



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Programa de Educación Básica Integrada

Literatura

Tramo 2 | Grados 1.º y 2.º

Componente
Alfabetizaciones fundamentales

Espacio curricular
Creativo-Artístico

2023

Espacio Creativo-Artístico

Fundamentación

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

Giraldez, 2007

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

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

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

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

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

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

Elliot Eisner (1995) fundamenta funciones en el arte que son únicas y diferenciadas de otros campos de conocimiento que desarrollan aspectos cognitivos en los sujetos. 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 inicial 3, inicial 4, inicial 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 2 | Grados 1.º y 2.º

Perfil general del tramo

Al finalizar este tramo el estudiante vivencia y disfruta el ambiente y el patrimonio cultural y natural. Indaga la relación individuo-ambiente y las relaciones básicas de los ecosistemas en su entorno inmediato. Identifica problemas socioambientales y busca sus causas. Participa y desarrolla actividades colaborativas, cooperativas y solidarias. Escucha la opinión de otros, reconoce otros puntos de vista y atiende a las diferencias en situaciones mediadas. Entiende reglas, las sigue y participa en su creación, asume responsabilidades asignadas e identifica problemas en la convivencia. Incorpora progresivamente el fundamento cultural de las normas, comienza a diferenciar situaciones justas de injustas cuando está implicado y aporta su propia opinión de forma mediada.

Con orientación, selecciona y utiliza el recurso digital más adecuado disponible en su entorno para cumplir con una consigna dada. Indaga contenidos digitales de su interés en el ámbito escolar.

Comunica mediante diferentes formas de expresión creencias y sentimientos, orientado por el adulto hacia la búsqueda de la asertividad de sus ideas y en interacción empática con sus pares.

Opina mediante afirmaciones y razones sencillas sobre temas de su interés en el contexto cotidiano.

A través del juego, la expresión artística y la experimentación, se encuentra en proceso de reconocimiento de su corporalidad integral. Identifica que su imagen corporal se constituye en interacción con el entorno, construyendo vínculos de confianza. Adquiere hábitos de cuidado y respeto de la imagen del cuerpo propio y del otro.

Reconoce la expresión de sus emociones, sentimientos, pensamientos, intereses y motivaciones y las implicancias de sus acciones en el vínculo que desarrolla con otros de forma autónoma y mediada cuando sus características y circunstancias así lo requieran. Inicia la construcción de confianza en sí mismo y en sus características personales como en la posibilidad de adquirir otras habilidades y destrezas. Explora sus preferencias, gustos, necesidades y las expresa.

Formula preguntas generales sobre temas de su interés y de su entorno, y construye redes afectivas para el aprendizaje. Sobre situaciones concretas, interroga para construir interpretaciones y busca respuestas que lo impulsen a proponer y concretar acciones. Indaga, reconoce, anticipa e intenta dar explicaciones ante situaciones nuevas, potenciado por la curiosidad, la mediación y la interacción con su entorno. Expresa su acuerdo o desacuerdo, elaborando razones para explicar su opinión ante el cuestionamiento de otros, en un contexto argumentativo. A partir de la duda explora el entorno, se plantea nuevas preguntas confrontando su opinión con la información recabada, con el apoyo del adulto. Progresivamente adquiere el hábito de observar, pensar y actuar, controlando algún aspecto de su actividad: gestión del tiempo, concen-

tración, autoobservación con mediación. Describe lo que aprendió, cómo lo aprendió y para qué le sirvió.

Interactúa en distintas situaciones comunicativas con diversos soportes y apoyos para desarrollar diferentes lenguajes (verbales, no verbales, expresivos, multimediales, icónicos y numéricos) y dialoga construyendo significados. Realiza inferencias de otros sistemas de lenguajes a través de elementos paratextuales, según el contexto, de acuerdo a sus intereses comunicativos y sus características. Compara características del lenguaje computacional con otros lenguajes. En otra lengua, interpreta consignas simples acompañadas de gestualidad para realizar acciones y responde verbalmente con enunciados concretos y conocidos.

Ordena la expresión de sus opiniones, sentimientos y emociones. Modifica materiales diversos de su entorno para darles nuevas formas o fines. Propone experiencias de juego en diferentes contextos en los que participa activamente. Combina ideas propias y de otros para generar alternativas originales en ámbitos cotidianos, para ofrecer variaciones de respuestas a problemas diversos, y las pone a prueba.

Observa y describe fenómenos concretos de la vida cotidiana, a través de datos y variables que obtiene mediante procesos perceptivos vinculados a conocimientos científicos, estableciendo secuencias. Cuestiona eventos y afirmaciones concretas sobre fenómenos de su entorno, busca y anticipa explicaciones con o sin mediación tecnológica, anticipando posibles efectos. Comprende y sigue las instrucciones para obtener un resultado esperado o deseado.

En el abordaje de problemas, identifica información, usa datos útiles e identifica patrones simples. Explora herramientas de la computación para obtener, almacenar y recuperar información.

Propone soluciones y anticipa resultados a problemas computacionales simples poniéndolos a prueba. Utiliza la descomposición del problema como estrategia. Desarrolla instrucciones en situaciones lúdicas o cotidianas identificando la importancia del orden en los algoritmos. Revisa los procesos de resolución; si encuentra errores los reconoce y los valora como parte del proceso. En este proceso explora, en forma mediada, y se expresa a través de nociones básicas de programación en actividades lúdicas.

Competencias específicas (CE) de la unidad curricular por tramo

Competencias específicas de la unidad curricular por tramo:	Competencias generales del mcn.
<p>CE 1. Desarrolla procesos cognitivos durante la recepción de un cuento. Desarrolla su conciencia narrativa: Expresa y desarrolla expectativas sobre la conducta de los personajes. Anticipa y realiza inferencias a partir del código verbal o no verbal. Identifica similitudes en hechos ficticiales provenientes de dos obras diferentes. Construye y expresa la secuencia de hechos presentes en un libro.</p>	<p>Se vincula con las competencias Comunicación e Iniciativa y orientación a la acción.</p>
<p>CE 2. Expresa sus ideas, sentimientos y emociones utilizando y modificando el lenguaje para darles nuevas formas o fines. Combina ideas propias y otras obtenidas en las obras literarias para generar nuevas alternativas.</p>	<p>Se vincula con la competencia Pensamiento creativo</p>
<p>CE 3. Ordena con detalle los hechos de un cuento que posee una estructura narrativa clásica.</p>	<p>Se vincula con la competencia Pensamiento computacional.</p>
<p>CE 4. Combina ideas propias con las de sus pares para así crear, desde la escritura o la oralidad, una nueva rima, un nuevo cuento o una variación al cuento ya conocido por todos. Expresa sus preferencias, gustos, necesidades.</p>	<p>Se vincula con las competencias Pensamiento crítico, 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 plásticas después de la lectura.</p>	<p>Se vincula con las competencias Comunicación y 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"> • El cuento realista • El cuento fantástico • El libro imagen • La fábula • Cuentos (voz narrativa interna y voz narrativa externa) • El cuento clásico nacional • La historieta 	Se vincula con las cinco competencias específicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Canciones creadas para público infantil • Retahílas 	CE2, CE3 y CE5.
<ul style="list-style-type: none"> • El guion en la obra de títeres 	CE3 y CE4

Competencias y contenidos específicos del grado 1.º

Contenidos esenciales	Competencia específica
<p>Género narrativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • El cuento realista • El cuento fantástico • El libro imagen • La fábula • Elementos realistas • Elementos constitutivos de lo fantástico • Conectores temporales • Distinción: personajes y objetos • Personificación • Moraleja 	Se vincula con las cinco competencias específicas.

<p>Género Poético Los haikus Las adivinanzas en verso Letras de canciones creadas para público infantil Verso Rima La presencia de los cinco sentidos en la poesía Tópico de la naturaleza</p>	<p>CE1, CE2, CE4 y CE5</p>
---	----------------------------

Competencias y contenidos específicos del grado 2.º

Contenidos esenciales	Competencia específica
<ul style="list-style-type: none"> • Género narrativo • Cuentos (voz narrativa interna y voz narrativa externa) • El cuento clásico nacional • La historieta 	<p>Se vincula con las cinco competencias específicas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Género poético • Canciones creadas para público infantil • Retahílas • Verso • Rima • Repetición (recurso literario) 	<p>CE1, CE2 y CE5</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Género dramático • El guion en la obra de títeres • Parlamento • Diálogo • Personaje • Escena 	<p>CE1 y CE4</p>

Criterios de logro para la evaluación del grado 1.º

- Desarrolla diferentes lenguajes verbales y no verbales en el momento de expresar los hechos de un relato y la descripción física o del carácter de un personaje.
- Plasma y expresa en obras sus emociones, sentimientos e ideas, explorando las posibilidades de los diferentes materiales.
- Construye alternativas para nuevos finales de un cuento o la sustitución de rimas en una canción.
- Reconoce y expresa los mismos personajes en diversos cuentos.

- Identifica y sustituye palabras que generan la rima de un poema.
- Relata los sucesos presentes en un libro-imagen.
- Reconoce como características culturales foráneas aquellos significantes regionales presentes en los textos, como, por ejemplo, localismos.

Criterios de logro para la evaluación del grado 2.º

- Infiere significados implícitos en las obras literarias.
- Opina y brinda razones en situaciones grupales.
- Logra ordenar no solo la estructura narrativa, sino también la secuencia de hechos que conforman cada uno de los tres momentos.
- Se sensibiliza frente a sus propias creaciones, la de sus pares y las producciones culturales en general.
- Plasma y expresa en obras sus emociones, sentimientos e ideas, explorando las posibilidades de los diferentes materiales.
- Genera nuevas ideas o combina ideas de otros para crear algo nuevo.
- Construye alternativas para nuevos finales de un cuento o la sustitución de rimas en una canción.
- Reconoce y expresa las mismas situaciones en diversos cuentos.
- Aumenta su capacidad de recepción y expresión de ideas, creencias y sentimientos.
- Intercambia experiencias y desarrolla relaciones con sus pares, lo que le permite construir.
- Relata los sucesos presentes en un libro-imagen, incluyendo, a solicitud del docente, conectores temporales.
- Reconoce como características culturales foráneas aquellos significantes regionales presentes en los textos, como, por ejemplo, localismos o sinónimos no utilizados en nuestra variedad lingüística.

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 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)

Al ser este el tramo en el que se desarrolla la competencia en lectoescritura, ya se puede generar en ellos acciones que promueven la lectura entre pares. La expresión creativa mediante el código escrito.

A su vez, para favorecer el acercamiento entre los estudiantes y el mundo, es recomendable, siempre que se esté frente a una obra traducida al español, explicitar cuál es su lengua original y quién realizó la tarea de traducción.

Finalmente, se anima a la planificación de proyectos interdisciplinarios con aplicación real (por ejemplo, organizar subgrupos y cada uno prepara la lectura de un cuento que posteriormente será leído a estudiantes de otros grupos de la institución). Así se asegura el aprendizaje activo del estudiante y la merma de exposiciones magistrales por parte del cuerpo docente. La posterior autoevaluación y reflexión de los subgrupos es una herramienta contundente para el desarrollo de la competencia crítica.

Bibliografía sugerida

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"> • Mercedes Calvo (poesía) • Lía Shenck (poesía) • Verónica Leite (narrativa) • Horacio Cavallo (narrativa) • Magdalena Helguera (narrativa) • Virginia Mórtola (narrativa) • Roy Berocay (narrativa - historieta) • Malí Guzmán (narrativa) • Ignacio Martínez (narrativa) • Evelyn Aixalá (narrativa) • Mario Levrero (Cuentos cansados) • Juana de Ibarbourou (<i>Chico Carlo</i>) • Rodolfo Santullo (historieta) • Gonzalo Frasca (narrativa) • Constancio Vigil • Horacio Quiroga (<i>Cuentos de la Selva</i>) • Julio Da Rosa (<i>Buscabichos</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • María Elena Walsh (narrativa - poesía) • Graciela Montes (narrativa) • Liliana Bodoc (narrativa) • Laura Devetach (narrativa - poesía) • María Teresa Andruetto (narrativa) • Silvia Schujer (narrativa - poesía) • Elsa Bornemann (narrativa - poesía) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gianni Rodari (narrativa - poesía) • Rodal Dahl (narrativa - poesía) • Ricardo Alcántara (narrativa) • Oscar Wilde (narrativa) • Adela Turín (narrativa) • Peggy Rathmann (narrativa) • Leo Lionni (narrativa) • Maurice Sendak (narrativa) • Hiawyn Oram (narrativa) • Keiko Kasza (narrativa) • David McKee (narrativa) • Poetas que han creado haikus: <ul style="list-style-type: none"> • Matsuo Basho • Octavio Paz • Mario Benedetti • José Juan Tablada

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 los docentes

- 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.
- Andruetto, M. T. y Lardone, L. (2017 [2011]). *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*. Comunic-arte.
- 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. (2020 [1980]). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Trads. A. Caroggio y A. Díaz-Plaja. Kalandraka.
- Valle, M. J. Conferencias disponibles en el canal YouTube CFE-ANEP.

Recursos web

- <https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/>
- <https://autores.uy/>
- <https://www.cervantesvirtual.com/>
- <https://www.ibbyuruguay.org/>
- <https://linternasybosques.com/>
- <https://tuquitiportal.com/>
- <https://fundaciongsr.org/>
- <https://filba.org.ar/filbita>
- <https://www.cuatrogatos.org/poesia.php>

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). *Educar 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).