre otras.

3.9.8. Bibliografía

Abbagnano, N. (1973). Historia de la Filosofía. Montaner y Simón.

Acosta, Y. (2003). "Las nuevas referencias del pensamiento crítico en América Latina". Universidad de la República.



- Ardao, A. (1956). La filosofía en el Uruguay en el siglo XX. Fundación de Cultura Económica, colección Tierra Firme.
- Ardao, A. (1971). Etapas de la inteligencia uruguaya. UDELAR, Depto. De Publicaciones.
- Ardao, A. (1994). Clemente Estable filósofo. Cuadernos De Marcha, 3ª. Época, 9(95), 5-11.
- Aristóteles. (2014). Ética de Nicómano. Gredos.
- Bauman, Z. (2007). Los retos de la educación en la modernidad. Gedisa.
- Bunge, M. (2002). Crisis y reconstrucción de la filosofía. Gedisa.
- Claps, M. (1969). Los pensadores. ARCA, Serie Enciclopedia Uruguay, vol.39.
- Colom, A., Melich, J.C. (1994). Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación. Paidós.
- Cullen, C. (comp). (2004). Filosofía, cultura y racionalidad crítica. Nuevos caminos para pensar la educación. Stella – La Crujía.
- Dewey, J. (1964). La reconstrucción de la filosofía. Aguilar.
- Estable, C. (1921). El reino de las vocaciones: fin de la enseñanza. Imprenta Escuela Naval.
- Fabre, M. (2003). ¿Qué es la filosofía de la educación?; en Educación y filosofía, Houssaye, J. Eudeba.
- Ferrater Mora, J. (2002). Diccionario de Filosofía. Sudamericana.
- Figari, P. (1965). Colección Clásicos Uruguayos, vol. 81.
- Frankena, W.K. (1965). Tres filosofías de la educación en la historia: Aristóteles, Kant, Dewey. UTHEA.
- Fullan Genis O. (2008) Filosofía de la educación. Síntesis
- García Amilburu M, García Gutiérrez J. (2017) Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre. Narcea
- González Pérez, V. Jover Olmeda G. (2017) Una filosofía de la educación del siglo XXI. Síntesis
- Habermas, J. (1968). Conocimiento e interés. Penguin Ramdon House.
- Houssaye, J. (2003). Educación y filosofía. Enfoques contemporáneos. Eudeba.
- Hoyos Vásquez, G. (2013) Filosofía de la educación. Trotta
- Kant, I. (1784). ¿Qué es la Ilustración? Verbum.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paidós.
- Morin, E. (2001). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.



- Morin, E. y otros. Educar en la era planetaria. Gedisa.
- Platón. (1973). La República. Espasa Calpe S.A.
- Platón. (1992). Diálogos. Gredo.
- Pooper, K. (1984). En busca de un mundo mejor. Paidós.
- Pooper, K. (2010). La sociedad abierta y sus enemigos. Paidós.
- Puchet, E. (1976). Estable como filósofo de la educación. Clemente Estable Pensador. Cuadernos de la Fundación Clemente Estable 1(1): 43-53
- Puchet, E. Clemente Estable filósofo. Cuadernos de la Fundación Clemente Estable 1 (1): 43-53.
- Ricoeur, P. (26/12/93). La función del filósofo. Entrevista con Odile Barón, Cultura La Nación. "La función del filósofo", entrevista con Odile Barón Supervielle; Cultura, La Nación.
- Rodó, J.E. El Mirador de Próspero. Col. De Clásicos Uruguayos. Vol.79y 80.
- Rodó, J.E. Motivos de Proteo. Col. de Clásicos Uruguayos. Vol.21 y 22.
- Rojas Osorio, C. (2018) Filosofía de la Educación. Delos griegos a la tardomodernidad.
- Rorty, R., Apell, K. O. y otros. (2000). Cultura y modernidad. Perspectivas filosóficas de Oriente y Occidente. Kairós.
- Rousseau, J.J. (1979). Emilio. Nacional. T.I y II.
- Russell, B. (1928). Los problemas de la filosofía. Labor
- Savater, F. (1997). Urgencia y presencia de la filosofía. Ariel.
- Savater. F. (1997). El valor de Educar. Ariel.
- Savater. F. (2012).La aventura del pensamiento. Ariel.
- Stanley Peters, R. (1977) Filosofía de la Educación. FCE
- Terrén E. (1999). Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia. Anthropos - Universidad de Coruña.
- Vaz Ferreira, C. (1920). Conocimiento y acción. El Siglo Ilustrado.
- Vaz Ferreira, C. (1957). Moral para intelectuales. Clásicos Uruguayos.
- Woods, R.G., Barrow, R. (1978). Introducción a la Filosofía de la educación. Anaya

Complementaria.

- Ardao, A. (1968). Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay. UDELAR, Depto. De Publicaciones.
- Aristóteles. (2014). Metafísica. Gredo.
- Bobbio, N. (1985). Estudios de Historia de la Filosofía. Debate.



Dascal, M. (1993). Diversidad cultural y práctica educacional. En: Ética y diversidad cultural. Compilación de León Olivé. Fondo de Cultura Económica.

Grompone, A. (1927). Conferencias Pedagógicas. Máximo García.

Morin, E. (1998). Amor, Poesía, Sabiduría. Trilce.

Platón. (2000). Apología de Sócrates. Bureau.

Ricoeur, P. (2001). Pedagogía y utopía. Biblos.

Vaz Ferreira. C. (1962). Lógica viva. Losada.

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.org...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen...



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

8.4. Revistas Digitales

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www .latindex.or...
https://www.redalyc.org/	https://www .redalyc.org/
https://scielo.org/es/	https://scielo.org /es/
https://www.doaj.org/	https://www.doaj .org/

8.5. Repositorios Digitales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy/vufind/Conten...
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc.unesco.or...
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https://repositoriosdigita...
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio.cepal.org/



3.10. Investigación Educativa Aplicada: diseño de proyectos

3.10.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Investigación Educativa Aplicada: diseño de proyectos
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	5
Créditos asignados	8

3.10.2. Fundamentación

Esta unidad curricular propicia una introducción teórica y práctica de la Investigación Educativa, en sus vertientes aplicada y evaluativa en el modelo formativo competencial de la carrera Maestro de Educación Primaria. Se coloca el foco en la práctica educativa, articulando la progresión de aprendizajes de los futuros profesionales con la Didáctica, eje vertebrador de la Docencia. Así, la Investigación Educativa se aborda como instrumento de producción de conocimientos del campo de las Ciencias de la Educación, lo que contribuye a una mejor comprensión y transformación de los problemas de la realidad educativa.

A partir de la detección de necesidades y problemas en el ámbito de aprendizaje donde el estudiante desarrolle su Práctica Pre-Profesional, con la meta de mejorar y/o innovar en el aula y/o centro educativo, mediante una propuesta de intervención presentada en un proyecto (de investigación, innovación o profesionalización), se hará foco en la selección de un problema y en el abordaje, en equipo, de ese problema o necesidad de mejora o innovación, situado en la Práctica Pre-Profesional.

Para el diseño del proyecto, deberá trabajarse en estrecha coordinación con todas las otras unidades curriculares de cada semestre, fundamentalmente entre las del trayecto equivalente y las del trayecto de Didáctica-Práctica Pre-Profesional. De este modo, el abordaje de la práctica que realiza la Didáctica, “es aprovechado” por la Investigación Educativa para potenciar la formación del rol docente y la Práctica Pre-Profesional desde un enfoque de investigación-acción-innovación poniendo en activo la competencia metacognitiva (“reflexión sobre la práctica”) y las competencias. Por tanto, se trata de una formación predominantemente “de campo” que se realiza en las instituciones de la ANEP (y eventualmente en otras asociadas y/o complementarias).



Se propone que el estudiante aborde de modo progresivo la puesta en acción de competencias, transitando las siguientes opciones prácticas de diseño, desarrollo y evaluación de proyectos: i) estudio de revisión teórica, ii) proyecto de investigación (con énfasis en el enfoque de investigación-acción), iii) proyecto de innovación y iv) proyecto profesionalizador. Los cuatro diseños de investigación que se proponen son variantes de aprendizaje que integrarían los aportes de las distintas disciplinas y perspectivas pedagógicas, psicológicas, sociológicas, históricas y filosóficas, de acuerdo con los requerimientos del problema o desafío de estudio que se aborde. Otro aspecto que se tendrá en cuenta es el marco normativo regulador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los niveles aula-centro educativo- modalidad de enseñanza en los que se demarque el problema u objeto de estudio y/o intervención.

3.10.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Determina la pregunta clave, enmarca conceptualmente los conceptos utilizados y relacionados en la pregunta en el marco teórico e indaga en estudios similares.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Concreta el interés de la indagación en uno o dos objetivos y toma decisiones metodológicas, determina el método de indagación, así como los instrumentos.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto. Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.
Elabora un diseño de proyecto que anticipa una adecuada distribución de tiempo necesaria para diseñar los instrumentos de recolección y construcción de información.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Determina el método de indagación, así	



como los instrumentos.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras. Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Ensayar la implementación de instrumentos (pilotaje) y realiza ajustes de acuerdo con la retroalimentación de pares y profesores.	
Explora los destinatarios del proyecto (nivel, grupo formal o no formal, etc.).	

3.12.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

Bloque 1. Inductivismo / método hipotético deductivo. Modelos científicos aplicados a la educación. Paradigmas en investigación social y educativa. Paradigmas y modelos de investigación: positivista, hermenéutico, crítico, entre otros.

Bloque 2. Diseños de investigación. Distinción entre los abordajes de corte cuantitativo, cualitativo y mixto. Modelos de investigación educativa desde la perspectiva cuantitativa, cualitativa y mixta. Fases del diseño de investigación.

Bloque 3. Técnicas e instrumentos de investigación. Distinción entre técnicas cuantitativas y cualitativas, y abordajes complementarios. Triangulación metodológica.

Bloque 4. Análisis de datos: diferentes abordajes. Validación y confiabilidad: su aplicación a la modalidad del diseño empleado. Técnicas de control y principios de procedimiento. Presentación de resultados.

Bloque 5. La investigación acción. Investigación y práctica educativa.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

.

3.12.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular



El curso deberá ser encarado en la modalidad que favorezca la integración de equipos de alumnos de diferentes grupos u orientaciones a los efectos de enriquecer la perspectiva sobre los problemas planteados, al tiempo que se muestra, en la acción, la posibilidad de encarar la investigación educativa por parte de los propios docentes, en los centros de enseñanza donde realizan sus prácticas.

Los contenidos planteados apenas esbozan las temáticas a ser abordadas en el curso, pues éstas dependerán de los problemas propuestas y deberán adecuarse a las demandas particulares, ancladas en realidades educativas concretas.

Identificar un problema o desafío educativo: El primer paso es identificar un problema o desafío específico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, o vinculado a la gestión institucional, o el desarrollo curricular.

3.12.6. Evaluación

Se atenderá a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores, el Plan de Estudios y el Reglamento de Evaluación

3.12.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Se atenderá a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores, el Plan de Estudios y el Reglamento de Evaluación

3.12.8. Bibliografía

ANDER EGG, E.1993. Técnicas de investigación Social. Buenos Aires:

Magisterio del Río de la Plata.

ARIAS ROMERO, S. (2021) Innovación e investigación docente para la formación docente. Dykinson SL

BISQUERRA, R. (2016). Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla.

BOLÍVAR, A et al. 2001. La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque metodológico. Madrid: La Muralla

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. Revista Ciencias de la Educación, vol. 19, núm. 33, pp. 228-247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

Creswell, JW (2018). Investigación educativa: planificar, llevar a cabo y evaluar investigaciones cuantitativas y cualitativas. Pearson Educación.

ELLIOT, J. 2000. El cambio educativo desde la investigación-acción en educación. 3era ed. Madrid: Morata.

ESPINOZA FREIRE, E. E. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. Conrado,16(74), 45-53.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300045

GÓMEZ NUÑEZ I., CANO MUÑOZ Á., TORREGROSA, S. (2020) Manual para investigar en educación. Guía para orientadores y docentes indagadores. Narcea



- HINOJO LUCENA F., TRUJILLO TORRES J., (2020) Contexto y procesos en investigación educativa. Octaedro
- HINOJO LUCENA F., AZNAR DÍAZ I., CÁCERES Ma., (2019) Innovación e investigación educativa en la era digital. Octaedro.
- HERNÁNDEZ SAMPIERERI et al. Metodología de la Investigación. México: Mac Graw Hill
- Latorre A. , del Rincón, D. Arnal, J. (2021) Bases metodológicas de la innovación educativa. Ediciones Experiencia
- MC. MILLAN, J; SCHUMACHER, S. 2001. Investigación Educativa . Madrid: Pearson Educación
- MEJÍA NAVARRETE, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación, 1(1), 47-60.
<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/43/46>
- MENESES NARANJO J., RODRIGUEZ GÓMEZ D, VALERO VENTURA S., (2020) Investigación Educativa. Unca competencia profesional para la intervención. Editorial UOC S.L.
- MURILLO J., & MARTÍNEZ-GARRIDO C. (2012). Análisis de datos cuantitativo con SPSS en investigación socioeducativa. UAM Ediciones
- ROJAS, J., ORTIZJIMENEZ J., (2020) Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas tecnológicas. Ediciones Usta.
- SÁEZ LÓPEZ, J, (2017) Investigación Educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos. UNED
- TÒJAR, J. C. 2006. Investigación cuantitativa, Comprender y Actuar. Madrid: La Muralla
- VALLES, M. 1999. Técnicas cualitativas de investigación Social. Madrid: Ed. Síntesis S.A.
- VELANDIA-MESA, C., SERRANO-PASTOR, F. J., & MARTÍNEZ-SEGURA, M. J. (2017). La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 25(51), 9-18.
<https://doi.org/10.3916/C51-2017-01>
- Vila Merino. E, Gran Gil I, (2020) Investigación educativa y cambio social. Octaedro
- Wittrock, M. 1997. La investigación de la enseñanza. Tomos I, II y III. Barcelona: Paidós.



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springerope...

8.4. Revistas Digitales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www .latindex.or...
https://www.redalyc.org/	https://www .redalyc.org/
https://scielo.org/es/	https://scielo.org /es/
https://www.doaj.org/	https://www.doaj .org/

8.5. Repositorios Digitales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy/vufind/Conten...
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc.unesco.or...
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https://repositoriosdigita...
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio.cepal.org/



--	--

4.12. Investigación Educativa Aplicada: desarrollo y evaluación de proyectos

4.12.Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	Investigación Educativa Aplicada: desarrollo y evaluación de proyectos
Tipo de Unidad Curricular	Teórico-práctica
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	7 y 8
Créditos asignados	12

4.12.Fundamentación

Esta unidad curricular retoma lo realizado en “Investigación Educativa Aplicada: diseño de proyectos” y lo profundiza. Se trata de un momento de implementación, desarrollo y evaluación de un proyecto que permita ampliar la reflexión sobre la Práctica Pre-Profesional. Por ello, se requiere una fuerte articulación con la unidad curricular Didáctica Práctica Pre-Profesional y demás espacios formativos del último año de formación.

De este modo, el abordaje de la práctica que realiza la Didáctica, “es aprovechado” por la Investigación Educativa para potenciar la formación del rol docente y la Práctica Pre-Profesional desde un enfoque de investigación-acción-innovación poniendo en activo la competencia metacognitiva (“reflexión sobre la práctica”) y las competencias. Por tanto, se trata de una formación predominantemente “de campo” que se realiza en las instituciones de la ANEP (y eventualmente en otras asociadas y/o complementarias).

Se propone que el estudiante aborde de modo progresivo la puesta en acción de competencias, transitando las siguientes opciones prácticas de diseño, desarrollo y evaluación de proyectos: i) estudio de revisión teórica, ii) proyecto de investigación (con énfasis en el enfoque de investigación-acción), iii) proyecto de innovación y iv) proyecto



profesionalizador. Los cuatro diseños de investigación que se proponen son variantes de aprendizaje que integrarían los aportes de las distintas disciplinas y perspectivas pedagógicas, psicológicas, sociológicas, históricas y filosóficas, de acuerdo con los requerimientos del problema o desafío de estudio que se aborde. Otro aspecto que se tendrá en cuenta es el marco normativo regulador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los niveles aula-centro educativo- modalidad de enseñanza en los que se demarque el problema u objeto de estudio y/o intervención.

4.12.Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Desarrolla el modelo de intervención o de innovación	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente. Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Determina la secuencia de intervención, agentes, recursos, etc.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Expone y explica el sistema de monitoreo.	Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad educativa y otros actores sociales.
Expone y explica los resultados obtenidos.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Reflexiona sobre la pregunta y los objetivos e interpreta los resultados.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.
Realiza un análisis competencial, reflexiona sobre las competencias desarrolladas en su proyecto y el de sus pares.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activa en procesos educativos en el marco de la gestión del centro. Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.

3.12.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto



de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

Bloque 1: La elección de un problema educativo para su investigación. Criterios de relevancia, pertinencia y factibilidad. Implicancias epistemológicas y metodológicas del problema planteado. Reconocimiento de paradigmas teóricos e identificación del tipo de diseño apropiado.

Bloque 2: Recopilación de datos en investigación educativa

Fuentes de datos en investigación educativa.

Métodos de recolección de datos cuantitativos

Métodos de recolección de datos cualitativos.

Ética en la investigación educativa.

Bloque 3: Análisis de datos en investigación educativa

Técnicas de análisis de datos cuantitativos (estadísticas descriptivas, pruebas de hipótesis, análisis de regresión).

Técnicas de análisis de datos cualitativos (codificación, categorización, análisis de contenido).

Software de análisis de datos en investigación educativa (SPSS, NVivo, Atlas.ti, etc).

Bloque 4: Interpretación, presentación de resultados y proyecciones

Interpretación de los resultados de investigación.

Elaboración de informes de investigación educativa.

Presentación de resultados de investigación

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.12.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

La investigación formativa aplicada a la educación tiene como objetivo principal mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo la toma de decisiones basada en evidencia y la mejora continua en el aula. El curso deberá ser encarado en la modalidad de taller o clínica, favoreciendo la integración de equipos de alumnos de diferentes grupos u orientaciones a los efectos de enriquecer la perspectiva sobre los problemas planteados, al tiempo que se muestra, en la acción, la posibilidad de encarar la investigación educativa por parte de los propios docentes, en los centros de enseñanza donde realizan sus prácticas.

Los contenidos planteados apenas esbozan las temáticas a ser abordadas en el curso, pues éstas dependerán de los problemas propuestas y deberán adecuarse, en su desarrollo metodológico, a las demandas particulares, ancladas en realidades educativas concretas.

Identificar un problema o desafío educativo: El primer paso es identificar un problema o



desafío específico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, o vinculado a la gestión institucional, o el desarrollo curricular.

Recopilar datos: Una vez identificado el problema, se deben recopilar datos relevantes para comprender mejor el contexto y las causas subyacentes. Esto puede implicar la observación en el aula, entrevistas a estudiantes o docentes, revisión de registros académicos, entre otros métodos.

Analizar los datos: Los datos recopilados se analizan cuidadosamente para identificar patrones, tendencias y posibles soluciones. El análisis puede incluir la identificación de áreas de mejora, la detección de brechas de aprendizaje o la exploración de factores que influyen en el rendimiento académico.

Diseñar e implementar: Con base en los hallazgos del análisis de datos, se diseñan e implementan estrategias y actividades específicas para abordar el problema identificado. Estas emergencias pueden incluir cambios en la metodología de enseñanza, la introducción de recursos didácticos adicionales o la implementación de técnicas de apoyo individualizado.

Monitorear y evaluar los resultados: Durante la implementación de las intervenciones, se monitorean y evalúan continuamente los resultados para determinar su eficacia. Esto implica la recopilación y análisis de datos adicionales, así como la retroalimentación de los docentes y estudiantes involucrados.

Reflexionar y ajustar: Con base en los resultados y la reflexión obtenida, se realizarán reflexiones y ajustes en las intervenciones para mejorar su eficacia. Este proceso de retroalimentación continua es fundamental para la investigación formativa, ya que permite realizar cambios en tiempo real y adaptar las estrategias a las necesidades específicas de los estudiantes y el contexto educativo.

3.12.6. Evaluación

Se atenderá a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores, el Plan de Estudios y el Reglamento de Evaluación.

3.12.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Se atenderá a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores, el Plan de Estudios y el Reglamento de Evaluación

El trabajo en entornos digitales de enseñanza y aprendizaje supone combinar y potenciar las ventajas de procedimientos digitales sincrónicos y asincrónicos.

En función de la modalidad del curso (presencial o semipresencial), el docente planificará estrategias de enseñanza que guíen al alumno en su proceso hacia la autonomía, el estudio independiente y la autoevaluación. Estas propuestas de trabajo, mediadas por entornos digitales, permiten acompañar al alumno en las actividades de trabajo autónomo que, en muchos casos, estarán vinculadas a la evaluación continua y formativa que propone este plan. Además, el formato multimodal permite el acercamiento del alumno al ámbito académico digital, a partir de tareas colaborativas relacionadas a proyectos de investigación y extensión, inter y multidisciplinares.

En este proceso, el educando podrá incorporar habilidades, destrezas y conocimientos



vinculados a la competencia digital, para proyectarlos luego en sus prácticas como futuro docente.

Se atenderá a lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de los Educadores, el Plan de Estudios y el Reglamento de Evaluación

3.12.8. Bibliografía

ARIAS ROMERO, S. (2021) Innovación e investigación docente para la formación docente. Dykinson SL

BISQUERRA, R. (2016). Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla.

BOLÍVAR, A et al. 2001. La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque metodológico. Madrid: La Muralla

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. Revista Ciencias de la Educación, vol. 19, núm. 33, pp. 228-247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

Creswell, JW (2018). Investigación educativa: planificar, llevar a cabo y evaluar investigaciones cuantitativas y cualitativas. Pearson Educación.

ELLIOT, J. 2000. El cambio educativo desde la investigación-acción en educación. 3era ed. Madrid: Morata.

ESPINOZA FREIRE, E. E. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. Conrado, 16(74), 45-53.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300045

GÓMEZ NUÑEZ I., CANO MUÑOZ Á., TORREGROSA, S. (2020) Manual para investigar en educación. Guía para orientadores y docentes indagadores. Narcea

HINOJO LUCENA F., TRUJILLO TORRES J., (2020) Contexto y procesos en investigación educativa. Octaedro

HINOJO LUCENA F., AZNAR DÍAZ I., CÁCERES Ma., (2019) Innovación e investigación educativa en la era digital. Octaedro.

HERNÁNDEZ SAMPIERERI et al. (2016) Metodología de la Investigación. México: Mac Graw Hill

Latorre A. , del Rincón, D. Arnal, J. (2021) Bases metodológicas de la innovación educativa. Ediciones Experiencia

Martínez Mediano, C. (2022) Modelos de calidad y su evaluación. UNED

MC. MILLAN, J; SCHUMACHER, S. 2001. Investigación Educativa . Madrid: Pearson Educación

MEJÍA NAVARRETE, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación, 1(1), 47-60.
<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/43/46>



MENESES NARANJO J., RODIRGUEZ GÓMEZ D, VALERO VENTURA S., (2020) Investigación Educativa. Unca competencia profesional para la intervención. Editorial UOC S.L.

MURILLO J., & MARTÍNEZ-GARRIDO C. (2012). Análisis de datos cuantitativo con SPSS en investigación socioeducativa. UAM Ediciones

ROJAS, J., ORTIZJIMENEZ J., (2020) Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas tecnológicas. Ediciones Usta.

SÁEZ LÓPEZ, J, (2017) Investigación Educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos. UNED

TÒJAR, J. C. (2006). Investigación cuantitativa, Comprender y Actuar. Madrid: La Muralla

VALLES, M. (1999).Técnicas cualitativas de investigación Social. Madrid: Ed. Síntesis S.A.

VELANDIA-MESA, C., SERRANO-PASTOR, F. J., & MARTÍNEZ-SEGURA, M. J. (2017). La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 25(51), 9-18. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-01>

Vila Merino. E, Gran Gil I, (2020) Investigación educativa y cambio social. Octaedro

Wittrock, M. (1997). La investigación de la enseñanza. Tomos I, II y III. Barcelona: Paidós.

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://thefreelibrary.com/	https://www .thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros .org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org /about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library .harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ...
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.springeropen.com/	https://www.springerope... 
---	---

8.4. Revistas Digitales

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www.latindex.or... 
https://www.redalyc.org/	https://www.redalyc.org/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scielo.org/es/	https://scielo.org /es/ 
https://www.doaj.org/	https://www.doaj .org/ 

8.5. Repositorios Digitales

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy /vufind/Conten... 
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc .unesco.or... 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https:// repositoriosdigita... 
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa .ac.uk/opensoar/ 
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio .cepal.org/ 



3.11. El contexto escolar, instituciones, comunidad y redes

3.11.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Educación Primaria
Trayecto Formativo	Equivalente para Educadores
Nombre de la Unidad Curricular	<i>El contexto escolar, instituciones, comunidad y redes</i>
Tipo de Unidad Curricular	Seminario – Taller
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	7
Créditos asignados	6

3.11.2. Fundamentación

González, Wagner y Saraiva (2015, p. 13), en la introducción de la obra *La colaboración entre familias y escuelas*, expresan:

En cuanto sujetos sociales, todos nosotros construimos ideas, imágenes, creencias, juicios y filosofías de sentido común sobre cómo son y cómo deberían funcionar las relaciones en el mundo. Explicamos la realidad y actuamos a partir de informaciones y de los conocimientos que tenemos. Buscamos en esos parámetros elementos para enfrentar las más diversas situaciones con las cuales nos encontramos en el ejercicio profesional.

Reconocer el contexto en el cual se desarrollan las actividades docentes constituye un



desafío importante, en tanto que la complejidad de este impacta directamente en el desarrollo de los docentes como de los estudiantes.

Tal como planteara Bronfenbrenner (1979), existen aspectos ecológicos concretos en cada contexto en que se desempeña la persona (micro y meso sistema) y en los que no interactúa pero que inciden en su desarrollo (exo y macro sistemas), que se dan en un tiempo y en un espacio definido.

Investigaciones desarrolladas en Sociología de la Educación y en Pedagogía han demostrado que se detectan influencias de los factores contextuales en los rendimientos académicos de los estudiantes; dentro de ellos se destaca el hogar, los aspectos socioeconómicos, la cultura del entorno inmediato y las expectativas sociales respecto de la educación y su valor para la promoción social.

La coordinación del presente espacio de conocimiento con la Pedagogía, la Historia de la Educación y la Filosofía de la Educación redundará en beneficios para la mejora del sistema educativo en su conjunto.

3.11.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Interviene en el contexto institucional para la eliminación de las brechas académicas y socioculturales de los estudiantes.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Realiza una lectura sistemática de las condiciones del contexto educativo a los efectos de diseñar estrategias y acciones para la mejora de los aprendizajes.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Integra comunidades de aprendizaje constituidas por profesionales de diferentes áreas del conocimiento, familias y comunidad.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras. Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad educativa y otros actores sociales.



3.11.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

1- Instituciones familia- escuela- sociedad.

. Complementariedad de escenarios. Modelo sistémico. Los cambios sociales y familiares y su relación con la escuela

2- Relaciones escuela – familia.

. La institución familia y sus vínculos con la institución educativa. Tipos de relaciones. Dimensiones que inciden: personal, confianza, comunicación, participación, autoridad y cooperación.

3- Comunidades y redes.

. Relaciones con la institución educativa. Redes que apoyan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Institucionalidad y complementariedad. Inclusividad y comprensividad. El Centro educativo en la comunidad y su vínculo con la familia.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

3.11.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

-Reuniones de discusión temática- a partir de textos, investigaciones, información de prensa, emergentes.

-Trabajos en equipo integrando distintas perspectivas de análisis del contexto escolar.

-Desarrollo de una cultura de actividad, participación y compromiso con el desarrollo de la unidad, orientada al desarrollo de las competencias específicas.

-Aula invertida: el alumno pasará de memorizar a aplicar, se introducirá en el pensamiento complejo, aumentará su involucramiento cognitivo y emocional. El docente personalizará sus propuestas

-Metodologías activas como aprendizaje basado en proyectos (ABP), integración de contenidos interáreas.



-Resolución colaborativa de problemas, a partir de casos reales.

3.11.6. Evaluación

La evaluación tiene dos componentes: la normativa, expresada en el Reglamento de las carreras y cursos, 2023, que regula los procedimientos que informan sobre la trayectoria del estudiante en el Plan de estudios y el contenido, con el uso de propuestas procuran conocer la calidad de los desempeños del estudiante, expresados en las Competencias Específicas y sus dimensiones -cognitiva, procedimental y afectiva-. Ello requiere el planteo de propuestas adecuadas a la complejidad del aprendizaje competencial.

En este marco el docente tiene libertad para proponer evaluaciones de formatos diversos, adecuados a la tipología de los desempeños del alumno. Las competencias por evaluar se pueden integrar al interior de la Unidad o de forma transversal con otras Unidades. En este caso es necesaria la coordinación interdisciplinar y acuerdos docentes previos.

En esta Unidad la evaluación transversal es apropiada en tanto implica proponer situaciones problemáticas, estudio de casos, elaboración de estrategias, intervención en conflictos, analizar hechos de la realidad actual, entre otros.

3.11.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

El trabajo en entornos digitales de enseñanza y aprendizaje supone combinar y potenciar las ventajas de procedimientos digitales sincrónicos y asincrónicos.

En la modalidad presencial del curso el docente planificará estrategias de enseñanza que guíen al alumno en su proceso hacia la autonomía, el estudio independiente y la autoevaluación. En esta unidad son importantes las salidas al terreno y visitas institucionales para conocer la realidad. Estas propuestas de trabajo, mediadas por entornos digitales, permiten acompañar al alumno en las actividades de trabajo autónomo que, en muchos casos, estarán vinculadas a la evaluación continua y formativa que propone este plan. Además, el formato multimodal permite el acercamiento del alumno al ámbito académico digital, a partir de tareas colaborativas relacionadas a proyectos de investigación y extensión, inter y multidisciplinarios.

En este proceso, el educando podrá incorporar habilidades, destrezas y conocimientos vinculados a la competencia digital, para proyectarlos luego en sus prácticas como futuro docente.

Se deberá atender a lo aprobado en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores y en el plan de estudios

3.11.8. Bibliografía

3.11.8.1 Básica

AA. VV. (2021) Educación desde la Sociología. Comunidad, familia, Escuela

Berástegui, A., Halty, A., Pitillas, C., (2021) Aprender seguros para construir escuelas que cuidan. Narcea



Comellas, M., Missio, M., Sánchez, L., (2014). Familia, escuela y comunidad: un encuentro necesario. Octaedro

Coronado, M. (2005). Padres y docentes, escuelas y familias. Novedades Educativas, año 17, setiembre.

Dabas, E. (2003). Redes sociales, familias y escuelas. Paidós.

Dabas, E., Najmanovich, D. (1995). Redes. El lenguaje de los vínculos. Paidós.

Delgado Casas, C., Aragón, E., Navarro, J., (2021) Colaboración familia-escuela. Pirámide

Gracia, M., Angeletti, M., (2022) Familia Escuela. Construyendo juntos una relación equilibrada. Bonum

Katzman, R., Filgueira, F. (2001). Panorama de la infancia y la familia en Uruguay. IPES.

Tenti Fanfani, E., (2011) La escuela y la cuestión social. Siglo XXI

Trenchi, N., (2016) Tus hijos en el día a día. Aguilar

3.11.8.2. Ampliatoria

Tenti Fanfani, E. (2004). Notas sobre escuela y comunidad. IIPE-Unesco.

Cantero, G. (2001). Gestión escolar en condiciones adversas. Santillana.

3.11.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/
---	--



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or... 
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen.com/

8.4. Revistas Digitales

https://www.latindex.org/latindex/inicio	https://www.latindex.org/
https://www.redalyc.org/	https://www.redalyc.org/



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scielo.org/es/	https://scielo.org/es/ 
https://www.doaj.org/	https://www.doaj.org/ 

8.5. Repositorios Digitales

https://silo.uy/vufind/Content/repos	https://silo.uy/vufind/Content/repos 
Acceso a la Biblioteca Digital de la UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318	https://unesdoc.unesco.org/search/N-c1e4b6dc-e961-4a19-98dd-e5fc2d12c318 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/	https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/ 
https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/	https://v2.sherpa.ac.uk/opensoar/ 
https://repositorio.cepal.org/	https://repositorio.cepal.org/ 

2- Trayecto Didáctica Práctica Docente

1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Didáctica Práctica Pre-Profesional
Nombre de la Unidad Curricular	Didáctica Práctica Docente I: nacimiento a los 3 años
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico con Práctica Pre-Profesional asociada al campo educativo
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	3 y 4
Créditos asignados	31

2. Fundamentación

El Trayecto formativo Didáctica-Práctica Pre-Profesional es concebido como central y



específico de la formación de los Maestros de Primera Infancia. Según Luaces (2002, p. 10), “La Didáctica que es más que una asignatura, es la bisagra natural del sistema de formación, asume una multidimensionalidad, real articuladora de la formación pedagógica, específica y práctica desde el centro configurador de su temática”.

La vinculación de la Didáctica con la Práctica Pre-Profesional se propone con una vinculación de retroalimentación bidireccional con bases en el paradigma del aprendizaje permanente. En tal sentido, apunta a que la formación de los futuros educadores tenga su centralidad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El documento Didáctica y Práctica en la Formación de los Profesionales de la Educación en el Uruguay (ANEP/CFE, 2020, p. 62), explicita que:

(...) la Didáctica es una disciplina, a la vez, teórica, explicativa y práctica, con un campo propio y específico de investigación, siendo su objetivo incidir directamente en los procesos de aprendizaje de saberes y desarrollo de competencias atendiendo para ello a los procesos de enseñanza (procesos vinculados a un objeto de saber específico) y su campo de aplicación focaliza la situación en los entornos de aprendizaje que se dan en contextos más amplios, centro educativo y comunidad.

Esa concepción de la Didáctica amplía el campo del saber al que refiere, sin desconocer a los procesos de enseñanza, los jerarquiza y otorga sentido al colocarlos en pos de los aprendizajes asociados a saberes específicos de diversos campos. Todo ello transversalizado por los contextos educativos y sociales.

La Didáctica-práctica Pre-Profesional I promoverá aprendizajes en los futuros educadores que transcurren en un escenario definido de desarrollo de la profesión, en contextos educativos que atienden la franja del nacimiento a los 3 años. Además de las competencias específicas de la unidad curricular, complementará lo aprendido en la unidad curricular de Introducción al Campo Profesional.

El futuro maestro de educación de primera infancia focalizará en su práctica pre-profesional el análisis sistematizado de experiencias educativas contextualizadas, abordándolas desde diferentes dimensiones: la intervención didáctica, las



intervenciones técnicas, el espacio educativo, el rol de la familia, la cotidianeidad de los vínculos entre educación y vida cotidiana, los vínculos y la comunicación, y manifestaciones y producciones infantiles en la franja etaria antes mencionada.

3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Fundamenta en diferentes teorías del aprendizaje su toma de decisiones como futuro docente.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Reconoce sus propias emociones e identifica las manifestaciones en el otro en la relación vincular de convivencia; manifiesta autocontrol de sus emociones en contextos del ámbito educativo.	Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad educativa y otros actores sociales.
Demuestra habilidades comunicacionales con los diferentes actores de la comunidad educativa.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Conoce y crea propuestas lúdicas con énfasis en el espacio creativo artístico en diferentes ambientes de aprendizaje.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Identifica, construye y participa de diferentes manifestaciones artísticas, elaborando propuestas creativas.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Elabora y ejecuta experiencias de aprendizaje desde en el marco de la educación inclusiva reconocida como derecho de todas las personas.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activamente en procesos educativos en el marco de la gestión del centro.

4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se



definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- **La didáctica y la práctica pre-profesional.**
Concepción de la Didáctica- Abordajes de diferentes autores
Rol del educador adscriptor.
Rol del estudiante - practicante.
- **Marcos curriculares**
Marco Curricular Nacional. ANEP 2022
Marco curricular para la atención y educación de niños y niñas uruguayos de 0 a 6 años. CCEPI 2014
Marco del Sistema Nacional Integral de Cuidados. INAU
Normativa de uso frecuente de los maestros a cargo de grupos (Circulares y comunicados vigentes de Inspección Técnica)
 - derechos y deberes
 - Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria. Año 2021. ANEP
- **Planificación competencial con centralidad en los procesos de aprendizaje:**
 - Fundamentos y funciones: el por qué y el para qué de la planificación didáctica en los distintos formatos educativos. Rol docente en la planificación.
 - Necesidades básicas de la planificación, su proceso y abordaje, a partir de documentos oficiales y su análisis reflexivo.
 - Metodologías activas para el aprendizaje
 - Proyectos de aula, secuencias de cada unidad curricular del año en curso en marco de la educación inclusiva
 - Selección de ambientes y entornos institucionales: dimensión física, social y didáctica
 - Señas de identidad, enfoque integral, singularidad, promoción de aprendizajes
 - Comunicación y vínculos.
 - Estimulación temprana y experiencias oportunas.
 - Integración de las unidades curriculares en forma globalizada y con sentido.
 - Familia y redes inter e intrainstitucionales.
- **La Didáctica-Práctica en relación con:**
 - a. **Taller del Espacio de Desarrollo Personal y Conciencia Corporal:**
 - Habilidades motrices básicas.



- Conciencia corporal. La constitución de la corporeidad durante los primeros años de vida.
- Juego y recreación (El juego como estrategia didáctica y como metodología activa)
- El tiempo y el espacio vivido, percibido y concebido.
- El juego como contenido, estrategia y metodología. Escenarios lúdicos.
- El juego como constructor de conocimiento
- Tipos de juegos (Convencionales, de construcción dramáticos, tradicionales)
- La construcción de aprendizajes a través del juego.

b. Taller del Espacio Creativo - Artístico: Artes visuales y Plásticas

- Abordaje de diferentes tipologías textuales (géneros).
- Dimensión contextual, crítica reflexiva y productiva de la producción artística.
- Los lenguajes multimediales.
- La alfabetización visual y plástica.
- Dimensión comunicativa, cognitiva, lúdica, estética y cultural del lenguaje.
- Prácticas expresivas
- La corporeidad en el plano gráfico.
- Imagen, espacio, tiempo, forma, composición cultural, comunicación.
- Los objetos culturales y las obras de arte.

c. Taller del Espacio Creativo - Didáctica de la Música

- Concepciones específicas. Característica de la música, elementos de la música, (armonía, melodía y ritmo), cualidades del sonido.
- Apreciación de la música y el espacio lúdico.
- Narrativas sonoras.
- La música como expresión artística.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

5. Metodologías



Para enfocar la formación del futuro maestro desde el enfoque competencial, la presente unidad curricular se desarrollará con base en metodologías de aprendizaje activo: aprendizaje colaborativo y cooperativo en diferentes entornos, aprendizaje basado en problemas y proyectos, aprender investigando, aula invertida, gamificación, talleres, entre otras.

Será fundamental evitar la reducción del abordaje didáctico exclusivamente a las prácticas de enseñanza, y promover la implicación de cada estudiante en sus propios procesos de aprendizaje. Sumado a esto, las diferentes situaciones de aprendizaje que emerjan en los contextos de práctica pre-profesional demandarán tanto una revisión reflexiva del contenido de la Didáctica ya estudiado, como la construcción de nexos cognitivos entre lo aprendido y lo nuevo. En tal sentido, durante el desarrollo de esta unidad curricular y de las que le sucedan en el trayecto correspondiente, se producirá una espiralización progresiva de los aprendizajes. También incidirán en esa espiralización los niveles de desempeño de cada estudiante y de cada grupo de estudiantes, los vínculos interdisciplinarios que se construyan y la flexibilidad necesaria para la contextualización del currículo.

Se sugiere promover en los estudiantes el registro documentado de sus producciones (planificaciones, auto-evaluaciones, narrativas, informes observación, entre otras), a fin de desarrollar instancias de resignificación de experiencias y procesos en diferentes etapas del proceso formativo. Asimismo, resultarán significativas para los procesos formativos las coordinaciones, planificaciones y evaluaciones conjuntas e interdisciplinarias entre los docentes de diferentes unidades curriculares

Los talleres de didáctica del espacio de desarrollo personal y conciencia corporal y espacio creativo artístico vinculados a la Didáctica Práctica Docente de 2° año se desarrollarán articulando los docentes de los mencionados talleres con el docente de Didáctica Práctica Docente. Se sugiere el trabajo en dupla pedagógica para potenciar las oportunidades de aprendizaje interdisciplinario

6. Evaluación

La evaluación debe estar en coherencia con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores y con las disposiciones normativas que el CFE



establece para la evaluación de la Didáctica Práctica Pre-Profesional. El docente a cargo de esta unidad curricular será el responsable de la evaluación formativa y sumativa de cada estudiante, atendiendo a los datos e información necesarios brindados por el profesor adscriptor, y tomando las decisiones profesionales que correspondan para que ambas evaluaciones ocurran.

En el marco del enfoque competencial, la evaluación de proceso desde sus características formativas y formadoras adquiere especial relevancia. Ellas aportan a la autorregulación del aprendizaje y retroalimentan la enseñanza, permitiendo operar los cambios necesarios para un mejor desarrollo de las competencias que se promueven en el profesor en formación.

La evaluación apuntará a las competencias específicas y generales con las cuales se articula, considerando los indicadores de logro o niveles de desempeño que el docente considere oportunos (individualmente o en acuerdos colectivos), los saberes que sostienen a esas competencias y el contexto en el cual se desarrollan los dos componentes de la unidad curricular (curso teórico y práctica docente).

La unidad curricular demandará al docente a su cargo el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios de evaluación que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales, en un plano de intersección de teoría y práctica. Las diferentes producciones que elaboren los estudiantes, en el marco de situaciones de aprendizaje activo, se evaluarán con instrumentos que brinden información para la toma de decisiones en procesos de retroalimentación y autorregulación del aprendizaje. Se sugiere el portafolios como un producto de desempeño el que.

Se evaluará formativa y sumativamente, con instrumentos apropiados. Algunos instrumentos valiosos y sugeridos son: rúbricas, lista de cotejos, entre otros. La triangulación entre heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación aportarán insumos para la regulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En el contexto actual los vínculos y relaciones docente- estudiantes trascienden las interacciones presenciales sincrónicas en el aula física. El desarrollo de las



comunicaciones y del aprendizaje a través de espacios virtuales en el uso habitual de las relaciones interpersonales, se entrelaza con los espacios educativos formales. De esta forma la autonomía y los procesos personales de aprendizaje de los estudiantes, pueden potenciarse con espacios multimodales en los que se profundicen y complementen las propuestas pedagógicas sincrónicas presenciales.

En relación con lo anterior, la construcción de un sitio web o aula virtual resulta un aspecto necesario para que en esta dimensión virtual el docente realice una extensión de su labor profesional, en las que, a su vez, el estudiante podrá conjuntamente con él, realizar la construcción de su trayectoria de aprendizaje durante la formación inicial. A modo de ejemplo puede considerarse la creación de carpetas y documentos compartidos en plataformas digitales on-line, dado que resulta un excelente recurso para organizar, orientar y compartir experiencias relacionadas con la programación didáctica, narrativas, informes, preguntas investigables, etc.

Crear espacios virtuales donde se puedan dar intercambios de experiencias formativas en el campo de la Didáctica-Práctica, entre estudiantes de una misma carrera, pero de niveles diferentes, entre carreras diferentes, entre institutos-centros de práctica distintos, entre actores co-formadores, podría ser un aporte importante que enriquezca la visión colegiada de la tarea educativa.

8. Bibliografía

8.1 Básica

ANEP 2022 Marco Curricular Nacional.

ANEP 2023. Educación Básica Integrada (EBI) Programas 1.er ciclo .Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años Tramo 2 | Grados 1.o y 2.o 2023

ANEP 2022 Progresiones de Aprendizaje 2022

ANEP. MECAEP. (1997) Propuestas para el uso de material didáctico. Talleres de artes gráficas.

ANDERSSON, Adriana; Ludmila Pereyra y María Laura Volturo (2000): Planificar para el Jardín Maternal. Modalidades, dispositivos y formatos. Colección: 0 a 5, la educación en los primeros años. Tomo 88. Buenos Aires: Noveduc.

ABAD, Javier; El arte en la trama de la escuela infantil. Experiencias y reflexiones. Noveduc. 2020



BRAILOVSKY, Daniel (2017): Didáctica del nivel Inicial en clave pedagógica. Buenos Aires: Novedades Educativas.

DÍAZ BARRIGA, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ ROJAS (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw- Hill Interamericana.

MALAJOVICH, Ana (2000): Recorridos didácticos en educación infantil. Buenos Aires: Paidós.

MÉNDEZ, María Fernanda; Estrategias didácticas. Revisando la intervención docente. Ed. Puerto Creativo. 2011.-

PITLUK, Laura (2008): La modalidad de taller en el nivel inicial. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

PITLUK, Laura ; La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Homosapiens, 2006

SINGER, Laura; Espacios, territorios y entornos de aprendizaje. Múltiples lenguajes para las infancias. Instalaciones y dispositivos lúdicos. 2019. Novedades Educativas

ZABALZA, Miguel; BERAZA y otros (2016): Educación Inicial y Territorio. Desafíos de unas Escuelas Infantiles integradas en su entorno. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Vecchi, Vea ; Arte y creatividad en Reggio Emilia, Editorial Morata. 2013

4.2.8.2. Ampliatoria

CALMELS, Daniel (2007): Juegos de crianza. Buenos Aires: Biblos.

CALMELS, D. (2010): *Juegos de Crianza, el juego corporal en los primeros años de vida*. Buenos Aires: Biblos.

CALMELS, D. (2011): *Espacio Habitado, en la vida cotidiana y la práctica profesional*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens.

LEWIN, Laura; Las sillas no son para sentarse son para pensar. Propuestas para motivar el aprendizaje y la metacognición en el aula. Ed. Santillana, 2021

VELA, Priscilla. Herran, Mercedes; Piezas sueltas. El juego infinito de crear. Ed Litera, 2020.

MÉNDEZ, María Fernanda; Escenarios lúdicos y de aprendizaje. Repensando la organización de talleres. Ed. Puerto Creativo, 2018



PERRENOUD, P. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Ed. Graó.

8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/MCN%202%20Agosto%202022%20v13.pdf>

<https://www.youtube.com/watch?v=HYOBPzUPICc>



1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Didáctica Práctica Pre-Profesional
Nombre de la Unidad Curricular	Didáctica Práctica Docente II: del nacimiento a los 5 años
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico con Práctica Pre-Profesional asociada al campo educativo
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	5 y 6
Créditos asignados	31

2. Fundamentación

El Trayecto formativo Didáctica-Práctica Pre-Profesional es concebido como central y específico de la formación de los Maestros de Primera Infancia. Según Luaces (2002, p. 10), “La Didáctica que es más que una asignatura, es la bisagra natural del sistema de formación, asume una multidimensionalidad, real articuladora de la formación pedagógica, específica y práctica desde el centro configurador de su temática”.

La vinculación de la Didáctica con la Práctica Pre-Profesional se propone con una vinculación de retroalimentación bidireccional con bases en el paradigma del aprendizaje permanente. En tal sentido, apunta a que la formación de los futuros educadores tenga su centralidad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El Consejo de Formación en Educación (CFE), en su documento Didáctica y Práctica en la Formación de los Profesionales de la Educación en el Uruguay (ANEP/CFE, 2020, p. 62), explicita que:

(...) la Didáctica es una disciplina, a la vez, teórica, explicativa y práctica, con un campo propio y específico de investigación, siendo su objetivo incidir directamente en los procesos de aprendizaje de saberes y desarrollo de competencias atendiendo para ello a los procesos de enseñanza (procesos vinculados a un objeto de saber específico) y su campo de aplicación focaliza la situación en los entornos de aprendizaje que se dan en contextos más amplios, centro educativo y comunidad.

Esa concepción de la Didáctica amplía el campo del saber al que refiere, sin desconocer



a los procesos de enseñanza, los jerarquiza y otorga sentido al colocarlos en pos de los aprendizajes asociados a saberes específicos de diversos campos. Todo ello transversalizado por los contextos educativos y sociales.

Los estudiantes de Maestro en Primera Infancia harán dialogar la teoría con la práctica en los diferentes contextos e instituciones especializadas en el área de inicial donde desarrollen su práctica pre-profesional. Así, en el territorio educativo, los estudiantes experimentarán la posibilidad de diseñar e implementar propuestas de enseñanza, que es necesario explicitar, revisar y cuestionar para reflexionar, promoviendo el desarrollo de las competencias docentes y actitudes necesarias para desempeñar el rol.

En el momento en que ingresan a un centro educativo, sus prácticas se constituyen también en formadoras, van cambiando sus percepciones y formas de actuar y pensar. Las Prácticas Pre-Profesionales a realizarse en el tercer año de la carrera de Maestro en Primera Infancia se desarrollarán en instituciones que reciben niños entre cero y seis años.

- La práctica se realizará en dos semestres:
- uno desde el nacimiento a 3 años en maternales.
 - otro semestre de 3 a 6 años

Los semestres se podrán alternar de acuerdo con las necesidades institucionales; significa que algunos grupos tendrán didáctica desde el nacimiento a 3 años en el primer semestre y otros grupos de 3 a 6 años. Lo que reduce a la mitad los centros que se requieran para cubrir las necesidades.

Se sugiere Coordinaciones, planificaciones y evaluaciones conjuntas entre los docentes de las unidades curriculares

La Didáctica-práctica Pre-Profesional II aportará al desarrollo de las competencias profesionales abordando temáticas vinculadas a:

- El conocimiento didáctico de diversos campos, con énfasis en los de lengua española y matemática
- La planificación de la intervención didáctica en diversos escenarios de acción profesional en el marco de diferentes campos del saber y del desarrollo.
- La evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje
- Experiencias activas en contextos de la educación inclusiva para la primera infancia
- Aspectos relacionados a la gestión de centros educativos

3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
-----------------------------------	--



Fundamenta en diferentes teorías del aprendizaje su toma de decisiones como futuro docente.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Diseña experiencias de aprendizaje innovadoras en lengua y matemática para la Primera Infancia, en diversos ambientes educativos integrando la diversidad.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Reconoce sus propias emociones en los contextos de su práctica pre profesional e identifica las manifestaciones en el otro en la relación vincular de convivencia.	Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad educativa y otros actores sociales.
Demuestra habilidades comunicacionales con los diferentes actores de la comunidad educativa de una institución de Primera Infancia.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.
Conoce y crea propuestas lúdicas en lengua y matemática en diferentes ambientes de aprendizaje para la Primera Infancia.	Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.

4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- **Propuestas curriculares para la Educación de la Primera Infancia:**
 - Niveles de concreción curricular
 - Ciclos y niveles de la educación obligatoria en Uruguay con énfasis en primera infancia. Educación Básica Integrada (EBI) Programas 1.er ciclo . Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años
 - Rol de maestro de educación inicial en el ciclo obligatorio de la educación nacional que comprende a la primera infancia. Competencias y progresiones de aprendizajes.
- **La planificación didáctica de enfoque competencial:**
 - Componentes fundamentales en diversos escenarios de acción profesional y sus marcos curriculares y regulatorios asociada a los campos del saber de:
 - a- Lengua española y su didáctica



b- Matemática y su didáctica.

con bases en la educación inclusiva. Diseño Universal para el Aprendizaje. Escala de desarrollo. Factores de riesgo y protección: INDI, Adecuaciones curriculares.

- **La evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje**
 - Tipologías: diagnóstica, formativa, formadora y sumativa
 - Función pedagógica y función social.
 - Instrumentos para el diagnóstico, monitoreo y valoraciones sumativas.
 - Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.
- **Aspectos relacionados a la gestión de centros educativos**
 - Dimensiones organizacionales. Énfasis en las dimensiones pedagógicas y comunitarias (con especial foco en el rol docente y las familias).
 - El maestro de primera infancia como parte de organizaciones educativas que aprenden.
 - Rol docente. Vínculo con otros profesionales.
 - Interdisciplinariedad. Ética profesional docente.

- **Espacio de Comunicación Taller del Espacio Comunicación- Lengua Española. (en un semestre)**
Didáctica de la Lengua Española.

Dimensión comunicativa, cognitiva, lúdica, estética y cultural del lenguaje.
Sistema lingüístico
Competencias específicas para el desarrollo de la lengua oral
Estrategias en la situación comunicativa.
Las intervenciones docentes.

Rol alfabetizador de la escuela.

La lectura y la escritura no convencionales como etapa propia de los procesos

de

alfabetización.
Concepción de lectura. Intervención docente
Estrategias cognitivas y discursivas de la lectura.
Concepción de escritura. Intervención docente.
Sistema de escritura y lenguaje escrito.

Estimulación del discurso oral
Sistema de escritura y lenguaje escrito en Primera Infancia
Aplicación de la concepción de lectura y de la concepción de la escritura.
Abordaje de diferentes tipologías textuales.

- **Espacio Matemático. Taller del espacio matemático.**



Didáctica de la Matemática

Enfoque práctico, resolución de situaciones problemáticas

El número como memoria de cantidad, posición y cálculo.

Función del número. Regularidades. Valor posicional. Representación numérica.

Conocimientos espaciales y geométricos.

Construcción de magnitudes y medidas.

Hipótesis de numeración, cálculo, magnitudes y medidas.

La matemática a través del juego

Integración de la tecnología en las propuestas de matemática (ejemplo gamificación)

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

5. Metodologías

Para enfocar la formación del futuro maestro desde el enfoque competencial, la presente unidad curricular se desarrollará con base en metodologías de aprendizaje activo: aprendizaje colaborativo y cooperativo en diferentes entornos, aprendizaje basado en problemas y proyectos, aprender investigando, aula invertida, gamificación, talleres, entre otras.

Será fundamental evitar la reducción del abordaje didáctico exclusivamente a las prácticas de enseñanza, y promover la implicación de cada estudiante en sus propios procesos de aprendizaje. Sumado a esto, las diferentes situaciones de aprendizaje que emerjan en los contextos de práctica pre-profesional demandarán tanto una revisión reflexiva del contenido de la Didáctica ya estudiado, como la construcción de nexos cognitivos entre lo aprendido y lo nuevo. En tal sentido, durante el desarrollo de esta unidad curricular y de las que le sucedan en el trayecto correspondiente, se producirá una espiralización progresiva de los aprendizajes. También incidirán en esa espiralización los niveles de desempeño de cada estudiante y de cada grupo de estudiantes, los vínculos interdisciplinarios que se construyan y la flexibilidad necesaria para la contextualización del currículo.



Se sugiere promover en los estudiantes el registro documentado de sus producciones (planificaciones, auto-evaluaciones, narrativas, informes observación, entre otras), a fin de desarrollar instancias de resignificación de experiencias y procesos en diferentes etapas del proceso formativo. Asimismo, resultaron significativas para los procesos formativos las coordinaciones, planificaciones y evaluaciones conjuntas e interdisciplinarias entre los docentes de diferentes unidades curriculares

Los talleres de didáctica de matemática y lengua vinculados a la Didáctica Práctica Docente de 3° año se desarrollaran articulando los docentes de los mencionados talleres con el docente de Didáctica Práctica Docente. Se sugiere el trabajo en dupla pedagógica para potenciar las oportunidades de aprendizaje interdisciplinario

6. Evaluación

La evaluación debe estar en coherencia con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores y con las disposiciones normativas que el CFE establece para la evaluación de la Didáctica Práctica Pre-Profesional. El docente a cargo de esta unidad curricular será el responsable de la evaluación formativa y sumativa de cada estudiante, atendiendo a los datos e información necesarios brindados por el profesor adscriptor, y tomando las decisiones profesionales que correspondan para que ambas evaluaciones ocurran.

En el marco del enfoque competencial, la evaluación de proceso desde sus características formativas y formadoras adquiere especial relevancia. Ellas aportan a la autorregulación del aprendizaje y retroalimentan la enseñanza, permitiendo operar los cambios necesarios para un mejor desarrollo de las competencias que se promueven en el profesor en formación.

La evaluación apuntará a las competencias específicas y generales con las cuales se articula, considerando los indicadores de logro o niveles de desempeño que el docente considere oportunos (individualmente o en acuerdos colectivos), los saberes que sostienen a esas competencias y el contexto en el cual se desarrollan los dos componentes de la unidad curricular (curso teórico y práctica docente).



La unidad curricular demandará al docente a su cargo el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios de evaluación que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales, en un plano de intersección de teoría y práctica.

Las diferentes producciones que elaboren los estudiantes, en el marco de situaciones de aprendizaje activo, se evaluarán con instrumentos que brinden información para la toma de decisiones en procesos de retroalimentación y autorregulación del aprendizaje. Se sugiere el portafolios como un producto de desempeño el que.

Se evaluará formativa y sumativamente, con instrumentos apropiados. Algunos instrumentos valiosos y sugeridos son: rúbricas, lista de cotejos, entre otros. La triangulación entre heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación aportarán insumos para la regulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En el contexto actual los vínculos y relaciones docente- estudiantes trascienden las interacciones presenciales sincrónicas en el aula física. El desarrollo de las comunicaciones y del aprendizaje a través de espacios virtuales en el uso habitual de las relaciones interpersonales, se entrelaza con los espacios educativos formales. De esta forma la autonomía y los procesos personales de aprendizaje de los estudiantes, pueden potenciarse con espacios multimodales en los que se profundicen y complementen las propuestas pedagógicas sincrónicas presenciales.

En relación con lo anterior, la construcción de un sitio web o aula virtual resulta un aspecto necesario para que en esta dimensión virtual el docente realice una extensión de su labor profesional, en las que, a su vez, el estudiante podrá conjuntamente con él, realizar la construcción de su trayectoria de aprendizaje durante la formación inicial. A modo de ejemplo puede considerarse la creación de carpetas y documentos compartidos en plataformas digitales on-line, dado que resulta un excelente recurso para organizar, orientar y compartir experiencias relacionadas con la programación didáctica, narrativas, informes, preguntas investigables, etc.

Crear espacios virtuales donde se puedan dar intercambios de experiencias formativas en el campo de la Didáctica-Práctica, entre estudiantes de una misma carrera, pero de niveles diferentes, entre carreras diferentes, entre institutos-centros de práctica distintos, entre actores co-formadores, podría ser un aporte importante que enriquezca la visión colegiada de la tarea educativa.



8. Bibliografía

8.1 Básica

ANEP 2022 Marco Curricular Nacional.

ANEP 2023. Educación Básica Integrada (EBI) Programas 1.er ciclo .Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años Tramo 2 | Grados 1.o y 2.o 2023

ANEP 2022 Progresiones de Aprendizaje 2022

ANEP. MECAEP. (1997) Propuestas para el uso de material didáctico. Talleres de artes gráficas.

ANDERSSON, Adriana; Ludmila Pereyra y María Laura Volturo (2000): Planificar para el Jardín Maternal. Modalidades, dispositivos y formatos. Colección: 0 a5, la educación en los primeros años. Tomo 88. Buenos Aires: Noveduc.

CHAMORRO, María del Carmen; Didáctica de las matemáticas para primaria., ed Pearson

Bombini, G. (2012) (Coord.): Lengua y Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza. Buenos Aires: Biblos.

BRAILOVSKY, Daniel (2017): Didáctica del nivel Inicial en clave pedagógica. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Bronckart, J. P. (2007): Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Buenos Aires: Miño & Dávila.

DÍAZ BARRIGA, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ ROJAS (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw- Hill Interamericana.

Etchart, E. y J. Nández Britos (2012): «Lectura, escritura, alfabetización» in Cánepa, González y Pippolo: Español al Sur. Montevideo: anep cfe.

Figarola, M. (2012): «Las ideas ortográficas en los Anales de Instrucción Primaria» in Cánepa, González y Pippolo (comps.): Español al Sur. Montevideo: Consejo de Formación en Educación.

Fiore, E. & Leymonié, J. (2007) (Coord.): Didáctica Práctica para Enseñanza Básica, Media y Superior. Montevideo: Editorial Grupo Magro.

Giammateo, M. y Albano, H. (2009): Lengua. Léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basada en estrategias múltiples. Buenos Aires: Biblos.

GONZÁLEZ, Adriana- Weinstein; La enseñanza de la matemática en el Jardín de Infantes Ed. HomoSapiens, 2011



Launay, M. (2021) La gran novela de las matemáticas. De la prehistoria a la actualidad. Paidós

MALAJOVICH, Ana (2000): Recorridos didácticos en educación infantil. Buenos Aires: Paidós.

MÉNDEZ., María Fernanda; Estrategias didácticas. Revisando la intervención docente. Ed. Puerto Creativo. 2011.-

PITLUK, Laura (2008): La modalidad de taller en el nivel inicial. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

PITLUK, Laura; La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Homosapiens, 2006 .

SINGER, Laura; Espacios, territorios y entornos de aprendizaje. Múltiples lenguajes para las infancias. Instalaciones y dispositivos lúdicos. 2019. Novedades Educativas

SINGAPUR, Método. (2023) ¡Matemáticas al MÁXIMO!. Ed Scholastic. Ministerio de Educación. Singapur

Stewart, I. (2017): Mentas maravillosas. Los matemáticos que cambiaron el mundo. Crítica

Tammet, D. (2015): La poesía de los números. Cómo las matemáticas iluminan mi vida. Crítica

Vitabar, Fabián y otros (2018). Nuestro libro de matemáticas. Nivel 5 años. Editorial Salesiana.

Yates K. (2019) Los números de la Vida. 7 principios matemáticos que dan forma a nuestra existencia. Blackie Books

ZABALZA, Miguel; BERAZA y otros (2016): Educación Inicial y Territorio. Desafíos de unas Escuelas Infantiles integradas en su entorno. Rosario, Argentina: Homo Sapiens

[Cuadernos para hacer Matemática \(dgeip.edu.uy\)](https://dgeip.edu.uy)

[Cuadernos para leer y escribir \(dgeip.edu.uy\)](https://dgeip.edu.uy)

8.2. Ampliatoria

ANIJOVICH, Rebeca. Gonzalez, Carlos; Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Ed. AIQUE Educación. 2021



ANIJOVICH, Rebeca, Cappelletti; La evaluación como oportunidad. Rebeca Anijovich. Ed Paidós, 2017

BIGAS, M. y M. CORREIG (2001); Didáctica de la lengua en educación infantil. Madrid: Síntesis.

IVALDI, Elizabeth y Dina GENTA (2014): Diálogo entre grafismos ,dibujos y escritura. Montevideo: Camús.

8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://www.youtube.com/watch?v=ivnB5Vz5s2Q>

<https://www.youtube.com/watch?v=OhvCoQTOEcs>



1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Didáctica Práctica Pre-Profesional
Nombre de la Unidad Curricular	Didáctica Práctica Docente III: de 3 a 5 años
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico con Práctica Pre-Profesional asociada al campo educativo
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	7 y 8
Créditos asignados	38

2. Fundamentación

El Trayecto formativo Didáctica-Práctica Pre-Profesional es concebido como central y específico de la formación de los Maestros de Primera Infancia. Según Luaces (2002, p. 10), “La Didáctica que es más que una asignatura, es la bisagra natural del sistema de formación, asume una multidimensionalidad, real articuladora de la formación pedagógica, específica y práctica desde el centro configurador de su temática”.

La vinculación de la Didáctica con la Práctica Pre-Profesional se propone con una vinculación de retroalimentación bidireccional con bases en el paradigma del aprendizaje permanente. En tal sentido, apunta a que la formación de los futuros educadores tenga su centralidad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El Consejo de Formación en Educación (CFE), en su documento Didáctica y Práctica en la Formación de los Profesionales de la Educación en el Uruguay (ANEP/CFE, 2020, p. 62), explicita que:

(...) la Didáctica es una disciplina, a la vez, teórica, explicativa y práctica, con un campo propio y específico de investigación, siendo su objetivo incidir directamente en los procesos de aprendizaje de saberes y desarrollo de competencias atendiendo para ello a los procesos de enseñanza (procesos vinculados a un objeto de saber específico) y su campo de aplicación focaliza la situación en los entornos de aprendizaje que se dan en contextos más amplios, centro educativo y comunidad.

Esa concepción de la Didáctica amplía el campo del saber al que refiere, sin desconocer



a los procesos de enseñanza, los jerarquiza y otorga sentido al colocarlos en pos de los aprendizajes asociados a saberes específicos de diversos campos. Todo ello transversalizado por los contextos educativos y sociales.

Los estudiantes de Maestro en Primera Infancia harán dialogar la teoría con la práctica en los diferentes contextos e instituciones especializadas en el área de inicial donde desarrollen su práctica pre-profesional. Así, en el territorio educativo, los estudiantes experimentarán la posibilidad de diseñar e implementar propuestas de enseñanza, que es necesario explicitar, revisar y cuestionar para reflexionar, promoviendo el desarrollo de las competencias docentes y actitudes necesarias para desempeñar el rol.

En el momento en que ingresan a un centro educativo, sus prácticas se constituyen también en formadoras, van cambiando sus percepciones y formas de actuar y pensar. Las Prácticas Pre-Profesionales a realizarse en el tercer año de la carrera de Maestro en Primera Infancia se desarrollarán en instituciones que reciben niños entre cero y seis años.

La Didáctica-práctica Pre-Profesional III aportará al desarrollo de las competencias profesionales abordando temáticas vinculadas a:

- El conocimiento didáctico de diversos campos, con énfasis en los de ciencias sociales y ciencias de la naturaleza
- La planificación de la intervención didáctica en escenarios de acción profesional en el tramo 1 de la EBI (Educación Básica Integrada)
- La evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en relación progresiones de aprendizajes de la EBI
- Experiencias activas en contextos de la educación inclusiva en contexto de tramo 1 de la EBI
- Aspectos relacionados a la gestión de centros educativos

3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Fundamenta en diferentes teorías del aprendizaje su toma de decisiones como futuro docente.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Diseña experiencias de aprendizaje innovadoras en ciencias, en diversos ambientes educativos integrando la diversidad.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.



Reconoce sus propias emociones e identifica las manifestaciones en el otro en la relación vincular de convivencia.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Manifiesta autocontrol de sus emociones en contextos del ámbito educativo.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.
Demuestra habilidades comunicacionales con los diferentes actores de la comunidad educativa.	Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.
Conoce, crea y participa de propuestas lúdicas en ciencias sociales y ciencias de la naturaleza en diferentes ambientes de aprendizaje.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Identifica diferentes manifestaciones artísticas, elaborando propuestas creativas.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Elabora y ejecuta experiencias de aprendizaje desde un enfoque de género, derechos y respeto a la diversidad.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activamente en procesos educativos en el marco de la gestión del centro.

4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- **Roles e interrelaciones en el contexto de práctica pre profesional**
 - Rol de maestro adscriptor.
 - Rol del estudiante - practicante.
- **Propuestas curriculares para la Educación de la Primera Infancia:**
 - Niveles de concreción curricular
 - Rol de maestro de educación inicial en el ciclo obligatorio de la educación nacional que comprende a la primera infancia. Competencias y progresiones de



aprendizajes.

- **La planificación didáctica de enfoque competencial:**
 - Énfasis en el contexto de práctica pre-profesional, sus marcos curriculares y regulatorios asociada a los campos del saber de:
 - a- las Ciencias Sociales y su Didáctica
 - b- las Ciencias de la Naturaleza y su didáctica.con bases en la educación inclusiva. Diseño Universal para el Aprendizaje. Escala de desarrollo.
- **La evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje**
 - Tipologías: diagnóstica, formativa, formadora y sumativa asociada al nivel de práctica pre-profesional
 - Retroalimentación formativa
- **Aspectos relacionados a la gestión de centros educativos**
 - Dimensiones organizacionales. Énfasis en las dimensiones pedagógicas y comunitarias (con especial foco en el rol docente y las familias en relación al contexto de su práctica) y administrativa.
 - El centro de práctica como organización educativa que aprende.
 - El docente como integrante de comunidades de aprendizajes en ámbitos colegiados
- **Espacio de Ciencias Sociales. Taller del Espacio de Ciencias Sociales. (en un semestre)**
Didáctica de las Ciencias Sociales.
 - El objeto de estudio de las Ciencias Sociales (campos del saber de la Historia, Geografía y Formación Ciudadana)
 - construcción de la Identidad Nacional y la formación para el ejercicio de la ciudadanía
 - El sujeto, espacio geográfico y tiempo histórico.
 - Lenguajes y representaciones en las ciencias sociales
 - Características culturales lingüísticas, costumbres y tradiciones.
 - Derechos y deberes
 - Sostenibilidad y cuidado ambiental
- **Espacio de las Ciencias de la Naturaleza. Taller del espacio de las Ciencias de la Naturaleza. (en un semestre)**
Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza
 - Educación STEM en la primera infancia
 - La investigación en el ámbito de las ciencias de la naturaleza. La ciencia escolar: El niño como investigador
 - Aprendizajes de las ciencias de la naturaleza en el contexto de la educación de primera infancia. Las ideas previas y construcciones alternativas.



- Los fenómenos, la experimentación y la modelización en ciencias de la naturaleza

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:

5. Metodologías

Para enfocar la formación del futuro maestro desde el enfoque competencial, la presente unidad curricular se desarrollará con base en metodologías de aprendizaje activo: aprendizaje colaborativo y cooperativo en diferentes entornos, aprendizaje basado en problemas y proyectos, aprender investigando, aula invertida, gamificación, talleres, entre otras.

Será fundamental evitar la reducción del abordaje didáctico exclusivamente a las prácticas de enseñanza, y promover la implicación de cada estudiante en sus propios procesos de aprendizaje. Sumado a esto, las diferentes situaciones de aprendizaje que emerjan en los contextos de práctica pre-profesional demandarán tanto una revisión reflexiva del contenido de la Didáctica ya estudiado, como la construcción de nexos cognitivos entre lo aprendido y lo nuevo. En tal sentido, durante el desarrollo de esta unidad curricular y de las que le sucedan en el trayecto correspondiente, se producirá una espiralización progresiva de los aprendizajes. También incidirán en esa espiralización los niveles de desempeño de cada estudiante y de cada grupo de estudiantes, los vínculos interdisciplinarios que se construyan y la flexibilidad necesaria para la contextualización del currículo.

Se sugiere promover en los estudiantes el registro documentado de sus producciones (planificaciones, auto-evaluaciones, narrativas, informes observación, entre otras), a fin de desarrollar instancias de resignificación de experiencias y procesos en diferentes etapas del proceso formativo. Asimismo, resultara significativas para los procesos formativos las coordinaciones, planificaciones y evaluaciones conjuntas e interdisciplinarias entre los docentes de diferentes unidades curriculares

Los talleres de didáctica de las ciencias sociales y ciencias de la naturaleza vinculados a la Didáctica Práctica Docente de 4° año se desarrollarán articulando los docentes de



los mencionados talleres con el docente de Didáctica Práctica Docente. Se sugiere el trabajo en dupla pedagógica para potenciar las oportunidades de aprendizaje interdisciplinario

6. Evaluación

La evaluación debe estar en coherencia con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores y con las disposiciones normativas que el CFE establece para la evaluación de la Didáctica Práctica Pre-Profesional. El docente a cargo de esta unidad curricular será el responsable de la evaluación formativa y sumativa de cada estudiante, atendiendo a los datos e información necesarios brindados por el profesor adscriptor, y tomando las decisiones profesionales que correspondan para que ambas evaluaciones ocurran.

En el marco del enfoque competencial, la evaluación de proceso desde sus características formativas y formadoras adquiere especial relevancia. Ellas aportan a la autorregulación del aprendizaje y retroalimentan la enseñanza, permitiendo operar los cambios necesarios para un mejor desarrollo de las competencias que se promueven en el profesor en formación.

La evaluación apuntará a las competencias específicas y generales con las cuales se articula, considerando los indicadores de logro o niveles de desempeño que el docente considere oportunos (individualmente o en acuerdos colectivos), los saberes que sostienen a esas competencias y el contexto en el cual se desarrollan los dos componentes de la unidad curricular (curso teórico y práctica docente).

La unidad curricular demandará al docente a su cargo el diseño y desarrollo de situaciones, instrumentos y criterios de evaluación que permitan integrar las evidencias de los desempeños competenciales, en un plano de intersección de teoría y práctica. Las diferentes producciones que elaboren los estudiantes, en el marco de situaciones de aprendizaje activo, se evaluarán con instrumentos que brinden información para la toma de decisiones en procesos de retroalimentación y autorregulación del aprendizaje. Se sugiere el portafolios como un producto de desempeño el que.



Se evaluará formativa y sumativamente, con instrumentos apropiados. Algunos instrumentos valiosos y sugeridos son: rúbricas, lista de cotejos, entre otros. La triangulación entre heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación aportarán insumos para la regulación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En el contexto actual los vínculos y relaciones docente- estudiantes trascienden las interacciones presenciales sincrónicas en el aula física. El desarrollo de las comunicaciones y del aprendizaje a través de espacios virtuales en el uso habitual de las relaciones interpersonales, se entrelaza con los espacios educativos formales. De esta forma la autonomía y los procesos personales de aprendizaje de los estudiantes, pueden potenciarse con espacios multimodales en los que se profundicen y complementen las propuestas pedagógicas sincrónicas presenciales.

En relación con lo anterior, la construcción de un sitio web o aula virtual resulta un aspecto necesario para que en esta dimensión virtual el docente realice una extensión de su labor profesional, en las que, a su vez, el estudiante podrá conjuntamente con él, realizar la construcción de su trayectoria de aprendizaje durante la formación inicial. A modo de ejemplo puede considerarse la creación de carpetas y documentos compartidos en plataformas digitales on-line, dado que resulta un excelente recurso para organizar, orientar y compartir experiencias relacionadas con la programación didáctica, narrativas, informes, preguntas investigables, etc.

Crear espacios virtuales donde se puedan dar intercambios de experiencias formativas en el campo de la Didáctica-Práctica, entre estudiantes de una misma carrera, pero de niveles diferentes, entre carreras diferentes, entre institutos-centros de práctica distintos, entre actores co-formadores, podría ser un aporte importante que enriquezca la visión colegiada de la tarea educativa.

8. Bibliografía

8.1 Básica

ANEP 2022 Marco Curricular Nacional.

ANEP 2023. Educación Básica Integrada (EBI) Programas 1.er ciclo .Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años Tramo 2 | Grados 1.o y 2.o 2023

ANEP 2022 Progresiones de Aprendizaje 2022



ANEP. MECAEP. (1997) Propuestas para el uso de material didáctico. Talleres de artes gráficas.

ANDERSSON, Adriana; Ludmila Pereyra y María Laura Volturo (2000): Planificar para el Jardín Maternal. Modalidades, dispositivos y formatos. Colección: 0 a 5, la educación en los primeros años. Tomo 88. Buenos Aires: Noveduc.

BRAILOVSKY, Daniel (2017): Didáctica del nivel Inicial en clave pedagógica. Buenos Aires: Novedades Educativas.

DÍAZ BARRIGA, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ ROJAS (2002): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw- Hill Interamericana.

FURMAN, Melina; Enseñar distinto., ed Siglo XXI, 4ta edición, 2022

FURMAN, Melina, Jarvis Diana y otros; Aprender Ciencias en el Jardín de Infantes. Ed. Aique Educación, 2019

LIBERMAN, Daniela; Animarse con las ciencias. Documentaciones, aportes y experiencias de Ciencias Naturales en la Educación Inicial. Ed. Lugar, 2010

MALAJOVICH, Ana (2000): Recorridos didácticos en educación infantil. Buenos Aires: Paidós.

MÉNDEZ, María Fernanda; Estrategias didácticas. Revisando la intervención docente. Ed. Puerto Creativo. 2011.-

PITLUK, Laura (2008): La modalidad de taller en el nivel inicial. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

PITLUK, Laura "La planificación didáctica en el Jardín de Infantes" Homosapiens, 2006

SINGER, Laura; Espacios, territorios y entornos de aprendizaje. Múltiples lenguajes para las infancias. Instalaciones y dispositivos lúdicos. 2019. Novedades Educativas

ZABALZA, Miguel; BERAZA y otros (2016): Educación Inicial y Territorio. Desafíos de unas Escuelas Infantiles integradas en su entorno. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

8.2. Ampliatoria



DELIA Azzerboli y otros; Curriculum abierto y propuestas didácticas en educación infantil. Novedades Educativas 2006

DEIRTRE, Englehart y otros; Juegos Stem en los rincones de aprendizaje. Integrando la investigación de los más pequeños. Narcea Ediciones. 2020

HARF, Ruth y ORIGLIO, Fabrizio; Multitareas rincones y talleres en la Educación Inicial. Fundamentos didácticos y propuestas. Ediciones Puerto Creativo. 2019

ORIGLIO, Fabrizio; Educación Artística en la escuela. Teatro. Música. Expresión Corporal y danza. Ed. Camus. 2018

TEJERINA, Isabel; Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas. Madrid: Siglo XXI de España. (1994).

8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://www.dgeip.edu.uy/transformacion-educativa/>

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://thefreelibrary.com/	https://www .thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros .org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org /about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library .harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ...
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/



<https://www.springeropen.com/>

https://www.springerope...



5. TRAYECTO FORMATIVO ESPECÍFICO

A continuación, se presentan las diferentes Unidades Curriculares que integran este trayecto.

5.5. Lengua y comunicación

5.5.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Lengua y comunicación
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	3 y 4
Créditos asignados	14

5.5.2. Fundamentación

La Lengua y la Comunicación se abordarán, en esta unidad curricular, desde la perspectiva del interaccionismo socio-discursivo y el paradigma de la complejidad, reconociendo la pertinencia de borrar los límites estancos establecidos por la tradición acerca de las modalidades oral y escrita en pos de la formación de un Maestro de Primera Infancia que consolide la construcción de competencias lingüísticas que puedan ser implicadas en sus Prácticas Pre-Profesionales y Profesionales como centro de la Formación en Educación.

La lengua es, además de comunicación, organizador cognitivo e instrumento para acceder al conocimiento, objeto de estudio en sí misma. Es un corpus teórico importante que define las formas y las relaciones de un código. El grado de adquisición de este código informará del grado de competencia lingüística. Esto sumado a saber cómo utilizar este código, en qué situaciones y para qué funciones (competencia pragmática) indicará el grado de competencia comunicativa del hablante.

En una sociedad todo tiene algún valor comunicativo. La comunicación humana es un proceso complejo, en el que aparecen involucrados diferentes códigos, además del lingüístico, y que puede ser abordado desde diversos ángulos de estudio. En cuanto a la oralidad como uno de esos códigos, no se conoce ninguna sociedad que haya creado



un sistema de comunicación prescindiendo de él.

Ejes estructurantes:

1. Conocimiento y dominio de la lengua viva, con su dinamismo y permanente actualización.
2. Manifestaciones del pensar y sentir a través de las expresiones de la lengua.
3. La pragmática, la sintáctica y la semántica: aspectos constitutivos del lenguaje.
4. La comunicación.



5. 5.5.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Produce textos orales y escritos adecuados a los diferentes escenarios.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.
Logra procesos de análisis y síntesis de los textos teóricos que debe conocer y manejar.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Planifica, identifica y justifica las elecciones realizadas al resolver diferentes situaciones, así como al definir estrategias comunicativas alternativas cuando sean necesarias.	Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.

5.5.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- Conocimiento y dominio de la lengua viva, con su dinamismo y permanente actualización.

Adquisición de la lengua oral. Etapas del desarrollo de la lengua materna.

Adquisición de la lengua escrita.

Aportes de la psicogénesis y la sociogénesis a los estudios sobre el desarrollo de la lengua escrita.
- Manifestaciones del pensar y sentir a través de las expresiones de la lengua
El interaccionismo sociodiscursivo

La relación entre las marcas gráficas y los recursos verbales y no verbales.
- La pragmática, la sintaxis y la semántica: aspectos constitutivos del lenguaje.
Los textos orales. Características

Los textos escritos. Tipos de texto

Funciones del lenguaje
- La comunicación. La oralidad en los niños de Primera Infancia. La lengua oral formal en diversos contextos.

Los procesos de leer y escribir en Primera Infancia:

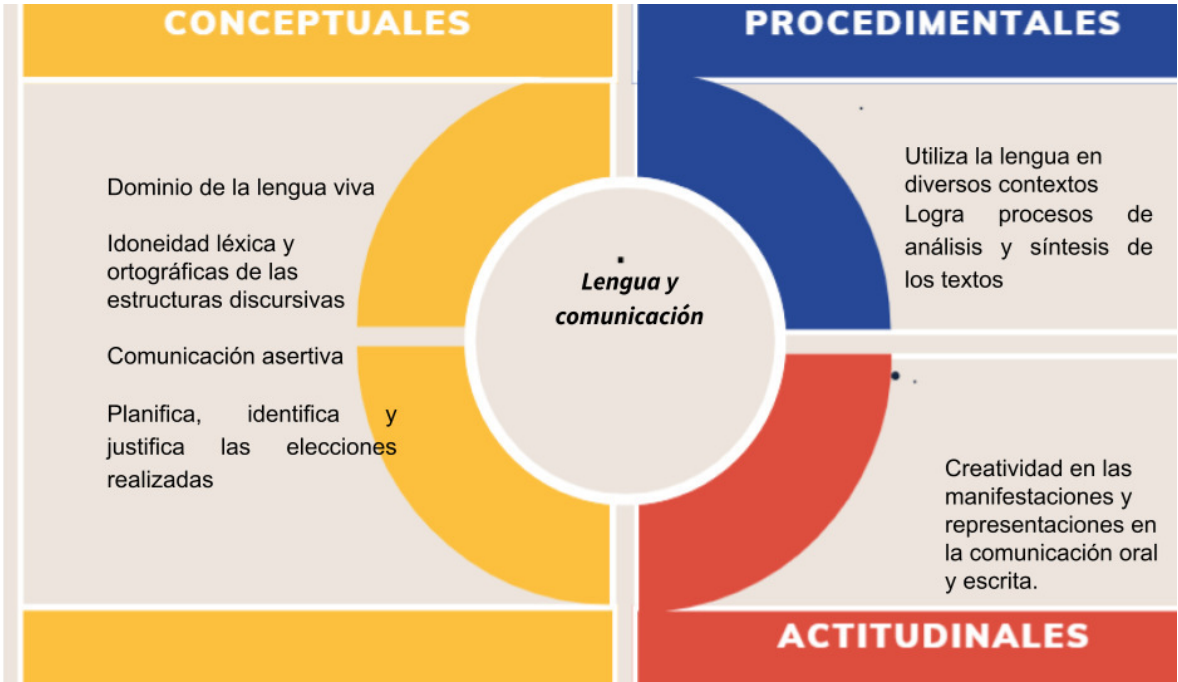


La producción de textos escritos

Estrategias de lectura en Primera Infancia.

Estrategias de intervención docente para enriquecer el reservorio lingüístico de los niños.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.5.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular está concebida como un curso teórico-práctico. Por ende, se articulan los contenidos teóricos con diferentes propuestas de intervención en el centro de práctica donde los estudiantes desarrollan su práctica pre-profesional. Esto permite afianzar los saberes adquiridos en el curso.

Esta unidad curricular debe articularse con la didáctica-práctica. Permite trabajar a los docentes de forma interdisciplinaria con otras unidades curriculares dado que la lengua atraviesa todos los saberes.

La aproximación a los contenidos se debe realizar de forma progresiva, sistemática e integral, contemplando las competencias y los conocimientos previos de los estudiantes.

5.5.6. Evaluación

La evaluación debe estar en coherencia con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores, con la metodología de abordaje del curso desarrollado y evidenciar la interdisciplinariedad entre las unidades curriculares:



Lengua y comunicación y didáctica práctica.

La evaluación de proceso tiene una finalidad formativa y formadora, acompaña al estudiante y lo ayuda a autorregular su aprendizaje.

Debe realizarse a través del uso de dispositivos adecuados, correspondientes con los diferentes formatos de producción académica utilizados regularmente.

Las diferentes producciones que elaboren los estudiantes a partir de las tareas y actividades propuestas se evaluarán con instrumentos que retroalimentan el proceso de aprendizaje.

5.5.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 

5.5.8. Bibliografía

5.5.8.1 Básica

ALEGRÍA, J. (2010): «Aprender a leer en un sistema alfabético», in Lectura y vida, año 31, N° 4.

ALISEDÓ, G., et al. (1994): *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós

ALVARADO, M. (1998): «Conciencia fonológica y escritura en niños preescolares: la posibilidad de omitir el primer segmento», in Lectura y vida, año 19, N°3.

BEHARES, L. y BROVETTO, C (comps.) (1994): *Lo oral y lo escrito en la sociedad*



uruguay. Banda Oriental: Montevideo

BEHARES, L. ERRAMOUSPE, R. (1997) *“El niño preescolar y la lengua escrita”*. ANEP, Universidad de la República

CÁRDENAS, V. (2007): *La zona visuográfica en la escritura de niños: ¿cómo piensan y usan los niños la puntuación?* Salta: Universidad Nacional de Salta.

CATACH, N. (1996): *Hacia una teoría de la lengua escrita*. Barcelona: Gedisa.

CLEMENTE LINUESA, M. (2009/2010): «*La enseñanza inicial de la lengua escrita*», en *La Formación Docente en Alfabetización Inicial*. Argentina: Ministerio de Educación.

FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1988/1979): *“Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”*. México: S. XXI.

FERREIRO, E. (1997): *“Alfabetización. Teoría y práctica”*. México: Siglo XXI editores.

FLOWERS, L. & HAYES, J. (1996): «*La teoría de la redacción como proceso cognitivo*», in *Textos en contexto 1*. Argentina: Lectura y Vida.

GIUSSANI, L. (2009/2010): «*Algunas consideraciones sobre el papel de la morfología en la lectura*», in *La Formación Docente en Alfabetización Inicial*. Argentina: Ministerio de Educación, pp. 103-117.

HIPOGROSSO, C. y PEDRETTI, A. (comps.) (1994): *“La escritura del español”*. Montevideo: Facultad De Humanidades y Ciencias.

JAICHENCO, V. (2009/2010): «*Aprender a leer y escribir desde una perspectiva psicolingüística*», in *La Formación Docente en Alfabetización Inicial*. Argentina: Ministerio de Educación, pp. 73-86.

LERNER, D. (2001): *“Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario”*. México: Fondo de Cultura Económica.

OLSON, D. y N. TORRENCE (comps.) (1991/1995): *“Cultura escrita y oralidad”*. Barcelona: Gedisa.

ONG, W. (1987): *“Oralidad y escritura”*. México: FCE.

PIAGET, J. (1954/2001): *“Les relations entre l’intelligence et l’affectivité dans le développement de l’enfant”*. *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009): *“Nueva gramática de la lengua española”*. Madrid: Espasa Calpe.

SCHNEUWLY, B. (1992): «*La concepción vygotskiana del lenguaje escrito*», in *Comunicación, Lenguaje y Educación*. N.º 16, pp. 49-59. Suiza: Universidad de Ginebra.

SOLÉ, I. (1992) *“Estrategias de lectura”*. Editorial Graó. Barcelona.



TOLCHINSKY, L. (1993): “*Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*”. Barcelona: Anthropos.

VYGOTSKY, L. (1978): “*Pensamiento y lenguaje*”. Madrid: Paidós.

5.5.8.2. Ampliatoria

FERREIRO, E. et al. (1982): “*Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura*”. México: Siglo XXI editores.

GOODMAN, K. (1994): “*Los procesos de lectura y escritura*”. Buenos Aires: International Reading Association.

LURIA, A. R. (1975):” *Lenguaje y pensamiento*”. Moscú: Universidad de Moscú.

MARTÍNEZ, M. (2004) “*El procesamiento multinivel del texto escrito*” en Revista Lenguaje, N° 32 (pp. 28-53) Ponencia presentada en Primer Congreso Nacional de Lectura y Escritura en México.

RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española (2013): “*El buen uso del español*”. Madrid: Espasa.

VYGOTSKY, L. (2003): “*La imaginación y el arte en la infancia*”. Madrid: Akal.

5.5.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Adquisición y desarrollo del lenguaje en la infancia
<https://www.youtube.com/watch?v=gABXu1ukoRM>



5.6. Educación y Salud

5.6.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Educación y salud en Primera Infancia
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	3
Créditos asignados	6

5.6.2. Fundamentación

La Educación para la Salud como proceso educativo e instrumento de Salud Pública se sustenta sobre el derecho a la educación consagrada en nuestra Constitución de la República y Ley de Educación 18.437 y el derecho a la Salud¹.

Esta unidad curricular aborda los componentes de la promoción de Salud desde un enfoque integral, inspirado en el concepto de Promoción de Salud expresados en Yakarta, en 1997, en la carta de Ottawa.

La salud es, según Villar y Capote², “una categoría biológica y social, que se encuentra en unidad dialéctica con la enfermedad, resultado de la interacción del individuo con su medio, que se expresa en valores mensurables de normalidad física, psicológica y social, que permite al individuo el cumplimiento de su rol social, que está condicionada al modo de producción y a cada momento histórico de la sociedad y constituye un inestimable bien social”. La misma, junto a los demás actores sociales e instituciones públicas y privadas, atiende la calidad de vida, favoreciendo la formación de la persona en todo el curso de vida, atendiendo a todas las infancias, promoviendo el crecimiento armónico en clave de ciclo vital.

En ese sentido, en esta unidad curricular se procura construir condiciones, haciendo vivir experiencias que desde el inicio apunten a la salud integral. Ésta, considerada como condición de armonía, como lo señalan las actas del Congreso de Perpinyá (1975)³, “de equilibrio funcional, físico y psíquico del individuo dinámicamente integrado en su medio ambiente natural y social; es aquella manera de vivir cada vez más autónoma, solidaria y feliz”, asumiendo así la salud como proceso dinámico.

¹ Art. N° 44 de la Constitución de la República y Ley General de Educación N° 18437.

² Cita tomada de la web http://www.convencionmedica.org.uy/8cmn/comisiones/zonales_72_0

³ Cita tomada de documento en línea de Fortuny, M. y Gallego, J. (1988). Educación para la Salud. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:50a454b4-4bb5-413c-b213-641b134f48b7/re28713-pdf.pdf>



De ese modo, trabajar con las comunidades de aprendizaje, contribuye a la promoción de la salud y a mejorar la calidad de vida de éstas, con un vínculo sostenido y fluido contextualizado en el que se incluye en el tejido social, las instituciones públicas y privadas de la sociedad civil organizada. De acuerdo con lo señalado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), la educación es la vía más adecuada para alcanzar el desarrollo humano capaz de intervenir en determinantes sociales. A su vez, es relevante, tener presente el desarrollo de competencias que preparen desde la Primera Infancia, habilidades y destrezas por autonomía progresiva para poder desarrollar, en cada una de las personas, el comprender, transformar y participar en el mundo que viven.

Ejes estructurantes:

- 1. Promoción de Salud con un enfoque integral.
- 2. La Salud como derecho.
- 3. El reconocimiento a las necesidades de los niños.
- 4. Organización y planificación de los diferentes momentos.

5.6.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Promueve la práctica de hábitos saludables en el entorno escolar y familiar para incidir en la mejora de su salud y la de sus estudiantes.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en marco del aprendizaje permanente.
Elabora materiales educativos para la prevención y promoción de la Salud que permitan difundir hábitos saludables.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Conoce y difunde las reglamentaciones vigentes para la prevención y promoción de la Salud.	Desarrolla su acción profesional cumpliendo con las disposiciones normativas vigentes y participa activamente en procesos educativos en el marco de la gestión del centro.

5.6.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- Conceptualización de Salud integral en el Centro educativo y las diferentes dimensiones
- El centro educativo como ámbito saludable.
- Estilos de crianza y cuidados.
- Sensibilización y concientización de las temáticas abordadas en las Instituciones de Primera Infancia,
- Detección temprana y derivación oportuna.
-Fortalecimiento del autocuidado, cuidado de la familia y la comunidad,

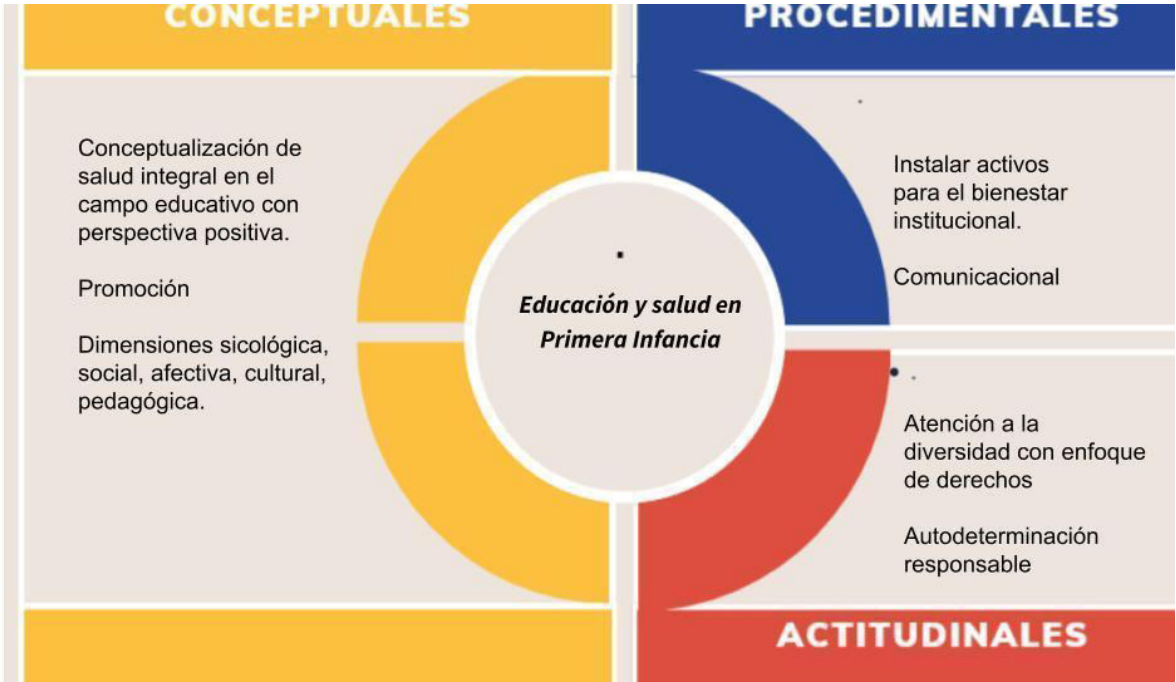


docentes, estudiantes, compromiso con la acción social y colectiva.

Se adaptará al nivel educativo en el cuál desarrollará la actividad el estudiante.

- Conocimiento y manejo de Carné de Salud de niños y niñas. Registro de vacunas. Controles pediátricos, odontológicos, de fonoaudiólogo y oftalmológico.
- Diagnóstico situacional de servicios que se prestan existentes en el contexto cercano.
- Coordinación y conocimiento con el sistema sanitario de salud local o comunitario.
- Salud integral y aprendizaje.
- Configuraciones comportamentales saludables, relacionadas con: Alimentación, Descanso, Juego, Desarrollo, Vínculos, Higiene, Cumplimiento de los controles de salud (vacunas y otros). Abordaje integrador, holístico y multi -referencial de la construcción de la Salud. Cuidados del entorno. Alimentación y nutrición. Momento de la alimentación, lactancia. Consumo de alimentación variada en cantidad y calidad

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.6.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Pasar de un enfoque positivista biomédico, centrado en el individuo, como un enfoque salutogénico, tiende a la transformación de las personas. La estrategia es la educación en salud integral.

5.6.6. Evaluación

Elaboración de rúbricas.



5.6.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springerope...

5.6.8. Bibliografía

5.6.8.1 Básica

OPS (2009): Promoción de Salud, escuela y comunidad: el laberinto de la implementación. Notas y aprendizajes desde la perspectiva iberoamericana. Washington, D.C.



CZERESNIA; D, MACHADO DE FREITAS, C, ORG. (2008) Promoción de la Salud. Conceptos, reflexiones, tendencias. Editorial. Bs As.

COSTA CABANILLAS, M y LÓPEZ MÉNDEZ, E. (2008) Educación para la salud. Guía práctica para promover estilos de vida saludables. Ediciones Pirámide. Madrid

CULLEN, Carlos; (2009) Entrañas éticas de la identidad docente. Bs. As. La Crujía

CAL, E., CUADRO, B., QUESADA, S. (2008): «Primeros pasos. Inclusión del enfoque de género en educación inicial», in INMUJERES. Montevideo, Uruguay.

GUÍA DE ATENCIÓN PRIMARIA PARA EDUCADORES Y DOCENTES (1994): Fascículos I- III- IVVI- VII. Ministerio de Salud Pública. Dirección General de la Salud, MSP, UNICEF. Uruguay.

MARTÍNEZ, J., TURRA, S., AZAMBUYA, T., CURUTCHET, R. (2012): «Manual para la aplicación de las gaba en Primera Infancia.». Segunda versión. Instituto Nacional de Alimentación. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

MINISTERIO SALUD PÚBLICA (2005): «Manual para la Promoción de Prácticas Saludables de Alimentación en la Población Uruguaya». Programa Nacional de Nutrición.

CONSEJO COORDINADOR DE EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA (2013): «Salud y Educación en la primera infancia. Líneas de acción para un enfoque integral» Uruguay.

MERESMAN, S. (2002): «De la Salud Pública a la Salud Comunitaria y de la salud escolar a las Escuelas Promotoras de Salud», in Revista de Salud Pública. Uruguay: Ministerio de Salud.

CCEPI. Salud y Educación en la Primera Infancia. Líneas de acción para un enfoque integral.

Red Territorial de Educación Infantil en Catalunya (2009). La educación de 0 a 6 años hoy. Barcelona. Octaedro

5.6.8.2. Ampliatoria

UIPES, (2010) Promover la salud en la escuela: de la evidencia a la acción. Saint Denis. Francia

MINISTERIO SALUD PÚBLICA (2005): «Manual para la Promoción de Prácticas Saludables de Alimentación en la Población Uruguaya». Programa Nacional de Nutrición.

CONSEJO COORDINADOR DE EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA (2013): «Salud y Educación en la primera infancia. Líneas de acción para un enfoque integral» Uruguay.

MERESMAN, S. (2002): «De la Salud Pública a la Salud Comunitaria y de la salud escolar a las Escuelas Promotoras de Salud», in Revista de Salud Pública. Uruguay: Ministerio de Salud.



CCEPI. Salud y Educación en la Primera Infancia. Líneas de acción para un enfoque integral.

Red Territorial de Educación Infantil en Catalunya (2009). La educación de 0 a 6 años hoy. Barcelona. Octaedro

5.6.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

5.7. Neuroeducación

5.7.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Neuroeducación
Tipo de Unidad Curricular	Seminario – Taller
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	5
Créditos asignados	5

5.7.2. Fundamentación

Esta unidad curricular refiere a la Neuroeducación, que como ciencia evoluciona en simultáneo con la Neurociencia, y se nutre de otros campos del saber como, por ejemplo, la Psicología, la Genética, la Epigenética, la Sociología y la Filosofía.

Nuevas investigaciones aportan avances y descubrimientos que enriquecen el conocimiento del ser humano. Así, los referidos a la constitución cerebral y su dinámica crean nuevas perspectivas sobre el desarrollo que conforman actuales y sólidos sustentos para el aprendizaje. Por dicho motivo, analizar y reflexionar sobre los factores ambientales y socioemocionales en la etapa etaria de la Primera Infancia permite generar propuestas e intervenciones pedagógicas ubicadas en la realidad del sujeto de nuestro siglo.

Ejes estructurantes:

- 1. Aportes actuales de la Neurociencia a la Educación.
- 2. Interacciones entre el conocimiento neurocientífico, el desarrollo y el aprendizaje.

5.7.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Incorpora y aplica el conocimiento vinculado a un campo del saber	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de



específico, en la resolución de diferentes situaciones educativas.	conocimientos en marco del aprendizaje permanente.
Toma decisiones a partir de una reflexión crítica sobre la práctica que sean aplicables en diferentes contextos.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Elabora y ejecuta experiencias de aprendizaje desde un enfoque de género, derechos y respeto a la diversidad.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.

5.7.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

La denominación de la esta Unidad curricular como Neuroeducación surge de los aportes que la neurociencia está realizando a la educación.

Los contenidos procedimentales y actitudinales se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1- **Neurociencias: puente entre investigaciones científicas y prácticas pedagógicas.** Declaraciones internacionales: importancia de la educación inicial, “atención y educación de la primera infancia”. Objetivos del milenio: 4. “educación de calidad para todos”. Educación y rol del educador para la potenciación del desarrollo humano. Aportes de las neurociencias aplicables al ámbito de la educación.
- 2- **El cerebro en desarrollo.** Cerebro y aprendizaje. El cerebro órgano que aprende: neuronas, sinapsis. **Neuroplasticidad.** Integralidad de la corporeidad en el desarrollo del aprendizaje. El movimiento y la expresión corporal como potencializadores. Música y arte, estímulos potentes como activadores de aprendizaje.
- 3- **Experiencias significativas.** Sistema sensorial, vías aferentes. Influencia de los entornos educativos. Nociones de epigenética. Aprendizaje por patrones. El juego. Emociones: incidencia en el aprendizaje.
- 4- **Desarrollo de capacidades, funciones y habilidades.** Funciones básicas. El lenguaje. Ruta del aprendizaje. Gradualidad. Precursores de las nociones matemáticas. El cerebro lector.

Los bloques de contenido de esta Unidad se desarrollan considerando la Neuroeducación como aplicación, en el ámbito educativo, de los avances que las Neurociencias están proveyendo a través de la investigación y de trabajos



interdisciplinarios con otras áreas.

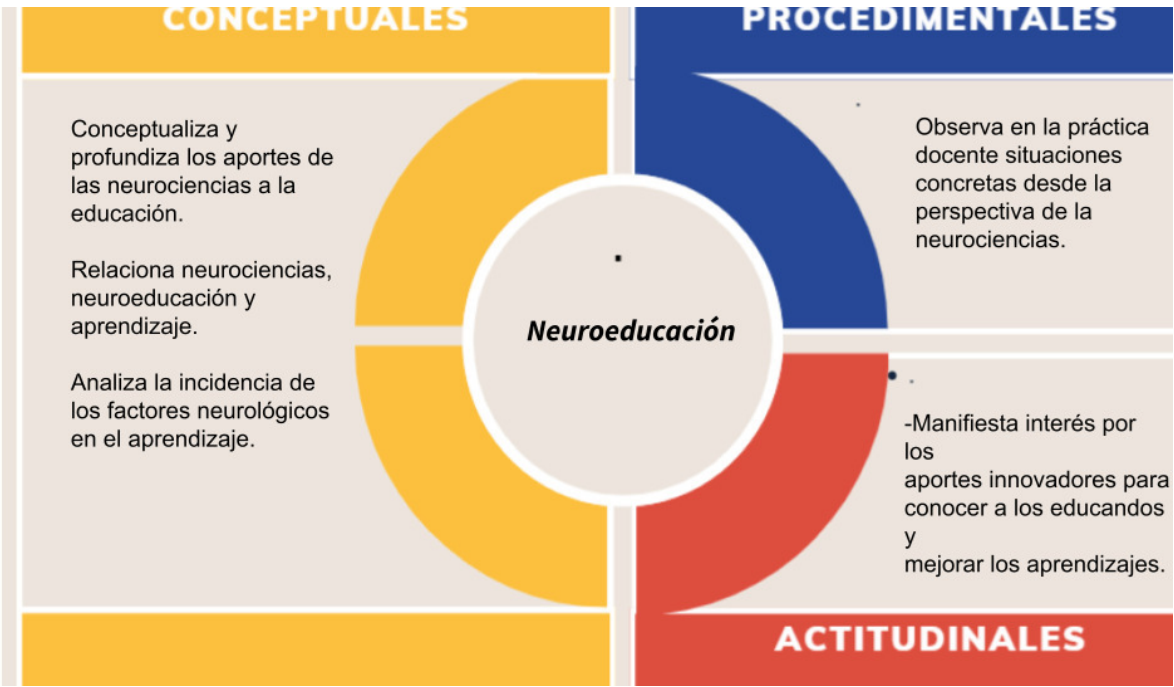
5.- Las emociones y el aprendizaje

Las emociones en la integralidad del ser humano

Gestión de las emociones

Habilidades socioemocionales

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.7.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

- i. *Observación de clases* utilizando guías.
- ii. *Reuniones de discusión temática*- a partir de textos escritos, videos o imágenes.
- iii. *Trabajos en equipo*- con definiciones muy claras para la construcción de competencias profesionales.
- iv. *Desarrollar cultura de pensamiento en el aula*- valora tiempo, pensamiento sobre velocidad de respuesta, propuesta de oportunidades significativas para pensar, trabajar la metacognición y el pensamiento visible.



- v. *Aula invertida*- el alumno pasará de memorizar a aplicar; aumento de participación por parte de los alumnos a partir de actividades propuestas por el docente de pensamiento de orden superior; mayor personalización; aumento del involucramiento cognitivo y emocional.
- vi. *Metodologías activas*- tales como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), en tanto que facilita la integración de contenidos interáreas, favoreciendo la comprensión y desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- vii. *Pensamiento de diseño*- a partir de casos reales con resolución colaborativa.

5.7.6. Evaluación

La evaluación será formativa, para lo cual se utilizarán rúbricas con retroalimentación por parte del docente. Será una modalidad de evaluación periódica.
La evaluación sumativa se realizará a los efectos de complementar y corroborar la eficiencia del proceso evaluativo formativo. El docente determinará en qué casos traducirá los resultados a valoraciones.

5.7.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Se recomienda la planificación utilizando Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para dar respuesta a la diversidad del aula, presentando las actividades en diferentes formatos, permitiendo respuestas de formas variadas.
Se trata de una propuesta híbrida, en que la presencialidad será muy importante a los efectos de mantener el encuentro docente- estudiante y así potenciar la atención a la diversidad.
Las actividades virtuales sincrónicas permitirán realizar los apoyos a los estudiantes que así lo requieran, al mismo tiempo que se explicarán las actividades que se integren en los proyectos.
Las actividades virtuales asincrónicas facilitarán el seguimiento de la tarea de los estudiantes, brindándoles tiempo para sus realizaciones y ofreciéndoles tiempo para su ejecución y entrega.

5.7.8. Bibliografía

5.7.8.1 Básica

AUSUBELI, D., Novak, J., Hanesian, H. (1980). Psicología educativa. Ed. Trillas

BARDALES, ,Jose Luis.(2023) NEURO-EDUCACION: Neurociencia aplicada a la Educación

DEHAENE, S. (2019). ¿Cómo aprendemos?: Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro. Siglo XXI Editores.

GOLDIN, A. (2022). Neurociencia en la escuela. Arg.

GARDNER, H. (2010) La inteligencia reformulada. Paidós.

GARDNER. (2001) Estructura de la mente. Fondo de Cultura Económica.México

PIÑEIRO ,Belén (2017). Neuroeducación:Gestiona sus emociones.Mejora su



aprendizaje

SILVA, A. y ARRIETA, A. (2020). Hito y Mitos del cerebro. UDELAR. Fac. de Ciencias.

RASPALL, L. (2020). Neurociencia para educadores. Homo Sapiens Ed. Arg.

ROSELLI, M., Matute, E., Ardila, A. (). Neuropsicología del desarrollo infantil. Ed El Manual Moderno

WOOLFOLK, A. (2010). Psicología educativa. Pearson. México

5.7.8.2. Ampliatoria

BODOQUE-OSMA, Ana Rosa; (2021). Neuroeducación. Ayudando a aprender desde las evidencias científicas. Ed Morata

BUENO Torrens,David.(2019)Neurociencia para educadores. Ediciones Octaedro

FERNÁNDEZ COTO, Rosana; Cerebrando el aprendizaje. Ed. Bonum

GUILLÉN, Jesús C.(2017) Neuroeducación en el aula:De la Teoría a la práctica

PIÑEIRO, Belén (2017). Neuroeducación:Gestiona sus emociones.Mejora su aprendizaje

5.7.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://thefreelibrary.com/	https://www .thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros .org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org /about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library .harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ...
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/



https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen.com/ 
---	---

5.8. Educación Sexual

5.8.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Educación Sexual
Tipo de Unidad Curricular	Seminario – Taller
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	6
Créditos asignados	5

5.8.2. Fundamentación

La incorporación de la Educación Sexual en el sistema educativo uruguayo se encuadra en el marco jurídico determinado por el Código de la Niñez y la Adolescencia, la Ley General de Educación N° 18437 y la Ley de Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva N° 18426.

El Código de la Niñez y la Adolescencia considera de interés superior de los niños su reconocimiento como sujetos de derecho, el reconocimiento de sus derechos sexuales, y el derecho a recibir información, a ser oídos y a formarse su propia opinión.

Por su parte, la Ley General de Educación N° 18437 define un conjunto de líneas transversales a tener en cuenta en todos los niveles educativos, explicitando específicamente a la Educación Sexual y otras afines, como la Educación en Derechos y la Educación para la Salud. A partir de este marco jurídico, esta unidad curricular focaliza en la sexualidad desde el paradigma de Derechos Humanos, considerando la integralidad del ser desde múltiples aspectos, manifestaciones y formas de expresión. Cabe destacar que de las líneas transversales generales se construye una unidad curricular “in situ” en la formación de educadores.

Ejes estructurantes:



- 1. La educación sexual como derecho universal.
- 2. Focalización de la Educación sexual como un eje de desarrollo evolutivo de la Primera Infancia.
- 3. Desmitificar las creencias, los supuestos y los preconceptos: sexualidad=genitalidad.

5.8.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Reconoce sus propias emociones e identifica las manifestaciones en el otro en relación vincular de convivencia.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Reconoce la existencia de subjetividades, relaciones de poder e intereses en el funcionamiento de las tecnologías de la comunicación.	Genera climas y relaciones empáticas y de trabajo con miembros de la comunidad educativa y otros actores sociales.
Elabora y ejecuta experiencias de aprendizaje desde un enfoque de género, derechos y respeto de la diversidad.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.

5.8.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales estructurantes se definen en consonancia con las dimensiones de las competencias del Perfil de Egreso y de esta unidad curricular. Su abordaje y ampliación considerará las particularidades de los contextos de desarrollo y la articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan:

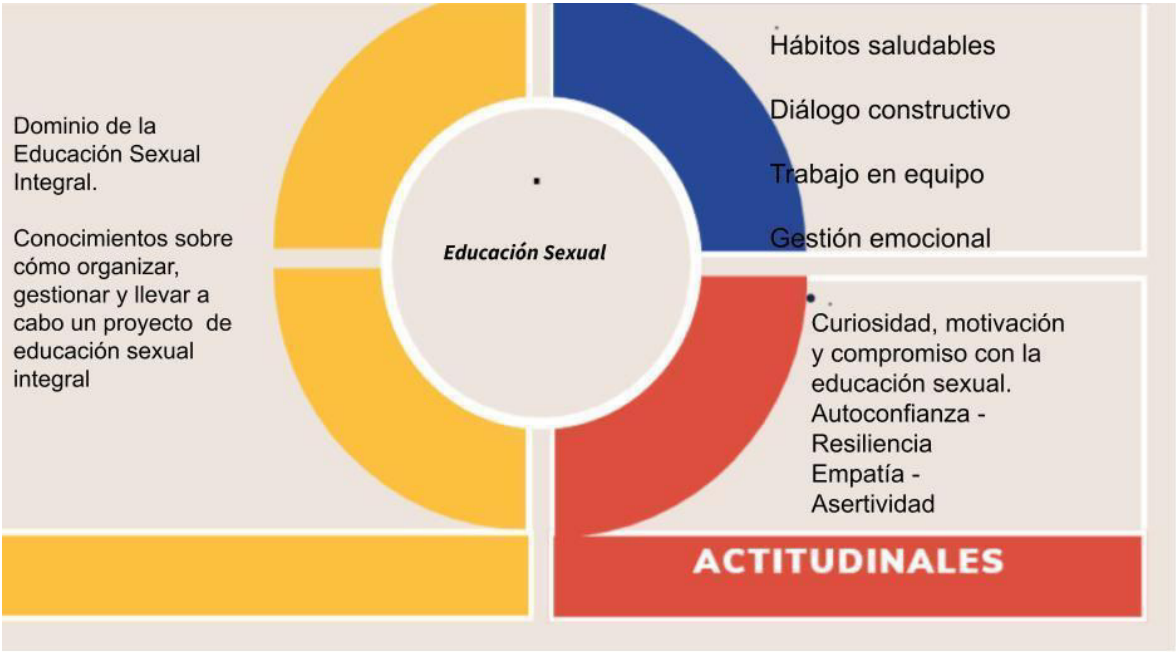
Se adaptará al nivel educativo en el cuál desarrollará la actividad el estudiante.

- Abordaje de la Educación Sexual Integral
- Rol de las Instituciones Educativas. Formación Ética y Ciudadana. Línea de trabajo transversal.
- Normativa:
 - La incorporación de la Educación Sexual en el sistema educativo uruguayo.
 - Sexualidad y derechos (p. ej., derechos sexuales internacionales de la infancia, leyes y normativas nacionales)
 - Determinantes sociales y culturales de la sexualidad
- La Educación Sexual Integral como eje del desarrollo de la infancia y adolescencia.
 - Papel protagónico de la misma en el proceso de organización de la identidad y subjetividades de las personas y sus relaciones vinculares.
- Convivencia y afectividad. La diversidad en el aula.
- El cuerpo en la educación y en la enseñanza.
 - Distinciones teóricas y conceptuales relevantes. Su conocimiento y



- formas de cuidarlo.
- Género, sus características. Roles y estereotipos de género. Socialización de Género. Feminidades y Masculinidades. Construcción social del género. Convivencia, mitos, estereotipos y prejuicios.
 - El rol docente en la Educación Sexual Integral.
 - Conceptos de diversidad sexual, identidades sexuales, orientación sexual.
 - Desarrollo psicosexual. Salud sexual y reproductiva
 - Mapa de ruta. Prevención de maltrato y abuso sexual. Redes de apoyo. Resiliencia. Su desarrollo en el Curso de vida. Familias. Tipos de familias. Adultos referentes. Parentalidades.
 - La sexualidad en general (p. ej., emociones, sentimientos, aspectos físicos, disfrute, placer, diferentes expresiones y conductas sexuales, la sexualidad a diferentes edades, las diferencias de género)
 - Abordaje de las temáticas por autonomía progresiva.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.8.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Se sugiere el trabajo en talleres metodológicos; potenciando un proceso de construcción individual y colectivo de la educación sexual integral, en un ambiente lúdico, de bajo riesgo, dónde el diálogo, la participación e investigación faciliten el desarrollo de los temas.

5.8.6. Evaluación



Se llevará adelante una evaluación de proceso, con la elaboración de un proyecto de alcance de los contenidos abordados que sea aplicable en una institución de primera infancia atendiendo las necesidades de la comunidad educativa (familias- niños y niñas - docentes)

5.8.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Se utilizará la plataforma institucional para el seguimiento de los procesos de los estudiantes, con intercambio de materiales, bibliografía, foros de discusión, videos que aporten a la construcción de las actividades de los talleres presenciales.

5.8.8. Bibliografía

5.8.8.1 Básica

ANEP-CODICEN. Comisión de Educación Sexual (2006). La incorporación de la Educación Sexual en el sistema educativo formal: una propuesta de trabajo. Montevideo.

ANEP- CODICEN- Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria. Octubre 2021. Montevideo.

Bentoncor G. (comp) (2010). Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos. ANEP. Montevideo.

Buttler J. (2001). El Género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Ed. Paidós. Barcelona.

Coronado, M. (2008). Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención. Ed. Noveduc. Buenos Aires.

GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Ed. Paidós. Barcelona.

INMUJERES (2008) Primeros pasos. Inclusión del enfoque de género en educación inicial. Manual para educadores y educadoras. Montevideo.

OMS, OFICINA REGIONAL PARA EUROPA.; La importancia de la formación, un marco de competencias básicas para educadores sexuales. Alemania(2017)

PARRILLA, L y Equipo de COVIFAC (1986). Educación sexual. Manual para docentes. Ed. La Aurora. Buenos Aires.

Scott, J. (1996). El Género: una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas, M. (comp.) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, México.pp 265-302.

UNICEF (2004). La convención en tus manos. Los derechos de la infancia y la adolescencia. Unicef. Montevideo

5.8.8.2. Ampliatoria

FERNÁNDEZ A. (1992). La sexualidad atrapada de la señorita maestra: una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje. Ed. Nueva Visión.



Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (ARG) , UNICEF. Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral. (2017)

5.8.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

"La peluca de Luca": Video del proyecto coeducativo de La Naturadora, Vicent Poquet y Eltakataka, que tiene como principal objetivo cuestionar los estereotipos y prejuicios vinculados al sexo, con la intención de favorecer la posibilidad de que cada niño se desarrolle libremente. Más info: La Peluca de Luca <https://lapelucadeluca.com/>

<https://uruguay.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/la%20fuerza%20de%20papa.pdf>

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.org...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen...



5.9. Matemática en la Primera Infancia

5.9.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Matemática en la Primera Infancia
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Anual
Semestre (s)	5 y 6
Créditos asignados	10

5.9.2. Fundamentación

Esta unidad curricular, en la formación de los Maestros de Primera Infancia, se justifica por la necesidad de que el maestro diseñe procesos de enseñanza y aprendizaje de la Matemática, de acuerdo con su didáctica y enfoques vigentes, considerando las necesidades del grupo de estudiantes a su cargo, así como también, los requerimientos contextuales, los entornos presenciales o virtuales de enseñanza y aprendizaje, así como situaciones que fortalezcan las habilidades socioemocionales.

A partir del abordaje de los tópicos que se incluyen, los futuros profesionales tendrán la posibilidad de resignificar conocimientos matemáticos, así como los diferentes aspectos de su enseñanza y aprendizaje, vinculados al campo aritmético, operacional, algebraico y geométrico, en el marco de una cultura matemática. Mediante la utilización de estrategias de resolución de problemas, se problematiza el significado de hacer Matemática en el centro educativo y de las competencias que se ponen en juego para una gestión docente que lo facilite en el contexto particular del aula de Primera Infancia.

Ejes estructurantes:

- 1. La resolución de problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática.
- 2. La comunicación de las ideas matemáticas: diferentes lenguajes.
- 3. El desarrollo del pensamiento numérico, algebraico, relacional y geométrico.

5.9.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Desarrolla los modos de producción característicos de la Matemática, considerando los diferentes quehaceres	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover



propios de la disciplina.	intervenciones innovadoras.
Relaciona los saberes aritméticos, algebraicos, relacional y geométricos a través de la resolución de problemas diversos y el análisis de su tratamiento didáctico.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Construye, revisa, organiza y profundiza los conocimientos matemáticos relativos al pensamiento numérico, algebraico, relacional y geométrico.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje en entornos diversos.

5.9.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

5.9.4. 1- Construcción del Conocimiento Matemático en Educación de la Primera Infancia.

2.- El saber matemático en el aprendizaje. La resolución de problemas y las representaciones: lo concreto (el lugar de los juegos y los materiales manipulativos)

2.1.- El concepto de número en el pensamiento infantil. La comunicación de las ideas matemáticas: los distintos lenguajes , lo pictórico (los dibujos y los esquemas), lo abstracto (el lenguaje simbólico matemático).

3.- Relaciones y funciones.

El sistema de numeración. El desarrollo del pensamiento numérico: la comprensión de los números, distintas formas de representarlos, las relaciones entre números, los sistemas de numeración.

3.1.- Números Naturales

3.2.- Numeración Racional.

4.- Operaciones. Los significados de las operaciones. La estimación. El desarrollo del pensamiento algebraico: la comprensión de patrones. El trabajo con patrones de sonidos, de movimientos, de formas, numéricos, etcétera. Clasificar, ordenar por tamaño, número u otras propiedades.

5.- La geometría en la Primera Infancia. El desarrollo del pensamiento geométrico: reconocer, nombrar, construir, dibujar y clasificar figuras en el plano y en el espacio. La descripción de atributos y elementos. El análisis de propiedades y el desarrollo de la argumentación sobre relaciones geométricas.



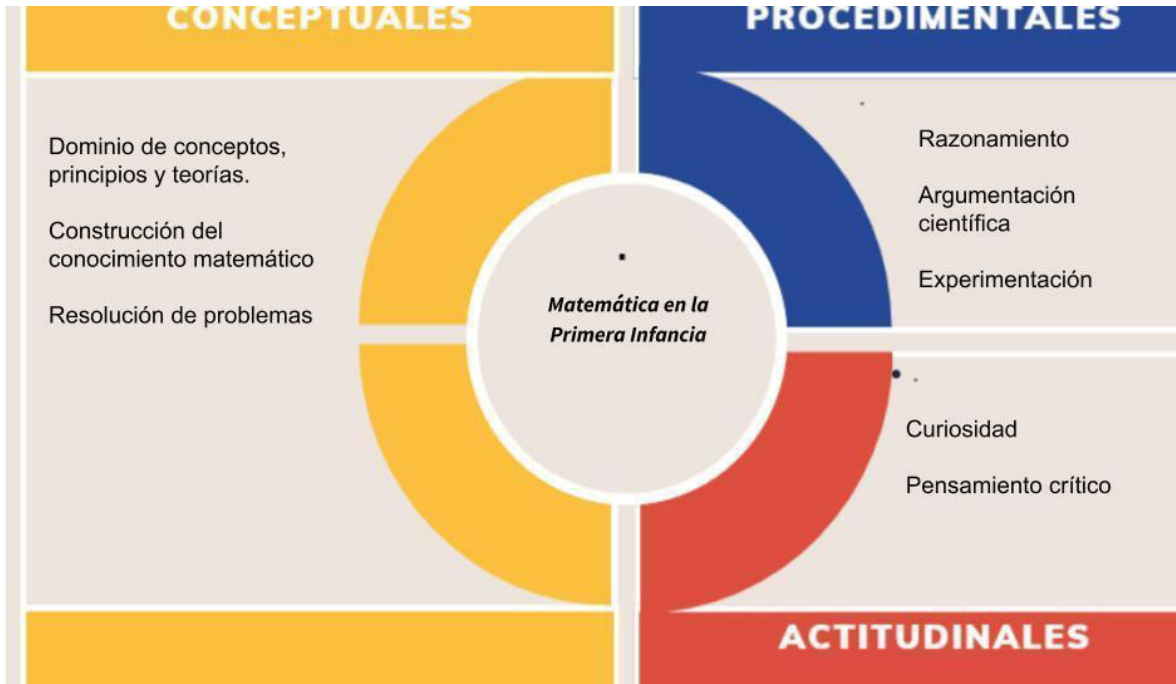
6.- **Magnitudes y Medidas.** El trabajo con la medida: la medida de magnitudes. La comparación entre objetos. La medición utilizando unidades estándar y no estándar. El uso de la estimación para comparar

7.- **Probabilidad y estadística**

8.- **Enseñanza de matemáticas con las TICS.** Análisis de propuestas para el aula y diseño de situaciones desde esta perspectiva.

9.- **Aprender a través de la resolución de problemas.** El lugar del problema en el modelo aproximativo.

La siguiente infografía sintetiza los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que sostienen el desarrollo de las competencias de la Unidad Curricular:



5.9.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Se plantea la modalidad del trabajo en taller como un espacio académico de encuentro donde los estudiantes puedan reflexionar y producir dentro de la temática seleccionada.

“Este enfoque implica reconocer al aprendizaje como un proceso complejo, necesitado de mediaciones, porque se aprende con otros. Requiere también reconocer que en los procesos de aprendizaje el desarrollo no es lineal, sino que implica avances y retrocesos, en los cuales el error, los silencios y las temporalizaciones implicadas son diversas, están presentes y constituyen parte del proceso de construcción del conocimiento de cada persona.” MARCO CURRICULAR DE LA FORMACIÓN DE GRADO DE LOS EDUCADORES. CFE. 2022.-

Métodos activos a través de las actividades lúdicas que posibilitan abordar las



matemáticas, a fin de desarrollar un marco conceptual desde el aprender y el enseñar en un sistema escolar diferente.

5.9.6. Evaluación

La evaluación que se propone es una evaluación de proceso. Las actividades serán instancias de discusión colectiva, intercambio colectivo y brindar espacio para la coevaluación entre los estudiantes. Se sugiere la elaboración de un trabajo final (como por ejemplo elaboración de material, producciones, entre otros), como cierre del proceso que dé cuenta del camino recorrido.

5.9.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

La multimodalidad requiere una propuesta híbrida:

1. *La presencialidad como oportunidad de encuentro e interacción.*
2. *La creación de un aula virtual que reúna materiales e incluya aportes de los estudiantes y la información sobre el curso.*

5.9.8. Bibliografía

5.9.8.1 Básica

CHAMORRO, María del Carmen; (2005) Didáctica de las Matemáticas.. Pearson Educación

ITZCOVICH, H. (coord.), MORENO, B., Novembre, A., Becerril, M. (2017). La matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula, Buenos Aires: Aique.

BROUSSEAU, G. (1983). "Fundamentos y métodos en la Didáctica de la matemática". En Recherche en Didactique des Mathématiques, vol. 7.2, Grenoble: La Pensée Sauvage.

KAMII, C. (1988). El niño reinventa la aritmética. Implicaciones de la teoría de Piaget. Madrid: Ed. Aprendizaje Visor.

LERNER, D. (2005). "Tener éxito o comprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración". En M. Alvarado, y B. M. Brizuela (Comps.) Haciendo números. Las notaciones numéricas vistas desde la Psicología, la Didáctica y la Historia. México: Paidós Educador.



RESSIA DE MORENO, Beatriz; (2013) La enseñanza de contenidos numéricos en educación inicial. Propuestas para las salas. Ed. Aique

SADOVSKY, P. (2005). Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos. Buenos Aires: Paidós.

5.9.8.2. Ampliatoria

BROITMAN, C.; ITZCOVICH, H. (2003). “Geometría en los primeros años de la escuela primaria: problemas de su enseñanza, problemas para su enseñanza. En Panizza (Comp.) Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB. Análisis y propuesta. Buenos Aires: Paidós.

CASTRO, E (2001); Didáctica de la Matemática en la Educación Primaria, Madrid: Editorial Síntesis, Cap. 20, págs. 477-502.

CHAMORRO, M. del C. (1995). “Aproximación a la medida de magnitudes en la Enseñanza Primaria”, Revista de Didáctica de las Matemáticas, Barcelona: Grao, N.º 3, enero de 1995, págs. 31-53.

CHARNAY, R. (1995): «Aprender (por medio de) la resolución de problemas», en C. PARRA e I. SAIZ (comp.),

FRÍAS, A.; GIL, F.; MORENO, M. F. (2001). “Introducción a las magnitudes y la medida. Longitud, masa, amplitud, tiempo.”

GONZÁLEZ, Adriana; WEINSTEIN, Edith; (2013) La enseñanza de la matemática en el jardín de infantes a través de secuencias didácticas. Ed.Homosapiens

5.9.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

<https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos-educativos/2946>

https://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/publicaciones/2017/invest_1.pdf

5.10. Conocimiento y exploración del contexto natural

5.10.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
---------	-----------------------------



Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Conocimiento y exploración del contexto natural
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	7
Créditos asignados	10

5.10.2. Fundamentación

La investigación educativa hace repensar sobre el conocimiento y exploración del entorno natural y su incidencia en la formación del Maestro de Primera Infancia, quien debe reflexionar sobre los fundamentos del área del descubrimiento del entorno.

Transformar las prácticas de enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza con un enfoque en particular hacia la enseñanza por indagación, se hace cada vez más imperioso, porque para aprender ciencia es necesario hacer ciencia, es decir, promover la construcción de una cultura científica básica que reconoce al conocimiento científico inmerso en el contexto en que se produce.

De ese modo, trabajar las competencias científicas básicas a fin de planificar e implementar ejemplos de situaciones áulicas, permitirá que los estudiantes de la formación en Primera Infancia promuevan el observar más que el mirar, así como también, vivenciar todo tipo de experiencias en el alumno, convirtiendo el aprendizaje de esta ciencia en una experiencia realmente significativa.

Ejes estructurantes:

- 1. Conocimiento del entorno: relaciones entre enseñar y aprender.
- 2. El estudio de los fenómenos naturales mediante: análisis de casos, investigaciones guiadas, proyectos de investigación.
- 3. Ecología y biodiversidad.
- 4. La materia: sus interacciones y sus transformaciones.

5.10.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Desarrolla habilidades propias de la competencia científica para explicar los fenómenos que se suscitan en el entorno natural.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Diseña dispositivos de enseñanza y aprendizaje que permite a los estudiantes aprender ciencia haciendo ciencia.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.



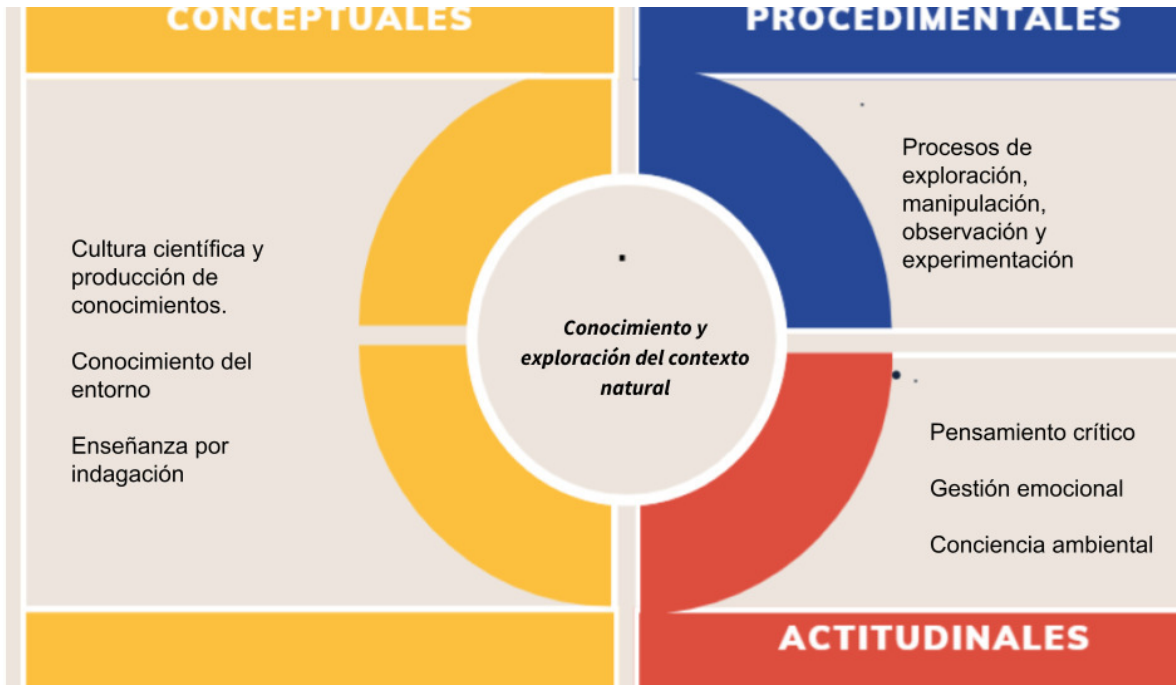
Comprende los fenómenos y los procesos naturales desde la perspectiva científica, valorando las contribuciones de la ciencia para resolver problemas.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
---	---

5.10.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1.- El entorno como espacio físico, social y cultural (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad)
- 2.- Procesos de exploración del medio en la Primera Infancia: deseo de conocer, manipulación, observación, experimentación, expresión verbal y expresión en lenguajes artísticos
- 3.- Información sensorial y los procesos que intervienen en la Primera Infancia
- 4.-Cultura científica y producción de conocimiento:
 - Conocimiento científico y diversidad de campos (Salud, Genética, Biotecnología, Medioambiente, Desarrollo Sustentable y Tecnología) – impactos en el sistema educativo
 - Competencias científicas e investigación científica y tecnológica
 - Pensamiento científico y resolución de problemas
 - Pensamiento autónomo del docente como investigador y productor de conocimiento
- 5.- Enseñanza por indagación

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.10.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El docente como promotor, a través del juego, de la participación, la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión, el descubrimiento y la resolución de problemas.

El enfoque competencial en el marco de la exploración del entorno natural supone un encuadre teórico que dialogue con el desarrollo de la práctica pre-profesional y la didáctica.

Entre muchas propuestas de aprendizaje se sugiere la articulación de las siguientes estrategias en conjunto con la didáctica:

- 1.- Desarrollo de la metacognición
- 2.- Construcción y deconstrucción de argumentos colaborativo
- 3.-Trabajo
- 4.-Trabajo en redes intra e interinstitucional
- 5.- Construcción de aprendizajes significativos
- 6.- Investigación-Acción
- 7.- Aprendizaje Basado en Proyectos
- 8.- Aprendizaje Basado en Problemas
- 9.- Uso de datos y manejo
- de información basada en evidencias
- 10.- Desarrollo de estrategias para
- la resolución de problemas

5.10.6. Evaluación

La evaluación será de procesos y de resultados, entendidos como instancias de aprendizaje interdisciplinar. Ambos son protagonistas en la valoración de la calidad de



la trayectoria educativa del estudiante. La evaluación de proceso tiene una finalidad formativa, acompaña al alumno y lo ayuda a autorregular su aprendizaje. Constituye un procedimiento de observación, constatación de avances, dificultades y necesidades en el camino hacia el desarrollo de las competencias específicas del área de la Primera Infancia en tanto aprendizajes complejos e interrelacionados.

Se sugiere que la evaluación sumativa se aborde de forma interdisciplinar valorando la movilidad del estudiante dentro del plan de estudio.

El diseño de la evaluación requiere:

- Interdisciplinaridad
- Considerar la competencia general a la que contribuyen las competencias específicas de la unidad curricular.
- Retroalimentación.
- Analizar cada competencia específica y establecer la tipología de los aprendizajes involucrados en las tres dimensiones (localiza, propone, aplica, investiga, crítica, se compromete, etc.) para los cuales se diseñará la propuesta evaluativa de forma interdisciplinar.

5.10.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

La multimodalidad requiere una propuesta híbrida:

- 1.- La presencialidad como oportunidad de encuentro e interacción.
- 2.- La creación de un aula virtual que reúna los materiales e incluya aportes de los estudiantes y la información sobre el curso.

5.10.8. Bibliografía

5.10.8.1 Básica

DECROLY, O. y Boon G. (1961); Iniciación general al método Decroly. Buenos Aires: Losada.

FRABONI, A, GALLETTI, A. y SAVORELLI, C. (1980); El primer abecedario: el ambiente. Barcelona: Fontanella.

GARCÍA, M. y DOMÍNGUEZ, R. (2011); La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje. Rosario: Homo Sapiens.



GOLDSCHMIED, E. y JACKSON, S. (2007). La educación infantil de 0 a 3 años. Madrid: Morata.

KAUFMANN V. y SERULNICOFF A. (2000). “Conocer el ambiente”. En: Malajovich, A. Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires: Paidós.

MAJORAL, S. (2006); ¡Veo todo el mundo! Crecer juntos haciendo proyectos. Barcelona: Octaedro.

MONTESSORI, M. (1937). El método de la pedagogía científica. Barcelona: Araluce.

5.10.8.2. Ampliatoria

DÍEZ, M. (2013). 10 ideas clave. La educación infantil. Barcelona: Graó.

DOMÍNGUEZ, M. C. (1996). Didáctica del área del medio físico y social I y II. Especialidad del área de Profesorado en Educación Infantil. Madrid: UNED.

DURAN, S. (2012). Los rostros y las huellas del juego. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España.

FANDIÑO, G. (2007). El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos en el grado de transición. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

MOREAU, L. (2004). El jardín maternal. Entre la intuición y el saber. Buenos Aires: Paidós.

OROZCO, HB (2003). El niño: científico, lector, y escritor, matemático. Formación de herramientas científicas en el niño pequeño. 2.a ed. Cali: Artes gráficas del Valle Editores.

TONUCCI, F. (1995). “El niño y la ciencia”. En: Con ojos de maestro. Buenos Aires: Troquel

5.10.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
--	--



Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or... 
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/ 
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen.com/ 

5.11. Conocimiento y exploración del contexto sociocultural

5.11.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Específico
Nombre de la Unidad Curricular	Conocimiento y exploración del contexto sociocultural
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	8
Créditos asignados	10

5.11.2. Fundamentación

Esta unidad curricular, dentro del campo del saber social, incluye la familia y la comunidad, no solo desde lo educativo sino también desde lo local. El entorno sociocultural objeto de estudio va más allá de constituir un recurso pedagógico, sino que abarca el contexto social en el que los individuos viven, se desarrollan y aprenden.

Es a través de las actividades lúdicas, que el docente promueve el conocimiento propio de cada niño, de sus pares y del mundo que los rodea. La historicidad vivenciada a partir de su propia secuencia de momentos vitales, los tiempos de juego y espacios personales y grupales, le permiten desplegar sus posibilidades individuales, lúdicas, y dar lugar a su libre expresión construyendo experiencias temporales y espaciales. De ese modo, esta unidad curricular contribuye a que el estudiante afronte los retos que se le presentan en su vida diaria mediante el desarrollo de competencias sociales, tales



como: responsabilidad en la toma de decisiones, asertividad, comunicación efectiva, autoestima, autorregulación.

Ejes estructurantes:

- 1. Temporalidad vivenciada a través de la cotidianeidad.
- 2. Respeto a los tiempos personales de cada niño.
- 3. Espacios, territorios y entornos.

5.11.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Comprende y explica los procesos sociales multicausales del mundo desde la particularidad de la Historia y su trayectoria disciplinar, combinado el análisis diacrónico y sincrónico con aproximaciones temáticas y/o metodológicas a otras Ciencias Humanas y Sociales.	Desarrolla su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Conoce y utiliza diferentes estrategias de análisis disciplinar, basándose en fuentes históricas de distinto tipo, así como bibliografía plural, clásica y reciente, en una búsqueda rigurosa de teorías, métodos y metodologías en permanente cambio y desarrollo.	Analiza y reconoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Evalúa y actúa en consecuencia con la dimensión ética de su rol como educador, respetando la libertad de conciencia y construcción del juicio propio y pluralmente informado de los educandos.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.

5.11.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

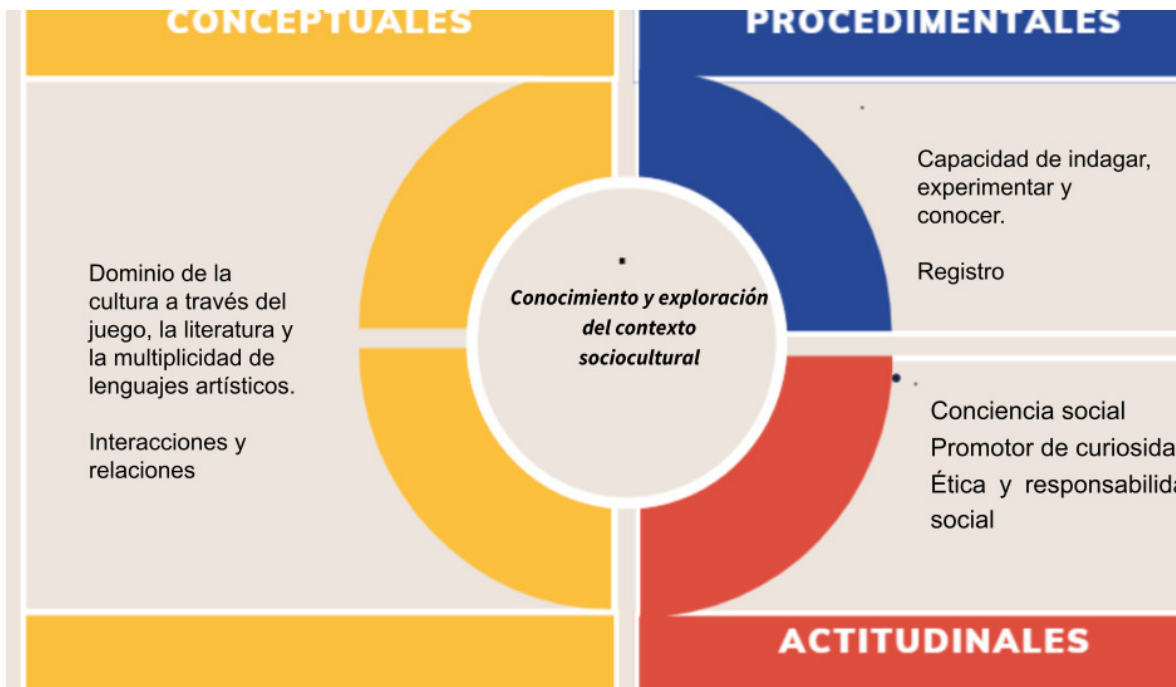
Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1. La exploración del medio como actividad rectora de la primera infancia: desarrollo sensorial y perceptivo del niño - conocimiento experiencial del niño.
- 2. Reconocimiento de las condiciones del ambiente natural, físico, social y cultural.
- 3. Construcción de sentido en diálogo con la familia, la comunidad, la cultura, el territorio y la región.
- 4. Interacciones y relaciones establecidas desde la cotidianeidad durante el desarrollo de la primera infancia: construcción y desarrollo de vínculos
- 5. La cultura y su relación con la primera infancia a través de:



- a) El juego como reflejo de la cultura
 - b) La literatura como manifestación del lenguaje y la tradición oral.
 - c) La multiplicidad de lenguajes artísticos que trascienden la palabra: la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático.
6. El maestro de primera infancia como promotor curiosidad: capacidad de indagar, experimentar, conocer y entender el entorno.
7. Conciencia social y diagramación de propuestas para el mejoramiento del entorno.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



5.11.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

El docente como promotor, a través del juego, de la participación, la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión, el descubrimiento y la resolución de problemas.

El enfoque competencial en el marco de la exploración del entorno social y cultural supone un encuadre teórico que dialogue con el desarrollo de la práctica pre-profesional y la didáctica.



Entre muchas propuestas de aprendizaje se sugiere la articulación de las siguientes estrategias en conjunto con la didáctica:

1. Desarrollo de la metacognición
2. Construcción y deconstrucción de argumentos
3. Trabajo colaborativo
4. Trabajo en redes intra e interinstitucional
5. Construcción de aprendizajes significativos
6. Aprendizaje Basado en Proyectos
7. Aprendizaje Basado en Problemas
8. Uso de datos y manejo de información basada en evidencias
9. Desarrollo de estrategias para la resolución de problemas

5.11.6. Evaluación

Se sugiere que la evaluación se aborde de forma interdisciplinar valorando la movilidad del estudiante dentro del plan de estudio y en consonancia con la articulación de las competencias en la práctica pre-profesional

El diseño de la evaluación requiere:

1. Interdisciplinaridad
2. Considerar la competencia general a la que contribuyen las competencias específicas de la unidad curricular.
3. Retroalimentación
4. Analizar cada competencia específica y establecer la tipología de los aprendizajes involucrados en las tres dimensiones (localiza, propone, aplica, investiga, crítica, se compromete, etc.) para los cuales se diseñará la propuesta evaluativa de forma interdisciplinar y vinculada a la práctica pre-profesional.

5.11.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

La multimodalidad requiere una propuesta híbrida:

- La presencialidad como oportunidad de encuentro e interacción.
- La creación de un aula virtual que reúna los materiales e incluya aportes de los estudiantes y la información sobre el curso.

5.11.8. Bibliografía



5.11.8.1 Básica

BERGER, P. y LUCKMANN L. (1984). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu editores.

BARRIOS-Tao, H. (2016): Neurociencias, educación y entorno sociocultural. Educación y Educadores, 19(3), 395-415. Colombia. Universidad de la Sabana.

CUENCA, J. M. (2008): La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en educación infantil. Jaén: Universidad de Jaén.

DECROLY, O. y BOON G. (1961). Iniciación general al método Decroly. Buenos Aires: Losada.

REYES, R., LOZANO, M. y PACHECO, M. (2000). Jugar, dibujar, leer. ¿Los diferencian los niños? Bogotá: CIUP.

5.11.8.2. Ampliatoria

DÍEZ, M. (2013). 10 ideas clave. La educación infantil. Barcelona: Graó.

FORTUNATI, A. (2006). La educación de los niños como proyecto de la comunidad. La experiencia de San Miniato. Barcelona: Octaedro.

GOLDSCHIMED, E. (2002). Educar en la escuela infantil. Barcelona: Octaedro.

GOLDSCHMIED, E. y Jackson, S. (2007). La educación infantil de 0 a 3 años. Madrid: Morata.

MOREAU, L. (2004). El jardín maternal. Entre la intuición y el saber. Buenos Aires: Paidós.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F (2007) La integración escolar de las Nuevas tecnologías, (21-40) En Cabero. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación. Mc Graw HillInteramericana.

5.11.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www .cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor .org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar .google.es/
https://www.springeropen.com/	https://www .springerope...

6. TRAYECTO FORMATIVO DE LENGUAJES DIVERSOS

A continuación, se presentan las diferentes Unidades Curriculares que integran este trayecto.

TRAYECTO FORMATIVO DE LENGUAJES DIVERSOS

6.3. Educación artística: artes visuales y medios



6.3.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Educación artística: artes visuales y medios
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico-Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	3
Créditos asignados	7

6.3.2. Fundamentación

En toda práctica de enseñanza artística subyacen concepciones de arte y de educación, y está determinada por el perfil de educador que aspiramos a formar. El arte se encuentra enmarcado y condicionado por la cultura de la cual emerge, en un proceso complejo, dinámico y en constante transformación. Al decir de Efland (2003, p. 70), se considera al arte “como forma de producción cultural que refleja y depende intrínsecamente de determinadas condiciones culturales”.

Es por lo que, el análisis y la comprensión del hecho u objeto artístico (obra de arte), debe ser realizado a partir del contexto. Su abordaje posibilita múltiples experiencias e interpretaciones, así como la construcción identitaria. El filósofo Danto (2013) define una obra de arte u objeto artístico por dos criterios esenciales: el significado y la materialización. A estos añade un tercer criterio, el de la interpretación que cada espectador aporta a la obra. Se trata de ir más allá del “qué” para llegar a comprender el “por qué” de esas representaciones culturales.

Desde su teoría estética, Dewey (2008) plantea a la “experiencia sensible o estética” como puerta de acceso al conocimiento artístico. Esta forma de conocimiento involucra a la integralidad del individuo, ya que aparte de lo cognitivo implica lo emocional, poniendo en juego todos los sentidos. Esta forma de acceso al conocimiento promueve el desarrollo de actitudes críticas y reflexivas, posibilitando además intervenciones pedagógicas innovadoras.

En este mismo sentido, Litwin (2014) en *El oficio de enseñar*, analiza cómo las emociones inciden en el conocimiento. Plantea cómo las experiencias estéticas pueden emocionarnos y conmovernos y activar así el deseo de continuar aprendiendo. Esto sería para la autora el objetivo mismo de la educación: “los programas, de educación artística logran al crear imágenes sensibles e imaginativas favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente [...], estimulando el deseo de seguir aprendiendo y seguir emocionándose.” (Litwin, 2014, p. 85).

Desde el punto de vista didáctico, el taller constituye la construcción metodológica esencial en la generación de la experiencia. También es necesario como plantea Elliot, Eisner (1995) el abordaje y tratamiento de los contenidos desde las dimensiones crítica,



productiva y cultural.

6.3.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Reconoce, se sensibiliza y genera el deseo de seguir profundizando en las manifestaciones culturales y artísticas del patrimonio nacional y universal.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Se apropia de este campo del saber gestionando una adecuada transposición didáctica.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Asume una actitud reflexiva y crítica ante las prácticas y producciones artísticas, promoviendo intervenciones innovadoras.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.

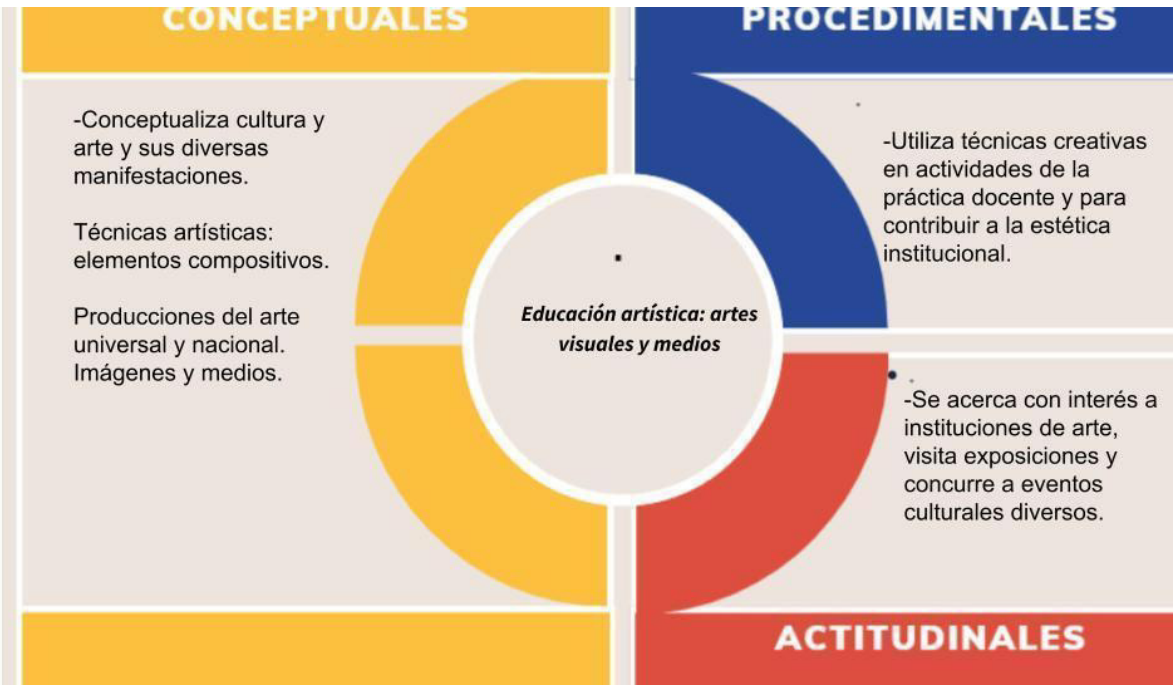
6.3.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

- 1- Cultura, artes visuales y comunicación.
- 2- La imagen bidimensional y tridimensional desde las Artes Visuales.
- 3- Elementos compositivos y técnicas artísticas.
- 4 - Principales referentes y producciones más representativas del arte universal y nacional.
- 5- La imagen en los medios de comunicación. Lectura crítica de las imágenes.

Los bloques no se desagregan en subcontenidos. Constituyen los ejes estructurantes del curso y dejan abierto un espacio curricular abierto para que el docente seleccione las actividades de interés o seleccione lo que mejor contribuye a las competencias específicas.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



6.3.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

La formación de docentes competentes y creativos, “habilidosos en el arte de enseñar” [...]

“capaces de crear, inventar, innovar, enseñar y aprender en situación” (Alliaud, 2017, 120) depende del acceso a múltiples experiencias de enseñanza. Desde la educación artística esto supone generar oportunidades para utilizar y ejercitar habilidades /capacidades a través de diversas y variadas “experiencias estéticas” (Dewey 2008).

Para ello se propiciará el “aprendizaje por impregnación” o “inmersión cultural” a través de

vivencias como:

- la asistencia a eventos culturales;
- la participación en el quehacer artístico de la comunidad;
- encuentros con artistas, ya sea mediante la asistencia a talleres, galerías, muestras de arte o su visita al centro escolar.
- diversas actividades mediadas por herramientas tecnológicas.

El abordaje de las experiencias estéticas supone guiar la observación más allá del análisis formal de los objetos culturales. Se propicia el desarrollo de una actitud crítica, pero por sobre todo se fomenta la construcción de la identidad personal y social. La construcción metodológica se centra en el taller; modalidad de trabajo por excelencia de la Educación Artística. Es el dispositivo más adecuado para generar experiencias estéticas donde se conjugan el saber, el hacer y el sentir. A su vez promueve la integración social. Se valora como importante el abordaje de los diferentes contenidos



de acuerdo a las dimensiones que plantea Elliot Eisner (1972) en cuanto a la “producción”, aprender a hacer, la “dimensión crítica” aprender a ver y la “cultural” conocer los referentes de la cultura. Estas dimensiones siempre deben estar presentes e interactúan entre sí. El rol del docente es primordial para pensar, organizar y sostener estos espacios de intercambio, de construcción y reflexión.

El docente es el mediador natural entre la cultura y la sociedad.

6.3.6. Evaluación

Las buenas prácticas de evaluación en Educación Artística deben ser consideradas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje por lo que debe ser en todo coherente con las propuestas y metodología abordada en el curso. La evaluación debe pasar del “medir” a “comprender”. Se valorarán los procesos en una evaluación fundamentalmente formativa donde la participación, asistencia y compromiso son fundamentales. Se buscarán instancias de autoevaluación, co-evaluación y valoración constructiva por parte del docente. Para ello sugerimos dos posibles dispositivos.

- El Portafolio, o carpeta proceso es un dispositivo cuyo formato puede ser en papel o virtual. Cada portafolio es único. Es la materialización de un proceso. El estudiante realiza un registro en el cual va dando cuenta y reflexionando acerca de su proceso de aprendizaje. Selecciona un conjunto de evidencias, pero a la vez excluye otras. Periódicamente la carpeta se comparte y analiza junto al docente y sus pares. Es importante compartir previamente con los estudiantes, los criterios que deben ser considerados.

- Otra estrategia de evaluación puede ser las exposiciones dialogadas, donde cada estudiante o grupo presenta, analiza y reflexiona sobre un producto realizado o seleccionado.

6.3.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En la modalidad presencial del curso, con el apoyo de procedimientos digitales sincrónicos y diacrónicos se facilita que el docente planifique actividades desarrollando estrategias que guíen al alumno en su proceso hacia la autonomía, el estudio independiente y la autoevaluación. Estas propuestas de trabajo, mediadas por entornos digitales, permiten acompañar al alumno en las producciones creativas y el uso de los recursos audiovisuales imprescindibles para aprendizajes de contenidos de la unidad.

Además, el formato multimodal permite el acercamiento del alumno al ámbito académico digital, a partir de tareas colaborativas relacionadas a proyectos de investigación y extensión, inter y multidisciplinares

En este proceso, el educando podrá incorporar habilidades, destrezas y conocimientos vinculados a la competencia digital, para proyectarlos luego en sus prácticas como futuro docente.



6.3.8. Bibliografía

6.3.8.1 Básica

- Alsina Masmitjá P.; Giraldez, A ; Coord. Abad Molina, J.; Burset Burrillo, S.; Domenech Villa, R.; Durán Carbonell, E.; (2012). 7 Ideas clave. La competencia cultural y artística. Barcelona, Grao.
- Aparici, R., García Matilla, A., Fernández Baena, J. Osuna Acedo, S. (2006). La imagen. Análisis y representación de la realidad. Barcelona: Gedisa.
- Augustowsky, G. (2012). El arte en la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.
- Ciffone, S; Muzante, A; Esteves S.; Nicolazzo I; Fraga, M;(2008) El conocimiento artístico en la escuela. Enseñar Artes Visuales, Música, Expresión Corporal, Teatro y Literatura. Montevideo Editorial Espartaco.
- Colección Arte uruguayo: De los maestros a nuestros días (2011) El País Montevideo.
- Danto, A. (2013). Qué es el arte. Buenos Aires: Paidós Estética.
- Eisner, Elliot, (1972) Educar la visión artística. Barcelona. Paidós.
- Miranda, F. Vicci, G. (2011) Pensar el arte y la cultura visual en las aulas. Montevideo. Santillana.
- Peluffo Linari, G., (2000). Historia de la pintura uruguaya T.1 El imaginario nacional (1830-1930), Montevideo: Banda Oriental.
- Peluffo Linari, G., (2000). Historia de la pintura uruguaya T.2 Entre localismo y universalismo: representaciones de la modernidad (1930-1960). Montevideo: Banda Oriental.
- Ramírez, J.A., (2010). Historia del arte, vol. 4 El mundo contemporáneo. Madrid: Alianza Editorial.
- Tomeo. M. (2015-2016) Didáctica. Educación Artística. Suplementos coleccionables Año 1 No 1 al 12.

6.3.8.2. Ampliatoria

- Agirre, I. (2005). Teorías y Prácticas en Educación Artística. Barcelona: Octaedro/Eub.
- Alliaud, Andrea (2017) Los artesanos de la enseñanza Buenos Aires Paidós
- Davini, M. C. (2015) La formación en la práctica docente. Buenos Aires Paidós.
- Souto. M (2000). El taller como dispositivo Revista Novedades Educativas (Edición No



102) Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/603971647/Marta-Souto-El-taller-como-dispositivo>

- Efland, A. D. Freedman, K. Sthur, P. (2003) La educación en el arte posmoderno.
- Gombrich, E. H. (2008). Historia del Arte. China: Phaidon.
- Litwin E. (2008). El oficio de enseñar. Buenos Aires: Paidós.
- Oliveras E., (2008). Cuestiones de Arte contemporáneo. Buenos Aires: Emecé.

6.3.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

- Augustosky G. *Mirar es una actividad* Recuperado de:

<http://gladysmanzellimaestradeeducprim.blogspot.com/2011/02/mirar-es-una-actividad.html>

- Cano, A. (2012) *La metodología de taller en los procesos de educación popular*.

Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/21668>

- Dewey, J. (2008) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. Recuperado de :

<https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/dewey-john-el-arte-como-experiencia.pdf>

- Dondis, D.A. (2010). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*.

Barcelona: Ed. Gustavo Gili SL Recuperado de :

https://editorialgg.com/media/catalog/product/9/7/9788425229299_inside.pdf

- Eco, H. (1955) *Obra abierta*. Barcelona: Editorial Ariel. Recuperado de:

<https://designopendata.files.wordpress.com/2014/06/obra-abierta-umberto-eco.pdf>

- Peluffo Linari G. *Nuestro tiempo (2013-2014) Artes Visuales*

<http://bibliotecadigital.bibna.gub.uy:8080/jspui/bitstream/123456789/1067/1/nuestro-tiempo-07.pdf>



6.4. Pensamiento computacional

6.4.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Pensamiento computacional
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico-Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	4
Créditos asignados	7

6.4.2. Fundamentación

Vivimos en un mundo en el que las áreas de las Ciencias de la Computación inciden cada vez más en la vida cotidiana. Como ejemplo, vemos la importancia que tienen en el mundo los algoritmos, la inteligencia artificial, el big data, entre otros. Nuestra sociedad está atravesada por algoritmos, éstos están presentes e impactan en las decisiones que tomamos habitualmente (buscadores, redes sociales, robótica, inteligencia artificial).

Las Ciencias de la Computación cuentan con fundamentos, principios, conceptos y métodos, independientes de tecnologías concretas, que es necesario conocer y entender. (Echeveste, Martínez, 2016). Apropiarse de saberes y habilidades propios de esta ciencia, contribuye a la formación científica-tecnológica y al desarrollo de personas críticas, seres que comprendan el mundo que los rodea. Esto requiere que todo ciudadano de este siglo tenga la capacidad de pensar en múltiples niveles de abstracción. Esa forma de pensar tiene características que son propias de las Ciencias de la Computación, como ser la descomposición de problemas en problemas más pequeños, el reconocimiento de patrones, la abstracción de casos particulares y la implementación de un algoritmo; lo que diversos autores denominan habilidades del pensamiento computacional.

Pensamiento Computacional es un término reciente. Wing, quien en 2006 introdujo el término, lo define como “los procesos de pensamiento implicados en la formulación de



problemas y sus soluciones para que estas últimas estén representadas de forma que puedan llevarse a cabo de manera efectiva por un procesador de información"⁴ (Bordignon, F., Iglesias, A, 2020, p. 25). El pensamiento computacional contribuye al desarrollo de habilidades que posibilitan reconocer y comprender aspectos del mundo real. Y tiene entre sus elementos constitutivos el modelado, descomposición de problemas y la eficiencia de soluciones planteadas ante la resolución de un problema. Resulta fundamental que un profesional de la educación desarrolle estas competencias necesarias en el siglo XXI para comprender cómo funciona la tecnología y su incidencia en el mundo, posibilitando que los estudiantes puedan ser potenciales creadores de ésta.

Distintas áreas del saber se pueden integrar en actividades de aula que contribuyan al desarrollo de estas competencias. Esta unidad curricular conceptualizará y materializará el Pensamiento Computacional a través de metodologías STEAHM⁵, Programación y Robótica Educativa. Abordará el diseño, creación y puesta en práctica de actividades didácticas, a partir de problemas que se resuelvan mediante soluciones algorítmicas y que puedan implementarse computacionalmente. De esta manera se contribuye al desarrollo de competencias científicas, tecnológicas, ingenierías y matemáticas.

6.4.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Comprende qué es el pensamiento computacional, sus características y relaciones con actividades de aula.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre educación y de la Didáctica.
Identifica, analiza y evalúa posibles proyectos y actividades de aula, que pueden resolverse usando como estrategia la lógica del Pensamiento Computacional.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.
Promueve propuestas didácticas de trabajo en proyectos, que buscan resolver problemas reales posibles de ser implementados computacionalmente,	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.

⁴ Bordignon, F., Iglesias, A. (2020). Introducción al pensamiento computacional. Buenos Aires: EDUCAR-UNIFE.

Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/ar/ar-050/index/assoc/D14927.dir/introduccion-pensamiento-computacional.pdf>

⁵ Sigla en inglés: Science, Technology, Engineering, Arts, Humanities, Math. En español: Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Artes, Humanidades y Matemática.



fomentando la inclusión, el trabajo colaborativo y el análisis del impacto ambiental de las soluciones propuestas.	Desarrolla propuestas en el marco de su escenario de desempeño profesional, afianzando la construcción de comunidades de aprendizaje.
--	---

6.4.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales estructurantes se definen en consonancia con las dimensiones de las competencias del Perfil de Egreso y de esta unidad curricular. Su abordaje y ampliación considerará las particularidades de los contextos de desarrollo y la articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

Fundamentos del pensamiento computacional

- Conceptos fundamentales. Ciencias de la computación. Conceptos, habilidades y actitudes.
- Importancia en la educación y ciudadanía. ¿Por qué enseñar pensamiento computacional? Brechas digitales.

Potencial metodológico

interdisciplinar.

Resolución de problemas

- Estrategias para la resolución de problemas. Relación con el pensamiento visible, procesos de diseño y metacognición.
- Computación creativa.
- Actividades conectadas y desenchufadas.
- Evaluación.

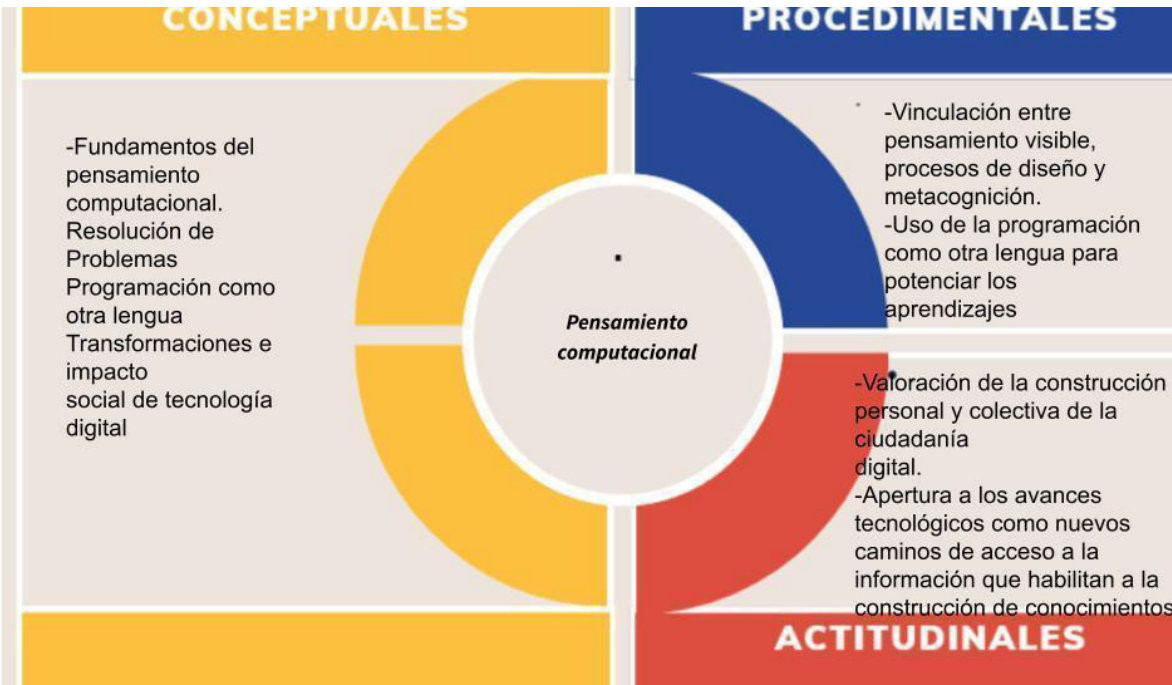
Programación como otra lengua

- Algoritmos. Modularidad. Estructuras de control. Representación y variables. Métodos incrementales e iterativos. Evaluación y depuración.
- Introducción a la programación. Programación en bloques.

Transformaciones e impacto social de la tecnología digital

- Ciudadanía digital y pensamiento computacional
- Inteligencia artificial y pensamiento computacional

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



6.4.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

En los últimos años, el impacto de las tecnologías de la información ha experimentado un crecimiento significativo, transformando nuestra vida cotidiana en diversos aspectos. Esta revolución tecnológica ha cambiado la forma en que accedemos al conocimiento, buscamos información, nos relacionamos, y hasta aprendemos y enseñamos. La aparición de las redes sociales, las plataformas educativas, el uso de la la inteligencia artificial vienen desempeñado un papel fundamental en esta transformación. Cada vez más los algoritmos influyen en la vida cotidiana de las personas.

En el año 2006, Jeannette Wing publicó un artículo que retoma las ideas de Seymour Papert y propone incorporar el pensamiento computacional como una competencia fundamental a nivel mundial. Wing argumenta que esta habilidad debería formar parte de la educación de todas las personas, ya que es un componente esencial para el aprendizaje de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas en la actualidad.

Es importante destacar que el pensamiento computacional va más allá de la programación y abarca una amplia gama de habilidades y enfoques que son relevantes en el mundo digital actual (Ceibal, 2022).

Pensamiento computacional es un constructo reciente y en evolución. Según Wing, refiere a “los procesos de pensamiento implicados en la formulación de problemas y sus soluciones para que estas últimas estén representadas de forma que puedan llevarse a cabo de manera efectiva por un procesador de información” (Wing, 2011, p.

1). El pensamiento computacional contribuye al desarrollo de habilidades que posibilitan reconocer y comprender aspectos del mundo real. Y tiene entre sus elementos constitutivos el modelado, descomposición de problemas y la eficiencia de soluciones planteadas ante la resolución de un problema.



Resulta fundamental que un profesional de la educación desarrolle estas competencias necesarias en el siglo XXI para comprender cómo funciona la tecnología

-Fundamentos del pensamiento computacional.

Resolución de Problemas

Programación como otra lengua

Transformaciones e impacto social de tecnología digital

-Vinculación entre pensamiento visible, procesos de diseño y metacognición.

-Uso de la programación como otra lengua para potenciar los aprendizajes

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA UNIDAD CURRICULAR

-Valoración de la construcción personal y colectiva de la ciudadanía digital.

-Apertura a los avances tecnológicos como nuevos caminos de acceso a la información que habilitan a la construcción de conocimientos y su incidencia en el mundo, posibilitando que cada estudiante pueda ser potencial creador de ésta.

Distintas áreas del saber se pueden integrar en actividades de aula que contribuyan al desarrollo de estas competencias. Esta unidad curricular se enfoca en los fundamentos del pensamiento computacional, su importancia en la educación y ciudadanía, así como su potencial para abordar las brechas digitales y su uso como herramienta metodológica interdisciplinar. Se abordan conceptos clave de las ciencias de la computación, buscando materializar las habilidades, conceptos y actitudes, asociados a la expresión del pensamiento y la resolución de problemas. Se desarrollan algunos de los principales enfoques teóricos asociados al pensamiento computacional. Otro aspecto relevante es la programación como otra lengua, una idea que desarrollan autores como Seymour Papert y Marina Bers (Bers, 2017). Esto incluye una introducción a la programación, que la literatura académica señala como una de las formas más propicias para promover el pensamiento computacional (Scherer et al., 2019). Se abordará también el diseño, creación y puesta en práctica de actividades didácticas, a partir de problemas que se resuelvan mediante soluciones algorítmicas y que puedan implementarse computacionalmente. El marco metodológico para enseñar pensamiento computacional se basa en un enfoque activo, diseñado para fomentar la comprensión y el dominio de las habilidades del pensamiento computacional en los futuros docentes. Se busca brindar herramientas para que los docentes puedan guiar al grupo de estudiantes a través de preguntas clave y el diseño de espacios de desafío, práctica y exploración, tanto individuales como colectivos, para ayudar a organizar lo aprendido en ideas y estrategias de pensamiento cada vez más potentes (Furman, 2016). Se combinan la experiencia vivencial con momentos de conceptualización y reflexión. Las actividades prácticas permiten a los futuros docentes aplicar los conceptos del pensamiento computacional en situaciones reales, enfrentándose a desafíos y problemas auténticos que requieren el uso de estrategias de pensamiento computacional. Se fomenta el aprendizaje a través de proyectos con andamiajes para desarrollar una comprensión profunda y significativa. Los proyectos a promover deben considerar algunas



características fundamentales: contar con un "piso bajo" (accesible para todo el grupo de estudiantes), al tiempo que ofrecen un "techo alto" (que permite a cada estudiante profundizar según su motivación e interés) y "paredes anchas" (que se adapten a los distintos procesos de aprendizaje) (Resnick et al., 2009). Esto favorece que todos los estudiantes tengan oportunidades para desarrollar habilidades de pensamiento computacional en un entorno inclusivo y enriquecedor, sin perder de vista la vinculación del proyecto con el problema real. Se busca integrar el pensamiento computacional con otras áreas del conocimiento, identificando conexiones y oportunidades para su aplicación en diferentes disciplinas. Esta integración brinda a cada estudiante la capacidad de abordar problemas complejos desde diferentes perspectivas y aplicar estrategias innovadoras para encontrar soluciones creativas. Al combinar el pensamiento computacional con otras disciplinas, se prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI, donde la tecnología desempeña un papel fundamental. El pensamiento computacional se basa en el principio de la externalización y la materialización de ideas o creaciones mentales dirigidas a un medio computacional (Kong, Abelson, 2019). En este sentido también desde lo metodológico representa una gran oportunidad para potenciar los aprendizajes haciendo visible el pensamiento y promoviendo la metacognición (Furman, 2021; Ritchhart et al., 2014), como parte de los procesos para la resolución de problemas en general y para la programación en particular. Por ejemplo, a través de métodos incrementales y aproximaciones sucesivas, el trabajo iterativo y de evaluación permanente, la modularización de las soluciones y el trabajo colaborativo, y la retroalimentación asociada al error como parte del proceso de crear soluciones. Para la introducción a la programación se proponen complementariamente a la exploración y la indagación, actividades del tipo Usar- Modificar-Crear, que apoyan y profundizan los aprendizajes, a partir de cierto andamiaje y entornos diseñados para ello. En la etapa de uso, cada estudiante es usuario de la creación de otras personas. La modificación del modelo o programa, se realiza a partir de la comprensión del funcionamiento parcial o total de los programas, y se dará con niveles crecientes de complejidad. Luego en la creación de sus propias producciones se pondrán en práctica los conceptos, habilidades y actitudes del pensamiento computacional (Bocconi et al, 2016, Lee et al., 2011). La colaboración juega un papel clave en el aprendizaje de los estudiantes, permitiendo un diálogo constructivo, la articulación de conceptos y el desarrollo de proyectos complejos. En este marco, la resolución de problemas en formato grupal, la programación en parejas y la instrucción entre pares son enfoques efectivos para fomentar la colaboración. En la programación en parejas, los estudiantes comparten la carga cognitiva y se enfocan en diferentes aspectos del problema, lo que promueve la motivación y habilidades de pensamiento computacional. Por otro lado, la instrucción entre pares facilita un entendimiento compartido, identifica conceptos erróneos y permite a los estudiantes profundizar su comprensión a través de tareas grupales estructuradas (Coleman, 2021).

6.4.6. Evaluación

La evaluación debe ser coherente con lo establecido en el Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores, así como con la metodología utilizada durante el curso.



La evaluación en la enseñanza del pensamiento computacional se aborda de manera formativa y sumativa, de forma de obtener indicadores sobre los avances logrados por cada estudiante en los diversos procesos de aprendizaje del pensamiento computacional.

La evaluación formativa implica una observación continua y cercana del desempeño de cada estudiante. Se pueden utilizar estrategias como la revisión de trabajos en progreso y la retroalimentación verbal y escrita, así como la observación directa mientras los estudiantes desarrollan sus proyectos y resuelven problemas (Bocconi et al., 2022).

La evaluación sumativa de pensamiento computacional incluye la valoración de las habilidades de resolución de problemas, la capacidad para analizar y comprender problemas complejos, identificar diferentes enfoques y seleccionar la mejor estrategia para llegar a una solución.

Algunas de las herramientas que se utilizan para evaluar el pensamiento computacional son encuestas, evaluaciones de desempeño/portafolios, pruebas de conocimiento y aptitud, y entrevistas individuales (Li et al., 2021). Además, se debe evaluar el dominio de cada estudiante en tareas de programación y comprensión de las soluciones propuestas (Bocconi et al., 2022).

6.4.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

La enseñanza del pensamiento computacional permite el uso de entornos digitales de enseñanza y aprendizaje, como plataformas educativas, para proporcionar a los estudiantes un espacio virtual donde puedan acceder a materiales, realizar actividades interactivas, participar en discusiones y colaborar en proyectos conjuntos. Estos entornos brindan flexibilidad a los estudiantes para adaptarse a sus propias necesidades y ritmos de aprendizaje.

En función de la modalidad del curso, se puede integrar distintos tipos de medios y recursos en las actividades educativas, tales como videos explicativos, infografías, simulaciones interactivas, juegos didácticos, presentaciones multimedia, entre otros. El trabajo colaborativo y la comunicación entre los estudiantes puede realizarse a través de herramientas digitales, utilizando foros de discusión, videoconferencias y espacios compartidos en línea donde los estudiantes puedan colaborar en proyectos, intercambiar ideas y brindar retroalimentación mutuamente.

Se busca aprovechar la variedad de medios y recursos disponibles en el entorno digital para enriquecer la experiencia de aprendizaje, fomentar la participación activa del grupo de estudiantes y promover la adquisición de habilidades del pensamiento computacional.

6.4.8. Bibliografía

6.4.8.1 Básica

ANEP - CODICEN. (2022). Marco Curricular Nacional, Transformación Educativa,



(MCN 2, agosto 2022 v13).

Bers, M. U. (2017). Coding as a playground: Programming and computational thinking in the early childhood classroom. Routledge.

Bocconi, S., Chiocciariello, A., Dettori, G., Ferrari, A., & Engelhardt, K. (2016).

Developing computational thinking in compulsory education-Implications for policy and practice (No. JRC104188). Joint Research Centre. Traducción del INTEF. Recuperado de https://intef.es/wp-content/uploads/2017/02/2017_0206_CompuThink_JRC_UE-INTEF.pdf

Ceibal (2022). Pensamiento computacional. Propuestas para el aula. <https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/info/pensamiento-computacional-propuesta-para-el-aula-00018977>

Ceibal (2022). Ciudadanía Digital: Cartografía para docentes. <https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/info/ciudadania-digital-cartografia-para-docentes-00020497>

Furman, M. (2021). Enseñar distinto: guía para innovar sin perderse en el camino. Siglo XXI Editores.

K-12 Marco de las Ciencias de la Computación (2016). Traducido por Fundación Kodea. <http://www.k12cs.org>.

Martínez C, Echeveste M (2017) "Aprender a programar para integrar(nos)" UEPC, ICIEC, Córdoba. Disponible en <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2017/08/Aprender-a-programar-para-integrarnos1.pdf>

Milone, D., Stegmayer, G., Ferrante, E., Fernandez Slezak, D., Alonso Alemany, L., &

Ferrer, L. (2022). ¿Aprendizaje automático?: Un viaje al corazón de la inteligencia artificial contemporánea. https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/bitstream/handle/11185/6682/VERA_kuaa_Ferrante_AA.pdf

Resnick, M., & Brennan, K. (2012). Nuevos marcos de referencia para estudiar y evaluar el desarrollo del pensamiento computacional. Recuperado de <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1417>

Resnick, M. (2007). Todo lo que Realmente Necesito Saber (Acerca del Pensamiento Creativo) Lo Aprendí (Estudiando Cómo Aprenden los niños) en el Kindergarten.

Documento recuperado el, 14. Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/espinal>

Scratch al sur (2019). Guía Curricular Pensamiento Creativo Scratch 3.0. Recuperado de <https://scratchalsur.org/assets/computaci%C3%B3n-creativa.pdf>

Unidos, Gurises (2017). Pensamiento computacional. Un aporte para la educación de



hoy. Recuperado de: <https://gurisesunidos.org.uy/wp-content/uploads/2017/11/PensamientoComputacional.pdf>.

Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33-35

Zapata-Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: Una nueva alfabetización digital.

Revista de Educación a Distancia (RED), (46).

6.4.8.2. Ampliatoria

Bocconi, S., Chiocciariello, A., Kampylis, P., Dagienė, V., Wastiau, P., Engelhardt, K., Earp, J., Horvath, M.A., Jasutė, E., Malagoli, C., Masiulionytė-Dagienė, V. and Stupurienė, G.,(2022) *Reviewing Computational Thinking in Compulsory Education*, Inamorato Dos Santos, A., Cachia, R., Giannoutsou, N. and Punie, Y. editor(s), Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022, ISBN 978-92-76-47208-7, doi:10.2760/126955, JRC128347.

Coleman, G., (Ed.) (2021). *The Big Book of Computing Pedagogy*. Hello World is published by the Raspberry Pi Foundation. Recuperado de https://helloworld.raspberrypi.org/books/big_book_of_pedagogy/pdf

Furman, M. (2017). *Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia*. Buenos Aires. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/131992/educar-mentes-curiosas-de-melina-furman>

Knuth, D. E. (1974). Computer science and its relation to mathematics. *The American Mathematical Monthly*, 81(4), 323-343.

Lee, I., Martin, F., Denner, J., Coulter, B., Allan, W., Erickson, J., Malyn-Smith, J., &

Werner, L. (2011). Computational thinking for youth in practice. *ACM Inroads*, 2(1), 32-37. <https://doi.org/10.1145/1929887.1929902>

Li, Y., Xu, S., & Liu, J. (2021). Development and Validation of Computational Thinking

Assessment of Chinese Elementary School Students. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 15. <https://doi.org/10.1177/18344909211010240>

Papert, S. (1987). *Desafío a la mente: Computadores y educación*. In *Desafío a la*



mente: computadores y educación (pp. 255-255).

Resnick, M., Maloney, J., Monroy-Hernández, A., Rusk, N., Eastmond, E., Brennan, K., ... & Kafai, Y. (2009). Scratch: programming for all. *Communications of the ACM*, 52(11), 60-67.

Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo*

promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes.

Scherer, R., Siddiq, F., & Sánchez Viveros, B. (2019). The cognitive benefits of learning

computer programming: A meta-analysis of transfer effects. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 764.

6.4.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Ceibal - sitio web de Pensamiento Computacional:

<https://pensamientocomputacional.ceibal.edu.uy/recursos/>

Desafío Bebras:

<https://pensamientocomputacional.ceibal.edu.uy/bebras-recursos/>

Scratch: plataforma desde la que se programa con bloques.

<https://scratch.mit.edu/>

MakeCode: plataforma desde la que se programa para micro:bit.

Sitio web: <https://makecode.microbit.org/>

Pilas Bloques: <https://pilasbloques.program.ar/>

Google - La máquina a la que se le puede enseñar:

<https://teachablemachine.withgoogle.com/>

Marco referencial de Brennan y Resnick:

https://code.intef.es/prop_didacticas/marco-de-brennan-resnick-conceptos/

Program.Ar - Fundación Sadosky: Ciencias de la computación

para el aula <https://program.ar/material-didactico/>

6.5. Música y Danza

6.5.1. Aspectos Generales



Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Música y Danza
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico-Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	5
Créditos asignados	7

6.5.2. Fundamentación

La Música y la Danza constituyen lenguajes del campo de la educación artística, conjuntamente con la pintura, la literatura, el teatro, entre otros, de los cuales el estudiante debe apropiarse y valorar como espacios de producción y transmisión de cultura, a la vez que utilizarlos para cultivar habilidades integradoras del cuerpo y la creatividad en instancias comunicacionales, con el propósito de desarrollar competencias que activen nuevas formas de fortalecimiento de las relaciones entre los que enseñan y los que aprenden.

La formación musical del estudiante de magisterio debe tratar de que adquiera el conocimiento musical teórico imprescindible e incrementar su capacidad auditiva, para elaborar propuestas educativas de expresión musical en su práctica áulica.

La formación en danza permite adquirir solvencia en el manejo corporal para reconocer y expresar sus diferentes formatos expresivos: danza académica, tradicional y popular, con foco en su desarrollo en Uruguay y la región.

La formación musical y la expresión corporal aportan al ser personal y futuro profesional habilitando el uso de nuevas estrategias de aprendizaje creando a la vez un espacio abierto a la interdisciplinariedad. La adquisición de las competencias de esta unidad provee al futuro docente de nuevas prácticas educativas para intervenir en instancias de conflicto, socialización, mediación, integración e inclusión, en el contexto escolar y los vínculos con la familia y la sociedad y, fundamentalmente, promover instancias de disfrute individual y grupal.

6.5.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Demuestra que posee capacidad auditiva y cultura musical para reconocer y seleccionar materiales del cancionero y de distintos géneros.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.
Explica y utiliza la música y la danza como expresiones de la cultura y el patrimonio de los pueblos. Vive la música y la danza como manifestaciones de sus emociones y de una actitud positiva en el desempeño del rol de educador.	Actúa de acuerdo con los principios éticos que rigen la profesión, reconociendo su identidad de educador y su compromiso con el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.



Utiliza la música y la danza en intervenciones diversas e innovadoras para mejorar el clima áulico.	Genera climas y relaciones empáticas de trabajo con miembros de su comunidad educativa y otros actores sociales.
---	--

6.5.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales vinculados a esta unidad curricular se definirán en consonancia con las competencias específicas seleccionadas, el contexto de desarrollo y en articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan.

Las orientaciones se centran en la recuperación del sentido social, de participación, inclusión, expresión y disfrute de la práctica de la música y la danza, en las que se trasciende la dimensión técnica, escénica, y/o espectacular. Por este motivo, se reconoce en los bailes y canciones de tradición popular, un vasto territorio de saberes que circulan popularmente, y conforman un campo de conocimiento que se recarga de sentido en relación a las miradas sobre educación del cuerpo en la contemporaneidad.

1. El cuerpo

- Sensopercepción.
- Las posibilidades de exploración, movimiento y vivencia de: articulaciones, puntos de apoyo, equilibrio postural, posibilidades expresivas, calidad de movimiento (tensión y relajación) relacionadas con las nanas, rondas tradicionales y rimas.
- Los cambios de dirección y sentido en los desplazamientos espaciales: lateralidad, adelante, atrás, izquierda, derecha, diferentes niveles (alto, medio, bajo). Límites y dimensiones en el espacio físico: espacio personal, parcial, total, social o compartido
- La improvisación de movimientos a partir de estímulos sonoros. La creación de movimientos con diferentes ritmos. La duración del movimiento. Velocidades (rápido, lento, pausado). Determinar el pulso.

2. Producción sonora

- Concepto de onda sonora y sus parámetros.
- Definición de música y sus cualidades.
- Música vocal e instrumental.



- Rítmica: pulso, acento, ritmo, ostinatos.

- Elementos del lenguaje musical.

3. Apreciación musical

- Concepto de instrumento musical y su clasificación.

- Finalidad e importancia de la expresión musical en la educación primaria e inicial.

4. Educación Musical en la escuela

- Finalidad de la Educación Musical en la Educación Inicial y Primaria.

- Análisis de los contenidos programáticos.

- Elaboración de propuestas didácticas para los distintos niveles.

- Patrimonio mundial y nacional.

5. La Danza como expresión artística

- La danza: naturaleza conceptual y práctica.

- Los lenguajes de la danza.

- Su relación con los contextos históricos y culturales.

6. La Danza y sus transformaciones en la historia

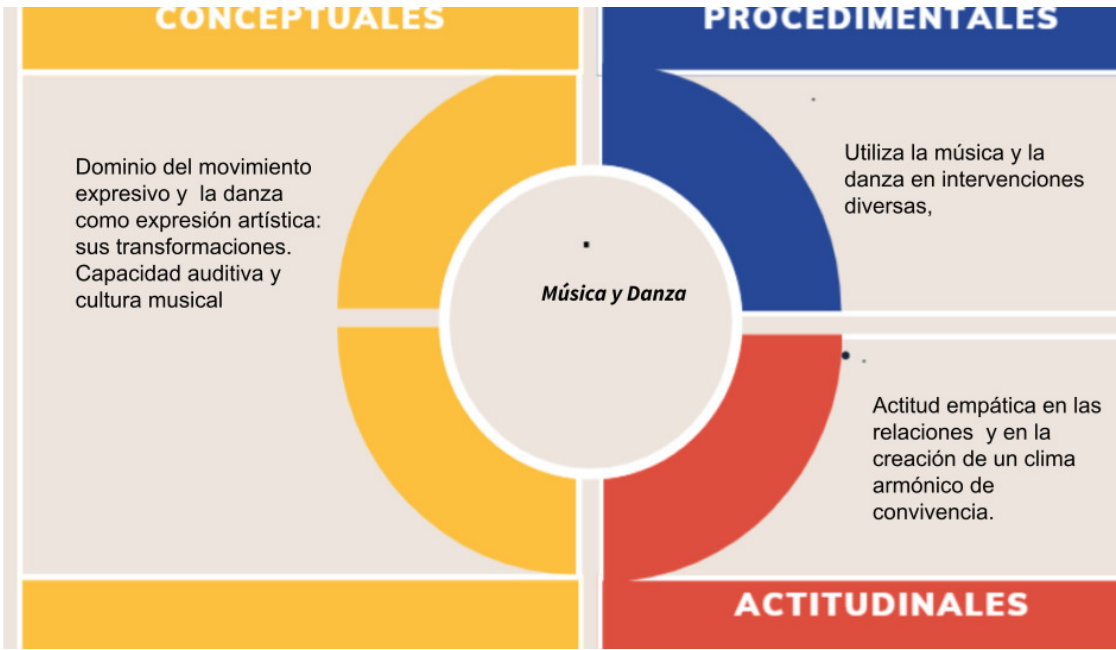
- Danza colonial.

- Danza moderna.

- Danza contemporánea.

- Danza popular y folklórica.

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



6.5.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Formulación de proyectos interinstitucionales y actividades interdisciplinarias.

Modalidad Taller:

- Actividades lúdicas
- Propuestas grupales
- Producción sonora, musical y corporal, percepción y sensibilización auditiva.

Aprendizaje colaborativo.

Aula invertida.

Experimentación.

Aprendizaje a través de lo lúdico y gamificación.

Exposición y orientación bibliográfica para el acervo teórico de la disciplina.

Proyectar y concurrir a espectáculos artístico- musicales como forma de ampliación cultural.

6.5.6. Evaluación

- Diagnóstico de los conocimientos previos a través de las actividades propedéuticas.
- Formativa y sumativa.
- Autoevaluación y autorreflexión.
- Evaluación presencial al finalizar el semestre: presentación de un producto con



fundamento teórico acorde al curso.

6.5.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Propuestas híbridas desde la dualidad presencialidad y virtualidad, siendo primordial la accesibilidad de materiales, aportes, recursos virtuales, compartir producciones y reflexiones, con la vivencia presencial en el aula que implica la interacción y relación grupal, la experimentación con la voz, el cuerpo y recursos materiales (instrumentos musicales, objetos sonoros, etc.)

- Abordaje de metodologías con el uso de diferentes lenguajes según las diferentes capacidades e inteligencias: medios audiovisuales, imágenes fijas y/o en movimiento, lectoescritura específica convencional y no convencional, colores, sonidos, etc.

6.5.8. Bibliografía

6.5.8.1 Básica

AGUILAR, María del Carmen, Análisis auditivo de la música: Sistematización de una experiencia de Cátedra y su transferencia a otras áreas educativas. Buenos Aires: Instituto

de Teoría del Arte, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, 2001.

AGUILAR, María del Carmen, Folklore para armar. Buenos Aires: Edición de la autora, 2016.

AHARONIÁN, Coriún. Conversaciones sobre música, cultura e identidad: Tacuabé, 1992, 2000.

AHARONIÁN, Coriún. Introducción a la música. Montevideo: Tacuabé, 1981, 2002.

AHARONIÁN, Coriún. Educación, Arte, Música. Montevideo: Tacuabé, 2004.

AHARONIÁN, Coriún. Músicas populares del Uruguay. Montevideo: Tacuabé, 2007.

AYESTARÁN, Lauro. La música en el Uruguay. Montevideo: SODRE, 1953.

BACHMANN, Marie Laure. La rítmica de Jaques Dalcroze. Suiza: Editions de la Baconnière,



1984.

BENNET, R. (2006) Los instrumentos de la orquesta. Akal. Madrid.

CALCAGNO, V. (2022) El taller en la Educación Musical: estudio de las percepciones docentes y las prácticas de aula, Editorial De Vuelo, Montevideo.

DESPINS, J.P. (2010) La música en el cerebro. Gedisa, Barcelona.

FONTAN, Analía; "Sincro. Reflexiones en torno a las relaciones sonido-movimiento, la escucha y la producción de movimiento corporal." En Con-figuraciones de la danza, sonido

y video del cuerpo. Comp. Diego Carrera. Montevideo: Comisión Sectorial de Educación

Permanente. IENBA. UdelAR, 2011.

LÓPEZ, M. (2007). Música. ESO. Madrid.

MAZZUCHI, BASSANO (1980), Teoría de la música. Palacio de la Música. Mdeo.

NETTL, Paul. La música en la danza. Espasa Calpe, Buenos Aires, 1945.

SAKHAROFF, Alejandro. Reflexiones sobre la música y la danza, Emece Editores, Buenos

Aires, 1949.

SCHAFER, Murray. Cuando las palabras cantan. Buenos Aires: Ricordi, 1998.

SCHAFER, Murray. El paisaje sonoro y la afinación del mundo. Buenos Aires: Ricordi, 1977.

SCHAFER, Murray. Hacia una educación sonora. Buenos Aires: Ricordi, 1980.

6.5.8.2. Ampliatoria

AHARONIÁN, C., OLIVERA, R.; Música, Colección Nuestro tiempo. Montevideo: Comisión

del Bicentenario 2013-2014, Ministerio de Educación y Cultura, 2014.

AKOSCHY, J. et al, (1998). Artes y escuela, Paidós, Bs. As.

CELENTANO, Mariela; ZERPA, Celeste; BRUM, Julio. Sonando...ando. Relato de una experiencia. Montevideo: Ediciones del TUMP, 1996.

CHION, Michel; El sonido. Buenos Aires: Paidós Comunicación, 1999.

COOPER, Grosvenor. MEYER, Leonard. Estructura Rítmica de la Música. Barcelona: Idea



Books, 2000.

FERREIRA, Luis. Los tambores del candombe. Montevideo: Colihue-Sepé, (1997), 2001.

FONTAN, Analía, et al; Pericón: ¡AURA! Inventario del Pericón Patrimonio Inmaterial del Uruguay. Comisión de Patrimonio Cultural de la Nación, MEC, Montevideo, 2023.

OLIVERA, Ruben. Sonidos y silencios. La música en la sociedad. Montevideo: Tacuabé, 2014.

SHIFRES, F. [et.al.]; Escuchar y pensar la Música. Bases teóricas y metodológicas Coordinado por Favio Shifres y María Inés Burcet. - 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2013.

SCHAFER, M. El rinoceronte en el aula. Buenos Aires: Ricordi, 1975.

6.5.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://thefreelibrary.com/	https://www .thefreelibrar... 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros .org/libros-pd... 
https://archive.org/about/	https://archive.org /about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library .harvard.edu/ 
https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ...
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or...
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/
https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/



<https://www.springeropen.com/>

https://www.springeropen.com/



6.6. Literatura

6.6.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Literatura
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico – Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	4
Créditos asignados	7

6.6.2. Fundamentación

La lectura estética y el fortalecimiento de estrategias de lectura de variados autores clásicos y contemporáneos de la Literatura Iberoamericana y Uruguaya son el foco de esta unidad curricular. Ello permitirá ir desarrollando competencias de manera tal que el futuro Maestro en Primera Infancia se sensibilice con un importante bagaje de lecturas. Este es un aspecto fundamental para tener en cuenta para que el futuro profesional evite en sus prácticas escolarizarla y volverla utilitaria.

En relación con la herencia de un canon literario y la construcción de un canon propio, el docente podría armar su itinerario de autores y lecturas y socializar con los estudiantes para que sean partícipes y puedan también seleccionar autores, de modo que este espacio formativo despierte la gratificación y el encanto del leer para apreciar, valorar, crecer espiritualmente.

Una parte del curso abordará la literatura en el aula, para acompañar el abordaje de contenidos del programa escolar, para que experimenten instancias de producciones en el que las palabras tomen formas: haikus, pregones, leyendas, guiones de títeres, historietas, etc. También estas instancias llevan a vivenciar la necesidad del lugar que debe tener la imaginación en la educación y concomitantemente conocer el valor de la liberación que el lenguaje debe generar.

Se sugiere conocer autores que escriben para niños, iberoamericanos y especialmente uruguayos, así como también, entablar relaciones de aproximación con otras manifestaciones artísticas presentes en la formación, como expresión corporal, música, expresión visual, CINEDUCA.



6.6.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Trabaja con el texto literario como fuente de cultura y para seleccionar temas, contenidos, paisajes, historias reales e imaginadas, costumbres, pensamientos, que puede utilizar en su práctica docente y según demandas del programa escolar.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad, de los campos sobre la educación y la didáctica. Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Domina formatos de producción literaria y los aplica con los educandos para producir el placer de crear con la lengua, estimulando la imaginación. Promueve la creación de bibliotecas infantiles. Conoce de literatura infantil, la promueve tanto para el disfrute así también como fuente de aprendizaje de valores, sentimientos y el descubrimiento de las estrategias que sostienen el desarrollo de una obra literaria.	Se comunica mediante diferentes lenguajes que viabilizan la enseñanza y el aprendizaje de entornos diversos.
Utiliza la lectura de literatura como fuente de placer, el cultivo de la imaginación, y el desarrollo de la sensibilidad frente a otras historias. Entiende que la literatura aporta al mejoramiento de la calidad de su lenguaje.	Asume una actitud de investigación crítica, reflexiva, de búsqueda, actuando en el marco de equipos pedagógicos, para promover intervenciones innovadoras.

6.6.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Durante este trayecto de formación de educadores se alude a la ampliación y apropiación de la cultura literaria y a la sensibilización para el desarrollo del goce estético - literario en la edad primera de la infancia.

En este espacio curricular se aborda la literatura infantil a partir de la historia de la producción literaria y popular vinculada al goce estético, el conocimiento de contextos históricos sociales y culturales en el marco de la diversidad cultural, así como la sensibilización y exploración de la creación literaria como experiencia formativa en el aula infantil

Desde esta perspectiva se presentan unidades de aprendizaje y ejes - contenidos estructurantes que articulan, particularmente con las UC de Lenguajes Diversos su vinculación a la didáctica Práctica y a la derivación y proyección con los otros trayectos formativos.



Esto requiere una programación competencial que permita una selección de literatura valiosa en su calidad cultural, en su adecuación a la infancia, en el repertorio lingüístico.

Unidad de aprendizaje: La literatura en la formación docente en la Primera Infancia

Eje Estructurante: La Literatura como manifestación artística

Contenidos básicos:

- El valor de la literatura en la formación y desarrollo profesional del docente en Primera Infancia

Unidad de aprendizaje: El arte de la literatura infantil

Eje Estructurante: El campo de la Literatura Infantil

Contenidos básicos:

- La Literatura Infantil y su especificidad dentro del sistema literario. Relaciones con la cultura y la literatura en general
- Aproximación a la literatura “infantil” como campo literario: principales discusiones.
- Historia y cultura de la infancia. La evolución de esta rama de la literatura. Panorama histórico y actual del campo. Perspectivas diacrónicas sobre literatura
- La literatura infantil y su relación con otros campos y prácticas sociales.

Unidad de aprendizaje: Los géneros de la literatura infantil

Eje Estructurante: La literatura infantil clásica y la tradición renovada

Contenidos : Los géneros literarios

- Narrativo
- Lírico
- Dramático
- Acercamiento crítico a la literatura infantil: autores (nacionales, latinoamericanos y otros).
- Tipología textual (cuentos, leyendas, fábulas, mitos, poesía, teatro, parodia)
- **El texto literario para edad infantil** Evolución histórica de la relación entre literatura y el sujeto “niño”. Literatura oral y tradicional.
- Concepto de folklore.
- La selección de textos y de fragmentos Los elementos del texto-ilustración y la metaficción
- Psicoanálisis y literatura infantil. Las dimensiones de lo narrativo: del cuento al teatro
- Rasgos formales, semánticos y pragmáticos en el texto literario: ficcionalidad, connotación, polisemia, intertextualidad.



- El lenguaje poético (análisis).
- Lenguaje denotativo y connotativo
- La poesía y la música: del nonsense de L. Carroll al de María E. Walsh. Edward Lear y las limericks.
- La oralidad como modo de comunicación de emociones. La transmisión de los juegos de tradición oral
- Lo real, lo cotidiano, lo extraño, lo ficcional
- Literatura nacional, regional y universal

Unidad de aprendizaje: La literatura infantil en el desarrollo

Eje Estructurante: La importancia de la literatura en el desarrollo psicoafectivo y social

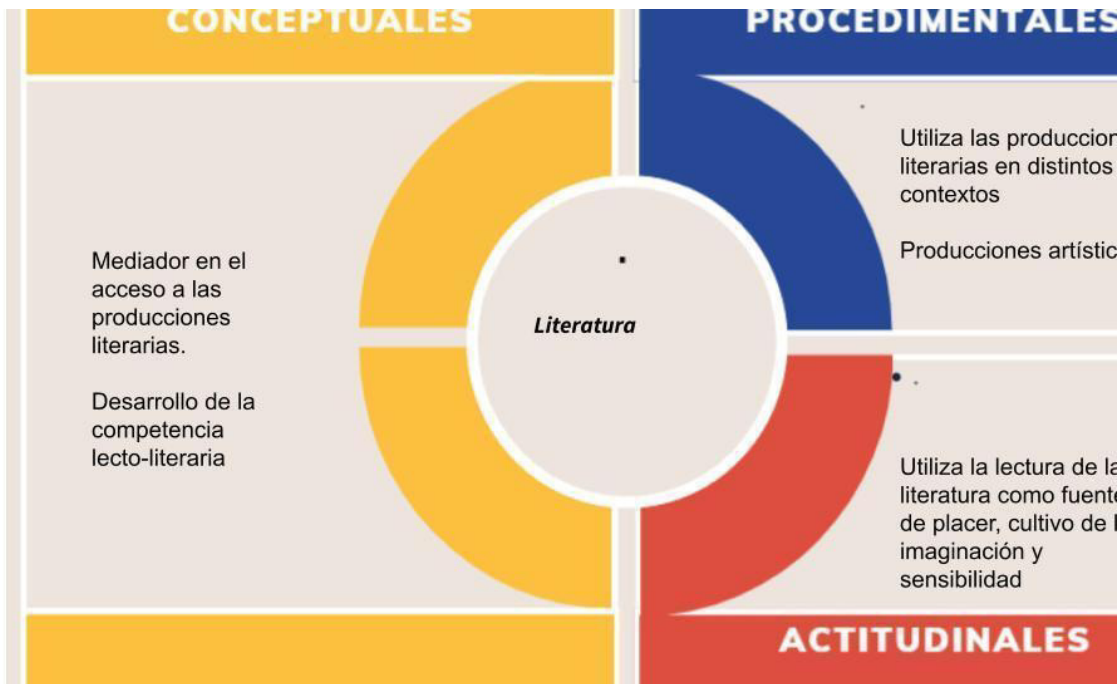
Unidad de aprendizaje: La literatura en el currículo de Primera Infancia

Eje Estructurante: Acceso al mundo literario.

Contenidos básicos

- La literatura infantil en el currículo: tradiciones y renovaciones
- Perspectivas: teóricas y didácticas. El rol docente como mediador entre la literatura y el sujeto.
- La literatura y la comunicación oral: la incidencia de los elementos verbales, para verbales y no verbales.
- Metodología para el abordaje de la literatura infantil. La escucha y el diálogo como estrategia. Mediación e interdisciplinariedad
- Los espacios vinculados y alternativos en la promoción de la literatura.
- Obras representativas del campo de la literatura infantil. Imagen y palabra en distintas producciones artísticas (Libro álbum, cine).

La siguiente infografía integra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales estructurantes de esta unidad curricular:



6.6.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

Este espacio curricular reviste el carácter metodológico de taller; ello implica que el centro de la actividad lo constituye el trabajo del grupo-clase en su conjunto en torno a las problemáticas propuestas.

Así mismo la propuesta contempla, entre otras, las siguientes situaciones y estrategias didácticas:

- Exposiciones de apertura, desarrollo y/o integración a cargo del docente responsable.
- Debates basados en preguntas, como, por ejemplo – ¿Todo texto escrito para niños puede considerarse literatura infantil? ¿Cuál es el papel de la literatura infantil en el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños?
- Resolución de actividades individuales y/o grupales.
- Mesas de lectura. Lectura grupal y análisis de material bibliográfico con guías de trabajo.
- Talleres de lectura y/o de producción de textos literarios.
- Socialización de los resultados de todos los trabajos de lectura, análisis y de taller
- Discusión y análisis sobre los principales géneros literarios infantiles. – Rimas y canciones infantiles – Relatos, cuentos, fábulas, mitos, anécdotas, historias y leyendas tradicionales y populares. – Trabalenguas, adivinanzas, chistes y rondas
- Elaboración de una antología basada en la investigación anterior.
- Implementación de bibliotecas infantiles comunitarias combinando elementos fijos y dinámicos que debemos organizar de acuerdo a las diferentes actividades y referentes zonas y rincones con literatura



infantil de acuerdo a una buena antología literaria.

- Culturalización: generar y valorar la literatura infantil para forjar espacios de producción y prácticas textuales compartidos.
- De acuerdo a los elementos de situación educativa de Freire, uno de ellos, el espacio pedagógico es fundamental en educación de primera infancia., por lo que el ambiente alfabetizador facilita la acción pedagógica
- Uso del rincón de lectura, con la incorporación en la práctica de medios electrónicos, virtuales que generan estímulos e inciden en la conducta.
- Diseño de propuestas de actividades didácticas para la enseñanza de la literatura.
- Investigación sobre las versiones originales de los cuentos denominados “infantiles”. Revisión de las diversas versiones que existen de alguno de los cuentos. Selección de la versión original de un cuento infantil para realizar una dramatización que considere la elaboración de guiones para su puesta en escena.

6.6.6. Evaluación

Formativa: Intervenciones docente, uso de registros de situaciones didácticas (bitácoras, etc), participación activa en las propuestas de taller y debates, participación en un foro (plataforma Crea)

Sumativa: presentación de un trabajo final a realizar en parejas o tríos, atendiendo las reglas APA.. Es fundamental que se aclare en la carátula del trabajo la persona o dupla que participó en su elaboración. Independientemente de que se realice en parejas, los trabajos deben ser subidos a la plataforma en forma individual.

6.6.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación RIdAA-CFE: https://repositorio.cfe.edu.uy/discover	https://repositorio.cfe.edu.uy/ 
--	--



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

Acceso a la Biblioteca Nacional: https://www.bibna.gub.uy/	http://www.bibna.gub.uy/ 
https://thefreelibrary.com/	https://www.thefreelibrary.com/ 
https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/	https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/ 
https://archive.org/about/	https://archive.org/about/ 
https://library.harvard.edu/	https://library.harvard.edu/ 



ANEP

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN

https://www.bl.uk/	https://www.bl.uk/ 
https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways	https://open-research-europ... 
https://www.cepal.org/es/biblioteca	https://www.cepal.org/es/biblioteca 
https://www.cambridge.org/core/publications/open-access	https://www.cambridge.or... 
https://www.jstor.org/	https://www.jstor.org/ 



https://scholar.google.es/schhp?hl=e	https://scholar.google.es/ 
https://www.springeropen.com/	https://www.springeropen.com/ 

6.6.8. Bibliografía

6.6.8.1 Básica

Blanco, L: (2014). Leer con placer en la primera infancia, Buenos Aires: Novedades educativas.

Bettelheim, B. (1980). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

Bombini, G. (1989): *La Trama de los Textos*. Bs.As. Libros del Quirquincho.

Cerrillo C., Pedro Y García Padrino, J. (1992): *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*. Cuenca Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Cervera, J. (1991): *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao. Ed. Mensajero.

Colomer, T (1999): *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Síntesis Educación. Madrid.

Colomer, T. (2005) *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Papeles de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Colomer, T. y otros: (2010). *Cruces de miradas: nuevas aproximaciones al libro-álbum*. Banco del Libro de Venezuela. Caracas, Gretel,



- Culler, J. (2000). “¿Qué es la literatura y qué importa lo que sea?” en *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona, Editorial Crítica.
- Díaz Rönner, M.A (2000): “Literatura infantil: de “menor” a “mayor”, en *Historia crítica de la literatura argentina*. Bs. As. Emecé Editores
- Eagleton, T. (1998) Introducción: ¿qué es la literatura?” en *Una introducción a la teoría literaria*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (1979): *Lector in fabula*. Barcelona. Lumen.
- Galeano, E. (1999). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Buenos Aires, Catálogos
- Helguera, M. (2004); *A salto de sapo. Narrativa uruguaya para niños y jóvenes*, Montevideo, Ed. Trilce.
- Montes, G. (1990) *El corral de la infancia. Acerca de los grandes, los chicos y las palabras*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Montes, G. (1999): La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio público. México.Fondo de Cultura Económica.
- Montes, G. Machado, A. (2003): Literatura infantil. Creación, censura y resistencia. Buenos Aires. Sudamericana.
- Nahum, D. (2013). Introducción a la teoría y crítica de la literatura infantil. Montevideo: Edición de autor.
- Puentes de Oyenard, S. (2006). *Literatura infantil*. Montevideo: Rumbo Editorial.
- Rodari, Gianni (1998): Gramática de la fantasía. Buenos Aires. Colihue,
- Pastoriza de Etchebarne, D. (1986). *El arte de narrar un oficio olvidado*. Buenos Aires: Guadalupe. Roman J. (1996) “Linguística y poética.” *Teoría literaria: selección de lecturas*. México SUA, UNAM,
- Silveyra, C. (2002) *Literatura para no lectores: la literatura y el nivel inicial*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Sormani, N. (2004). *Teatro para niños. Del texto al escenario*. Santa Fe, Homo Sapiens Ediciones.
- Sosa, J. (1959). *La literatura infantil*, Buenos Aires, Ed. Losada.



Suárez, P: (2011). *Quiero ser titiritero. Historias, obras e instrucciones para fabricar títeres*. Buenos Aires, Uranito,

Tournier, Michel. 1982. "¿Existe una literatura infantil?". En El correo de la Unesco Año XXXV,

Villafañe, J. (2007) *Títeres de la Andariega*. Buenos Aires, Colihue.

Villasante, M. C. (1989). *Ensayos de literatura infantil*, Murcia, Ed. Universidad de Murcia.

6.6.8.2. Ampliatoria

Mireti, M (2000) *La lengua oral en el nivel inicia*. Editorial Homo Sapiens

Nahum, D. (1994); "El teatro y la poesía infantil de Juana de Ibarbourou. Sobre los Sueños de Natacha", en VV. AA; *Uruguay y sus libros para niños. Ensayos críticos*, Montevideo, Ed. AULI.

Obiols Suari, N. (2004). *Mirando cuentos: lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil*. Barcelona: Laertes.

Bombini, G. (2000): "La literatura en la escuela" en Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura. Bs. As. Flacso Manantial.

Devetach, L (1991) *Oficio de palabrera*, Buenos Aires,.Colihue,

Origgi De Monge, A. (2004). *Textura del disparate*. Estudio crítico de la obra de María Elena Walsh. Buenos Aires, Lugar editorial,

Zaina, A. (2004). *Arte desde la cuna*. Buenos Aires. Naszira.

6.6.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Educaguia <http://www.educaguia.com>

Educared. <http://www.educared.net>

Educaweb. <http://www.educaweb.com>.

Iberpofe. <http://www.iberprofe.com>.

Portal Didáctico. <http://www.portaldidactico.net>



Portal educativo de la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

En: <http://www.educa.jcyl.es>.

Portal latino de educación. <http://www.educar.org>.

Profes.net. : <http://www.profes.net/index.asp>.

Cuentos tradicionales en Páginas Web

www.imaginaria.com.ar

<http://www.ricochet-jeunes.org/es/biblio/biblio.htm>

<http://www.mundofree.com/babar/>

www.cervantesvirtual.com

<http://www.ricochet-jeunes.org/es/index.htm>

<http://www.hadaluna.com>

<http://www.scils.rutgers.edu/~kvander/snowwhite.html>



6.7. Lengua Extranjera I

6.7.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Lengua Extranjera I
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico-Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	7
Créditos asignados	7

6.7.2. Fundamentación

El aprendizaje de una segunda lengua forma parte de la formación terciaria de los Maestros. En el caso del inglés en particular, constituye a nivel internacional no sólo la lengua en la que una gran parte de la investigación mundial se encuentra disponible, sino que además es la lengua franca usada como canal de comunicación en eventos internacionales. Aprender inglés y tener un dominio independiente y fluido del mismo se presenta como una componente dentro de la competencia comunicativa que debe ser tenido en cuenta en la formación de los educadores.

Considerando que en la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) los alumnos salen de la Educación Media con un nivel A2+/B1 es posible pensar que en la formación terciaria los futuros educadores podrían alcanzar un sólido nivel B1+/B2. Este aspecto de la formación se ve favorecido, además, por la posibilidad actual que poseen los alumnos de Formación en Educación de poder rendir exámenes internacionales de inglés de forma gratuita, lo que brinda a los mismos, no solo la posibilidad de acreditar dichos conocimientos sino además de incorporar la certificación en segundas lenguas a su currículum.

Este primer curso de inglés tendrá como presupuesto el hecho de que los alumnos de Formación en Educación se encuentran en un nivel A2+/B1 y que dicho nivel lo adquirieron en su formación en Educación Media o que tomaron en los semestres previos un curso de nivelación de inglés como materia optativa en su carrera de Formación en Educación. El objetivo será pues que los alumnos al egresar de este primer curso puedan alcanzar un sólido nivel B1+.

6.7.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Se vincula con el conocimiento y otros campos del saber a través de la lengua meta y la utiliza	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de



para poder expresar la generación propia de información.	saber propio de una especialidad y de los campos sobre educación.
Se nutre de información referidas a otros contextos y a formas de abordaje del conocimiento en dichos contextos a través de la lengua meta que le permite acceder a dicha información.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Se desarrolla como un ser crítico y reflexivo, donde la lengua meta le permite el desarrollo profesional, así como el desarrollo personal neurolingüístico, social y vincular.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.

6.7.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales estructurantes se definen en consonancia con las dimensiones de las competencias del Perfil de Egreso y de esta unidad curricular. Su abordaje y ampliación considerará las particularidades de los contextos de desarrollo y la articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan:

Se considera que, en un semestre con 7 horas de clase semanales, las primeras 4 semanas de clase el docente realice una prueba diagnóstica de nivel B1 para evaluar el grado de adquisición de la lengua con la que ingresan los alumnos al curso. Una vez realizada la prueba, se deberá trabajar para que al final de este primer mes el alumno alcance el nivel B1 en caso de no haberlo hecho.

Para ello, se propone trabajar desarrollando las cuatro macro habilidades que serán los contenidos estructurantes de esta Unidad Curricular:

Comprensión lectora: se sugiere utilizar textos de aproximadamente 400 palabras, preferentemente relacionados a temas familiares al comienzo y temas relacionados a lo educativo a medida que el alumno adquiera confianza. Al comienzo del curso es importante trabajar con estrategias de lectura tales como: identificar la idea principal de un párrafo, abordar el texto de forma holística, utilizar el título y otros elementos para textuales para predecir contenido y activar conocimientos previos, trabajar con la ‘topic sentence’ para que el alumno entienda el contenido de cada uno de los párrafos y dotar al alumno de estrategias para poder acceder al conocimiento y al significado de las palabras cuando estas le son oscuras o no sabe su significado. En cuanto a los ejercicios, es importante que los alumnos se familiaricen con los ejercicios de nivel A2 y B1 en esta área.

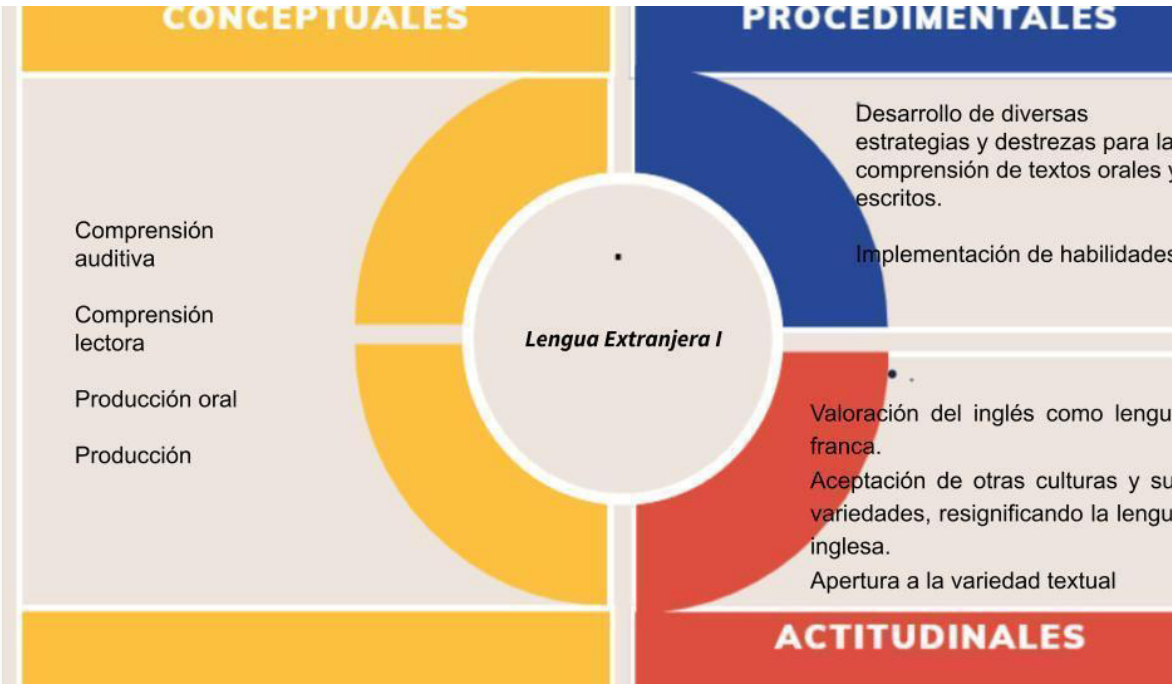
Comprensión auditiva: esta es probablemente una de las áreas de mayor dificultad para el alumno y es por eso que se recomienda el trabajo de comprensión auditiva de proceso. Es decir, cuando se trabaja con un texto hablado se deben primero hacer ejercicios que se correspondan con la comprensión holística del mismo, quizás escuchando palabras claves, para luego comenzar a trabajar sobre actividades de comprensión más concretas. Se sugiere la exposición a este tipo de actividades al menos una vez a la semana. Los audios deben ser de nivel A2-B1.



Producción escrita: se orienta la realización de textos cortos, de aproximadamente 120 palabras. Los mismos deben versar sobre temas que sean cercanos a la realidad del estudiante. Es muy favorecedor para el proceso de escritura, estudiar la silueta textual de los distintos textos y dotar al alumno de frases (‘chunks of language’) que le permitan comunicar ideas con distintos propósitos. La escritura de proceso resulta esencial en esta parte para que la clase funcione como un taller de producción escrita donde puedan identificar los errores que se cometen y de los andamiajes que pares y el docente puede brindar. Se entiende que la frecuencia ideal de trabajo de esta macro habilidad es semanal.

Producción oral: el objetivo debe ser que el alumno sea capaz de describir y de compartir ideas de temas familiares y relacionados con su profesión. Para ello, es particularmente relevante que el docente pueda compartir frases y estrategias que sirvan para ese propósito. Algunas actividades de clase que se pueden realizar son: monólogos de un minuto de duración sobre distintas temáticas, la descripción de láminas o fotos y la realización de diálogos.

La siguiente infografía sintetiza los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que sostienen el desarrollo de las competencias de la Unidad Curricular:



6.7.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

En cuanto a la metodología sugerida para esta unidad curricular, se entiende pertinente establecer que deben seguirse los lineamientos referidos a la enseñanza de una lengua extranjera en general. Este plan propone un cambio de paradigma donde se favorece la enseñanza de la lengua, en este caso partiendo de la premisa de que los alumnos ingresan con un nivel B1 del Marco Europeo de Referencia para las lenguas extranjeras. Al final de este curso, los alumnos deberían alcanzar un sólido nivel B1+.



A tales efectos se sugieren como metodologías principales:

- El trabajo basado en estrategias.
- El enfoque procesal de la enseñanza y evaluación de las distintas macro habilidades.
- El uso de 'lexical chunks'.
- El trabajo cooperativo tanto para la producción como para la evaluación de textos escritos. Se debe ir dotando de autonomía y autorregulación a los alumnos a lo largo del semestre.
- El tránsito desde la modelización de textos a la realización de textos de forma autónoma.

6.7.6. Evaluación

Los alumnos deberán realizar un examen de nivel B1 a través de la Dirección de Políticas Lingüísticas.

En su defecto, deberán realizar un examen de nivel B1 realizado por la Sala Nacional de Inglés.

La nota final del curso se integrará con la nota obtenida en el examen y la nota adjudicada por el docente como parte del proceso realizado por el alumno durante el curso.

6.7.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En el caso de lenguas extranjeras se entiende que debe existir una preeminencia de lo presencial sobre lo virtual ya que es necesario tener un modelo de lengua sobre todo para el desarrollo de algunas estrategias y para maximizar la exposición a la lengua. Sin embargo, el trabajo presencial es fácilmente complementado por actividades en plataforma, de características asincrónicas y que permiten al alumno poder tomar su tiempo para poder realizar las tareas y sentirse más auto-eficaz en la realización de las mismas.

La parte presencial del curso puede sustituirse por un componente virtual sincrónico. Sin embargo, no se recomienda la realización de cursos de lenguas extranjeras en un formato enteramente virtual asincrónico.

6.7.8. Bibliografía

6.7.8.1 Básica

El docente deberá incorporar un libro base de gramática de nivel B1 y un libro de práctica de ejercicios de nivel B1. No se recomienda un libro en particular debido a la gran variedad de libros existentes.

6.7.8.2. Ampliatoria

El docente podrá incorporar otros libros de nivel B1 para realizar ejercicios por parte



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Montevideo, 28 de junio de 2023

Acta N° 21

Resol. N° 1526/23

Exp. 2023-25-5-005075

SG

VISTO: la transformación curricular de la carrera de Maestro en Primera Infancia del Consejo de Formación en Educación en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública;

RESULTANDO: I) que por Resolución N°1457, Acta N°20 de fecha 30 de junio de 2021 el Consejo Directivo Central aprobó el documento “*Transformación Curricular. Hoja de Ruta*” en el que se plantean las distintas acciones a adoptar por la Administración a efectos de dar cumplimiento al Lineamiento Estratégico N°3 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024;

II) que para su implementación se plantea la necesidad de un abordaje paralelo desde el Consejo de Formación en Educación, órgano encargado de la formación de los docentes, por lo que esta Administración se ha puesto como objetivo desplegar integralmente un Plan de Formación en Educación acorde a los desafíos actuales y futuros y a la transformación educativa que la ANEP está implementando;

III) que en ese marco, por Resolución N° 11, Acta N° 31 de fecha 7 de setiembre de 2021 el CFE aprobó el “*Plan de Acción para la Transformación Curricular*” estableciendo el cronograma a seguir, que incluía reuniones con la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, Asambleas Técnico Docentes, Directores, Coordinadores Académicos y demás actores educativos;

IV) que por Resolución N°2993/022, Acta Extraordinaria N°11 de fecha 5 de diciembre de 2022 del Consejo Directivo Central se aprueba el “*Marco Curricular de la Formación de*

Grado de los Educadores”;

V) que por Resolución N°3137/022, Acta Extraordinaria N°11 de fecha 5 de diciembre de 2022 del Consejo Directivo Central se aprueba el *“Plan de Formación de la carrera de Maestro de Primera Infancia”*;

VI) que asimismo, la ANEP se encuentra en proceso del reconocimiento del nivel universitario de las carreras de formación docente, en el marco de lo dispuesto en el artículo N° 198 de la Ley N° 19.889 de fecha 9 de julio de 2020 y el artículo 31 de la ley N° 18.437 del 12 de diciembre de 2008;

VII) que por Resolución N°637/23, Acta Extraordinario N°1 de fecha 20 de marzo de 2023 el Consejo Directivo Central presenta ante el Ministerio de Educación y Cultura la carrera de Maestro de Primera Infancia Plan 2023;

VIII) que por Resolución N°903/23 de fecha 26 de abril de 2023 se aprobaron los programas correspondientes a primer año del Plan 2023 de la carrera de Maestro en Primera Infancia, los cuales de igual forma fueron remitidos al Ministerio de Educación y Cultura;

IX) que a fin de continuar con los requerimientos del proceso establecido por Resolución N°2, Acta Extraordinaria N° 5 de fecha 26 de junio de 2023 el Consejo de Formación en Educación eleva el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados;

X) que se informa que para la realización de estas Unidades Curriculares los docentes han actuado en diferentes instancias profesionales, algunas institucionales como salas docentes de cada centro, Comisiones locales de carrera, salas regionales y encuentros propuestos a tal fin, así como las ATD intervinieron en su análisis en los centros y en las actividades nacionales;



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

CONSIDERANDO: I) que la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas informa que las unidades curriculares se presentan agrupadas por trayectos formativos y por grado, entre los que se incluye el trayecto de Formación Equivalente para Educadores, Didáctica Práctica Docente, Formación Específica y Formación en Lenguajes Diversos;

II) que se puntualiza que las unidades presentan una fundamentación desde la epistemología y la didáctica para el abordaje de las temáticas de las unidades curriculares en las que la centralidad está puesta en el estudiante y su formación en educación, los contenidos procedimentales y actitudinales se definen en consonancia con las competencias específicas, proponen el empleo de metodologías activas, facilitan la enseñanza en formato multimodal y fomentan la evaluación por competencias, integrada y formativa;

III) que de acuerdo con lo informado precedentemente se expresa en forma favorable en relación a la solicitud de aprobación de los documentos presentados, siendo los mismos coherentes y consistentes con el Marco Curricular de Formación Docente y alineado al Marco Curricular Nacional;

IV) que el foco en la formación inicial universitaria de los docentes es una de las políticas educativas plasmadas en el Lineamiento Estratégico N°5 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, razón por la cual y dando cumplimiento al Objetivo Estratégico 5.6 se aprobaron nuevos planes de formación inicial en educación que favorezcan el trayecto y el egreso de los estudiantes en la perspectiva de una formación de carácter universitario;

V) que asimismo se entiende que el nivel universitario, los diseños y desarrollos curriculares deben caracterizarse por la flexibilidad y la navegabilidad entre unidades curriculares (obligatorias, optativas y electivas) a fin de que el

estudiante pueda construir su propia trayectoria formativa y se posibiliten oportunidades de movilidad e interacciones a nivel local, nacional e internacional;

VI) que este documento forma parte del conjunto de instrumentos que conforman la Transformación Curricular del Consejo de Formación en Educación la cual, en armonía con la Transformación Curricular Integral de la educación obligatoria, conforma la gran apuesta para el cambio de la educación en nuestro país, persiguiendo el objetivo de una educación con foco en el estudiante, equitativa e innovadora, que adaptada al siglo XXI genere aprendizajes de calidad para toda la vida, resultando indispensable para ello el rol del docente;

VII) que, por tanto, corresponde remitir el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera Maestro de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados, presentados por el Consejo de Formación en Educación al Ministerio de Educación y Cultura a fin de continuar con el trámite correspondiente al reconocimiento universitario de las carreras de educadores;

ATENTO: a lo expuesto y a lo establecido en el Art. 60 de la Ley N°18.437 del 12 de diciembre de 2008 en la redacción dada por el artículo 153 de la Ley N°19.889 de fecha 9 de julio de 2020;

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, RESUELVE:

1. Aprobar el diseño de las Unidades Curriculares de 2do, 3er y 4to año del Plan de la Carrera Maestro de Primera Infancia, los cuales lucen de fs. 1 a 195 de obrados y forman parte de la presente resolución, en el marco de la Transformación Curricular del Consejo de Formación en Educación.

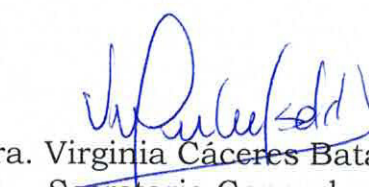


ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

2. Encomendar a la Dirección de Comunicación Institucional en coordinación con el Consejo de Formación en Educación la publicación del referido documento en el sitio web de la ANEP.

3. Remitir al Ministerio de Educación y Cultura con el fin de continuar con el trámite correspondiente al reconocimiento universitario de la carrera de Maestro de Primera Infancia, al amparo de las disposiciones contenidas en la Ley N°19.889 del 9 de julio de 2020 y sus concordantes y complementarias.

Comuníquese al Ministerio de Educación y Cultura, Direcciones Generales de Educación, a la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas, a la Asamblea Técnico Docentes del Consejo de Formación en Educación y a la Dirección de Comunicación Institucional. Cumplido, pase al Consejo de Formación en Educación.


Dra. Virginia Cáceres Batalla
Secretaria General
ANEP - CODICEN


Dr. Juan A. Gabito Zóboli
Presidente a.i.
ANEP - CODICEN



de los alumnos.

Asimismo, podrá indicar páginas webs que tienen ejercicios de autocorrección que serán muy útiles para el alumno y la práctica que debe hacer para alcanzar el objetivo académico de esta unidad curricular.

6.7.8.3. Accesos web de referencia básica y recursos generales

Repositorio Institucional de acceso abierto del Consejo de Formación en Educación
RIdAA-CFE: <https://repositorio.cfe.edu.uy/discover>

Acceso a la Biblioteca Nacional: <https://www.bibna.gub.uy/>

<https://thefreelibrary.com/>

<https://infolibros.org/libros-pdf-gratis/>

<https://archive.org/about/>

<https://library.harvard.edu/>

<https://www.bl.uk/>

<https://open-research-europe.ec.europa.eu/gateways>

<https://www.cepal.org/es/biblioteca>

<https://www.cambridge.org/core/publications/open-access>

<https://www.jstor.org/>

<https://scholar.google.es/schhp?hl=e>

<https://www.springeropen.com/>

6.8. Lengua Extranjera II

6.8.1. Aspectos Generales

Carrera	Maestro de Primera Infancia
Trayecto Formativo	Lenguajes Diversos
Nombre de la Unidad Curricular	Lengua Extranjera II
Tipo de Unidad Curricular	Curso Teórico-Práctico
Temporalidad (anual/semestral)	Semestral
Semestre (s)	8
Créditos asignados	7

6.8.2. Fundamentación

El aprendizaje de una segunda lengua forma parte de la formación terciaria de los educadores. En el caso del inglés en particular, constituye a nivel internacional no sólo la lengua en la que una gran parte de la investigación mundial se encuentran disponible, sino que además es la lengua franca usada como canal de comunicación en eventos



internacionales. Aprender inglés y tener un dominio independiente y fluido del mismo se presenta como una componente dentro de la competencia comunicativa que debe ser tenido en cuenta en la formación de los educadores.

Considerando que en la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) los alumnos salen de la Educación Media con un nivel A2+/B1 es posible pensar que en la formación terciaria los futuros educadores podrían alcanzar un sólido nivel B1+/B2. Este aspecto de la formación se ve favorecido, además, por la posibilidad actual que poseen los alumnos de formación en educación de poder rendir exámenes internacionales de inglés de forma gratuita lo que brinda a los mismos, no solo la posibilidad de acreditar dichos conocimientos sino además de incorporar la certificación en segundas lenguas a su currículum.

Este segundo curso de inglés tendrá como presupuesto el hecho de que los alumnos de Formación en Educación se encuentran en un sólido nivel B1+ al egresar de la unidad curricular Lengua Extranjera I. El objetivo será pues que los alumnos egresen de este segundo curso y de la carrera con un sólido nivel B2.

6.8.3. Competencias específicas de la Unidad Curricular

Competencias específicas de la UC	Competencia/s del perfil de egreso de los educadores a la/s cual/es aporta
Se vincula con el conocimiento y otros campos del saber a través de la lengua meta y la utiliza para poder expresar la generación propia de información.	Se apropia, gestiona y articula el conocimiento vinculado a un campo de saber propio de una especialidad y de los campos sobre educación.
Se nutre de información referidas a otros contextos y a formas de abordaje del conocimiento en dichos contextos a través de la lengua meta que le permite acceder a dicha información.	Analiza y conoce los contextos y realidades distintas en las cuales actúa para construir los mejores dispositivos que aseguren aprendizajes en todos sus estudiantes.
Se desarrolla como un ser crítico y reflexivo, donde la lengua meta le permite el desarrollo profesional, así como el desarrollo personal neurolingüística, social y vincular.	Aporta al desarrollo de su ser personal y profesional desde la generación de conocimientos en el marco del aprendizaje permanente.

6.8.4. Bloques de contenidos estructurantes de la Unidad Curricular

Los contenidos procedimentales y actitudinales estructurantes se definen en consonancia con las dimensiones de las competencias del Perfil de Egreso y de esta unidad curricular. Su abordaje y ampliación considerará las particularidades de los contextos de desarrollo y la articulación con los contenidos conceptuales estructurantes que a continuación se presentan:

Se considera que, en un semestre con 7 horas de clase semanales, las primeras 4 semanas de clase el docente realice una prueba diagnóstica de nivel B2 para evaluar el



grado de adquisición de la lengua con la que ingresan los alumnos al curso. Una vez realizada la prueba, se deberá trabajar para que al final de este primer mes el alumno alcance el nivel B2 en caso de no haberlo hecho.

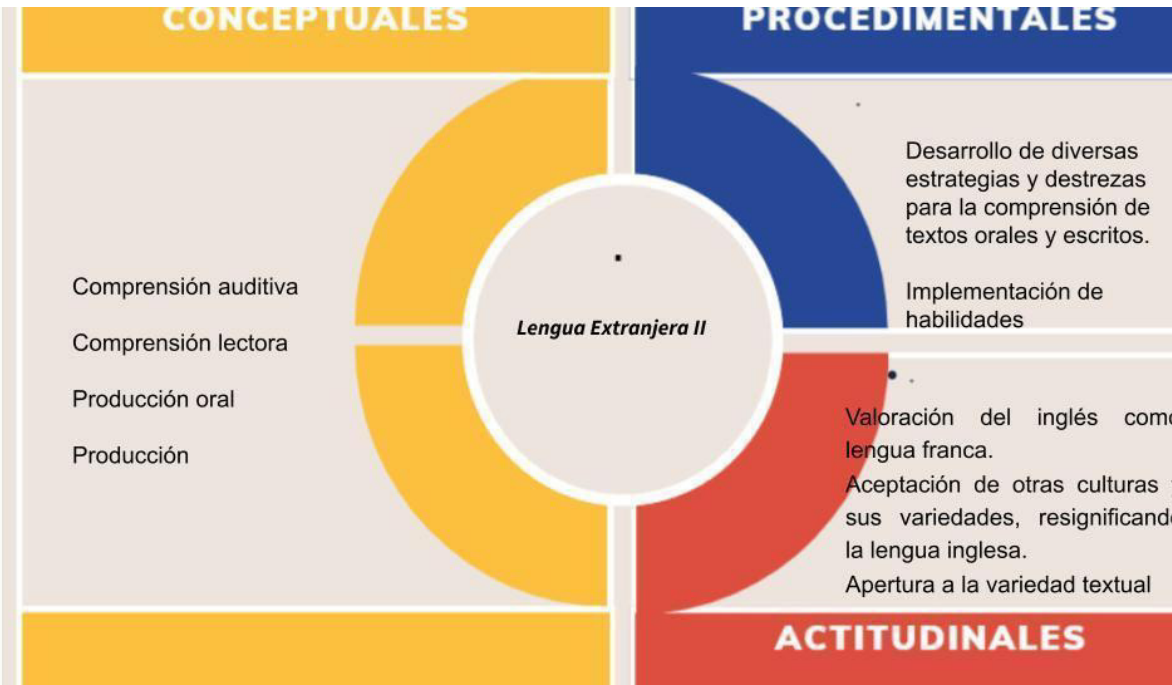
Para ello, se propone trabajar desarrollando las cuatro macro habilidades que serán los contenidos estructurantes de esta Unidad Curricular:

Comprensión lectora: se sugiere utilizar textos de aproximadamente 500 palabras, preferentemente relacionados a temas familiares al comienzo y temas relacionados a lo educativo a medida que el alumno adquiera confianza. Al comienzo del curso es importante trabajar con estrategias de lectura tales como: identificar la idea principal de un párrafo, abordar el texto de forma holística, utilizar el título y otros elementos para textuales para predecir contenido y activar conocimientos previos, trabajar con la 'topic sentence' para que el alumno entienda el contenido de cada uno de los párrafos y dotar al alumno de estrategias para poder acceder al conocimiento y al significado de las palabras cuando estas le son oscuras o no sabe su significado. En cuanto a los ejercicios, es importante que los alumnos se familiaricen con los ejercicios de nivel B2 en esta área.

Comprensión auditiva: esta es probablemente una de las áreas de mayor dificultad para el alumno y es por eso que se recomienda el trabajo de comprensión auditiva de proceso. Es decir, cuando se trabaja con un texto hablado se deben primero hacer ejercicios que se correspondan con la comprensión holística del mismo, quizás escuchando palabras claves, para luego comenzar a trabajar sobre actividades de comprensión más concretas. Se sugiere la exposición a este tipo de actividades al menos una vez a la semana. Los audios deben ser de nivel B1+ y B2. **Producción escrita:** se orienta la realización de textos cortos, de aproximadamente 190 palabras. Los mismos deben versar sobre temas que sean cercanos a la realidad del estudiante. Es muy favorecedor para el proceso de escritura, estudiar la silueta textual de los distintos textos y dotar al alumno de frases ('chunks of language') que le permitan comunicar ideas con distintos propósitos. La escritura de proceso resulta esencial en esta parte para que la clase funcione como un taller de producción escrita donde puedan identificar los errores que se cometen y de los andamiajes que pares y el docente puede brindar. Se entiende que la frecuencia ideal de trabajo de esta macro habilidad es semanal.

Producción oral: el objetivo debe ser que el alumno sea capaz de describir y de compartir ideas de temas familiares y relacionados con su profesión. Para ello, es particularmente relevante que el docente pueda compartir frases y estrategias que sirvan para ese propósito. Algunas actividades de clase que se pueden realizar son: monólogos de un minuto de duración sobre distintas temáticas, la descripción de láminas o fotos y la realización de diálogos.

La siguiente infografía sintetiza los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que sostienen el desarrollo de las competencias de la Unidad Curricular:



6.8.5. Metodologías sugeridas para el desarrollo de la Unidad Curricular

En cuanto a la metodología sugerida para esta unidad curricular, se entiende pertinente establecer que deben seguirse los lineamientos referidos a la enseñanza de una lengua extranjera en general. Este Plan propone un cambio de paradigma donde se favorece la enseñanza de la lengua, en este caso partiendo de la premisa de que los alumnos ingresan con un nivel B1 del Marco Europeo de Referencia para las lenguas extranjeras. Al final de este curso, los alumnos deberían alcanzar un sólido nivel B2.

A tales efectos se sugieren como metodologías principales:

- El trabajo basado en estrategias.
- El enfoque procesal de la enseñanza y evaluación de las distintas macro habilidades.
- El uso de 'lexical chunks'.
- El trabajo cooperativo tanto para la producción como para la evaluación de textos escritos. Se debe ir dotando de autonomía y autorregulación a los alumnos a lo largo del semestre.
- El tránsito desde la modelización de textos a la realización de textos de forma autónoma.

6.8.6. Evaluación

Los alumnos deberán realizar un examen de nivel B2 a través de la Dirección de Políticas Lingüísticas.

En su defecto, deberán realizar un examen de nivel B2 realizado por la Sala Nacional de Inglés.



La nota final del curso se integrará con la nota obtenida en el examen y la nota adjudicada por el

docente como parte del proceso realizado por el alumno durante el curso.

6.8.7. Propuesta de desarrollo en formatos multimodales

En el caso de lenguas extranjeras se entiende que debe existir una preeminencia de lo presencial sobre lo virtual. Para el aprendizaje de una lengua extranjera es necesario tener un modelo de lengua sobre todo para el desarrollo de algunas estrategias y tener un mayor nivel de exposición a la lengua. Sin embargo, el trabajo presencial es fácilmente complementado por actividades en plataforma, de características asincrónicas y que permiten al alumno poder tomar su tiempo para poder realizar las tareas y sentirse más auto-eficaz en la realización de las mismas.

La parte presencial del curso puede sustituirse por un componente virtual sincrónico. Sin embargo, no se recomienda la realización de cursos de lenguas extranjeras en un formato enteramente virtual asincrónico.

6.8.8. Bibliografía

6.8.8.1 Básica

El docente deberá incorporar un libro base de gramática de nivel B2 y un libro de práctica de ejercicios de nivel B2. No se recomienda un libro en particular debido a la gran variedad de libros existentes.

6.8.8.2. Ampliatoria

El docente podrá incorporar otros libros de nivel B2 para realizar ejercicios por parte de los alumnos.

Asimismo, podrá indicar páginas webs que tienen ejercicios de autocorrección que serán muy útiles para el alumno y la práctica que debe hacer para alcanzar el objetivo académico de esta unidad curricular.