



**ANEP**

ADMINISTRACIÓN  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

# Literatura

**Tramo 1** | Niveles 3, 4 y 5 años

Componente  
**Alfabetizaciones fundamentales**

Espacio curricular  
**Creativo-Artístico**

**2023**

# Espacio Creativo-Artístico

## Fundamentación

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

Giraldez, 2007

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Contenidos estructurantes de las disciplinas del espacio



## Orientaciones metodológicas del espacio

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

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

## Orientaciones sobre la evaluación del espacio

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

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

## Orientaciones sobre autonomía curricular

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

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

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

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

### **Justificación de la unidad curricular en el espacio**

*El tipo de conocimientos, lecturas o intensidades previstos por la escuela pueden ser distintos, pero cualquier docente debe tener presente que, desde la etapa infantil hasta el final de la secundaria, todos juegan en el mismo equipo y que los objetivos perseguidos, e incluso los métodos, presentan —o deberían presentar— una gran unidad de acción.*

Colomer, 2005

Sabido es que se desarrollan habilidades literarias antes de la adquisición de la lectura y la escritura, este hecho ya es justificación suficiente para que los docentes generen el encuentro entre los niveles 3, 4 y 5 y la literatura. Sin embargo, si queda algún docente sin apreciar la importancia que el arte de la palabra tiene en los desarrollos cognitivos de nuestros estudiantes, basta con reordenar el primer enunciado de este párrafo: los primeros encuentros entre los niños y los cuentos, las rimas, las canciones de cuna, entre otras expresiones literarias, son determinantes para el desarrollo posterior del habla, la lectura, la escritura y la competencia interpretativa de los hechos de la realidad.

Se piensa y comparte el siguiente programa con la aspiración de que se convierta en una herramienta eficaz en las planificaciones tanto de los docentes de Literatura de la Inspección Nacional de Educación Artística como de cada maestra y maestro que quiera comprobar la afirmación de la española Colomer (2005) al reconocer a los libros como los mejores colaboradores de los maestros en la educación vinculada a la Literatura.

## Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años

### Perfil general de tramo

El estudiante juega y disfruta de experiencias de interacción corporal y sensorio-motoras de acuerdo a sus características. Representa y vivencia sentimientos, emociones, situaciones reales o imaginarias mediante la imitación y el arte; los explora y distingue a través de mediaciones que identifica y comunica. Descubre a partir de los sentidos, experimenta, imagina, imita, ensaya y crea con elementos de su entorno de acuerdo a sus intereses y motivaciones.

Construye su esquema corporal. Indaga en la imagen del cuerpo a través del juego, la expresión artística y la experimentación, descubre similitudes y diferencias con sus pares. Desarrolla hábitos de cuidado del cuerpo propio y del otro. Participa de juegos colaborativos variados con mediación. Incorpora hábitos y pautas de convivencia social como respeto de turnos, uso y cuidado de objetos comunes. Comparte espacios con pares de forma activa y colabora en el cuidado y el orden de los espacios que habita. Desarrolla acciones que contribuyen al autocuidado, al cuidado de los seres vivos y del patrimonio que integra su entorno escolar.

Reconoce situaciones conflictivas a través de actividades lúdicas o narrativas, manifiesta variedad de soluciones y participa en la creación de reglas de convivencia de forma mediada. Integra actividades colectivas e incorpora rutinas y hábitos que favorezcan el buen clima entre pares, en ocasiones con mediación del adulto.

Reconoce códigos verbales, no verbales y numéricos y los utiliza en situaciones concretas. Anticipa y realiza inferencias a partir de elementos paratextuales, de otros sistemas de lenguajes e identificación de contexto. Identifica el tema global del texto y opina sobre el contenido a partir de la lectura realizada por el docente.

Elabora y expone afirmaciones sencillas expresando sus intereses y necesidades en entornos cotidianos, así como sus sentimientos y emociones, utilizando para esto diversos lenguajes, formatos y apoyos. Ordena los eventos en secuencias lógicas.

Plantea preguntas basadas en intereses y experiencias personales y cuestiona el porqué de elementos, eventos o procesos de su entorno cotidiano. Muestra curiosidad e interroga sobre aspectos sociales que llaman su atención. Percibe que existen realidades diferentes a la suya en entornos cercanos y las valora con guía del adulto.

Reconoce los desafíos planteados, recurre a conocimientos, experiencias previas y a herramientas del contexto cotidiano para proponer soluciones oportunas. Opina en asuntos de su interés en contexto lúdico, de la vida cotidiana o en el entorno escolar y puede cambiar su opinión ante evidencias o ante puntos de vista, mediado por un adulto. Describe lo que está pensando y ensaya diversas formas de explicar sus acciones. En otras lenguas, sigue consignas sencillas acompañadas de gestualidad para realizar acciones y produce enunciados orales simples en contextos conocidos.



Identifica y selecciona dispositivos tecnológicos, medios y contenidos digitales de su vida cotidiana, los reconoce útiles en su entorno inmediato y los utiliza de acuerdo a sus intereses, con mediación del adulto.

Recoge, compara y socializa datos e información en situaciones o problemas simples. Explora eventos y fenómenos de su entorno, anticipando efectos en aquellos que le son conocidos. Observa y describe fenómenos concretos y alteraciones en estos, recopilando información mediante procesos perceptivos. Propone explicaciones sencillas y provisionarias basadas en percepciones. Reconoce, con mediación, la existencia de diferentes fuentes de acceso a información sobre el fenómeno indagado. Explora la diversidad de los seres vivos, condiciones, eventos, hechos y procesos del medio inmediato, con la guía del docente.

Avanza en la construcción de confianza en sí mismo y con sus vínculos. Reconoce referentes pares y adultos. Se posiciona en diferentes roles en juegos y en contextos cotidianos, que le permiten interactuar, expresar y valorar el lugar de otros.

### Competencias específicas (CE) de la unidad curricular por tramo

Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:	Competencias generales del mcn.
CE 1. Desarrolla procesos cognitivos durante la recepción de un cuento. Desarrolla su conciencia narrativa: Expresa expectativas sobre la conducta de los personajes. Anticipa y realiza inferencias a partir del código verbal o no verbal. Identifica personajes provenientes de la realidad o de otros relatos ficcionales. Reconoce las connotaciones que se atribuyen culturalmente a animales y seres fantásticos.	Competencias Comunicación e Iniciativa y orientación a la acción.
CE 2. Experimenta con la imaginación, conecta objetos o personajes pertenecientes a otras creaciones artísticas.	Competencia Pensamiento creativo.
CE 3. Ordena los hechos de un cuento que posee una estructura narrativa clásica.	Competencia Pensamiento computacional.

<p>CE 4. Explora su corporalidad para la construcción de su imagen a través de los juegos corporales versificados, las rondas que se apoyan en canciones y movimientos corporales colectivos.</p>	<p>Competencias Intrapersonal y Relación con los otros.</p>
<p>CE 5. Desarrolla procesos afectivos durante la recepción de una obra literaria. Se identifica y empatiza con ciertos personajes y rechaza la aparición de otros. Expresa su empatía o rechazo con los personajes a través de comentarios o creaciones visuales durante o después de la lectura.</p>	<p>Competencias Comunicación y la Relación con los otros.</p>

### Contenidos específicos del tramo y su contribución al desarrollo de las competencias específicas de la unidad curricular

Contenidos	Competencia específica
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento de tradición oral</li> <li>• Cuento maravilloso</li> <li>• Cuento tradicional y sus versiones</li> <li>• Limericks</li> </ul>	<p>CE1, CE2, CE3 y CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos corporales versificados</li> </ul>	<p>CE4</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nanas</li> <li>• Rondas</li> <li>• Rimas</li> <li>• Canciones creadas para público infantil</li> <li>• Jitanjáforas</li> <li>• Trabalenguas</li> <li>• Retahílas</li> <li>• Coplas</li> <li>• Pregones</li> <li>• Adivinanzas en verso</li> </ul>	<p>CE2 y CE5</p>

### Competencias y contenidos específicos del nivel 3 años

Contenidos	Competencia específica
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género narrativo</li> <li>• El cuento de tradición oral</li> <li>• Título</li> <li>• Personaje</li> <li>• Repeticiones</li> <li>• Énfasis en la relación complementaria entre la palabra y la ilustración</li> </ul>	CE1, CE2, CE3 y CE5.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género poético</li> <li>• Nanas</li> <li>• Rondas</li> <li>• Rimas</li> <li>• Canciones creadas para público infantil</li> </ul>	CE2 y CE5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos corporales versificados</li> </ul>	CE4

### Competencias y contenidos específicos del nivel 4 años

Contenidos	Competencia específica
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género narrativo</li> <li>• El cuento maravilloso</li> <li>• Título</li> <li>• Personajes</li> <li>• Objetos</li> <li>• Repeticiones</li> <li>• Énfasis en la relación complementaria entre la palabra y la ilustración</li> </ul>	CE1, CE2, CE3 y CE5.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género poético</li> <li>• Jitanjáforas</li> <li>• Trabalenguas</li> <li>• Canciones creadas para público infantil</li> </ul>	CE2 y CE5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos corporales versificados</li> <li>• Énfasis en la presencia de rima</li> <li>• Énfasis en el aspecto lúdico de estas construcciones</li> </ul>	CE4

## Competencias y contenidos específicos del nivel 5 años

Contenidos	Competencia específica
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género narrativo</li> <li>• Cuento tradicional: la versión original y la pluralidad de versiones</li> <li>• Título</li> <li>• Personajes</li> <li>• Objetos</li> <li>• Repeticiones</li> <li>• Énfasis en la relación complementaria entre la palabra y la ilustración.</li> <li>• Cambios en el contexto histórico cultural en el que se crearon las distintas versiones</li> </ul>	CE1, CE2, CE3 y CE5.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género poético</li> <li>• Limericks<sup>1</sup></li> <li>• Retahílas</li> <li>• Coplas</li> <li>• Pregones</li> <li>• Adivinanzas en verso</li> </ul>	CE2 y CE5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos corporales versificados</li> <li>• Énfasis en la presencia de la rima</li> <li>• Énfasis en presentar sinónimos ante palabras desconocidas</li> </ul>	CE4

## Criterios de logro para la evaluación del nivel

### 3 años

- Anticipa los hechos de un cuento a partir de la recepción parcial del texto o la ilustración.
- Comprende enunciados claros y simples en un nivel literal.
- Crea enunciados personales a partir de las ilustraciones de un libro.
- Elabora afirmaciones sencillas a partir de la mediación docente.
- Participa desde la palabra y la corporalidad de los juegos en ronda.

### 4 años

- Expresa mediante la oralidad su empatía o rechazo hacia determinado personaje.
- Anticipa los hechos de un cuento a partir de la recepción parcial del texto o la ilustración.
- Anticipa los parlamentos de los personajes o expresiones de la voz narrativa que aparecen intencionalmente repetidas veces a lo largo de un cuento.

<sup>1</sup> Al ser estas construcciones poéticas con contenido narrativo (historia breve versificada), habilita al desarrollo de la competencia lógico-interpretativa.

- Elabora afirmaciones sencillas a partir de la mediación docente.
- Participa desde la palabra y la corporalidad de los juegos en ronda.
- Memoriza y expresa desde la oralidad trabalenguas.

## 5 años

- Expresa sus ideas creativas a partir de las propuestas mediadas entre el docente y la poesía (adivinanzas).
- Participa desde la palabra y la corporalidad de los juegos en ronda.
- Expone afirmaciones sencillas y ante la solicitud de un mediador incluye la justificación (conector *porque*).
- Ordena cronológicamente los hechos de una historia en una secuencia lógica.
- Anticipa los hechos de un cuento a partir de la recepción parcial del texto o la ilustración.
- Expresa sus expectativas sobre la conducta futura de los personajes de una narración.
- Crea nuevas rimas para sustituir las ya existentes en una canción o poema.

## Orientaciones metodológicas específicas

Al momento de planificar una situación de enseñanza para el desarrollo de las competencias vinculadas a lo literario, Teresa Colomer (2005) señala algunas advertencias:

La literatura infantil y juvenil (en adelante LIJ) ha crecido en gran manera en los últimos años, y la crítica literaria no suele tener en cuenta las creaciones dirigidas al público infantil. A esta proliferación de libros y carencia de recomendaciones por los especialistas se le suma la magra formación que reciben los docentes en esta área. Estos tres hechos pueden dificultar la selección del corpus de obras para compartir con los estudiantes. Con el objetivo de complementar estas tres insuficiencias, en este programa se incluye una lista de sugerencias de autoras y autores que se dedican a la LIJ, junto a una breve lista de sitios web nacionales e internacionales abocados a fomentar la LIJ.

Desde la DGEIP funciona el proyecto Biblioteca Solidaria y sus acciones para el fomento de la lectura literaria en las escuelas. Se recomienda el vínculo con este proyecto.

Respecto a las metodologías a desarrollar, es primordial comprender la presencia de la literatura en la escuela no como un mero instrumento para el entretenimiento y el ocio en el tiempo escolar, sino como una experiencia imprescindible para el desarrollo de las competencias interpretativas de texto en general y de los hechos que conforman la vida en la sociedad. En este sentido no basta con ‘dar de leer’ a los más pequeños; según Colomer, un mediador de lectura no se puede limitar a disponer un rincón literario en el aula. Es por esto que la autora propone tres puntos para perfeccionar la tarea mediadora entre los libros y los receptores infantiles:

- aplicar realmente todo lo que sabemos que funciona (y no se hace aún en la escuela);
- intercambiar y difundir (entre colegas) las múltiples y ricas experiencias educativas que se llevan a cabo en la práctica;

- investigar sobre todo aquello que parece ofrecer conocimiento y vías de éxito en la formación de lectores.

Además de poner a los receptores en contacto con la obra, es necesaria la planificación de actividades creativas que permitan el desarrollo de las competencias expuestas en este programa. La autora Barbara Kiefer, en la obra de Colomer ya citada, enumera las siguientes situaciones para el desarrollo de la competencia literaria:

Proyectos o unidades prolongadas de trabajo, lectura en varias ocasiones del día, relectura de las obras, actividades de respuesta creativa, un tiempo de lectura individual [incluimos el concepto de leer las imágenes], fomento de las recomendaciones mutuas, posesión de un buen fondo de libros e intervenciones del docente con preguntas y comentarios que estimulen tanto a atender a los detalles y sentimientos suscitados como a observar y apreciar las obras, de modo que las interpretaciones fluyeran entre niños [sic]. (Kiefer, citada en Colomer, 2011, párr. 1)

Literatura infantil y juvenil creada desde Uruguay	Literatura infantil y juvenil creada desde Latinoamérica	Literatura infantil y juvenil universal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mercedes Calvo (poesía)</li> <li>• Lía Shenck (poesía)</li> <li>• Verónica Leite (narrativa)</li> <li>• Horacio Cavallo (narrativa)</li> <li>• Magdalena Helguera (narrativa)</li> <li>• Virginia Mórtola (narrativa)</li> <li>• Roy Berocay (narrativa-Historieta)</li> <li>• Malí Guzmán (narrativa)</li> <li>• Ignacio Martínez (narrativa)</li> <li>• Evelyn Aixalá (narrativa)</li> <li>• Mario Levrero (Cuentos Cansados)</li> <li>• Juana de Ibarbourou (Chico Carlo)</li> <li>• Rodolfo Santullo (historieta)</li> <li>• Gonzalo Frasca (narrativa)</li> <li>• Constancio Vigil</li> <li>• Horacio Quiroga (Cuentos de la Selva)</li> <li>• Julio Da Rosa (Buscabichos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• María Elena Walsh (narrativa - poesía)</li> <li>• Graciela Montes (narrativa)</li> <li>• Liliana Bodoc (narrativa)</li> <li>• Laura Devetach (narrativa - poesía)</li> <li>• María Teresa Andruetto (narrativa)</li> <li>• Silvia Schujer (narrativa - poesía)</li> <li>• Elsa Bornemann (narrativa - poesía)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gianni Rodari (narrativa - poesía)</li> <li>• Rodal Dahl (narrativa -poesía)</li> <li>• Ricardo Alcántara (narrativa)</li> <li>• Oscar Wilde (narrativa)</li> <li>• Adela Turín (narrativa)</li> <li>• Peggy Rathmann (narrativa)</li> <li>• Leo Lionni (narrativa)</li> <li>• Maurice Sendak (narrativa)</li> <li>• Hiawyn Oram (narrativa)</li> <li>• Keiko Kasza (narrativa)</li> <li>• David McKee (narrativa)</li> </ul>

A esta lista de artistas se suma la importancia de conocer las creaciones de autores y autoras vinculadas al medio local, ya sea al departamento, la ciudad o localidades cercanas.

Al ser esta una lista de sugerencias, cada docente incluirá a todos los artistas que considere oportunos para crear las situaciones de aprendizaje necesarias para sus estudiantes.

### Bibliografía sugerida para el tramo

- Administración Nacional de Educación Pública. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública. (2022). *Educación Básica Integrada. Plan de Estudios. Documento Preliminar. Año 2022*. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública. (2022). *Marco Curricular Nacional. Año 2022*. ANEP.
- Bettelheim, B. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Trad. Silvia Furió. Grijalbo.
- Boland, E. (2011). *Poesía para chicos. Teoría, textos, propuestas*. Homo Sapiens.
- Colomer, T. (2011). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela* (edición electrónica) Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, G. ([1980] 2020). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Trads. A. Caroggio y A. Díaz-Plaja. Kalandraka.

### Recursos web vinculados a la literatura infantil y juvenil

- <https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/>
- <https://autores.uy/>
- <https://www.cervantesvirtual.com/>
- <https://www.ibbyuruguay.org/>
- <https://linternasybosques.com/>
- <https://tuquitiportal.com/>
- <https://fundaciongsr.org/>

## Referencias bibliográficas

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. Primera parte*. Sección Líneas de aprendizaje escolar.

Colomer, T. (2011). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela* (edición electrónica) Fondo de Cultura Económica.

Eisner, E.W. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós.

Giraldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Alianza.

Kiefer, B. (1999). Los libros álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo verdadero. En *El libro-álbum: evolución de un género para niños* (pp. 65-75). Banco del Libro.

Ordine, N. y Flexner, A. (2017). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Acantilado.

Romero Galván, E. y Labús, C. (2020). Tendiendo puentes entre las neurociencias y la literatura. *La didáctica de la literatura en el debate actual: aportes y desafíos*, 1(1). <https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/DLAyD>

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