



CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS

DGEIP



AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

Presidente | Mtro. Pablo Caggiani

Consejera | Mtra. Elbia Pereira

Consejera | Prof. Carolina Pallas

Consejera | Mtra. Daysi Iglesias

Consejero | Prof. Julián Mazzoni

Secretaria General | Dra. María Beatriz Dos Santos Yamgotchian

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Directora General | Mtra. Gabriela Salsamendi

Subdirectora | Mtra. Selva Pérez

Secretaria General | Dra. Mónica Araújo Suárez

Secretaria Docente | Mtra. Graciela Caballero

Índice

Introducción	5
Lengua española	9
Segundas lenguas y Lenguas extranjeras	26
Ciencias naturales	38
Matemática	51
Ciencias sociales	76
Creativo-artística	86
Educación física	117
Técnico-tecnológica	132

CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS

DGEIP

Organización general

Secretaria Docente: Graciela Caballero

Secretaria de Secretaría Docente: Romina Rodríguez

Asesora de Dirección General: Leticia Albisu

Secretaria de Dirección General: Paola Melgar

División de Planeamiento Educativo: Adriana García

Secretaria de Subdirección General: Gabriela Callero

Introducción

El presente documento, en tanto borrador de trabajo, compila los aportes generados por diversos actores del ámbito educativo a partir del análisis de los contenidos programáticos correspondientes a los dos primeros ciclos de la Educación Básica Integral (EBI).

En primer lugar, esta introducción contextualiza el propósito general del trabajo.

En segundo lugar, se ofrece una breve descripción del marco en el que se desarrolló el proceso, las comisiones conformadas y su composición.

En tercer lugar, se presentan las nuevas mallas curriculares propuestas y los contenidos programáticos por cada área del conocimiento o unidad curricular, en el siguiente orden: Lengua española, Segundas lenguas, Ciencias naturales, Matemática, Ciencias sociales, Creativo-artística, Educación física, Técnico tecnológica (constituyéndose 8 en total).

Descripción del plan de trabajo

Toda política educativa incluye, como una de sus dimensiones, la política curricular. Como es sabido, en el período anterior, se realizaron cambios curriculares significativos. En esta nueva administración, se impone la necesidad de analizar profundamente la transformación educativa implementada en la gestión anterior sin un afán refundacional, sino con la intención de mejorar y avanzar colectivamente.

Se parte de la consideración de que son necesarios cambios, ajustes y modificaciones a la propuesta de transformación tal como está planteada actualmente, siempre en clave de procesos de acumulación positiva. A tales efectos, se conformó un equipo de trabajo que impulsó, con el mayor nivel de participación de los actores involucrados en el acto educativo, el análisis de los contenidos programáticos de los dos primeros ciclos de la EBI.

Desarrollo

Se convocó a diferentes actores de forma tal que estén representadas todas las voces (docentes, técnicos y formadores): ATD¹, FUM-TEP, Departamento de Evaluación, Inspección Técnica, Políticas Lingüísticas, PAEPU, CFP. A partir de esta primera convocatoria, se organizó el trabajo en ocho comisiones, cada una de ellas con el cometido de analizar los contenidos programáticos de nivel inicial 3 a 6.º grado, considerando las particularidades de ambos ciclos (nivel inicial 3 a 2.º grado y 3.º a 6.º), teniendo en cuenta:

- pertinencia,
- adecuación,
- coherencia,
- profundización conceptual,
- consistencia epistemológica,
- lógica disciplinar, didáctica y psicológica.

¹ La ATD fue convocada a todas las instancias, sin embargo, por decisión de la Asamblea General no participó del proceso de revisión de contenidos.

Integrantes de los diferentes espacios de trabajo ²	
Lengua española	Carlos Casaretto - Inspección Técnica Gabriela Picún - PAEPU Marta Reggiardo - PAEPU Ana Elena Rodríguez - CFP Paola Parodi - ProLEE Sandra Mosca - ProLEE Gabriela Irureta - ProLEE Ana Ofelia Pérez - DIEE Susana Bonilla - FUM-TEP
Segundas lenguas y Lenguas extranjeras	Ana Laura Lujambio - ProLEE Florencia Perez - DPL Irene Vilas - DPL Monica Vide - DPL Valentina Alpuín - DPL Valentina Dubini - DPL Samuel Costa - DPL Marjorie Pons - DPL Javier Polatian - DPL Alfredo Di Vizio - DPL Leticia Andregnette - DPL Aldo Rodríguez - DPL Claudia Pasinotti - DSL Virginia Canabal - DSL Gretel Arrarte - DSL Lauren Dimperio - DSL Martin Amorin - DSL Silvana Gagliano - DSL

Ciencias naturales	Mónica García - Inspección Técnica Katia Gaitán - Inspección Técnica Donaldo Conde - PAEPU Andrea Etchartea - CFP Angelina Rodríguez - CFP Marcela Armúa - DIEE Griselda Firpo - DIEE Andrea Corominas - DIEE Silvana Giannini - DIEE Jesús Méndez - DIEE
Matemática	Irasely Bandera - Inspección Técnica Mariana Corujo - PAEPU Milena Martín - CFP Cecilia Lacassy - DIEE Serranna Nunes - FUM-TEP
Ciencias sociales	Rosmary Róssimo - Inspección Técnica Margarita Presno - PAEPU Elina Rostan - PAEPU Maximiliano Xicart - CFP
Creativo-artística	Juan Frache - Inspección Técnica Leticia Ehrlich - PAEPU Micaela Fraga - ProLEE Gimena Fojaco - FUM-TEP Karina Rocha - FUM-TEP Lucía Cristina - Docente de aula

² Desglose de siglas utilizadas en la tabla. PAEPU: Programa de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya. CFP: Centro de Formación Permanente. ProLEE: Programa de Lectura y Escritura en Español. DIEE: División de Investigación, Evaluación y Estadística. FUM-TEP: Federación Uruguaya de Magisterio. Trabajadores de Educación Primaria. DPL: Departamento de Políticas Lingüísticas. DSL: Departamento de Segundas Lenguas.

Desarrollo personal y conciencia corporal	Yusara de Souza - Inspección Técnica Alejandra Morriel - PAEPU Cecilia Raimondo - FUM-TEP
Técnico-tecnológica	Silvia Paredes - Inspección Técnica Lucía Acuña - PAEPU Yohana Muñoz - CFP Paula Cáceres - FUM-TEP

Observaciones: en agosto de 2025 la Dirección de la DGEIP recibe documentos de revisión de los programas con foco en los tramo 1 y 2 de la unidad curricular Lengua española elaborados por maestras integrantes del Consejo Consultivo de la Red Latinoamericana de Alfabetización; Olga Belocón y María Guidali, y por maestras vinculadas a esta Red; Alejandra Parodi y Paola Parodi. En el presente documento se integran los aportes que este grupo autoconvocado realiza en relación con los contenidos programáticos, los cuales se identifican como aportes de la Red de Alfabetización (RedAl).

Desde la **Dirección de Derechos Humanos (DDHH)** se plantea la importancia de incluir en la malla curricular contenidos que sean transversales a las asignaturas en torno a dos líneas principales; Educación Sexual Integral (ESI) y Convivencia y Participación.

La DDHH resalta que la noción de convivencia desborda una conceptualización, que requiere una revisión permanente porque “no es automática, sino el resultado de un trabajo sistemático del vínculo con el otro y consigo mismo» (Viscardi, 2013). Implica la relación entre sujetos y el conflicto como elemento constitutivo, en el marco de un contexto histórico, político, económico y social que lo estructura. La convivencia es un signifiante político porque solo puede ser pensada en una red de relaciones de poder que se ponen en juego en el encuentro subjetivo. En la escuela, en la construcción cotidiana de los vínculos, hay un conjunto de supuestos, creencias y

tradiciones presentes, aunque a veces invisibles que es preciso tensionar. Un primer paso es pensar la convivencia desindividualizada porque no es un asunto de individuos aislados, es una cuestión política que nos implica a todos.

La convivencia escolar es una temática que interpela al sistema educativo en su totalidad. En la cotidianeidad de las aulas asistimos a un conjunto de dificultades que ponen en jaque las formas de habitar el espacio escolar, diverso, dinámico y a veces insurrecto. En este sentido, el abordaje de temáticas inherentes a la convivencia escolar implica redefinir del tiempo y el espacio escolar, las formas de lo escolar, la construcción del vínculo pedagógico, la autoridad pedagógica, la resolución de los conflictos, el sentido de pertenencia, el uso de la palabra, la generación de espacios de diálogo y las formas de hacer escuela desde la territorialidad. Abordar la convivencia es más que la enseñanza de contenidos específicos, implica construir espacios educativos más humanos y de hospitalidad donde se efectivice el goce de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Es pensar la escuela desde una perspectiva de derechos, concebirla como un espacio de construcción creativa, desde una lógica de la reciprocidad, reconocerse como sujetos produce comunidad, solidaridad y respeto. Así, se restituye el derecho a la educación desde una perspectiva de igualdad y justicia.

En Educación Sexual Integral se entiende imprescindible incorporar contenidos curriculares específicos en los diferentes espacios curriculares, de nivel inicial a 6.º Si bien es un espacio pedagógico transversal en toda la currícula, la ESI como tal requiere de enfoques específicos de trabajo. Por tal motivo, se entiende ineludible incluir en el documento curricular un apartado de ESI como unidad curricular en el que se incorporen modos de conocer o sugerencias que clarifiquen el trabajo, visibilizando los contenidos y conexiones multidisciplinares y transdisciplinares para garantizar su abordaje en las aulas.

2025		
Unidades curriculares o áreas de conocimiento	Áreas estructurantes que atraviesan la currícula	
Lengua española	Educación Sexual Integral	Derechos humanos
Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras		
Matemática		
Ciencias Naturales		
Área Técnico - Tecnológico		
Educación física		
Área Creativo artístico		
Ciencias Sociales y Humanidades		

Observaciones:

De acuerdo a la propuesta que presentan los equipos de trabajo de DGEIP, se visibiliza la importancia de incorporar por un lado, contenidos específicos de ESI en los diferentes espacios curriculares y por el otro, modos de conocer o sugerencias que clarifiquen el trabajo en Educación Sexual Integral. Por tal motivo, se entiende relevante generar en el documento curricular un Espacio específico de ESI que plantee las conexiones disciplinares y las sugerencias propias de ESI.

En el trabajo realizado por las comisiones no se llegó a un acuerdo de cómo nominar los espacios. Por ello, este documento mantiene las dos opciones que se manejaron: áreas de conocimiento o unidades curriculares.

LENGUA ESPAÑOLA

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Observaciones: en agosto de 2025 la Dirección de la DGEIP recibe documentos de revisión de los programas con foco en los tramo 1 y 2 de la unidad curricular Lengua española elaborados por maestras integrantes del Consejo Consultivo de la Red Latinoamericana de Alfabetización; Olga Belocón y María Guidali, y por maestras vinculadas a esta Red; Alejandra Parodi y Paola Parodi. En el presente documento se integran los aportes que este grupo autoconvocado realiza en relación a los contenidos programáticos, los cuales se identifican como aportes de la Red de Alfabetización (RedAl).

Integrantes de la Comisión

Carlos Casaretto - Inspección Técnica
Gabriela Picún - PAEPU
Marta Reggiardo - PAEPU
Ana Elena Rodríguez - CFP
Paola Parodi - ProLEE
Sandra Mosca - ProLEE
Gabriela Irureta - ProLEE
Ana Ofelia Pérez - DIEE
Susana Bonilla - FUM - TEP

Propuesta de malla curricular

2023		2025	
Espacio: Comunicación Unidad curricular: Lengua española		Lengua española (Unidad curricular o área del conocimiento)	
Contenidos estructurantes			
Oralidad		Oralidad	
Lectura		Lectura	
Escritura		Escritura	
Reflexión metalingüística	Gramática	Reflexión metalingüística	Texto y enunciado
	Ortografía		Oralidad y palabra
Observaciones: contenidos organizados por grado y por tramos.		Observaciones: se propone la organización de los contenidos de modo tal que se pueda visualizar la progresión de N.3 años a 6.º.	

Tabla de contenidos

UNIDAD CURRICULAR: Lengua española								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Oralidad								
Las fórmulas de cortesía en los intercambios sociales: saluda, responde a quien pregunta, agradece, pide disculpas, por favor o permiso.			Las fórmulas de cortesía en los intercambios sociales: saluda, responde a quien pregunta, agradece, pide disculpas, por favor o permiso.		Las fórmulas de cortesía en los intercambios sociales en forma autónoma.		Las fórmulas de cortesía en los intercambios sociales en forma autónoma y reconocimiento de la importancia de su uso para la convivencia armónica.	
Los turnos de la palabra, el tema de conversación en intercambios breves dirigidos por el docente.			Los turnos de la palabra, el tema de conversación en intercambios breves dirigidos por el docente.	Los turnos de la palabra, el tema de conversación en intercambios dirigidos por el docente.	Los turnos de la palabra, el tema de conversación en intercambios dirigidos por el docente empleando registros formales e informales de acuerdo con las situaciones comunicativas.	Los turnos de la palabra, los temas de conversación en intercambios con sus pares, docentes y otros actores sociales, empleando registros formales e informales de acuerdo con las situaciones comunicativas.	Los turnos de la palabra, los temas de conversación en intercambios con sus pares, docentes y otros actores sociales, empleando registros formales e informales de acuerdo con las situaciones comunicativas.	

TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
La conversación sobre temas de interés y los abordados en clase.		El aporte de información a un tema trabajado en clase.		El aporte de información pertinente proveniente de sus experiencias previas y su conocimiento enciclopédico.		El aporte de información complementaria y pertinente proveniente de sus experiencias previas y su conocimiento enciclopédico.	
La expresión de opiniones.	La expresión de opiniones y puntos de vista.	La expresión de opiniones y puntos de vista.	La expresión de acuerdos o desacuerdos con las posiciones de otros y su justificación.				La defensa del punto de vista propio, presentando más de un argumento y contraargumentos pertinentes, en torno a temáticas relevantes que susciten polémica.
	El reconocimiento de distintos puntos de vista.	La expresión de acuerdos o desacuerdos con las posiciones de otros y su justificación.					
			El punto de vista propio y su fundamentación con al menos un argumento.				
La comunicación de aspectos de un tema estudiado con acompañamiento del docente.		Observación y análisis de textos orales pertenecientes a un género. La exposición de un tema estudiado empleando diversos recursos de apoyo, con acompañamiento del docente.			La planificación de exposiciones con apoyo de la escritura de acuerdo al género escogido, el uso de fuentes de consulta sobre el tema.		
					El empleo de recursos prosódicos y gestuales para mejorar la comunicación.		

Lectura ¹								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4 ²	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
El reconocimiento del nombre propio.								
Lectura a través del docente de diversos textos (literarios, no literarios) atendiendo a los criterios de selección. (Contenido transversal).								
Interpretación de textos coordinando progresivamente información diversa: marcas iconográficas (imágenes, logos, símbolos) y el texto escrito.	Interpretación de textos coordinando progresivamente información diversa: marcas iconográficas (imágenes, logos, símbolos), contexto verbal y el texto escrito.	Lectura por sí mismo de textos pertenecientes a diversos géneros textuales.	Lectura por sí mismo de textos pertenecientes a diversos géneros textuales atendiendo a aspectos lingüísticos y paralingüísticos.					

1 Se suprime “abecedario interactivo” como contenido. La RedAl explicita que al igual que los carteles, tarjetas, papelógrafos, Banco de palabras seguras, Armapalabras, letras móviles y otros tantos, no pueden considerarse como contenidos a enseñar sino como recursos didácticos.

2 En la actualización del Programa (ANEP, 2024), aparecía como contenido “barrido lector”. En esta revisión no aparece. La RedAl expresa que es una habilidad visual y cognitiva fundamental en la lectura, y se refiere al movimiento ordenado de los ojos sobre el texto escrito, siguiendo la dirección de la escritura. Se lo reconoce como una habilidad visual importante en el proceso lector, pero se cuestiona su tratamiento didáctico tradicional. En ciertos enfoques, esta capacidad ha sido abordada como una destreza perceptiva y motriz que los niños deben adquirir de manera previa y aislada al contacto con textos significativos. Se critica la enseñanza del barrido lector como un ejercicio mecánico y descontextualizado, enfocado en la dirección ocular sin considerar los procesos cognitivos implicados en la comprensión. En este sentido, Delia Lerner (2001) plantea que las prácticas escolares deben ofrecer oportunidades reales de lectura para que los niños desarrollen estrategias de lector competente, en situaciones donde la comprensión sea el eje del trabajo. Desde esta mirada, los movimientos oculares no responden únicamente a una dirección convencional del texto, sino que están guiados por hipótesis de lectura, propósitos comunicativos y anticipaciones del lector. Por ello, se propone que el barrido lector se construya en el marco de situaciones reales de lectura, con textos completos y funcionales, en donde los niños tengan motivos genuinos para leer y comprender. Así, el aprendizaje de esta habilidad se integra en un proceso más amplio de apropiación del sistema de escritura y de acceso al lenguaje escrito.

TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Exploración de diversos textos con el propósito de localizar una información específica.	Exploración de materiales escritos con el propósito de localizar una información específica para una actividad y justificar su elección.						
Conversación sobre lo leído para la construcción del sentido de los textos. Búsqueda evidencias en el texto. Relectura.		La construcción del sentido del texto: • contexto de producción de la obra; • el tema; • campos semántico; • recursos lingüísticos y no lingüísticos utilizados por el autor para construir efectos de sentido; • la información explícita e implícita, en diferentes géneros textuales y en diferentes soportes.		La construcción del sentido del texto:	La construcción del sentido del texto:	La construcción del sentido del texto:	La construcción del sentido del texto:
				• contexto de producción de la obra; • posición enunciativa; • progresión temática; • recursos lingüísticos y no lingüísticos utilizados por el autor para construir efectos de sentido; • preguntas literales, • inferenciales y críticas, en diferentes gé-	• contexto de producción de la obra; • posición enunciativa-discurso directo; • progresión temática- tema y subtema; • recursos lingüísticos, no lingüísticos y estilísticos utilizados por el autor para construir efectos de sentido;	• contexto de producción de la obra; • posición enunciativa-discurso directo e indirecto; • progresión temática- tema y subtema; • recursos lingüísticos, no lingüísticos y estilísticos utilizados por el autor para construir efectos de sentido;	• contexto de producción de la obra, • posición enunciativa-estilo directo e indirecto; • progresión temática- tema y subtema; • recursos lingüísticos, no lingüísticos y estilísticos utilizados por el autor para construir efectos de sentido;

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3		TRAMO 4	
		neros tex- tuales y en diferentes so- portes.	• preguntas literales, in- ferencia- les y críticas, en diferentes géneros tex- tuales y en diferentes so- portes.	• preguntas li- terales, • inferencia- les y críticas, en diferentes géneros tex- tuales y en diferentes so- portes.	• preguntas literales, in- ferenciales y críticas, • intertextuali- dad, en dife- rentes géne- ros textuales y en diferen- tes soportes.

Escritura ³								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Escritura a través del docente de diversidad de textos con distintos propósitos y destinatarios ⁴ . (Contenido transversal).								
Escritura por sí mismo ⁵ de textos breves (lista de palabras, epígrafe, descripción de un personaje o experiencia personal, etc).	Escritura por sí mismo de textos breves (descripción de un personaje o experiencia personal y los textos que saben de memoria).		Escritura por sí mismo. Sistematizar la reflexión en el sistema de escritura y en el lenguaje que se escribe.		Escritura por sí mismo. Enfatizar en proceso de producción escrita: planificación, revisión de la escritura, escrituras intermedias.			

3 La comisión convocada por la DGEIP elimina los siguientes contenidos de escritura. Nivel 3: El divertimento gráfico: distintos espacios, soportes e instrumentos. Nivel 4: El divertimento gráfico y la escritura en distintos espacios, soportes e instrumentos. El desarrollo del esquema corporal y su vínculo con la adquisición del sistema de escritura. Nivel 5: La exploración del gesto gráfico: distintos espacios, soportes e instrumentos. 1.º año: La exploración del gesto gráfico: distintos espacios, soportes e instrumentos. La RedAl realiza justificación al respecto. Las NOCIONES TOPOLÓGICAS se hallan incluidas como contenidos de escritura aunque articulan distintas disciplinas que corresponden a otras áreas del conocimiento (Psicomotricidad, Educación Física, Educación Artística y Geometría de naturaleza intuitiva) que abordan el desarrollo del esquema corporal, la coordinación, la lateralidad, el control postural y la noción del cuerpo en el espacio desde edades tempranas (arriba/abajo, adelante/atrás, izquierda/derecha, cerca/lejos, dentro/fuera) así como la experimentación gráfica (pintar con pinceles, dedos, tizas, en diferentes superficies). El desarrollo de las nociones topológicas resulta imprescindible para la orientación y organización espacial en la vida cotidiana, favoreciendo la autonomía personal y la interacción segura con el entorno. Estas nociones constituyen un fundamento para aprendizajes posteriores en geometría y lectura de planos y son clave para la comunicación precisa de relaciones espaciales en contextos escolares y extraescolares. La vinculación de las nociones topológicas con la escritura en educación inicial y primer ciclo, tal como se la expone el Programa 2024, se asienta en la concepción apriorista de aprestamiento, entendiendo por este como el conjunto de experiencias y habilidades previas que facilitan el aprendizaje formal de la lectura y la escritura.

4 En las situaciones de dictar al maestro, este es quien se hace cargo del sistema de escritura; y la actividad de los niños se concentra en tomar decisiones vinculadas con el lenguaje escrito (género, coherencia, cohesión) y con aspectos discursivos (tomar decisiones vinculadas con el propósito y con el destinatario o lector)” (Kaufman, 2009, p. 44).

5 Situación didáctica de escritura que se constituye, junto a la situación didáctica de escritura a través de la maestra o del maestro, en “pasos necesarios para la comprensión de nuestro sistema alfabético y que responden a distintas hipótesis que los niños van construyendo para comprender dicho sistema” (Kaufman, 2009, p. 45).

TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3	TRAMO 4
La escritura del nombre propio a través de la guía del docente ⁶ .		La escritura del nombre propio.			
		Escritura de diversidad de textos por sí mismo, en parejas o en pequeños grupos con distintos propósitos y destinatarios.	Escritura de diversidad de textos perteneciente a diferentes géneros textuales.	Escritura de diversidad de textos perteneciente a diferentes géneros textuales, en parejas o en pequeños grupos con distintos propósitos y destinatarios.	Escritura de diversidad de textos perteneciente a diferentes géneros textuales, en parejas o en pequeños grupos con distintos propósitos y destinatarios. El desarrollo del tema, su desarrollo en subtemas.

⁶ La RedLa propone referir a leer y escribir a través del maestro y leer y escribir por sí mismos en contraposición a las denominaciones alternativas que se proponen (lectura y escritura mediadas o guiadas por el docente o autónoma) en relación a las ya legitimadas por la comunidad académica de la Didáctica de la matemática como situaciones didácticas fundamentales (Brousseau, 1988) las cuales son redefinidas por Lerner (2001) y Kaufman (2012) para la Didáctica de la lectura y la escritura: leer y escribir a través del maestro y leer y escribir por sí mismos. La opción por denominaciones estables y, además, sustentadas por investigaciones específicas del campo de la Didáctica ofrece al colega la terminología que nombra con rigurosidad científica las situaciones de enseñanza y aprendizaje y la posibilidad de participar e intercambiar con una comunidad que comparte las principales nociones implicadas en la alfabetización inicial.

Reflexión metalingüística								
Texto y enunciado								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
		El texto desde lo enunciativo, lo cultural y lo lingüístico. <i>Observación y reflexión sobre el mantenimiento del tema del texto (repeticiones y sinónimos textuales) en los textos que se leen a través de la maestra.</i>	El texto desde lo enunciativo, lo cultural, lo lingüístico. Coherencia y cohesión. <i>Observación y reflexión sobre el mantenimiento del tema del texto (repeticiones y sinónimos textuales, sustitución pronominal) en los textos que se leen a través de la maestra y por sí mismo.</i>	El texto desde lo enunciativo, lo cultural, lo lingüístico. Coherencia y cohesión. <i>Observación y reflexión sobre el mantenimiento del tema del texto (repeticiones y sinónimos textuales, antónimos e hipérónimos, sustitución pronominal y elipsis de sujeto), en los textos que se leen a través de la</i>	El texto desde lo enunciativo, lo cultural, lo lingüístico La coherencia y la cohesión. La progresión temática. La cohesión gramatical y la cohesión léxica. <i>Observación y reflexión sobre los diversos procedimientos cohesivos.</i> <i>Sinónimos, parónimos y antónimos</i> <i>Observación y reflexión sobre cómo progresa la información en el texto y su vínculo con la distribución en párrafos.</i>			

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
					maestra y por sí mismo.			
			Las marcas de enunciación: los índices de persona y los índices espacio temporales.		Las marcas de enunciación: los índices de persona (pronombres, desinencias verbales) y los índices espacio temporales de la situación de comunicación (aquí/ahora).			
			Elegir y sostener a lo largo del texto que se produce a través del maestro una posición enunciativa (primera y tercera persona).	Elegir y sostener a lo largo del texto, que se produce por sí mismo y a través del maestro, una posición enunciativa.	Elegir y sostener a lo largo del texto que se produce una posición enunciativa.	Elegir la forma de presentarse a sí mismos en sus textos. Ej.: 1.ª persona del singular o del plural, 3.ª persona.	Elegir la forma de presentarse a sí mismos en sus textos. Ej.: 1.ª persona del singular o del plural, 3.ª persona, impersonalidad.	
			Uso de conectores y expresiones temporales: al principio, después, al otro día, entonces, luego, finalmente.	Uso de conectores y expresiones temporales: al principio, después, al otro día, entonces, luego, por último, finalmente.	Uso de conectores discursivos: en primer lugar, por otro lado, en conclusión, entre otros. Uso de conectores para relacionar ideas (aditivos, opositivos, temporales, comparativos y causales).	Uso de conectores para relacionar ideas (aditivos, opositivos, temporales, consecutivos, reformulativos, ejemplificativos, comparativos y causales).	Uso de conectores para relacionar ideas (aditivos, opositivos, temporales, consecutivos, reformulativos, ejemplificativos, comparativos y causales).	
		El enunciado.			El enunciado.		El enunciado.	

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
		Observación y reflexión sobre su valor comunicativo.			Observación y reflexión sobre su valor comunicativo, Reconocimiento de su modalidad. (aseverativa, interrogativa, explicativa, imperativa y desiderativa).		Observación y reflexión sobre su valor comunicativo, Reconocimiento de su modalidad. (aseverativa, interrogativa, explicativa, imperativa y desiderativa) Actos de habla.	
Oración y palabra								
					• La oración simple. El sujeto y el predicado. La concordancia sujeto/verbo. Estructura sintáctica del sujeto.	• El predicado. Predicado nominal y predicado verbal. Propiedades semánticas de los verbos y sus consecuencias en la sintaxis: CD, CI, el atributo.	• La oración compuesta. La coordinación. La yuxtaposición. Las conjunciones coordinantes.	• La oración compuesta. La coordinación copulativa, adversativa y disyuntiva. La yuxtaposición. La subordinación.
					Uso de algunos procedimientos	Uso de algunos procedimientos	Uso de algunos procedimientos	Uso de algunos procedimientos

TRAMO 1	TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
			<i>de reformulación en la oración y reflexión acerca de los efectos que se producen. Por ej.:</i> •<i>omisión de elementos ya mencionados: elipsis de sujeto,</i> •<i>sustitución de grupo nominal que funciona como sujeto por pronombre.</i>	<i>tos de reformulación en la oración y reflexión acerca de los efectos que se producen. Por ej.:</i> •<i>alteración del orden canónico de la oración (sujeto, verbo, complementos) con fines expresivos,</i> •<i>expansión del sujeto y del predicado, por ejemplo, a través de la adjetivación.</i>	<i>tos de reformulación en la oración y reflexión acerca de los efectos que se producen. Por ej.:</i> •<i>d e s p l a z a - miento de CC hacia el comienzo de una oración para focalizar información,</i> •<i>e x p a n s i ó n del sujeto y del predicado.</i> <i>Empleo de diversos verbos de decir en el discurso directo e indirecto y valoración de los efectos en el texto que se produce.</i>	<i>tos de reformulación de oraciones y reflexión acerca de los efectos que se producen. Por ej.:</i> •<i>elaboración de oraciones compuestas a partir de oraciones simples, usando distintas conjunciones coordinantes.</i>
	Comprensión de las relaciones entre la	Secuencias de consonantes.				

TRAMO 1	TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
	pauta oral y la escritura. Reflexión sobre segmentación de palabras dentro del enunciado. Recurrir a escrituras confiables para reflexionar sobre la escritura de palabras que comienzan o terminan igual.	Observación de palabras de uso frecuente y reflexión sobre algunas convenciones ortográficas: uso de letras que comparten sonoridad con otras y la ortografía se resuelve según su posición en la palabra: MB, NV, MP, GUE,	Observación de palabras de uso frecuente y reflexión sobre algunas convenciones ortográficas: uso de letras que comparten sonoridad con otras y la ortografía se resuelve según su posición en la palabra: MB, NV, MP, R y RR, GUE, GUI, BL y BR, QUE, QUI. Organización de familias de palabras para resolver dudas ortográficas.	Organización de familias de palabras y reflexión sobre la morfología para resolver dudas ortográficas. Por ej.: • terminaciones verbales en -ABA • verbo HACER • análisis de prefijos y sufijos de uso frecuente, ej.: SUB-, BI.	Organización de familia de palabras y reflexión sobre morfología para resolver dudas ortográficas, por ej. • terminaciones verbales en ABA/-DUCIR, • verbos HACER y HABER, • -terminaciones de sustantivos en _AJE. • terminaciones de adjetivos en -BUNDO/A, • análisis de prefijos y sufijos de palabras de léxico disciplinar, ej BIO-, HIPER-, -IVORO.	Organización de familias de palabras y reflexión sobre morfología para resolver dudas ortográficas. Ej.: • análisis de prefijos y sufijos de palabras de léxico disciplinar, ej BIO-, HIPER-, -IVORO.

Referencias

La **NEGRITA CURSIVA** corresponde a sugerencias de abordaje metodológico.
La REGULAR corresponde al contenido.

Acta de cierre: 13/8/2025

Esta comisión integrada por: Inspección Técnica (Carlos Casaretto), PAEPU (Gabriela Picún y Marta Reggiardo), CFP (Ana Elena Rodríguez) y ProLEE (Paola Parodi, Sandra Mosca y Gabriela Irureta), la DIEE (Ana Ofelia Pérez) y FUM (Susana Bonilla) reunidos en CFP el día miércoles 13 de agosto de 2025 da por finalizada la tarea encomendada. Entiende que los tiempos estipulados para la revisión de los contenidos de Comunicación, Lengua Española fueron insuficientes para abordarlos en su totalidad.

El trabajo comenzó con la discusión y la revisión de los contenidos con el formato según lo solicitado, pero luego propusimos un nuevo formato ante la dificultad de volver continuamente a contenidos que resolvimos eliminar, modificar y/o agregar. Este nuevo formato es totalmente propositivo; retoma, ordena y completa los contenidos del EBI buscando dar coherencia teórica y metodológica a la propuesta curricular.

Se alcanzaron acuerdos sobre los siguientes aspectos:

La lectura, la oralidad y la escritura son procesos estrechamente vinculados que se retroalimentan. Subyace a estos contenidos el concepto de prácticas del lenguaje.

No concebimos la enseñanza del lenguaje y de la lengua separados de la enseñanza de la literatura. En este sentido, se deja constancia que esta co-

misión no contó con el tiempo necesario para discutir y analizar los contenidos de la literatura.

Toda práctica de lenguaje se enseña y se aprende desde el género textual y del texto como mínima unidad de comunicación⁷.

No hay aprendizaje posible del lenguaje sin una reflexión metalingüística en lectura y escritura. La categoría reflexión metalingüística, además de consignarse los contenidos, se redactaron sugerencias de abordaje con el propósito de orientar el trabajo con la gramática y ortografía razonadas, desde una perspectiva que parte del significado para llegar a la forma y que promueve la observación y reflexión sobre los aspectos regulares del sistema.

“Si la gramática no está asociada a la construcción del sentido de los textos y al funcionamiento de las unidades lingüísticas en los formatos discursivos, no tiene razón de ser enseñada. Necesitamos enseñar a razonar gramaticalmente, que es lo que se denomina reflexión metalingüística en los diseños curriculares, en los que no se instrumenta en el plano de la praxis, sólo se enseña a nivel de descripción categorial” (Riestra, 2007).

Se considera necesario hacer un documento orientador “Programa” (versión digital), estilo glosario de términos y conceptos, con hipervínculos que expandan y aportes bibliográficos que sustenten dichos conceptos.

Los delegados de: Inspección Técnica (Carlos Casaretto), PAEPU (Gabriela Picún y Marta Reggiardo), CFP (Ana Elena Rodríguez), ProLEE (Paola Parodi, Sandra Mosca y Gabriela Irureta) y la DIEE (Ana Ofelia Pérez) dejan cons-

⁷ La RedAI enuncia: Desde una concepción sociocultural del aprendizaje, el lenguaje es una práctica social situada, que se construye en la interacción con otros y en relación con los múltiples discursos de la comunidad. Esta perspectiva, desarrollada por autores como Vygotsky (1979) y retomada por Ferreiro y Teberosky (1979), sostiene que los niños se alfabetizan al participar en prácticas culturales reales de lectura y escritura. Por tanto, el currículo debe ofrecer experiencias auténticas que vinculen a los niños con textos con propósito, autor y destinatario, y que habiliten la circulación del lenguaje en sus diversas formas. Desde una mirada alfabetizadora amplia, el currículo debe contemplar el acceso temprano y continuo a prácticas sociales de lectura y escritura. La alfabetización debe entenderse como una construcción progresiva del sentido y la funcionalidad del lenguaje escrito. Para ello, es fundamental que los niños interactúen con textos variados, participen en la producción de escrituras con distintos propósitos y que experimenten el valor comunicativo de la lengua escrita en contextos reales.

tancia de su adhesión al término sistema de escritura para denominar el concepto y contenido programático en el primer ciclo de EBI⁸. Al respecto, la denominación de este objeto de enseñanza, lejos de ser neutral, implica una toma de postura sobre el lenguaje y el sujeto que aprende, que se contraponen con las concepciones de código escrito, correspondencia fonema/grafema y conciencia fonológica.

La representante por la FUM en la Comisión, maestra Susana Bonilla, realiza las siguientes puntualizaciones:

Los contenidos deben reflejar la multiplicidad de enfoques que coexisten en nuestras aulas en cuanto a la alfabetización inicial, la riqueza y experiencia de la pedagogía nacional, la libertad de cátedra de los docentes, el respeto a su formación y trayectoria profesional que les permitirá tomar sus propias decisiones.

Tal como se especifica en la Circular N°31/2025, Hoja de ruta para abordar el trabajo de la TCI, es imperioso evitar la pretensión de “imponer una visión única sobre la manera de trabajar en el aula.”

No se comparte que se hayan suprimido contenidos que hacen a la enseñanza del código escrito, la correspondencia fonema/grafema, el desarrollo de la conciencia fonológica, la enseñanza de la letra cursiva⁹.

Se asiste a una fuerte polarización de discusiones sobre alfabetización inicial en América Latina. Se entiende que los niños no pueden quedar rehenes de estas controversias. Las maestras y maestros tienen el derecho de optar por las formas de enseñar que consideren más adecuadas a sus alumnos y sus realidades.

Los delegados de: Inspección Técnica (Carlos Casaretto), PAEPU (Gabriela Picún y Marta Reggiardo), CFP (Ana Elena Rodríguez), ProLEE (Paola Parodi,

8 En relación con este tema la RedAl enuncia: La enseñanza de la Lengua española en el ciclo que incluye el Tramo 1 y 2 se concibe como un proceso activo de construcción de significados, en el cual el lenguaje se constituye no solo en un medio privilegiado de comunicación, sino también en una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, la organización de la experiencia y la inserción en la cultura. En este período, los niños y niñas se familiarizan con la lengua escrita y comienzan a comprender su funcionamiento como sistema de representación del lenguaje oral. Desde esta perspectiva, el aporte central radica en explicar cómo los niños construyen progresivamente el conocimiento de los elementos que conforman el sistema de escritura (marcas gráficas) y las relaciones que se establecen entre ellos, entendidas como formas de combinación que no se derivan de manera inmediata de la emisión sonora. Asimismo, se reconoce que la escritura es un sistema de representación cuyas unidades no están predeterminadas en la lengua oral, sino que emergen del propio proceso de escribir. Este proceso involucra el reconocimiento progresivo de las correspondencias entre sonidos y grafías, la identificación de las convenciones propias de la escritura —direccionalidad, segmentación, uso de signos— y la exploración de diversos portadores de texto y géneros discursivos. Mediante experiencias intencionalmente diseñadas de lectura y escritura con propósito comunicativo, los estudiantes incorporan y reconstruyen las prácticas sociales de lectura y escritura necesarias para desenvolverse como lectores y productores de textos autónomos y competentes.

9 Sobre esta temática la RedAl expresa: Desde el nivel inicial, el estudiante interactúa con textos escritos que encuentra en el contexto social, pero es en la institución educativa donde se enfrenta por primera vez con el aprendizaje sistemático del sistema de escritura y el lenguaje escrito en el marco de las prácticas de lectura y escritura que circulan socialmente. La interacción sostenida con el mundo letrado será un valioso insumo para la reflexión diaria y constante sobre la lengua escrita.

El desarrollo inicial de la conciencia metalingüística se promueve mediante juegos de rimas, trabalenguas y adivinanzas, los niños comienzan a notar y reflexionar sobre los sonidos y las palabras que usan.

Las rimas se constituyen en un recurso estratégico a través del cual los niños exploran regularidades en el sistema de escritura y las va conceptualizando. Cuando comparan palabras que riman, están poniendo en juego habilidades metalingüísticas al identificar las semejanzas en la escritura (por ejemplo: ventana, palangana, Ana), comienzan a construir hipótesis sobre cómo funciona la correspondencia entre los sonidos y las letras (se preguntan por qué suenan parecido, qué letras se repiten, cuáles cambian), lo que fortalece su proceso de alfabetización inicial.

El niño comienza a evidenciar, de manera progresiva, conciencia metalingüística, al diferenciar lo que se dice de lo que se escribe, y al reflexionar sobre el uso del lenguaje oral y el escrito.

El trabajo sistemático sobre los géneros orales desde edades tempranas fortalece la conciencia metalingüística y prepara el terreno para el aprendizaje de la lengua escrita.

Sandra Mosca y Gabriela Irureta) y la DIEE (Ana Ofelia Pérez) acordamos con la representante de la FUM sobre la riqueza y experiencia de la pedagogía nacional, la libertad de cátedra de los docentes, el respeto a su formación y trayectoria profesional que les permitirá tomar sus propias decisiones.

Acordamos que las maestras y maestros tienen el derecho de optar por las formas de enseñar que consideren más adecuadas a sus alumnos y sus realidades pero con un fundamento praxológico y epistémico.

SEGUNDAS LENGUAS Y LENGUAS EXTRANJERAS

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Integrantes de la Comisión

Sandra Mosca - DPL - ProLEE

Gabriela Irureta - DPL - ProLEE

Micaela Fraga - DPL - ProLEE

Paola Parodi - DPL - ProLEE

Ana Laura Lujambio - DPL - ProLEE

Florencia Perez - DPL

Irene Vilas - DPL

Monica Vide - DPL

Valentina Alpuin - DPL

Valentina Dubini - DPL

Samuel Costa - DPL

Lauren Dimperio - DPL

Martin Amorin - DPL

Marjorie Pons - DPL

Javier Polatian - DPL

Alfredo Di Vizio - DPL

Leticia Andregnette - DPL

Aldo Rodríguez - DPL

Claudia Pasinotti - DSL

Virginia Canabal - DSL

Gretel Arrarte - DSL

Silvana Gagliano - DSL

Propuesta de malla curricular

2023		2025	
Espacio: Comunicación Unidad curricular: Lenguas extranjeras de dictado en 5.º y 6.º		Lengua italiana/francés/armenio/otros (Unidad curricular o área del conocimiento)	
Contenidos estructurantes			
Oralidad (no fueron contemplados)		Oralidad: se contemplan los últimos dos niveles de instrucción de primaria. El alumno debe ser capaz de comunicar información personal y de su entorno inmediato de forma oral, a través de oraciones simples o diálogos simples.	
Lectura (no fueron contemplados)		Lectura: al final de este tramo los alumnos y alumnas serán capaces de leer textos breves, de hasta 150 palabras, en la lengua meta y con apoyo icónico.	
Escritura (no fueron contemplados)		Escritura: al final de este tramo, los alumnos y alumnas serán capaces de escribir textos simples, en formato de párrafos y de una longitud de entre 60 a 90 palabras.	
Reflexión metalingüística (no fueron contemplados)	Gramática (no fueron contemplados)	Reflexión metalingüística	Texto y enunciado
	Ortografía (no fueron contemplados)		Oralidad y palabra
Observaciones: contenidos organizados por grado y por tramos.		Observaciones: se propone la organización de los contenidos de modo tal que se pueda visualizar la progresión de 5.º a 6.º.	

Tabla de contenidos para las lenguas que no han sido contempladas hasta el momento: francés, italiano, armenio, entre otras

UNIDAD CURRICULAR: Segundas lenguas								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Oralidad								
							Saludar e interactuar con otros. Diálogos de acuerdo a distintos contextos y situaciones.	Expresar gustos y preferencias. Dar opinión sobre temas que le son familiares. Expresar gustos sobre temas cercanos al contexto del estudiante.
							Compartir información personal con otros.	Pedir y dar información sobre el entorno cercano, lugares, animales y personas.

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
							Expresar habilidades, gustos y preferencias.	Hablar de proyectos futuros y de ideas sobre cuestiones futuras. Planificar eventos futuros.
							Hablar de la rutina, hábitos y cuidados alimenticios.	Dar consejos y compartir ideas, procesos, recetas, etc., de forma oral.
							Describir el entorno cercano, la familia y las personas que forman parte de dicho entorno.	

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Lectura								
							Lectura de textos con oraciones simples, apoyo icónico, acerca de información personal.	Lectura de textos y situaciones para dar consejos, donde se expresan gustos.
							Lectura y comprensión de diálogos simples, y con apoyo icónico, sobre situaciones presentadas en distintos contextos.	Lectura de recetas y textos de hasta 150 palabras en la lengua materna. Textos informativos sobre aspectos cotidianos.
							Lectura y comprensión de textos que contienen instrucciones y procedimientos.	Lectura de afiches, posters, trípticos y trípticos como forma de obtener información.

							Leer organiza- dores y agendas que plantean rutinas y hábi- tos.	
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Escritura								
							Escritura de tex- tos de entre 50- 80 palabras a través del cual se comparte in- formación per- sonal. Descripción de la familia.	Escritura de tex- tos de entre 60- 90 palabras con silueta textual de párrafo so- bre un tema del contexto del alumno. Descripción de la mascota o descripción de un amigo.
							Completar fi- chas de in- formación personal. Creación de proyectos y	Escritura de pá- rrafos y textos breves.

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
							presentación de los mismos.	
							Descripción de la rutina propia o la rutina de alguien cercano al contexto del estudiante.	

Propuesta de malla curricular para el tramo 1 de portugués e inglés

2023		2025	
Espacio: Comunicación Unidad curricular: Lenguas extranjeras Tramo 1		Lengua inglesa y portuguesa (Unidad curricular o área del conocimiento)	
Contenidos estructurantes			
Oralidad (fue planteada desde un enfoque competencial).		Oralidad: se plantea desde los contenidos que son necesarios para favorecer el desarrollo del inglés y el portugués en el nivel A2 al finalizar la primaria.	
Lectura (fue planteada desde un enfoque competencial).		Lectura: se plantea desde los contenidos que son necesarios para favorecer el desarrollo del inglés y el portugués en el nivel A2 al finalizar la primaria. Los textos recomendados son textos de 150 palabras para promover la lectura de los mismos.	
Escritura (fue planteada desde un enfoque competencial).		Escritura: se plantea desde los contenidos que son necesarios para favorecer el desarrollo del inglés y el portugués en el nivel A2 al finalizar la primaria. Al final de este tramo, los alumnos y alumnas serán capaces de escribir textos simples, en formato de párrafos y de una longitud de entre 60 a 90 palabras.	
Reflexión metalingüística (fue contemplada desde una perspectiva competencial).	Gramática (no fueron contemplados)	Reflexión metalingüística: en el tramo 1 se trata del uso de la comunicación a partir del uso de canciones y juegos.	Texto y enunciado: se pretende que logren identificar determinadas palabras.
	Ortografía (fue contemplada desde una perspectiva competencial).		Oralidad y palabra: en este tramo 1 se pretende que los alumnos y alumnas sean capaces de identificar y producir al nivel de la palabra.
Observaciones: contenidos organizados por grado y por tramos.		Observaciones: se propone la organización de los contenidos de modo tal que se pueda visualizar la progresión de nivel 3 y 4.	

Tabla de contenidos para inglés y portugués¹

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Oralidad								
Aprender a saludar en la lengua meta. Juego con canciones. Identificación de objetos del aula. Cuentos cortos.	Comprensión oral, a través de distintos formatos y soportes. Presentación personal. Identificación de objetos personales.							
Interactúa con pares y comparte información. Trabajo con juegos que involucran movimientos.	Comprensión a través de canciones y juegos.							

¹ El equipo acuerda con lo planteado en los programas y los contenidos estructurantes, excepto lo propuesto en nivel 3 y 4 que se adjunta. Se propone que los programas de portugués e inglés se separen.

	Interactúa con pares. Produce palabras aisladas. Comprende palabras e instrucciones simples.							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Lectura								
Elementos icónicos en el aula.	Información explícita, obtenida de textos orales.							
	Comprende palabras simples y acompañadas de gestualidad. Reconoce palabras relacionadas a sí mismo, relativas a su entorno inmediato.							

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Escritura								
Escritura colectiva y mediada por el docente.	Escritura colectiva y mediada por el docente.						Escritura de textos de entre 50-80 palabras a través del cual se comparte información personal. Descripción de la familia.	Escritura de textos de entre 60-90 palabras con silueta textual de párrafo sobre un tema del contexto del alumno. Descripción de la mascota o descripción de un amigo.
	Reconoce palabras relativas a sí mismo.						Completar fichas de información personal. Creación de proyectos y presentación de los mismos.	Escritura de párrafos y textos breves.

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
	Interactúa con pares, mediados por el docente.						Descripción de la rutina propia o la rutina de alguien cercano al contexto del estudiante.	

CIENCIAS NATURALES

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Integrantes de la Comisión

Mónica García - Inspección Técnica

Katia Gaitán - Inspección Técnica

Donaldo Conde - PAEPU

Andrea Etchartea - CFP

Angelina Rodríguez - CFP

Marcela Armúa - DIEE

Griselda Firpo - DIEE

Andrea Corominas - DIEE

Silvana Giannini - DIEE

Jesús Méndez - DIEE

Propuesta de malla curricular

2023		2025	
Espacio Científico Matemático		Ciencias Naturales (Unidad curricular o área del conocimiento)	
Contenidos estructurantes			
		Naturaleza de las ciencias (modos de conocer) ¹	
Física y Química		Física y Química	Sistemas materiales
			Energía
			Transformación
Biología		Ciencias del ambiente (Biología)	Unidad y diversidad: seres vivos
			Interacciones entre sí y con el ambiente
			Salud
Ciencias de la Tierra y el espacio	Geología	Ciencias de la Tierra y el espacio	Sistema del espacio
	Astronomía		Sistema de la tierra
Matemática		Se conforma en una unidad curricular o área del conocimiento.	
Observaciones: contenidos organizados por grado y por tramos.		Observaciones: se propone la organización de los contenidos de modo tal que se pueda visualizar la progresión de N.3 años a 6.º.	

1 Se incorporaron debido a que se considera indispensable para el abordaje de las ciencias naturales, con una mirada de ciclo.

UNIDAD CURRICULAR: Ciencias del ambiente (Biología)								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
UNIDAD Y DIVERSIDAD. SERES VIVOS								
Anatomía externa. Semejanzas y diferencias con sus pares.	Anatomía externa de los animales de su entorno, semejanzas y diferencias con su propio cuerpo.	Anatomía externa de las plantas.	Anatomía interna de la cavidad bucal.	El cuerpo como sistema que integra aparatos y sistemas de órganos.	Anatomía interna: aparato digestivo en diferentes animales, su relación con el tipo de dieta.	Niveles de organización en vegetales y animales: tejidos y células.	Anatomía interna: Sistema nervioso central (encéfalo y médula).	Anatomía interna: aparato excretor.
				Función de nutrición en vegetales: absorción, raíz.	Función de nutrición en vegetales: circulación, tallo.		Función de nutrición en vegetales: los estomas en el intercambio gaseoso.	Estructura y funciones de la célula. Seres vivos unicelulares.
			Características de la cavidad bucal de animales y su vínculo con la alimentación: relación estructura - función.	Transformación mecánica del alimento. Formación del bolo alimenticio.	Alimentación en animales: omnívoros, carnívoros, herbívoros.	Digestión. Absorción intestinal. Alimentos y nutrientes (diferencias y clasificación).		Función de nutrición en vegetales: fotosíntesis. Función de nutrición en animales: vínculos entre aparato

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
						El transporte de los nutrientes a través de la sangre hasta la célula. Aparato circulatorio: órganos.	Respiración en animales: los órganos y aparatos respiratorios y su relación con el ambiente donde viven.	digestivo, circulatorio, respiratorio y excretor.
			Función de relación en vegetales: tropismos (ejemplos: fototropismo, geotropismo, higrotropismo) y nastias (fototastia, sismotastia).	Función de relación: Gusto, olfato y tacto.	Función de relación: vista y audición.		Función de relación: sistema nervioso (recepción de estímulos internos y externos, procesamiento de información y generación de respuesta).	
		Reproducción como función vital que permite la perpetuación de las especies (todo ser vivo proviene de otro de la misma especie).	Reproducción ovípara (aves y reptiles).	Desarrollo directo y metamorfosis.	Reproducción asexual en vegetales (ejemplos: esquejes, estolones, injertos).	Reproducción sexual en vegetales: La flor (morfología y función), polinización y formación del fruto (semillas).	Reproducción sexual en animales. Reproducción asexual en animales.	Aparato genital humano. Fecundación y desarrollo del embrión y el feto. Reproducción celular: las células.

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
								lulas se reproducen dando lugar a otras.

INTERACCIONES ENTRE SÍ Y CON EL AMBIENTE								
	Respeto y cuidado de los animales y plantas de su entorno.	Componentes bióticos y abióticos en los ecosistemas.	Ecosistemas terrestres: componentes y relaciones. Relaciones entre dieta y estructura bucal en diversos animales. La relación entre los cambios de las plantas y ciertas regularidades ambientales.	Ecosistema acuático: componentes y relaciones. Relación entre las estructuras de locomoción y el ambiente (en aves y mamíferos).	Biomás del Uruguay: concepto y ejemplos (desde una mirada ecosistémica). Contaminación sonora y visual.	Biodiversidad: • agroecología. • sustentabilidad. • soberanía alimentaria. Asociaciones biológicas interespecíficas. Relaciones intraespecíficas.	Áreas protegidas. Especies en peligro. Alteraciones de la atmósfera: causas y consecuencias.	Formas de organización ecosistémica: especie, población, comunidad. Cadenas, redes y pirámides tróficas.

SALUD									
Cuidado del cuerpo.	Actividad y descanso. Hábitos de higiene.	Actividad física y el juego. Hábitos de alimentación saludable.	Cuidado de la salud bucal. Dieta saludable.	Salud de la piel.	Salud visual y auditiva.	Prevención de enfermedades que afectan órganos del aparato digestivo. Salud del aparato circulatorio (hipertensión, hipotensión).	Recreación, descanso, sueño y vigilia, vínculos con la salud del sistema nervioso. Salud del aparato respiratorio: tabaquismo.	Salud sexual y reproductiva.	

UNIDAD CURRICULAR: Física-química								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Sistemas materiales								
Propiedades organolépticas de la materia.	Propiedades de los sólidos: forma definida Propiedades de los líquidos: fluidez.	Propiedades de los sólidos: dureza. Propiedades de los líquidos: adhesión.	Propiedades de los sólidos: tenacidad y fragilidad.	Propiedades de los sólidos: elasticidad.	Propiedades de los líquidos: viscosidad.	Propiedades de los materiales, conductividad térmica y eléctrica. El agua y sus propiedades. El agua como solvente. Capilaridad, la ósmosis.	Propiedades extensivas de la materia (masa y volumen).	Propiedades intensivas de la materia: densidad. La variación de la densidad según el estado de agregación. Propiedades de los gases: Compresibilidad y

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Estados de agregación de la materia: sólido y líquido.	Estados de agregación de la materia: sólido y líquido.	Sistemas heterogéneos: líquido-líquido, líquido-sólido y sólido-sólidos. Métodos de separación de fases (tamización y decantación).	Sistemas heterogéneos. Métodos de separación de fases (filtración y evaporación). Estados de agregación de la materia: sólido, líquido y gaseoso.	Sistemas homogéneos: soluciones acuosas: líquido-líquido, líquido-sólido. La sombra y su variación en función de la posición relativa entre el objeto y la fuente luminosa.	Sistemas homogéneos. La cromatografía como método de fraccionamiento. Cuerpos luminosos incandescentes y luminiscentes. Propagación del sonido en diferentes medios.	Efecto de la temperatura en la solubilidad.	La refracción de la luz: espejos.	expansión (nivel macroscópico y modelo corpuscular). Las soluciones gaseosas. El aire y su composición. El espectro electromagnético. La composición y la descomposición de la luz. El fenómeno del color. Las ondas sono-
La incidencia de la luz en diferentes materiales: opacos, transparentes.	La incidencia de la luz en diferentes materiales: opacos, transparentes.	La luz y la interacción con los objetos: formación de sombras.	Cuerpos luminosos naturales y artificiales.			La refracción de la luz: lentes.		

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
		El movimiento de un objeto: trayectorias rectas, trayectorias curvas.	Los efectos de las fuerzas: cambios en el movimiento.	Los efectos de las fuerzas: cambios en la forma.	Fuerzas de contacto (ejemplo: rozamiento) y a distancia (magnetismo).	Fuerza elástica, deformación, el dinamómetro.	Flotación. Fuerza de empuje. Máquinas simples: palancas y poleas. Movimiento. Definición del sistema de referencia.	ras, la velocidad de propagación del sonido en distintos medios. Interacción gravitatoria: la ley de gravitación universal.

Energía								
					Temperatura y sensación térmica. Termómetro.	Transferencia de energía: calor.	El equilibrio térmico. Las transformaciones de energía.	La energía y su conservación, en diferentes sistemas y contextos.

								Eficiencia energética.
Transformaciones								
			Cambios físicos. Los cambios de estado de la materia: solidificación, fusión y evaporación.		Cambios físicos. Cambios de estado de la materia (sublimación y condensación).		Cambios químicos. La combustión.	

Ciencias de la Tierra y el espacio (Geología y Astronomía)								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Sistemas del Espacio								
La luz solar: momentos del día.		Movimiento aparente diario del sol: alternancia entre el día y la noche.	Variación de la trayectoria del movimiento aparente del Sol a lo largo del año; variación del lugar de salida y puesta del Sol a lo largo del año.	Movimiento aparente del Sol: variación de la sombra a lo largo del día.	Movimiento aparente del Sol y su relación al movimiento de rotación terrestre.	Movimiento aparente de los astros en el cielo nocturno. Polo Celeste Sur.	Eclipse solares y lunares.	Estaciones del año (solsticios y equinoccios) y su relación con la traslación e inclinación del eje terrestre.

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
	Elementos del cielo diurno y nocturno.		Duración del día y la noche en las estaciones.	El Sol como cuerpo astronómico: características.	La orientación con el Sol, algunas estrellas y los puntos cardinales.	Constelaciones visibles desde el hemisferio sur: Orión, Escorpión, Cruz del Sur. Sistema Sol-Tierra-Luna: Mareas, fases lunares. La Luna como satélite.	Sistema Solar: componentes (Sol, planetas, cuerpos menores) y movimientos y tamaños relativos. Historia de la astronomía: modelo geocéntrico y heliocéntrico.	Galaxias: Vía Láctea. Ubicación del Sistema Solar. El Universo: teorías de origen y evolución.
Sistemas de la Tierra								
	Propiedades del suelo: textura y color.		La acción del agua sobre el suelo: meteorización y erosión.	Actividad biológica del suelo.	Características de los suelos agrícolas: estructura, porosidad y permeabilidad.	Relación entre el agua y el suelo: infiltración, porosidad y permeabilidad.	Explotación del subsuelo: minería. Repercusión en el ambiente.	

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
		Elementos del tiempo atmosférico: sus variaciones (temperatura, viento).	Elementos del tiempo atmosférico: sus variaciones (precipitaciones, radiación solar).		Diferencia entre tiempo atmosférico y clima. Incidencia de la radiación solar en el planeta Tierra: zonas climáticas.		Ciclo hidrológico. Dinámica de aguas superficiales (océanos, mares, ríos, lagos, glaciares), subterráneas (napas y acuíferos) y atmosféricas (nubes, humedad ambiente).	
			Variación de la temperatura (máximas y mínimas diarias) y la radiación solar en las estaciones.	Aguas superficiales: circulación y transporte (nueve trientes, sedimentos, contaminantes).	Aguas superficiales: ríos, cuencas. Aguas superficiales, circulación y transporte: consecuencias en el relieve.	Aguas subterráneas: • acuíferos de Uruguay y América, • circulación, infiltración y napas.	Aguas superficiales: océanos y glaciares. Corrientes marinas.	
							Estructura interna de la Tierra. Dinámica de la litosfera (movimiento de los continentes).	Fósiles como evidencia de los cambios en la Tierra. Tiempo geológico. Tectónica de placas. Bordes tectónicos, sismicidad y vulcanismo.

CONTENIDOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES DE CIENCIAS NATURALES Educación Inicial y Primaria	
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
NATURALEZA DE LAS CIENCIA (Modos de conocer)	NATURALEZA DE LAS CIENCIAS (Modos de conocer)
Observar fenómenos y objetos con intención, reconociendo sus características más relevantes. Describir y registrar lo observado utilizando dibujos, palabras, esquemas u otras formas de representación. Comparar y clasificar elementos del entorno según criterios contruidos a partir de la observación. Formular preguntas que expresen inquietudes sobre el mundo natural y orienten la indagación. Anticipar posibles resultados antes de explorar o realizar experiencias. Manipular materiales y utilizar instrumentos simples (por ejemplo, lupa) que amplíen y mejoren la observación. Participar en actividades experimentales simples que permitan establecer relaciones entre fenómenos. Registrar la información recogida en listas, cuadros o producciones gráficas sencillas. Representar ideas a través de dibujos, símbolos, maquetas, dramatizaciones u otras formas expresivas. Reconocer patrones o regularidades. Compartir interpretaciones con otros y construir explicaciones colectivas.	Realizar observaciones sistemáticas y descripciones orientadas por preguntas que puedan investigarse. Diseñar experiencias sencillas reconociendo variables y su incidencia en los resultados. Utilizar y/o confeccionar instrumentos de observación (por ejemplo, lupas, microscopios) y de medida (por ejemplo, pluviómetro, termómetro, dinamómetro, balanza) para potenciar la observación hacia la búsqueda de evidencias. Formular hipótesis como anticipaciones fundamentadas que orienten las investigaciones. Buscar información en fuentes diversas como textos, videos, entrevistas o materiales digitales. Registrar y procesar datos utilizando tablas, cuadros o gráficos adecuados a cada situación. Analizar la información obtenida y establecer relaciones entre los datos recogidos. Elaborar explicaciones y argumentaciones sustentadas en la evidencia obtenida. Redactar informes que den cuenta del proceso realizado, los resultados y las conclusiones alcanzadas. Intercambiar ideas y debatir diferentes interpretaciones a partir de la evidencia. Utilizar modelos, esquemas y/o analogías para representar procesos o fenómenos no directamente observables. Establecer generalizaciones a partir del reconocimiento de patrones o regularidades.

Aportes para la discusión:

Debido a que se considera indispensable para el abordaje de las ciencias naturales, se incorporaron contenidos relacionados a la naturaleza de las ciencias (modos de conocer) con una mirada de ciclo. Este equipo entiende que el conjunto de la progresión a partir de la que se elaboró este documento responde a la búsqueda de la coherencia interna en el área, pero sobre todas las cosas, considerando la progresión de aprendizaje a trabajar con los alumnos. Tener que responder a una lógica de estructuración por grados dificulta la labor, ya que entendemos que ese ejercicio lleva a forzar la incorporación de contenidos, desagregar algunos o repetirlos para no generar vacíos en la continuidad.

No obstante, entendemos que la estructuración de contenidos por tramo-ciclo podría favorecer la mirada de la enseñanza con foco en la trayectoria de los alumnos, pero con la dificultad puesta en la lectura que los docentes puedan hacer del documento de forma colectiva transversalmente a nivel institucional, respetando las trayectorias de los alumnos. Esto se acentúa debido a que la gran mayoría de los equipos docentes en las escuelas no cuenta con espacios institucionalizados (o no los cuentan con la frecuencia deseable) para la discusión conjunta, realización de acuerdos, así como seguimiento y evaluación necesarios para sostener y asegurar la progresión de los aprendizajes de los alumnos.

Esto nos lleva a reflexionar en relación con la necesidad de revisión de los perfiles de egreso para mantener la coherencia en estos documentos. No se puede pensar en contenidos por tramo-ciclo y perfiles de egreso por grado. En este sentido, creemos que documentos como el Documento Base de Análisis Curricular en su momento significó un avance en el análisis e interpretación del programa entonces vigente ofreciendo perfiles de egreso en tercero y sexto (con la lógica planteada hoy podría ser al final de ciclo en segundo y sexto grado).

Se necesita revisar de forma profunda la oferta formativa si lo que se pretende es volver a posicionar la enseñanza en un lugar preponderante. Entendemos como prioridad promover espacios de formación permanente que acompañen y posibiliten la lectura de los documentos marcos en su conjunto y de forma interconectada.

Una vez se finalice el trabajo de revisión de estos documentos por comisiones (espacios), entendemos que se requiere una mirada global que unifique criterios para su materialización con coherencia interna en su lógica y diagramación para que se constituya realmente en un documento orientador de planificación de la enseñanza.

Referencias bibliográficas

- ANEP (2016) Documento Base de Análisis curricular.
- ANEP (2023) Programas de Educación Básica integrada primer y segundo ciclo.
- ANEP (2008) Programa de Educación Inicial y Primaria.
- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2018) Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo y Segundo ciclo.

MATEMÁTICA

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Integrantes de la Comisión

Irasely Bandera - Inspección Técnica

Mariana Corujo - PAEPU

Milena Martín - CFP

Cecilia Lacassy - DIEE

Serranna Nunes - FUM - TEP

Propuesta de malla curricular

2023	2025
Espacio Científico Matemático UC: Matemática	Matemática (Unidad curricular o área del conocimiento)
	Contenidos estructurantes
Número	Numeración natural
	Numeración racional
	Operaciones
	Probabilidad y manejo de datos
Variable	Magnitudes y medidas
Figura	Geometría
	Observaciones: Se plantea que la organización por ciclo sería mejor opción que por grados.

CONTENIDO ESTRUCTURANTE	UNIDAD CURRICULAR: Matemática									Aspectos complementarios e indisociables de los contenidos
	TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		
	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	
NUMERACIÓN NATURAL	Conteo: Recitado, correspondencia biunívoca y cardinalización.					Conteo: La serie numérica. Mínimo hasta 5, 6 y más de 6 cifras. Conteo de colecciones ausentes. Organización del conteo. Identificación de patrones a partir de situaciones de conteo.				Tramo 1 y 2 Seleccionar y utilizar estrategias de conteo en la resolución de distintas situaciones. Promover estrategias de conteo. Sobreconteo. Doble conteo. Retro Conteo. Conteo a partir de un número que no sea 1. Contar una colección de dos en dos, de tres en tres, de diez en diez, etc. Tramo 3 y 4 Organizar datos para el conteo. Usar estrategias que faciliten el conteo de grandes cantidades. Vincular situaciones de conteo con situaciones de cálculo.
	Tramo hasta 10. Características de las colecciones a contar: presentes, cercanas, móviles.	Tramo hasta 30. Características de las colecciones a contar: presentes, cercanas y lejanas, móviles.	Tramo hasta 50. Características de las colecciones a contar: presentes y ausentes, cercanas y lejanas, fijas y móviles.	Tramo hasta 190. Conteo ascendente y descendente. Contar una colección de dos en dos y de cinco en cinco.	Tramo hasta cuatro cifras. Organización de datos para el conteo: combinatoria, organización rectangular. Conteo de 10 en 10, de 100 en 100.					

NUMERACIÓN NATURAL	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		Establecer generalizaciones en situaciones de conteo (patrones y límites).
	Representaciones (producción de escrituras numéricas e interpretación de las mismas).								Tramo 1 y 2
	Interpretación: tipos de representaciones convencionales y no convencionales. Producción: tipos de representaciones no convencionales.	Interpretación y producción de escrituras convencionales y no convencionales.	Igualdades: expresión aditiva y su correspondiente representación numérica convencional (ej: 10+5=15 o 15=10+5).	Igualdades: diferentes representaciones aditivas de un mismo número (ej: 10+5= 7+8).	Igualdades: diferentes representaciones multiplicativas de un mismo número.	Los sistemas de numeración no posicionales: aditivo.	Las potencias de base 10.	Lectura y escritura de números en diversos contextos. Habilitar diversos tipos de representaciones más allá de lo simbólico convencional. Poner en diálogo los diversos tipos de representaciones. Identificar números naturales en registro oral y escrito. Producir escrituras equivalentes para un mismo número.	
									Tramo 3 y 4 Interpretar, registrar y comunicar números naturales de cualquier número de cifras en registro oral y escrito. Elegir la representación más

NUMERACIÓN NATURAL	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3	TRAMO 4	adecuada en función del problema a resolver. Argumentar sobre equivalencia de distintas representaciones de un número.
			Composición y descomposición				Tramo 1 y 2
		Composición aditiva a partir de los dígitos. Composiciones aditivas del 10 a partir de dos números, de tres...	Aditiva y multiplicativa. Composiciones basadas en el sistema de numeración decimal y composiciones no basadas en el sistema de numeración decimal.	La comparación de igualdades. La composición y descomposición factorial.			Componer o descomponer números aditiva y multiplicativamente generando escrituras equivalentes como estrategia de resolución en situaciones de cálculo. Tramo 3 y 4 Producir explicaciones que se basen en el análisis de las operaciones subyacentes a las escrituras numéricas. Usar descomposiciones aditivas y multiplicativas en la resolución de distintas situaciones.

NUMERACIÓN NATURAL	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3	TRAMO 4	Nivel 5 a 2° año
		Orden					Comparar y ordenar números naturales de varias cifras.
		La relación de orden (mayor, menor e igual). Las relaciones anteriores y siguientes.	Número inserto en un intervalo (entre).	Ordenar números en diversas representaciones			Tramo 3 y 4 Establecer relaciones entre números de: mayor / menor / número inserto en un intervalo (entre). Justificar la relación de orden en función del valor posicional.
		Regularidades					Nivel 4 a 2° año
		De la serie numérica oral y escrita. Familias de números, regularidades entre decenas, +1, -1, +10, -10.	Regularidades en números pares e impares. La utilización de diez dígitos para formar cualquier número.	El 0 en sistema de numeración decimal. Familias de números, regularidades entre centenas, +100, -100.	Múltiplos, divisores, divisibilidad múltiplos de 2, 5 y 10. La divisibilidad por 4, 8 y 100. La divisibilidad por 3,6 y 1.000. Números primos y compuestos.		

NUMERACIÓN NATURAL	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		divisibilidad. Identificar regularidades y establecer generalizaciones de corte algebraico.	
				Valor posicional						Tramo 3 y 4
				Vinculado a la composición y descomposición en base al sistema de numeración.	Valor y lugar de cada cifra, inclusión y agrupamiento en tramos propuesto.				Argumentar sobre el valor posicional ante situaciones de comparación y cálculo.	
(Observación: dominio numérico variará en función del aspecto que se propone trabajar. Para establecer regularidades, ordenar y representar, utilizar números mayores a los que se puede contar).										
NUMERACIÓN RACIONAL			Representaciones							Nivel 5 a 2° año
			Representaciones diferentes de un mismo número (ejemplo: registro gráfico, literal...)							Interpretar, registrar y comunicar una cantidad mayor o menor que la unidad en representaciones: gráfica y fraccionaria.
			Expresiones fraccionarias: escrituras equivalentes, interpretación. Representaciones gráficas y numéricas. Relaciones entre representaciones de medios, cuartos y octavos.	Equivalencia de expresiones fraccionarias entre sí. Equivalencia de expresiones decimales con expresiones fraccionarias. El número mixto. Expresiones decimales periódicas y no periódicas.					Identificar escrituras fraccionarias mayores y menores a la unidad y escrituras	

NUMERACIÓN RACIONAL	TRAMO 1		TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	fraccionarias equivalentes.
						Tramo 3 y 4 Elegir la representación en función del problema a resolver. Argumentar sobre la equivalencia de distintas representaciones: fracción-fracción, decimal-decimal, fracción-decimal, fracción-gráfica, decimal-gráfica.
		Composición y descomposición				Para 1° y 2°
		Aditiva, a partir de medios, cuartos, octavos.	Aditivas y multiplicativas a partir de tercios, sextos y doceavos, quintos y décimos.			Componer la unidad, aditiva a partir de medios, cuartos, octavos, en situaciones con representaciones gráficas o fraccionarias. Usar la relación entre el número de partes y el tamaño de las partes en la resolución de situaciones.

NUMERACIÓN RACIONAL	TRAMO 1		TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	Componer la unidad aditiva o multiplicativamente en situaciones con representaciones gráficas, fraccionaria y decimal. Componer numéricamente una cantidad a partir de fracciones mayores y menores que la unidad de igual o distinto denominador.
		Orden				Para 1° y 2°
		Mayor-menor, igual (expresiones equivalentes), número inserto en un intervalo (entre). Medios, cuartos y octavos. Fracciones menores y mayores que la unidad.	Fracciones mayores, menores e iguales a la unidad. Intervalo entre fracciones. Una fracción entre otras dos fracciones dadas. La comparación de fracciones de igual y distinto denominador. La comparación y ordenación de fracciones de distinto denominador e igual numerador.			Comparar y ordenar fracciones y también representaciones gráficas. Tramo 3 y 4 Comparar e intercalar fracciones y/o expresiones decimales entre naturales consecutivos, entre fracciones y entre expresiones decimales.

NUMERACIÓN RACIONAL	TRAMO 1		TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	Para 1° y 2° (regularidades)	
		Regularidades		Propiedades		Producir reglas en relación a la composición de fracciones con medios, cuartos y octavos.	
		En fracciones vinculadas a la composiciónes equivalentes, regularidades en la composición del 1, tamaño de las partes en relación al número de partes.		Densidad.		Tramo 3 y 4 (propiedades) Identificar la existencia de al menos un número entre dos que aparentan ser consecutivos (Ej: entre $\frac{3}{5}$ y $\frac{4}{5}$ o entre 2,6 y 2,7).	
				Valor posicional		Tramo 3 y 4 (Valor posicional)	
				En las expresiones decimales, lugar de cada cifra, inclusión de los órdenes, agrupamiento		Argumentar sobre el valor posicional ante situaciones de comparación y cálculo.	
		Aspectos generales					
		Resolver situaciones que apelan a la fracción en contexto de relación (parte-todo), reparto y medida; en magnitudes continuas.		Pensar desde los diferentes significados o contextos de uso: fracción como cociente, como operador, como razón, como reparto, como medida; en magnitudes continuas y discretas.			

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		Nivel 5 a 2° año
	Cálculos vinculados a numeración, conteo, composición y descomposición.	Relaciones entre sus términos							Resolver situaciones de cálculo apelando a la modificación de los resultados de suma y resta en función de la variación de sus términos. Tramo 3 y 4 Resolver situaciones de cálculo apelando a la modificación de los resultados de las cuatro operaciones en función de la variación de uno o más de sus términos.
		La modificación de los resultados de suma y resta en función de la variación de alguno de sus términos: +1, -1, +10, -10, +100, -100.			Entre los términos de la división (dividendo, divisor, cociente y resto).				
		Notación						Nivel 5 a 2° año	
		La representación simbólica: signos de + ; - ; = (1° año). x, /, (2° año).					Reconocer y usar la notación vinculada a las operaciones.		
		Relaciones entre sus términos							Nivel 5 a 2° año
		Relaciones entre suma y resta. Relaciones entre multiplicación y división. Propiedad conmutativa, asociativa y elemento neutro de la suma.	Suma y resta, multiplicación y división. Cambio del lugar de la incógnita.	La adición y la sustracción, la multiplicación y la división.	La adición y la sustracción, la multiplicación y la división.	Adición, sustracción, multiplicación, división y potenciación.	Utilizar las propiedades en la resolución de cálculos. Tramo 3 y 4 Identificar la relación entre la multiplicación y la división a		

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		partir de la variación del lugar de la incógnita. Identificar las propiedades de las operaciones en situaciones de cálculo pensado y algorítmico.
				Tablas de multiplicar. Las propiedades conmutativa, absorbente y elemento neutro de la multiplicación.	Asociativa de la multiplicación.	Propiedad distributiva de la multiplicación. El análisis comparativo de las propiedades de las operaciones. Existencia de elemento inverso.	El análisis comparativo de las propiedades de las operaciones. La propiedad distributiva de la multiplicación con respecto a la adición.	Las operaciones usando notación científica.	
	Cálculo								Nivel 5 a 2° año
		Suma y resta, multiplicación y división. Cálculo pensado, algorítmico, exacto, aproximado y con calculadora. Relaciones entre los tipos de cálculo: pensado y algorítmico. (agregar nota al pie basada en el PEIP 2008 sobre algoritmo convencional: Algoritmos. El maestro promoverá la reflexión sobre algoritmos artesanales personales sin imposición del algoritmo convencional, que se incorporará paulatinamente para situaciones que lo necesiten).			Multipli- cación y división. Estrategias personales de cálculo, algoritmos convencionales, con calculadora. Cálculo pensado. Dobles y mitades de	Adición y sustracción, multiplicación y división: cálculo pensado, algoritmos, cálculo con calculadora. Aproximación y redondeo de las cua-	Adición y sustracción, multiplicación y división: operaciones combinadas. Distintos tipos de cálculo. Repertorios de cálculo:	Distintos tipos de cálculo. Cálculo aproximado y redondeo con decimales. Repertorios de cálculo: Las relaciones más usuales en-	Resolver situaciones de cálculo pensado, algorítmico, exacto, aproximado y con calculadora, utilizando estrategias personales o algoritmos convencionales con números naturales. Repartir en forma exhaustiva y equitativa una cantidad y el resto que resulta de esa situación.

OPERACIONES	TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	Tramo 3 y 4
			múltiplos de 10 y de 100. Sumar 100 y restar 100 a números de 3 y 4 cifras. Escala ascendente y descendente del 10, 20, ..., 100, 200, ...	tro operaciones. Los complementos decimales al entero más próximo (Ej: 2,5+...=3). Complementos a las unidades de orden inmediato superior con centésimos (Ej: 3,47+...=3,5). Multiplicar y dividir por 0,1; 0,01; 0,001. Multiplicar naturales x 0,25 y por 0,50 apoyándose en 0,25 = 1 4 y 0,25 x 3 = 0,75 = 3 4 0,50 = 1	tre fracciones y porcentajes: ejemplo, aumentar el 100 % (multiplicar x 2), disminuir el 50 % (multiplicar x 1/2). Estrategias personales de cálculo; algoritmos convencionales: resolver situaciones de cálculo pensado, algorítmico, exacto, aproximado y con calculadora con números naturales y racionales.

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		
							Sumar y restar fracciones de distinto denominador (donde uno es múltiplo de otro, $5/6 + 2/3 =$).		
	Repertorios de cálculo								
		Sumas de números iguales (menores e iguales que 10). Sumar 1 y restar 1. Escalas ascendentes y descendentes de 1 en 1. Sumas de dos números que dan 10 y complementos a 10 (restas que dan 10). Sumas de números de una cifra y restas asociadas. Sumas de múltiplos de 10 a partir de sumas de dígitos (3+4 y 30+40). Escrituras equivalentes de números hasta 100,	Sumar 10 y restar 10 a números de 2 y 3 cifras. Escalas ascendentes y descendentes de 2 en 2, 5 en 5 y 10 en 10. Sumas de múltiplos de 10 que dan 100 a partir de sumas que dan 10 y c o m p l e		Sumas y restas que involucren medios y cuartos. Sumas y restas de porcentajes. La mitad y el doble de una fracción y de un decimal. Sumas y restas que involucran relaciones				

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2	TRAMO 3		TRAMO 4	
		algunas vinculadas con la organización del sistema decimal.	mentos a 100. Escrituras equivalentes de números hasta 1000, algunas vinculadas con la organización del sistema decimal. Agregar y quitar un número entero de decenas o centenas en números de 2 y 3 cifras. Cálculos de complementos de un número cualquiera respecto de un número “redondo”.		entre naturales y decimales (Ej: $2,5 + 2,5 = 5$). Resultados de sumar o restar 0,1; 0,01. Sumas y restas que compongan 0,25; 0,50; 0,75 Multiplicar y dividir cualquier número decimal por 10, 100 y 1000. Sumas y restas de fracciones de igual denominador.		

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4			
				Multiplicación dobles y mitades de números inferiores a 10. Las tablas de multiplicar: 2, 4, 8.						
					Proporcionalidad					Tramo 3 y 4
					La proporcionalidad.	Proporcionalidad Directa: coeficiente de proporcionalidad natural, escalas y porcentaje.	La relación de proporcionalidad y no proporcionalidad. El coeficiente de proporcionalidad. Las propiedades: Linealidad y aditividad.	La relación de proporcionalidad directa, inversa y otras. Las distintas representaciones gráficas de proporcionalidad directa, inversa y sin proporcionalidad.		Identificar el vínculo entre las relaciones de proporcionalidad y porcentajes.

OPERACIONES	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		
		Aspectos generales							
		Utilizar las operaciones para resolver situaciones problemáticas en contextos lúdicos, cotidianos e intramatemáticos.		Utilizar las operaciones para resolver situaciones problemáticas en contextos lúdicos, cotidianos e intramatemáticos.					
		Resolver problemas de suma y de resta que propongan situaciones de composición, transformación y comparación.		Resolver problemas de suma y de resta que propongan situaciones de composición, transformación y comparación.					
		Resolver problemas de multiplicación y de división que propongan situaciones de producto escalar, proporcionalidad y producto de medida.		Resolver problemas de multiplicación y de división que propongan situaciones de producto escalar, proporcionalidad y producto de medida.					
MAGNITUDES Y MEDIDAS	Las diferentes magnitudes de un objeto. La comparación directa entre objetos.	La comparación directa con unidades no convencionales. Las distintas medidas para expresar una misma cantidad de magnitud.	Las relaciones de equivalencia utilizando una unidad de medida como patrón. La comparación con unidades convencionales: el metro y el	Las propiedades de la medida: aditividad, conservación. Las unidades de medida: • El kilogramo • El metro, el decímetro y el cen-	Los sistemas regulares de medidas. La expresión de la medida. Propiedad de transitividad. La estimación por c o m p o s i c i ó n y	Medición de perímetros y superficies. El perímetro de figuras regulares. El Sistema Métrico Decimal. Lectura y escritura de cantidades.	El área como medida de superficie. La medición efectiva de áreas. Las relaciones entre área y perímetro. La estimación de áreas.	El volumen. La medición efectiva de volumen. La estimación de la medida del volumen Las relaciones entre volumen y masa.	Tramo 1 y 2 Comparar y ordenar cantidades de magnitud (longitud, peso, capacidad) para resolver distintas situaciones, por comparación directa o utilizando una unidad convencional o no convencional y fracciones de la misma.

MAGNITUDES Y MEDIDAS	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		Expresar la medida de una cantidad en distintas unidades. Estimar cantidades de magnitud. Establecer relaciones con la numeración racional. Tramo 3 Comparar y ordenar cantidades de magnitud (longitud, peso, capacidad) para resolver distintas situaciones de medición efectiva, por comparación directa o utilizando una unidad convencional o no convencional y fracciones de la misma. Expresar la medida de una cantidad en distintas unidades. Estimar cantidades de magnitud. Tramo 4 Expresar la medida de una cantidad en
		La expresión de la medida como número.	litro como unidades de medida. La estimación tomando un referente.	tímetro. Instrumentos de medida de longitud. La expresión de la medida como intervalo. La estimación con varios referentes.	descomposición de cantidades de magnitud. • El gramo • Los instrumentos de medida de masa. • El ángulo recto como referente para medir ángulos.	Las medidas equivalentes. La estimación por redondeo. La pertinencia del orden de medida en relación al objeto.	El grado de aproximación en función de la pertinencia del intervalo de medida donde se sitúa la cantidad.	El carácter aproximado de la medida: valoración de resultados. La estimación de macro y micro cantidades de magnitud. La medición del tiempo: sistema sexagesimal.	

MAGNITUDES Y MEDIDAS	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		distintas unidades justificando la equivalencia entre ellas. Argumentar sobre la pertinencia de procedimientos que permitan calcular áreas, perímetros y volúmenes.
PROBABILIDAD Y MANEJO DE DATOS			Probabilidad						Tramo 2
			Los sucesos en la exploración de situaciones de azar.	Los experimentos aleatorios. El espacio muestral. La diferenciación de sucesos: seguros, posibles e imposibles.	La probabilidad de un suceso, la formulación y la comprobación de conjeturas sobre el comportamiento de sucesos. Sucesos equiprobables. Elaboración de tablas de frecuencia. La combinatoria. La resolución de problemas de conteo.				Reconocer sucesos seguros, posibles e imposibles. Tramo 3 y 4 Identificar la fracción que expresa la probabilidad de un suceso. Determinar la equiprobabilidad o no de los sucesos La combinatoria (vincular con situaciones de conteo).
			Manejo de datos						Nivel 5 a 2°
			La organización icónica de la información cuantitativa. La interpretación y representación de la información en tablas.			El tratamiento de la información. La lectura y producción de tablas a nivel explícito y establecimiento de relaciones entre los datos. La lectura y la producción de gráficos.			Interpretar tablas y gráficos. Registrar y organizar datos en tablas y

PROBABILIDAD Y MANEJO DE DATOS	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		
		La representación gráfica de la información.				Extracción de conclusiones explícitas e implícitas. Las medidas de tendencia central: la moda, media y mediana. Las medidas de dispersión. El rango.			
GEOMETRÍA	Figuras del espacio								Tramo 1 y 2
	Los poliedros y no poliedros. Las superficies planas y curvas. La composición de figuras.	La diferenciación de poliedros. • Los prismas y las pirámides. La composición de figuras con distintos poliedros.	Elementos en los poliedros: caras, aristas y vértices. La composición de figuras con poliedros y no poliedros.	Elementos de los no poliedros. Las características de los cilindros, conos y esferas. Las bases en el cilindro y el cono (superficies planas).	Relaciones entre los poliedros. Relación entre prismas y pirámides: caras y bases de los poliedros. Características de los no poliedros.	Las posiciones relativas de planos en el espacio. Las relaciones de planos y elementos de las figuras (Aristas laterales: relación	Las relaciones entre el número de lados del polígono de la base con el número de caras en prismas y pirámides. Diferentes desarrollos de prismas y pirámides.	Los poliedros regulares. • Las propiedades. • Los planos de simetría del cubo. • El cilindro recto. • El cono recto.	Reconocer y reproducir figuras geométricas del plano y del espacio en función de sus características: • Número de lados y vértices • Igualdad de lados • Tener o no caras • Número de caras, aristas y vértices • Igualdad de aristas y caras

GEOMETRÍA	TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	Identificar propiedades comunes y no comunes en la comparación de figuras Describir figuras en función de sus características. Realizar construcciones sencillas utilizando distintos instrumentos geométricos, soporte físico y virtual. Tramo 3 y 4 Reproducir y reconocer figuras geométricas del plano/del espacio en función de sus características: • Número de lados y vértices, • congruencia de lados. Identificar propiedades comunes y no comunes en la comparación de figuras.
			El cilindro y el cono. Las superficies (cilíndrica y cónica), bases y cúspide. La composición de figuras con poliedros y no poliedros. • Los poliedros (prismas y pirámides) rectos y oblicuos. Los paralelepípedos. • Las propiedades de las caras y de las bases. • El cubo. El desarrollo de los paralelepípedos.	La construcción de poliedros regulares. El desarrollo de los cilindros y conos. La relación entre el número de lados del polígono de la base con el número de aristas y vértices en prismas y pirámides.	

GEOMETRÍA	TRAMO 1		TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		Describir figuras en función de sus características. Realizar construcciones sencillas utilizando distintos instrumentos geométricos, soporte físico y virtual. Describir, comparar y clasificar figuras en función de distintas propiedades y representaciones. Vincular distintas representaciones de la misma figura entre sí. Identificar propiedades comunes y no comunes en la comparación de figuras. Producir e interpretar desarrollos planos. Construir y/o copiar figuras a partir de sus propiedades utilizando distintos instrumentos geométricos, soporte físico y virtual.
	Figuras del plano								
	Los polígonos y no polígonos. • Las líneas abiertas y cerradas. La composición de figuras.	Las figuras. • Las líneas curvas, rectas. El dibujo a “mano alzada” de polígonos.	La diferenciación de polígonos. El dibujo a “mano alzada” de polígonos y no polígonos. Clasificación de figuras por el número de lados.	Relaciones entre figuras: número de lados, de vértices, longitud de los lados. Polígonos: lado como segmento de recta. Vértice como punto de intersección de lados. Las figuras circulares y otros no polígonos.	Elementos de los polígonos: número, longitud y posiciones relativas de los lados; número de vértices. Vértices y lados consecutivos y no consecutivos. Las rectas paralelas y rectas perpendiculares. En particular los “lados paralelos” y “lados perpendiculares”. Composición de polígonos y no	Las relaciones intrafigurales. • Alturas de los triángulos, paralelogramos y trapecios. • Paralelas medias en paralelogramos. • Diagonales de los polígonos (Relación entre cantidad de vértices o lados del polígono con la cantidad de diagonales) • Clasificación de polígonos por las diagonales.	Las relaciones entre las propiedades de las figuras. • El triángulo y el paralelogramo. • Los diferentes paralelogramos. • Los paralelogramos y otros polígonos. Los polígonos inscritos. • Los polígonos regulares y no regulares. • El ángulo al centro y el apotema.	Las transformaciones isométricas. • La simetría axial. Las propiedades. La mediatriz	

GEOMETRÍA	TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	Argumentar sobre la pertinencia de las construcciones en función de las propiedades usadas. Tesselación del plano con triángulos y cuadriláteros.
			polígonos con diferentes figuras. La perpendicularidad de dos rectas secantes y la determinación de cuatro regiones congruentes. Ángulos interiores de los polígonos. Ángulo recto como caso particular. (ángulo recto determinado por dos rectas secantes perpendiculares). Las propiedades de los polígonos. • La suma de los ángulos interiores. • Convexidad y no convexidad (vínculo con diagonales: todas interiores o al menos una exterior a la figura) • Relación de inclusión del ángulo interior y el polígono convexo. Circunferencia como lugar geométrico.	La construcción de la circunferencia y el círculo como lugar geométrico.	

GEOMETRÍA	TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3		TRAMO 4	
			Propiedades de los triángulos. Ángulos interiores de los triángulos. Representación de ángulos.	Los elementos geométricos de la circunferencia: centro, radio, diámetro, cuerda. • La representación de figuras. • La composición y descomposición de polígonos en triángulos. La construcción de triángulos, cuadriláteros y circunferencias. Descomposición de polígonos en triángulos.		

Observaciones de la Comisión de trabajo:

- Se acuerda en la necesidad de ofrecer una diagramación más amigable con la lectura transversal de los contenidos a lo largo del ciclo escolar compartido por todas las unidades curriculares. Así como, de disponer de un marco referencial alineado con otros documentos curriculares vigentes como son los CHM, los Libros para el maestro de Primer y Segundo Ciclo y las producciones colectivas entre CACEEM e inspectores.
- Se observa la imperiosa necesidad de aportar también la mirada sobre las competencias específicas y los criterios de logro. No resulta suficiente el aporte sobre los contenidos.
- Consideramos se revea si es necesario explicitar contenidos estructurantes tal como están planteados, en esta Unidad Curricular.
- Nos cuestionamos la pertinencia del sostenimiento del espacio Científico Matemático y las competencias del espacio.
- Nos preguntamos sobre la pertinencia de los criterios de logro, cantidad y ubicación por grado en el programa. Si estamos pensando en tramos, ciclos, ¿no será pertinente pensar los criterios de logro también en esa clave?
- Se observa que las redes conceptuales por Áreas y disciplinas que presentaba el PEIP 2008 ofrecían al docente un trayecto claro de la jerarquización de conceptos. Se propone su actualización.
- Los contenidos propuestos son planteados como mínimos sobre los que es posible avanzar.
- Las fuentes utilizadas son: Programa 2008, Programas 2023 y 2024, Documento Base de Análisis Curricular (2016), Libros para el maestro (CACEEM, 2017).
- Cada grado recoge los contenidos de los grados anteriores y los amplía. Se propone una lectura transversal y flexible donde el maestro pueda disponer de los contenidos que necesita más allá del grado.
- Sería interesante incluir asociado a los contenidos: competencias a desarrollar, sugerencias para el aula y vinculación con actividades potentes de los Cuadernos para Hacer Matemática.
- Proponemos sustituir la etiqueta estadística por manejo de datos.
- Proponemos sustituir la etiqueta álgebra por construcción de reglas.
- Dada la clave de ciclo que se impulsa desde el sistema y desde los documentos oficiales, situados en el paradigma de la educación inclusiva que mira trayectorias personales, nos preguntamos acerca de la pertinencia de la organización de los contenidos por grado. Consideramos que una organización por ciclo sería la que más favorece esta mirada inclusiva. Esta idea toma como referencia el DBAC que fue organizado con esa lógica. Los contenidos que ofrecemos también fueron pensados desde esa mirada. Dada la exigencia de este documento, algunos contenidos se comparten entre distintos grados consecutivos y otros se presentan para un abordaje de ciclo.
- Se ha decidido retrasar la aparición de algunos contenidos. Por ejemplo: numeración racional se posterga a nivel inicial 5 años.
- Se elimina el espacio álgebra como tal y se incluye en la construcción de reglas, visualización de patrones, conclusiones que tiendan a generalizaciones vinculadas a numeración y geometría.
- El documento entregado da cuenta de un trabajo en proceso que no ha sido completamente finalizado, por ejemplo algunos contenidos han sido alojados en el ciclo pero no hemos podido distribuirlos por grados.

CIENCIAS SOCIALES

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Integrantes de la Comisión

Rosmary Róssimo - Inspección Técnica

Margarita Presno - PAEPU

Elina Rostan - PAEPU

Maximiliano Xicart - CFP

Propuesta de malla curricular

2023	2025
Espacio Ciencias Sociales y Humanidades	Ciencias Sociales y Humanidades (Unidad curricular o área del conocimiento)
Contenidos estructurantes	
Historia	Historia
Geografía	Geografía
Formación para la ciudadanía	Construcción de la ciudadanía.
Observaciones: contenidos organizados por grado y por tramos.	Observaciones: proponen organización por tramos. Para nivel inicial proponen no hacer divisiones por UC, sino referir a Ambiente.

La Comisión propone:

- Retomar la denominación de Construcción de la Ciudadanía, ya que incorpora la complejidad que representa, siendo un concepto dinámico donde el sujeto participa activamente en su consolidación a partir de la práctica y la reflexión crítica.
- La Comisión plantea que se limitó a realizar lo pedido por los organizadores en cuanto a la revisión de contenidos del programa anterior. Para un trabajo más profundo se requiere otros espacios de intercambio y más tiempo de trabajo.
- En el nivel inicial, unificar el espacio en un único bloque denominado “Ambiente”.
- En los tramos 1 y 2 (primer ciclo), unificar los contenidos bajo “Ciencias Sociales” e intentar sacar la organización por disciplinas y buscar temáticas comunes para permitir un abordaje integrado más acorde al contexto escolar
- Evitar la reiteración de contenidos en los distintos espacios y/o unidades, por ejemplo: migración, órganos internacionales, entre otros.
- Se propone una organización de contenidos por tramo.
- La comisión recomienda volver a tener en cuenta las dimensiones que aparecen en el *Documento Base de Análisis Curricular* para el abordaje de las ciencias sociales. Estas trascienden el enfoque por contenidos “temáticos” y atiende a otros aspectos de la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel escolar como las prácticas de lectura y escritura epistémicas o aspectos metodológicos de la construcción de conocimiento social. Sería importante que el programa fuera explícito en esto recomendando que los contenidos temáticos deben ser abordados de esta forma para trascender el nivel meramente informativo del aprendizaje del conocimiento social. Para abordar las diferentes dimensiones es importante hacer una selección relevante de algunos contenidos temáticos porque un programa con predominancia y enumeración de gran cantidad de contenidos temáticos atenta contra la atención a otro tipo de contenidos importantes en el aprendizaje del conocimiento social.
- Se propone para el nivel inicial que en el abordaje del área de Ciencias Sociales, no se distinga por disciplinas, sino que se realice un trabajo desde la integración del área o del espacio, poniendo como centro o eje el ambiente.

UNIDAD CURRICULAR: Ciencias sociales								
PRIMER CICLO ¹					SEGUNDO CICLO			
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Construcción de la ciudadanía								
Fiestas nacionales y en diferentes culturas. Oficios y tradiciones. Mujeres y hombres en el mundo del trabajo. Vivir con los otros: acuerdos sociales de convivencia. Prácticas solidarias y cooperativas para resolver situaciones. Derechos humanos y los referentes adultos como garantes de los derechos. El valor de la norma frente al conflicto de intereses. El consenso, el disenso. El acuerdo. Ciudadanos que transitan, cuidados como peatón, ciclistas y como usuario de transporte colectivo. Testimonios de migrantes: un equipaje lleno de tradiciones. Las familias en diferentes culturas. Los motivos de la migración: historias de vida. El cuidado del ambiente: problemas y soluciones. Obligaciones y responsabilidades de las instituciones y diferentes organizaciones sociales.					Los sujetos de derechos. Deberes y responsabilidades de las instituciones. El valor del trabajo para la vida humana en el marco de los derechos humanos. Los derechos de los trabajadores. El derecho a la seguridad social. Protección en casos de enfermedad, desempleo, retiro. El valor de la norma frente al conflicto de intereses. El consenso, el disenso. El acuerdo. La construcción de ciudadanía en los entornos digitales. El uso crítico de la información digital. Desafíos y oportunidades. Conformación de la huella digital: actividad en redes y rastros de información que dejemos en internet.		Diferentes problemáticas generadoras de exclusión social ² .	

¹ Los contenidos de los primeros tramos, además, se deben retomar en los siguientes grados superiores, de manera más compleja y recursiva dado que importan las temáticas, pero además importa cómo se acercan al alumno, según su edad y situación, pero siempre con un abordaje activo de indagación.

² Los contenidos presentados en el segundo ciclo se proponen para ser abordados desde 3.º a 6.º. Se distingue además, un contenido específico para el último grado.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
El derecho a la intimidad. Lo íntimo, lo público, lo privado, incluso en los entornos digitales. Los estereotipos de género y de roles.		Diversas formas de habitar los entornos digitales: usuarios consumidores, prosumidores y productores. La democracia como forma de vida. La participación democrática en diferentes grupos de pertenencia y en espacios de construcción colectiva. La democracia como forma de gobierno. La libertad de expresión y de opinión. Las soberanías nacionales en el contexto internacional. Cultura de paz como alternativa a diferentes formas de autoritarismo. La relación entre identidad y etnia en la construcción de la identidad nacional. Migración: Diferentes situaciones que enfrentan los migrantes en el lugar de destino; Marco legal Ley 18250 en Uruguay. La construcción de la sexualidad en el marco del proyecto de vida personal.	

PRIMER CICLO					SEGUNDO CICLO			
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Historia ³								
Identificación de cambios y permanencias en las historias personales de las infancias. Reconocimiento de semejanzas y diferencias entre las historias personales de niños y niñas (perspectiva de género). Reconocimiento de relaciones entre las historias personales, familiares y de las comunidades. Aproximación a algún aspecto de la vida cotidiana de las familias y las comunidades en diferentes momentos del pasado. Introducción al reconocimiento de algunas fiestas significativas para las comunidades, la localidad y el país. Reconocimiento del patrimonio social y cultural: objetos que conservan las familias, sitios de la memoria, edificios históricos, entre otros. Observación de fuentes iconográficas: pinturas, fotografías, documentales, historias, entre otros. (Historia del Arte) Elaboración y realización de entrevistas: • Observación y elaboración de preguntas a objetos del pasado. • Obtención de información a través de la lectura de textos, relatos, canciones, entre otros.					La colonización en el Río de la Plata: • los pueblos originarios y su relación con los conquistadores, • la fundación de ciudades. La vida cotidiana de los primeros pobladores y • los conflictos coloniales por las fronteras. Cambios y permanencias: • la esclavitud antes y ahora, • los pueblos originarios antes y ahora y • los viajes de descubrimiento antes y ahora. Colonización en América: • la sociedad colonial y sus diferencias, • la economía en la sociedad colonial y sus relaciones con la vida cotidiana y • la organización política. Algunas instituciones: los Cabildos, las diferencias entre criollos y españoles.			

³ Los contenidos no son solo temáticos, sino que apuntan al abordaje metodológico.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Las sociedades de cazadores recolectores: origen del hombre americano, las sociedades de cazadores y recolectores, pueblos originarios del Río de la Plata. Las infancias en la historia: las infancias en la época de los pueblos originarios y en la época colonial. Cambios y permanencias: la escuela ayer y hoy, la ciudad ayer y hoy (historia de la localidad) y aspectos de la vida cotidiana de ayer y hoy: el baño, la alimentación, la vivienda, el juego, la medicina, vestimenta, etc.		El proceso de independencia en América: • la influencia de las nuevas ideas y revoluciones en Europa y • la situación en América: las reivindicaciones de los criollos y la participación de diferentes grupos sociales. La revolución en el Río de la Plata. El Uruguay antes del Uruguay: Aspectos políticos, sociales, culturales y económicos del Uruguay del siglo XIX: • las Guerras civiles y los caudillos, • la sociedad bárbara y el disciplinamiento, • la abolición de la esclavitud y sus problemas, • la sociedad en la campaña y en las ciudades, • los inmigrantes y • las mujeres y los niños. Cambios y permanencias: • las distintas infancias durante la revolución en el Río de la Plata, • los inmigrantes de antes y los inmigrantes de ahora y • los derechos de antes y los derechos de ahora.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
		Historia del siglo XX (1914-1948): • el contexto europeo y sus repercusiones en nuestro país: revolución y guerras mundiales, • las nuevas ideologías, • Uruguay en la primera mitad del siglo XX (1903-1958). El nacimiento de la democracia política y las transformaciones económicas y sociales. El rol del Estado, • los trabajadores y la conquista de los derechos sociales, • las mujeres y los feminismos y • la vida cotidiana a principios del siglo XX. El Uruguay en la segunda mitad del siglo XX: • la Guerra Fría y sus impactos en el Uruguay de post-guerra, • la vida cotidiana en los 60 y sus expresiones en lo político y social y • los jóvenes. La interrupción de la democracia en Uruguay: • la vida cotidiana bajo el autoritarismo. La recuperación democrática: el problema de los Derechos Humanos.	

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Geografía								
Alfabetización cartográfica (croquis, plano, globo terráqueo, etc.) y social. Reconocimiento y caracterización de lugares: actividades económicas y culturales. Las personas y sus trabajos. Bienes comunes ambientales: el agua, el suelo. Influencia de la tecnología en la vida diaria (comunicación, transportes, etc.).			Alfabetización cartográfica y social: • exploración de espacios/territorios identificando puntos de referencias simples y • representaciones del territorio en dos y tres dimensiones (maquetas, dioramas). Sistemas de localización y lenguaje cartográfico: puntos cardinales, símbolos y referencias. Bienes Comunes Ambientales: • la gestión del agua y el impacto de las actividades humanas (sequía/inundaciones) y • sustentabilidades humanas. La dinámica del paisaje: influencia de los factores ambientales (lluvias, sol, ...) y antrópicos (construcciones, actividades económicas).		El Uruguay en la Cuenca del Plata: Lenguaje cartográfico y representación territorial. Los bienes ambientales del subsuelo: • extractivismo, protección y valoración de los bienes edáficos e hídricos. Organización del territorio y actividades humanas: • prácticas ganaderas extensivas e intensivas, • monocultivo y policultivo, • uso de agrotóxicos y • minas. Los proyectos cooperativos como alternativa a los modelos hegemónicos por ejemplo: agroecología familiar. La población en Uruguay: composición y estructura. Sectores de ocupación. La migración inter-		Organización territorial de los países y regiones según diferentes criterios: • administrativos, • políticos, • ambientales, culturales y patrimoniales Formas de urbanización, ruralidad y neorruralidad y acceso al trabajo en Uruguay teniendo en cuenta la polarización, las desigualdades y los impactos que genera. Atender la situación de la población migrante. La geopolítica de los bienes ambientales y su importancia en el desarrollo sustentable y las responsabilidades: • conflictos ambientales por recursos del subsuelo no renovables y las industrias extractivas en el mercado mundial,	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
		na y su impacto. Atender a la variable género. Organizaciones de la sociedad: voluntariado con diversos objetivos y necesidades. Uruguay en las Américas. Diferentes maneras de representar cartográficamente, análisis crítico de las convencionales y no convencionales. Cuencas hidrográficas de América como espacio de interacción entre factores naturales (geomorfología, hidrografía, clima, suelos, vegetación), factores socioeconómicos y culturales (actividades económicas, poblaciones, hábitos de consumo). El Acuífero Guaraní. Circuitos espaciales productivos en América y Uruguay: organización, desafíos e impactos, como forestación, turismo, etc.	soberanía y seguridad alimentaria: la producción y distribución de los alimentos en el mundo. Red de agroecología, red de semillas nativas, y otras del medio local, nacional o internacional. Complementariedad entre el estado y las organizaciones civiles. El petróleo como recurso energético no renovable, reservas, su circuito espacial de producción y el impacto ambiental. Energía renovable, bienes naturales que se utilizan para generar energía diversificada, contribuyendo a una matriz energética más sustentable: eólica, hidráulica. Mundialización y globalización de las actividades económicas, la incidencia de las empresas multinacionales y transnacionales. El ordenamiento territorial del país, sus acciones, desafíos y oportunidades. La centralización del poder económico, político y cultural.

CREATIVO-ARTÍSTICA

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Observaciones: Se realizó una consulta a todos los docentes del país con una respuesta mayor al 50%.

Integrantes de la Comisión

Juan Frache - Inspección Técnica

Leticia Ehrlich - PAEPU

Micaela Fraga - ProLEE

Gimena Fojaco - FUM-TEP

Karina Rocha - FUM - TEP

Lucía Cristina - Docente de aula

Propuesta de malla curricular

2023	2025
Espacio Creativo artístico	Creativo artístico (Unidad curricular o área del conocimiento)
Contenidos estructurantes	
Artes Visuales y plásticas	Artes Visuales
Música	Música
Literatura	Literatura
Teatro	Teatro
Danza	Danza
Conciencia y conocimiento corporal	Expresión Corporal
	Observaciones: organización de contenidos por tramos y no por grados.

Fundamentos del área:

Para fortalecer la fundamentación del espacio creativo-artístico, sugerimos poner en relación las ideas de la educadora brasileña Ana Mae Barbosa a través del **abordaje triangular**, como complemento y actualización de los aportes ya presentes de Elliot Eisner.

El abordaje triangular propone un modelo educativo que articula la **producción, la apreciación y la contextualización** como dimensiones fundamentales de la educación artística. Es una perspectiva que incorpora contextos

culturales específicos, reconociendo los saberes locales y comunitarios como fuentes válidas de conocimiento, y que, además, propone una mirada crítica y decolonial para reflexionar sobre las prácticas artísticas.

Barbosa (2022) sitúa la contextualización como eje central en la práctica educativa, estableciendo un puente entre la experiencia individual de quien aprende y los marcos culturales, históricos y sociales que lo atraviesan. En este sentido, el pensamiento artístico desborda lo disciplinar para

configurarse como un entramado de saberes que permite resignificar los vínculos con el territorio, la identidad y la cultura a través del arte, valorando los contextos como productores de sentido, conocimiento y creación.

Al igual que los tres dominios de Eisner (2002) –productivo, crítico y contextual–, el modelo de Barbosa busca trascender el arte como una práctica aislada o puramente estética. El arte no es solo una habilidad técnica, sino un campo de aprendizaje expandido donde el contexto social y cultural se entrelaza con las prácticas artísticas.

En un presente habitado por transformaciones culturales, sociales y tecnológicas, necesitamos pensar una educación artística comprometida con las realidades locales. En este sentido el enfoque triangular que propone Barbosa es una posibilidad para actualizar la mirada de Eisner al incorporar una perspectiva situada, crítica y decolonial, sensible a las experiencias propias de cada territorio.

Sugerencias bibliográficas:

- Barbosa, A.M. (2022). *Arte/Educación. Textos seleccionados*. UNA-CLACSO.
- Eisner, E. (2002) *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.

Observaciones generales:

- La Comisión que presenta este borrador de contenidos considera necesario contar con más tiempo para profundizar en su revisión y elaboración, así como contar con una mayor pluralidad de miradas docentes.
- Se considera necesario acompañar la revisión de contenidos con modificaciones en la fundamentación del espacio creativo-artístico y de cada disciplina que den cuenta de los cambios realizados.

- Se propone abordar el área artística de forma integral, esto implicaría un tiempo de elaboración que habilite cruces entre contenidos, navegar entre las disciplinas y tener un recorrido espiralado.
- En relación con el diseño, se sugiere poder visualizar todos los contenidos de cada unidad curricular agrupados por ejes o contenidos estructurantes en una misma página. Este formato habilitaría seleccionar distintos contenidos del proceso en diferentes grados. Como ejemplo de este formato se puede ver el cuadro de Artes Visuales, en las demás disciplinas las propuestas de cambio estarían en las dos columnas de la derecha.
- Se acuerda, para el espacio creativo-artístico, presentar los contenidos por tramo como una forma de dar mayor autonomía a las docentes. Asimismo, se considera que cada contenido no debería estar asociado visualmente a una competencia específica ni a un criterio de logro, en el entendido que esas vinculaciones están en la órbita de la autonomía docente.

UNIDAD CURRICULAR: Creativo-Artística									
Artes Visuales									
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4		GÉNEROS ARTÍSTICOS ¹
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	
Lenguajes del espacio: escultura [Tratamiento de superficies / el espacio / la luz / lo lleno y lo hueco / <i>assemblage</i>]									Lenguaje del plano: • Figura humana. • Retrato y autorretrato. • Paisaje. Géneros pictóricos: • Pintura costumbrista. • Escenas cotidianas. • Mitológico. • Religioso. • Alegoría. • Naturaleza muerta. • Histórico. • Abstraccionismos. Géneros cinematográficos: • Ciencia ficción.
• Modelado y ensamblaje. Procedimientos y herramientas.		• Técnicas aditivas, extractivas y combinadas.		• Combinaciones de técnicas de modelado, ensamblaje, aditivas y extractivas.		• Procedimientos y técnicas de vaciado con diferentes materiales. • Combinación entre las distintas técnicas de escultura.			
Lenguajes del espacio: instalación e intervención [El valor simbólico y discursivo / nuevas tecnologías / iluminación y color/ Arte relacional]									
• Exploraciones, transformaciones y construcciones en el espacio.		• Exploración, transformación y construcción en el espacio a través de objetos y efectos lumínicos.		• Exploración, transformación y construcción en el espacio a través de la interacción del cuerpo con objetos y elementos plásticos.		• La instalación y la intervención. Diferencias y proximidades. • Instalación e intervención comunitaria. • Instalación e intervención participativa. • Instalación e intervención performática.			

¹ El contenido estructurante, “Lenguaje del plano: Géneros” y todos sus contenidos específicos, se sugiere ubicarlos en otra disposición (columna o apartado) para que puedan ser abordados independientemente en cualquier tramo, según las necesidades, los proyectos de aula, de ciclo o curriculares de la institución.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	• Aventura. • Documental. • Histórico. • Ficción. • Comedia. • Musical. • Fantástico. • Suspense. • Animación.
Lenguajes del plano: dibujo [materiales y herramientas]				
• Exploraciones de grafismos. • Representaciones del mundo real.	• Composiciones no figurativas. • Figura-fondo.	• Transformación del plano aplicando diferentes elementos gráfico-plásticos. • El dibujo de objetos y figuras humanas.	• El dibujo desde distintos puntos de vista. • Representaciones de movimiento. El dibujo de acciones y movimientos.	
Lenguajes del plano: pintura [experimentaciones con diferentes materiales y soportes]				
• Técnicas experimentales.	• Experimentación con técnicas mixtas.	• Experimentación con técnicas tradicionales y contemporáneas.	• Experimentación a partir de los diferentes componentes de la pintura.	
Lenguajes del plano: lo matérico en el plano [Collage / técnicas de ensamblaje]				
• Exploraciones y composiciones a partir del troceado, recortado y pegado.	• Composiciones con transparencias. • Fotocollage.	• Técnicas mixtas: papel, pintura, tela, digital.	• Composiciones con materiales naturales y de desecho. • Collage digital (de la tradición a la contemporaneidad).	
Lenguajes del plano: técnicas de impresión				
• Impresiones con objetos. • Frotado y monocopia.	• Matrices de impresión: estampado con plantillas y estenciles.	• Matrices de surco y de relieve con diferentes materiales.	• Impresiones con diferentes soportes. • Técnicas serigráficas.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Lenguajes del plano: fotografía [lo analógico y lo digital / lo objetivo y lo subjetivo en la fotografía]			
• Exploraciones fotográficas. • Observación, lectura y producción de imágenes fotográficas. • La cámara como dispositivo.	• La fotografía como herramienta narrativa. • Figura y fondo. • Color. • Textura.	• Producción de fotografías con diferentes dispositivos. • Encuadre. • Plano. • Iluminación.	• Composiciones fotográficas. • Edición y técnicas de montaje.
Lenguajes del plano: audiovisual			
• Exploraciones audiovisuales. • Observación, lectura y producción de imágenes audiovisuales.	• El audiovisual como herramienta expresiva y narrativa. • Relación de imagen y sonido.	• Producción de cortometrajes audiovisuales. • Iluminación, ángulos y movimientos de cámara. • Banda sonora.	• Producción de diversos tipos de audiovisual: experimental, videoarte, videoclip, video juego, corto de ficción, corto documental, animación. • Guion técnico. • Edición digital.
Elementos plásticos: color			
• Experimentaciones con colores primarios. • Los colores y sus mezclas.	• Experimentaciones con colores secundarios. • Variaciones de matiz y tono en el color. • Contrastes.	• Experimentaciones con colores terciarios. • Paleta alta y baja. • Relatividad del color.	• Experimentaciones aditivas y sustractivas. • Valor y saturación del color.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	
Elementos plásticos: forma				
• Exploraciones con punto y línea. • Garabateo y trazos espontáneos.	• El punto y la línea como generadores de formas en el plano. • Direccionalidad, movimiento y reposo.	• Variaciones y expresividad de la línea: grosor, textura, forma. • Interacciones entre el punto, la línea y el plano.	• Lo dinámico y lo estático. • Variaciones y expresividad en la línea: ritmo, tensión, equilibrio. • El punto y la retícula como herramientas compositivas.	
Elementos plásticos: materia				
• Texturas táctiles de diferentes materiales. • Texturas visuales.	• Texturas táctiles a partir de la mezcla de materiales. • La textura visual en el dibujo.	• Relaciones entre texturas táctiles y visuales. • Variaciones de textura en un mismo material.	• Materias naturales, artificiales o industriales.	
Elementos plásticos: luz				
• Exploraciones con luces y sombras. La luz natural y artificial sobre objetos y en el espacio.	• La luz en el paisaje. • La luz generadora de formas.	• Efectos sobre los objetos: luz frontal, lateral, contraluz, cenital, picada, contrapicada. • La relación entre luces y sombras. • La representación de la luz: el claroscuro en la pintura.	• Los colores de la luz. • El uso complementario del color para generar sombra.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4	
Cultura visual: la imagen como construcción cultural y social				
• Acercamiento al mundo visual. Observación y exploración de imágenes del entorno.	• Herramientas de configuración de la imagen. • La intención comunicativa de la imagen.	• Herramientas de organización de las imágenes. • La imagen como construcción social e histórica.	• El entorno visual contemporáneo. • Tipos de representaciones visuales. • La visualidad en los objetos y producciones culturales.	
Lectura visual: la imagen como texto visual para observar, leer e interpretar				
• Experiencia perceptiva: observación atenta de las imágenes. • Identificación de formas, colores y personajes.	• La imagen como texto visual. • Lectura guiada de imágenes. • Diferenciación de elementos visuales presentes. • Interpretaciones simples del contenido o intención de las imágenes.	• Elementos expresivos y culturales de la imagen. • Identificación de símbolos y códigos culturales. • Interpretaciones con argumentos personales.	• Interpretación simbólica y narrativa de la imagen. • La multiplicidad de lecturas de una imagen.	

Observaciones de la Comisión:

- Se sugiere la incorporación de Arte Digital como unidad temática, ya que es una forma de expresión artística situada en los desafíos de la educación contemporánea. [Arte generativo / instalaciones multimedia / arte interactivo / media-performance / arte en red / videomapping / robótica artística]

- Se sugiere agrupar los contenidos por tramo y no por grado como están actualmente. El nivel de compartimentación de los recortes es demasiado estrecho y no permite la exploración y el descubrimiento.
- Se eliminan materiales relacionados a los lenguajes del espacio y del plano para que cada docente adapte el concepto trabajado a los recursos con que cuente en la escuela.

Música								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Sensopercepción					Percepción y creación en el espacio sonoro			
• Sonido-silencio. • Cualidades del sonido: duración, intensidad, timbre, espacialidad. • Los sonidos de la comunidad.			• Espacios sonoros: entornos y paisajes sonoros. • Cualidades del sonido: duración, timbre, espacialidad, intensidad, altura. • La línea melódica.		• Fuentes sonoras diversas. • Exploración y creación. • Intencionalidad y expresividad del silencio.			
Sentido rítmico								
• Pulso, acento y ritmo. • Ecos y ostinatos rítmicos.			• Pulso, acento, ritmo, compás.		• La frase rítmica. • Compases simples, binarios y terciarios.		• La polirritmia. • Compases binarios y ternarios. • Banda rítmica.	
Producción, interpretación y creación					Producción y creación			
• Corporización de ritmos. • Juegos y rondas. • Banda rítmica. • La canción.			• Narrativas sonoras: relatos sonoros y sonorización de historias.				• Composición de canciones y obras instrumentales. • Sonido-imagen-cuerpo-movimiento: banda sonora, cine, TV, teatro, videoclips, videojuegos, arte digital, performance.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Músicas de América² y del mundo			
• Obras musicales vocales e instrumentales de diferentes culturas.	• Danzas, canciones y obras instrumentales de diferentes culturas y épocas.	• Vertientes indígenas, africanas y europeas en las músicas vocales e instrumentales del continente.	• Obras vocales e instrumentales de diferentes épocas y estilos: populares, de proyección folklórica, académicas y obras que transitan las fronteras de dichos géneros y estilos.
Códigos sonido imagen			
• Musicogramas.	• Musicogramas y códigos analógicos de duración y altura.	• Lectoescritura y ejecución de figuras musicales: blanca, negra, corchea y semicorchea. • Códigos gestuales de interpretación musical ³ .	• Lectoescritura de sonidos naturales en el pentagrama. • Código digital: escritura midi.
		Sentido melódico	
		• La frase melódica. • Función tónica: sensaciones de tensión y reposo en las melodías tonales.	• La frase melódica: motivo, semifrase, frase. • Función tónica y dominante: sensaciones de tensión y reposo en las melodías tonales. • Estructuras musicales: reconocimiento y análisis de estructuras simples en canciones y obras instrumentales.

² Se diferencia entre músicas de América (con contenidos para el tramo 3) y del mundo (con contenidos para los tramos 1, 2 y 4).

³ Kodaly, otros.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
		Sentido armónico	
			• La polifonía: apreciación y ejecución de obras vocales y/o instrumentales a dos o tres voces. • Modo mayor y modo menor: percepción y reconocimiento.
		Los instrumentos musicales	
		• Cualidades sonoras. • Cuerpos vibrantes y resonadores en los instrumentos acústicos. • Función de los instrumentos de una obra musical: rítmica, melódica, armónica o combinada. • Origen, contexto cultural y evolución de los instrumentos. • Conjuntos instrumentales.	• Instrumentos acústicos y eléctricos. • Música digital: procesadores, secuenciadores, sintetizadores, samplers⁴.

⁴ Se sugiere para los programas de tramo 1 y 2 listar los contenidos claramente, como en los tramos 3 y 4, evitando los cuadros relacionados a las competencias que reiteran contenidos y confunden.

Teatro								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
• Juego colectivo en el espacio. • Juego simbólico. • El juego de interacción con objetos en forma individual y colectiva. • Juegos de sombras.			• La transformación de espacios en la construcción de escenarios. • El títere y la marioneta como personajes en la obra: la animación, manipulación y el movimiento del títere. • La voz del narrador y del personaje en la obra.		• Las manifestaciones expresivas a través de la máscara. • Los estados de ánimo en los personajes. • Creación de escenas: temas, espacios y personajes; planteo, conflicto y resolución. • El mensaje y la actuación en la representación de la obra. • Creación de personajes: cuerpo, voz, emociones, intención del personaje.		• Clown: cuerpo, voz, personalidad. • Técnicas y juegos de improvisación. • Cuarta pared: concepto y ruptura. • La comedia (el humor y el absurdo). • La tragedia como espectáculo teatral. • Proyecto teatral. Lectura, análisis y puesta en escena de una obra teatral. Concepto de escenografía, iluminación y ambientación sonora. Incorporación de todos los elementos técnicos a la escena (vestuario, utilería, escenografía, iluminación, ambientación sonora). Rol del apuntador.	

Expresión Corporal ⁵								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Espacio y tiempo ⁶								
• Dimensiones espaciales: espacio físico. • El espacio y el tiempo vivenciados a través de diferentes movimientos. Relaciones tipológicas. • Los cambios de dirección y sentidos en los desplazamientos espaciales.			• Dimensiones espaciales: espacio parcial y total, reconocimiento y exploración. • Niveles en el espacio y sus relaciones: alto, medio, bajo; cerca, lejos. • Espacio y tiempo: desplazamientos con pautas temporales y direccionales.		• Dimensiones espaciales: espacio social. Diferentes agrupaciones: dúo, trío, ronda, cardumen, etc. • El tiempo y sus variaciones. • Diseño de figuras con el cuerpo. • Simetrías en el espacio con y sin desplazamientos.		• Relaciones entre las dimensiones del espacio: espacio físico, espacio total, espacio parcial, espacio social. • Integración de niveles, direcciones, velocidades. • Desplazamientos grupales. Sincronías y asincronías grupales.	

⁵ Se considera fundamental cambiar el nombre de la unidad curricular “Conciencia y conocimiento corporal” a “Expresión Corporal”.

⁶ El borrador de contenidos propuestos remite a la lógica de organización en ejes conceptuales del PEIP 2008; se revisan, nombran y se sugiere que el diseño apoye la identificación de estos ejes. Si bien en el PEIP no estaban nombrados los ejes o contenidos estructurantes, el diseño de los contenidos respetaba los cuatro ejes conceptuales.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Cuerpo⁷			
• Corporeidad: reconocimiento de sí mismo y sus posibilidades de movimiento. • Integralidad del cuerpo desde lo anatómicos: las partes del cuerpo y articulaciones. Reconocimiento y exploración. • Eje postural, simetrías y asimetrías del cuerpo. • Los sentidos exteroceptivos: vista, oído, olfato, tacto, gusto.	• Formas corporales, actitud postural y potencialidad expresiva. • El rostro: gesto y mirada. • Equilibrios en posición estática y en movimiento: exploración del equilibrio y el desequilibrio, puntos de apoyo. • Los sentidos como manifestaciones corporales: mirar, escuchar, tocar, oler y saborear.	• Comunicación a través del cuerpo y el movimiento. • Estructuras corporales: ósea, músculo-facial. El peso: percepción y traslados del peso sobre diferentes apoyos. Movimientos de expansión y contracción. Registro y exploración. • La escucha corporal y las posibilidades expresivas en la construcción de un diálogo corporal.	• EL cuerpo en la construcción de la identidad. • La corporeidad en la era digital: reflexión y producción en torno al cuerpo en el mundo virtual. • Regulación del tono muscular. Tensión-distensión. • La piel, límite y contacto. • Sentido propioceptivo: auto-observación y registro corporal.
Sensopercepción e imaginación			
• La reproducción de objetos e imágenes del entorno.	• Reproducción de imágenes a partir de situaciones vividas e imaginadas.	• Experiencias sensoriales. Relación del cuerpo con objetos. Exploración e investigación. • La producción de imágenes a partir de estímulos sensoriales y/o sensoperceptivos.	• Exploración de las posibilidades de movimiento a partir de personajes y situaciones reales o imaginarias, objetos y elementos, sensaciones y emociones.

⁷ Es fundamental definir el concepto de “cuerpo” desde una mirada integral que dé cuenta del aporte de la expresión corporal a la construcción de las subjetividades.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Composición y creación			
• Movimiento espontáneo a partir de estímulos sonoros. • Juegos rítmicos espaciales y temporales.	• Relación del movimiento con: sonido, imagen, palabra. • Juegos de imitación.	• La creación individual y colectiva de secuencias de movimiento. • Construcción y transformación del espacio.	• Herramientas de composición y creación. • Calidades del movimiento. • Exploración de distintos lenguajes del movimiento.

Observaciones de la Comisión de trabajo:

- Al modificar los contenidos disciplinares es necesario modificar la fundamentación de la unidad curricular. La fundamentación debería dar cuenta del marco conceptual desde donde se plantean los contenidos y un breve desarrollo conceptual de cada eje o contenido estructurante.

Dentro de la propuesta de revisión de contenidos en danza, se plantean contenidos estructurantes que atraviesen todos los tramos:

- espacio y tiempo: en este eje se presentan contenidos,
- cuerpo: en este eje se presentan contenidos,
- composición y creación,
- danza y escena (en el 3.^{er} y 4.^{to} tramo).

En el programa 2008 “danza” no aparecía dentro del área de conocimiento artístico, aparecía Expresión Corporal como disciplina artística. En el programa 2023 aparece “danza” y por otro lado “conciencia y conocimiento corporal”, como dos disciplinas separadas. La danza, el teatro, el circo y los títeres son disciplinas dentro de las artes escénicas. La danza implica movimiento en el espacio y en el tiempo. La danza en la escuela habilita a crear con el cuerpo, a explorar, a jugar, a trabajar composiciones de forma individual y colectiva.

El abordaje de la danza en los tramos 1 y 2 no hace foco en una producción artística sino en la exploración y la creación a través del movimiento, en el espacio y en el tiempo. A partir del 3.^{er} tramo se aborda la danza y la escena: se propone un recorrido por diferentes estilos y lenguajes corporales.

Danza

Algunas reflexiones y apuntes sobre la disciplina para continuar el intercambio y la construcción colectiva de esta revisión

*“Bailar es el camino más rápido para alcanzar
la alegría que abraza todas las tristezas”
Graciela Figueroa*

Danza								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Espacio y tiempo								
• Dimensiones espaciales: espacio físico. • El espacio y el tiempo vivenciado a través de diferentes movimientos. Relaciones topológicas. • Los cambios de dirección y sentido en los desplazamientos espaciales.			• Dimensiones espaciales: espacio parcial y total, reconocimiento y exploración. • Niveles en el espacio y sus relaciones: alto, bajo; cerca, lejos. • Espacio y tiempo: desplazamientos con pautas temporales y direccionales.		• Dimensiones espaciales: espacio social. Diferentes agrupaciones: dúo, trío, ronda, cardumen, etc. • Diseño de figuras con el cuerpo. • Simetrías en el espacio con y sin desplazamientos.		• Relaciones entre las dimensiones del espacio: espacio físico, espacio total, espacio parcial, espacio social. Integración de niveles, direcciones, velocidades. • Desplazamientos grupales. Sincronías y asincronías grupales.	
Cuerpo								
• Corporeidad: reconocimiento de sí mismo y sus posibilidades de movimiento. • Reconocimiento de la integralidad del cuerpo desde lo anatómico: las partes del cuerpo y articulaciones. • Los sentidos exteroceptivos: vista: vista, olfato, oído, tacto y gusto. • La reproducción de objetos e imágenes del entorno.			• El cuerpo y sus posibilidades expresivas. • Equilibrios en posición estática y en movimiento: exploración del equilibrio y el desequilibrio, puntos de apoyo. • Sensopercepción.		• Comunicación a través del cuerpo y el movimiento. • La escucha corporal y las posibilidades expresivas en la construcción de un diálogo corporal. • La producción de imágenes a partir de estímulos sensoriales y/o sensoperceptivos. • Memoria corporal.		• Calidad del movimiento. • La corporeidad en la era digital: reflexión y producción en torno al cuerpo en el mundo virtual.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Composición y creación			
• Movimiento espontáneo a partir de estímulos sonoros. • Las rondas infantiles tradicionales en nuestro país. • Juegos rítmicos espaciales y temporales.	• Reproducción de imágenes a partir de situaciones vividas e imaginadas. • Relación del movimiento con: sonido, imagen, palabra. La relación espacio - tiempo en el diseño de trayectorias. • Las danzas circulares en diferentes países y culturas.	• La creación individual y colectiva de secuencias de movimiento. • Introducción a la improvisación.	• Herramientas de composición y creación. • Improvisación en danza.
		Danza y escena	
		• Danza y artes escénicas. • Introducción a la danza clásica, moderna y contemporánea. • Danza folclórica (danzas de campo: gato, chimarrita, huella, cielito, pericón antiguo entre otros). • Candombe.	• Exploración de distintos lenguajes y técnicas corporales. • Las danzas a través del tiempo. Recorrido de la danza a lo largo de la historia universal. Danza de espectáculo occidental. • La danza en Uruguay. Diversidad de estilos, lenguajes y técnicas. Danza clásica. Danza moderna. Danza contemporánea. Danza folclórica: pericón nacional, danzas de salón⁸. • Tango.

⁸ Por ejemplo: contradanza, minué montonero, tirana, polka militar.

Literatura

Observaciones generales:

Es necesario definir cuál es el propósito de la enseñanza de la literatura en la escuela. Adherimos a la necesidad de un cambio de paradigma que apunte a la enseñanza de la literatura como una forma de enseñar a leer, es decir, como una forma de adquisición progresiva de un modo de leer por parte de los niños y niñas, un saber literario que, al finalizar la escolaridad, puedan poner en juego en las lecturas personales y libres (Munita, 2022).

La escuela entendida como un espacio de democratización de saberes, cumple la tarea esencial de conectar a los niños con el arte literario. La finalidad que se persigue es desarrollar competencias lectoras que le permitan el acceso a la literatura como bien cultural. Leer literatura no solo enriquece al niño porque implica el contacto con una manifestación artística, sino que además es una de las claves para introducirlo en la cultura letrada. Saber leer literatura abre el camino a la lectura de otros textos ya que el lenguaje literario es exigente con el lector por su característica plurisignificativa. Igualmente, la lectura propone la representación del mundo en el que vivimos y genera otras representaciones, permite imaginar otros mundos posibles, nos interpela y desafía. Es por esto que la lectura de literatura infantil y juvenil implica un trabajo intelectual donde se desarrollan habilidades de construcción del saber leer y de las estrategias que colaboran a dicha tarea.

Revisión del listado de autores:

La formación de lectores de literatura requiere, a su vez, de la selección de un corpus de obras que se consideren canónicas. El listado final que ofrece el programa no posee una definición clara de los criterios utilizados, tampoco posee un criterio claro de exposición (menciona a los autores a veces vinculados con el género literario y en otras oportunidades con el título de

su obra). Además, la forma de presentación según la nacionalidad de autor no colabora con la estructura de los contenidos estructurantes que figuran a partir de los géneros literarios.

Por lo tanto, se propone un listado de más de 200 obras de literatura infantil y juvenil organizado a través de los contenidos estructurantes que propone el programa y de acuerdo a los contenidos programáticos a abordar en el aula según el tramo. Los autores sugeridos provienen de diversas nacionalidades y se han priorizado aquellos libros que se encuentran en el mercado y que forman parte del proyecto Biblioteca Solidaria (ProLEE - CODICEN - ANEP). Este listado de libros es una sugerencia y se le brinda al docente la libertad de seleccionar las obras que considere pertinente de acuerdo a los criterios de valoración que se ajusten a sus propósitos.

El espacio del taller de escritura creativa:

Por otra parte, la modalidad de trabajo del arte y, por tanto, de la literatura en el aula es la del taller, en el que luego de la lectura y la conversación literaria sobre lo leído (Chambers, 2007) se realicen prácticas de escritura creativa con la finalidad de que los niños y niñas exploren las posibilidades expresivas del lenguaje. Es por ello que cada contenido estructurante concluye con contenidos relacionados con la escritura creativa. Estos contenidos se vinculan con los otros contenidos que se trabajan en cada nivel.

Se considera necesario brindar herramientas teóricas que guíen a los docentes en materia de escritura creativa en todos los tramos. Asimismo, es conveniente considerar la inclusión de otros procedimientos metodológicos como ser: la realización de itinerarios de lectura, agendas, bitácoras de los procesos creativos, mesas de libros.

Urge ampliar la bibliografía recomendada que se presenta al final con autores como:

- Alvarado, M. (2013) *Escritura e invención en la escuela*. FCE.
- Andruetto, M. T., Lardone, L. (2022) *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*. Comunicarte.
- Bajour, C. (2016) *La orfebrería del silencio. La construcción de lo no dicho en los libros - álbum*. Comunicarte.
- Bajour, C. (2020) *Literatura, imaginación y silencio*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Bombini, G. (2006) *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del zorzal.
- Carranza, M. (2024) *La rebelión de la fantasía*. Lugar.
- Chambers, A. (2007) *Dime*. FCE.
- Colomer, T. (1999) *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Ed. Síntesis.
- Colomer, T. (2005) *Andar entre libros*. FCE.
- Devetach, L. (2019) *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*. Comunicarte.
- Devetach, L. (2008) *La construcción del camino lector*. Comunicarte.
- Garralón, A. (2014) *Historia portátil de la literatura infantil*. Grupo Anaya.
- Hanán Díaz, F. (2015) *Temas de literatura infantil*. Ed. Lugar.
- Lluch, G., Zayas, F. (2015) *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Octaedro.
- Lluch, G. (2005). *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Ed. Norma.
- López, M. E. (2007) *Artepalabra. Voces en la poética de la infancia*. Lugar.
- Munita, F. (2022) *Yo mediador*. Octaedro.

- Munita, F. (2020) *Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre la mediación y la formación de lectores*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Montes, G. (1999) *La frontera indómita*. FCE.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. FCE.
- Robledo, B. (2010) *El arte de la mediación*. Grupo Editorial Norma.
- Rodari, G. (1999) *Gramática de la fantasía*. Colihue.

Al igual que los recursos webs vinculados a la LIJ. Webgrafía:

Fundación Cuatro Gatos - <https://www.cuatrogatos.org/>

Blog Anatarambana - <https://anatarebana.substack.com/>

ALIJA - <https://alija.org.ar/>

Revista Imaginaria - <https://imaginaria.com.ar/>

Revista Babar - <https://revistababar.com/wp/>

Revista Peonza - <https://peonza.es/>

Revista Ocnos - <https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos>

Canal lector - <https://www.canallector.com/>

Fundalectura - <https://fundalectura.org/>

Literatura								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Género narrativo								
• Cuento de tradición oral: lectura a través del docente y narración oral de cuentos de estos y otros cuentos de calidad literaria con estructura repetitiva. • Las versiones de los cuentos: qué se mantiene y qué se modifica a nivel léxico y argumental. • Paratextos: reconocimiento de los paratextos y su función: tapa, contratapa, título. • Personajes, objetos mágicos, escenarios y tiempo: reconocimiento de personajes, de los objetos mágicos recurrentes, tiempos de acción y escenarios. • Repeticiones: reconocimiento del recurso de la repetición propias de los cuentos de la tradición oral. • Ilustración y texto: interpretación progresiva del vínculo entre ilustraciones y texto. • Escritura a través del docente de versiones de los cuentos de tradición oral.			• El cuento. Aspectos constitutivos del subgénero cuento: narrador (interno y externo), personajes principales y secundarios, acción central, tiempo y espacio. • Cuento realista: lectura a través del docente de cuentos fantásticos. Aspectos propios del cuento fantástico: irrupción de lo sobrenatural, incertidumbre y tensión narrativa. • La fábula. Aspectos constitutivos del subgénero fábula: estructura canónicas, personificación de los personajes, finalidad didáctica. • Clásicos de la literatura infantil nacional: lectura a través del docente de cuentos clásicos de literatura uruguaya. • La novela. Lectura a través del docente de novelas breves. As-		• Aspectos constitutivos de los mitos y las leyendas latinoamericanas y universales. Diferencias y similitudes entre ambos subgéneros. • Lectura autónoma y a través del docente de mitos y leyendas latinoamericanos y de otros cuentos y novelas. • La historieta. Lectura de historietas. Aspectos constitutivos del subgénero: el lenguaje verbal y el visual. Iconografía, viñetas y textos escritos (globos de diálogos, carteles, onomatopeyas). • Aspectos constitutivos del microcuento: condensación, brevedad, intertextualidad y elipsis. • Escritura colaborativa de cuentos y microcuentos junto a compañeros o a través del docente.		• Lectura autónoma y a través del docente de novelas de aventuras, misterio, terror. Aspectos constitutivos del género literario: voz narrativa, espacios, tiempos, personajes y acción. • Lectura autónoma y a través del docente de cuentos contemporáneos. Aspectos constitutivos del subgénero: polifonía narrativa, estilo fragmentario (comienzo abrupto y final trunco), el monólogo interior, saltos temporales (analepsis y prolepsis) • Lectura autónoma y a través del docente de cuentos de ciencia ficción. Aspectos constitutivos del subgénero: marco espacial y temporal, avances tecnológicos, perspectiva científica especulativa, crítica	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
	pectos constitutivos del subgénero novela: narrador, personajes, espacios, tiempos y acción central. • Escritura colaborativa de cuentos o fragmentos de estos junto a compañeros o a través del docente incluyendo elementos fantásticos, descripciones precisas o animales personificados. • Reescritura de episodios de novelas: escritura de nuevos episodios desde la perspectiva de un personaje conocido, escritura de un nuevo episodio incluyendo un personaje original.	• Adaptación de cuentos al subgénero historieta.	social. Relatos distópicos y utópicos. • Lectura autónoma y a través del docente de relatos no ficcionales: la biografía y la autobiografía. La biografía y el enfoque objetivo y documentado; la autobiografía y la subjetividad. • Lectura autónoma y a través del docente de novelas de ficción histórica. • Las cosmogonías y el origen de la creación del mundo. Lectura de diversas narraciones mitológicas sobre la creación del mundo. • La descripción del espacio y los personajes (grafopeya y etopeya). • Recursos estilísticos en la narrativa: identificación y análisis de comparación, metáfora, personificación. • Escritura colaborativa en duplas o de forma individual de relatos breves integrando descripciones de espacios y perso-

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
			najes y recursos estilísticos de la narrativa. • Escritura colaborativa o de forma individual de cosmogonías míticas. • Cuentos contemporáneos, de ciencia ficción y relatos no ficcionales atendiendo a las características de los subgéneros.
Género poético			
• Recitado y lectura de diversos subgéneros de la poesía de tradición oral y de autor: nanas, rondas, rimas, canciones, jitanjáforas, trabalenguas, limericks, retahílas, coplas, pregones, adivinanzas en verso y rimas para jugar. • Escritura a través del docente de diversos textos poéticos.	• Aspectos constitutivos del género poético: verso, rima, ritmo y expresión de sentimientos. • Lectura a través del docente de haikus, adivinanzas en verso, limericks, canciones para público infantil. • Escritura colaborativa de canciones, adivinanzas y limericks, haikus de métrica libre o fragmentos de estos y de otros textos poéticos junto a compañeros o a través del docente.	• Recitado de refranes de forma oral. Aspectos constitutivos del refrán: difusión oral, origen popular, anonimato, lenguaje sencillo, rima y estructura bimembre. • Poesía visual: el caligrama y la combinación entre el lenguaje verbal y el visual. • La poesía gauchesca: la payada de contrapunto y su vínculo con el rap. El lenguaje popular, la rima y la crítica social. • Aspectos constitutivos de la oda como subgénero de la poesía: la exaltación, el tono	• La letra de la canción como expresión de subjetividad. Su forma: verso, rima, estrofa, estribillo. • Recursos estilísticos en la poesía: identificación y análisis de comparación, metáfora, personificación, anáfora, hipérbaton. • Lectura autónoma y a través del docente de romances. Aspectos constitutivos del género: tirada de versos, versos octosílabos, rima asonante. Romances líricos y narrativos.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
		elevado, y las temáticas propias de esta poesía. - Recursos estilísticos del lenguaje literario: identificación e interpretación de comparaciones, metáforas, personificaciones, anáforas. - Escritura colaborativa o individual de caligramas, odas y refranes a partir de la lectura de los diferentes subgéneros.	- Lectura autónoma y a través del docente de poemas en prosa. Aspectos constitutivos de la prosa poética: estructura en párrafos, lenguaje connotativo y simbólico, la fusión de lo poético y lo prosaico. - Lectura autónoma y a través del docente de literatura gauchesca. Análisis interpretativo de los versos criollos para el pericón. - Escritura colaborativa en duplas o de forma individual de canciones y romances integrando recursos estilísticos. - Escritura individual y colaborativa de poemas en prosa integrando recursos estilísticos y de relaciones actualizada para el pericón.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Género libro álbum ⁹			
• Lectura a través del docente de libro álbum de calidad. • Ilustración, texto y edición: interpretación progresiva del libro álbum vinculando información diversa.	• Lectura a través del docente de libro álbum de calidad. • La intertextualidad en el libro álbum y su vinculación con el acervo cultural de los niños: cine, videojuegos, publicidad, dibujos animados. • *Ilustración, texto y edición: interpretación del libro álbum vinculando información diversa.	• Lectura a través del docente de libro álbum de calidad. • Ilustración, texto y edición: interpretación del libro álbum vinculando información diversa. • La intertextualidad en el libro álbum y su vinculación con el acervo cultural de los niños: cine, videojuegos, publicidad, dibujos animados. • La metaficción en el libro álbum: el reconocimiento de los mecanismos que construyen la ficción. • Escritura e ilustración colaborativa de un relato de tradición oral adaptado al género.	• Lectura autónoma y a través del docente de libro álbum de calidad. • Ilustración y texto: interpretación del libro álbum profundizando en la relación de la ilustración y el texto. • El libro álbum como objeto: el diseño editorial, la distribución del texto y las imágenes en la doble página, las guardas, la tipografía, tapa y contratapa. • La intertextualidad y la metaficción en el libro álbum. • Escritura e ilustración colaborativa de un libro álbum.

⁹ En relación con la inclusión del libro álbum como género: la definición como género literario está en discusión. No hay acuerdos entre los teóricos sobre algunos aspectos puesto que es un género ecléctico y cambiante. Los especialistas observan la relación que se produce entre el texto y las ilustraciones y algunos, como por ejemplo, Shulevitz, consideran dentro de la definición solo a aquellas obras en las que se produce una interdependencia entre texto e ilustración de manera que uno no se puede entender sin las otras, por lo que “no es posible leerles a los niños un libro álbum a través de la radio”.

El mercado editorial de literatura infantil y juvenil actual presenta una gran producción de libro álbum por lo que se considera la necesidad de incluirlo como contenido estructurante del programa de literatura. El libro álbum de calidad implica un gran desafío para el lector por lo que se considera de gran relevancia para la formación de lectores.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Género dramático			
	• Estructura de una obra con fines de representación escénica: actos y escenas. • Aspectos propios del drama: discurso dialógico y acotacional. • La dramaturgia en el teatro de títeres y objetos: discurso dialógico y acotacional, personajes, espacios y acción central. • Escritura colaborativa de escenas dramáticas de teatro de títeres y objetos o fragmentos de estos junto a compañeros o a través del docente.	• Estructura de una obra con fines de representación escénica: actos y escenas. • Aspectos propios de la dramaturgia: discurso dialógico (parlamento y diálogo) y acotacional (tiempo y espacio de la escena). • La murga. Las letras de murga y sus partes constitutivas: presentación, salpicón, cuplé, despedida. • La crítica social, la sátira y la poesía murguera. • Escritura colaborativa en duplas de adaptación de un cuento leído al género dramático. • Escritura colaborativa y adaptación de canciones al género murga.	• Estructura de una obra con fines de representación escénica: actos y escenas. • Aspectos propios del drama: discurso dialógico (parlamento, diálogo y monólogo) y discurso acotacional (tiempo y espacio de la escena). • Lectura autónoma y grupal de adaptaciones de comedias y tragedias clásicas. • La comedia como subgénero del drama: situaciones y lenguaje de la vida cotidiana, personajes arquetípicos, crítica social, humor y sátira. • La tragedia clásica como subgénero del drama: desenlace trágico, personajes heroicos, lenguaje elevado y tono solemne. • Escritura colaborativa de escenas cómicas y trágicas.

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 1		
GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM
<i>Caperucita Roja</i>, Hermanos Grimm. <i>Los tres cerditos</i>, David Weisner. <i>Blancanieves y los siete enanitos</i>, Hermanos Grimm. <i>La Cenicienta</i>, Charles Perrault. <i>El gato con botas</i>, Charles Perrault. <i>Hansel y Gretel</i>, Hermanos Grimm. <i>La sirenita</i>, Hans Christian Andersen. <i>Una caperucita roja</i>, Marjolaine Leray. <i>Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)</i>, Luis María Pescetti. <i>Los tres lobitos y el cochino feroz</i>, Eugenio Trivizas y Helen Oxenbury. <i>El plan</i>, Ethel Batista y Eva Mastrogiulio. <i>Cuentos en verso para niños perversos</i>, Raold Dahl. <i>Cenicienta a la pimienta</i>, Gabriela Burín. <i>Siete cuentos maravillosos</i>, selección y adaptación de Beatriz Elena Robledo. <i>Sapo es sapo</i>, Max Velthuijs. <i>Los secretos del abuelo sapo</i>, Keiko Kasza. <i>Quien lo encuentra se lo queda</i>, Keiko Kasza. <i>El día de campo de don Chanco</i>, Keiko Kasza. <i>Oscar tiene frío</i>, Ricardo Alcántara. <i>Diógenes no quieres ser ratón</i>, Sergio López Suárez. <i>Una habitación muy ruidosa</i>, Alicia Acosta.	<i>Durme negrito</i>, Paloma Valdivia. <i>Al galope</i>, Gabriela Mirza <i>Juegos tradicionales</i>, María Angélica Ovalle y Paloma Valdivia. <i>Bordando nanas</i>, Verónica Parodi. <i>Nidos que arrullan</i>, Cintia Roberts, Laura Varsky. <i>Rondas y canciones de cuna</i>, Gabriela Mistral. <i>Cocorococó</i>, Didi Gray. <i>Mamboretá</i>, Canticuénticos. <i>Cancionero 20 años</i>, Cantacuentos. <i>Pensamiento de caracol</i>, Gustavo Pena. <i>El berrinche de Moctezuma</i>, Nuria Gómez Benet. <i>Chumba la cachumba</i>, Carlos Cotte. <i>Versos de pico y hocico</i>, Mercedes Calvo. <i>Versos finales para cebollitas</i>, María Elena Walsh. <i>Disparates: rimas y adivinanzas</i>, Julia Chaktoura. <i>Coplititas con preguntón</i>, Cecilia Pisos. <i>Zooloco</i>, María Elena Walsh. <i>La hormiga que canta</i>, Laura Devetach. <i>Ruidos y ruiditos</i>, Mar Benegas. <i>Caperucita roja</i>, Gabriela Mistral.	<i>La sorpresa de Nandi</i>, Eileen Browne. <i>La noche de Nandi</i>, Eileen Browne. <i>Niña bonita</i>, Ana María Machado y Rosana Faría. <i>Feroz... ¡Feroz!</i>, Lilina Cinetto y Poly Bernatene. <i>Chocolate y merengue</i>, Ricardo Cie y MeY. <i>Shhh... Tenemos un plan</i>, Chris Haughton. <i>El vestido de mamá</i>, Dai Umpi y Rodrigo de Moraes. <i>Los carpinchos</i>, Alfredo Soderguit. <i>Mariposa</i>, Marc Majewski. <i>Donde viven los monstruos</i>, Maurice Sendak. <i>¿Dónde está Tomás?</i> Micaela Chirif. <i>Fernando Furioso</i>, Hiawyn Oram. <i>Una piedra extraordinaria</i>, Leo Lionni. <i>El trapito feliz</i>, Tony Ross. <i>Un regalo diferente</i>, Marta Azcona y Rosa Ozuna. <i>Ramón preocupón</i>, Anthony Browne. <i>Vamos a cazar un oso</i>, Michael Rosen y Helen Oxenbury. <i>Pipí</i>, Carolina Delpiano y Dani Scharf.

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 1

GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM
<i>La cartera de mi abuela</i> , Magdalena Helguera. <i>Una pindó</i> , Susana Olaondo.		

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 2

GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Sim sala bim</i> , Virginia Mórtola. <i>Saltoncito</i> , Francisco Espínola. <i>Las aventuras de Juan el Zorro</i> , Serafín J. García. <i>Perico</i> , Juan José Morosoli. <i>La mancha de humedad</i> , Juana de Ibarbourou. <i>Los cuentos de la selva</i> , Horacio Quiroga. <i>El cachorrito emplumado</i> , Elena Pesce. <i>Silencio niños y otros cuentos</i> , Ema Wolf. <i>El miedo a la luz mala</i> , Verónica Leite. <i>Una tarde de verano el elefante</i> , Virginia Brown. <i>Dragonero despega</i> , Josh Lacey. <i>Historia de pueblo chico</i> , Lia Schenk. <i>Perico</i> , Juan José Morosoli.	<i>Canciones con bigote</i> , Eduardo Mateo. <i>Ana no duerme</i> , Alberto Spinetta. <i>Tambor, tambor</i> , Jorge Gularte. <i>A lo bestia</i> , Mar Benegas. <i>Margarita</i> , Rubén Darío. <i>Taquititán de poemas</i> , Antología. <i>Simón</i> , Verónica Álvarez <i>¿Qué soñarán las camas?</i> , Ester García. <i>Canciones para mirar</i> , María Elena Walsh. <i>El libro uruguayo de los colores</i> , varios autores. <i>Lo grande que es ser chiquito</i> , Mauricio Rosencoff.	<i>Doña Eremita dueña de la carretera</i> , Quentin Blake. <i>Los bolsillos de Lola</i> , Roald Dahl y Quentin Blake <i>El maravilloso sombrero de María</i> , Satoshi Kitamura. <i>Frederick</i> , Leo Lionni. <i>La cebra Camila</i> , Marisa Núñez y Eva Vázquez. <i>El cocodrilo al que no le gustaba el agua</i> , Gemma Marino. <i>Malvado conejito</i> , Jeanne Williams y Tonny Ross. <i>¡No interrumpas, Kika!</i> , David Ezra Stein. <i>Alma fantasma</i> , Choca. <i>Ema y las abejas</i> , Virginia Mórtola y Lucía Franco. <i>La cerca</i> , Alfredo Soderguit.	https://www.celcit.org.ar/publicaciones/dramatica-infantil-juvenil/

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 2

GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Buscabichos</i> , Julio C. da Rosa. <i>¿Cómo se llama este libro?</i> , Malí Guzmán. <i>Anina Yatay Salas</i> , Alfredo Soderguit.			

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 3

GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Mitos en el cielo</i> , Tanuca Palomar. <i>Mitos nórdicos</i> , Eva Manzano. <i>Historias de la mitología griega. Circe la hechicera</i> , Graciela Montes. <i>Historias de la mitología griega</i> , Graciela Montes. <i>Cuentos y leyendas de Argentina y América</i> , Paulina Martínez. <i>El sol, la luna y el agua. Leyenda nigeriana</i> , Laura Herrera. <i>Leyendas del ñacurutú</i> , Sergio López Suárez. <i>Cuentos, leyendas y coplas latinoamericanas</i> , María Luisa Miretti. <i>Cartas en el bosque</i> , Susan Isern. <i>Macanudo</i> , Ricardo Siri Liniers. <i>Mafalda</i> , Quino.	<i>Abecedario del cuerpo imaginado</i> , Mar Benegas. <i>Odas elementales</i> , Pablo Neruda. <i>Oda a una estrella</i> , Pablo Neruda. <i>Los espejos de Ana Clara</i> , Mercedes Calvo. <i>Chamario</i> , Eduardo Polo. <i>A lo bestia</i> , Mar Benegas. <i>Arriba las ramas</i> , Eloísa Figueredo. <i>Tan mareado está el barco</i> , Alfredo Mario Ferreiro. <i>Mirá vos. 21 poemas raritos</i> , Fabio Guerra. <i>Baja de esa nube</i> , Germán Machado. <i>Nubes</i> , Humberto Megget. <i>Cuentos, leyendas y coplas latinoamericanas</i> , María Luisa Miretti.	<i>Margaret y la flor de la luna</i> , Cameron y Nat Cardozo. <i>Un hueco</i> , Yael Frankel. <i>Un señor muy recto y una señorita con muchas curvas</i> , Fidel Sclavo. <i>La extraña mamá</i> , Henna Baek. <i>Dentro de este libro viven dos cocodrilos</i> , Claudia Souza y Ionit Zilberman. <i>Cuentos del bosque</i> , Leticia Ruifernández. <i>Cuando floreció la risa</i> , Gioconda Belli. <i>Soy un animal</i> , Alfredo Soderguit. <i>La ola</i> , Sysu Lee. <i>Cierra los ojos</i> , Victoria Pérez Escrivá.	<i>Las cuatro estaciones</i> , Adela Basch. <i>Doña disparate y Bambuco</i> , María Elena Walsh. <i>Caídos del mapa</i> , María Inés Falconi. <i>Peter pan</i> , Paulina Jara. <i>Murgones</i> , Marcel García.

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 3			
GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Lucky Luke</i> , René Goscinny y Morris. <i>Asterix</i> , René Goscinny y Albert Urdezo. <i>Las aventuras de Tin Tin</i> , Hergé. <i>Las aventuras del Sapo Ruperto</i> , Roy Berocay. <i>El Sapo Ruperto en historietas</i> , Roy Berocay. <i>Don Juan el zorro</i> , adaptado por Verónica Leite. <i>Las magas</i> , Ema Wolf. <i>Un elefante ocupa mucho espacio</i> , Elsa Bornemann. <i>Las cinco cuadradas</i> , Gabriela Mirza. <i>Cuentos que no son cuentos</i> , Laura Devetach. <i>Letras al carbón</i> , Irene Vasco. <i>Los cretinos</i> , Roald Dahl. <i>Alma de mar</i> , Jaime Gamboa. <i>El gigante egoísta</i> , Oscar Wilde. <i>Cuentos de Diego y Daniela</i> , Verónica Uribe. <i>Cada cual se divierta como puede</i> , Gustavo Roldán. <i>Vamos a buscar un tesoro</i> , Janosh.	<i>Día de lluvia</i> , Ana María Machado. <i>Cajita de fósforos</i> , Adolfo Córdova. <i>Caligramas</i> , Diana Briones. <i>Poemas para leer en un año</i> , Horacio Cavallo.		

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 3			
GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Correo para el tigre</i>, Janosh. <i>Dailan Kifki</i>, María Elena Walsh. <i>Issun Boshi</i>, Icinori. <i>El Polilla</i>, Ziraldo.			
TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 4			
GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>Me llamo Horacio y me hice narrador</i>, Gabriel González Núñez. <i>Violeta Parra</i>, Nadia Fink. <i>Matilda</i>, Roald Dahl. <i>Charlie y la fábrica de chocolate</i>, Roald Dahl. <i>Misterio en el Cabo Polonio</i>, Helen Velandó. <i>Martina valiente</i>, Federico Ivanier. <i>Martín y el misterio en la escuela 1029</i>, Gabriela Armand Ugón. <i>Terror en la ciudad</i>, Sebastián Pedrozo. <i>La Botella F.C.</i>, Daniel Baldi. <i>El tesoro de cañada seca</i>, Julián Murguía. <i>La vuelta al mundo en ochenta días</i>, Julio Verne.	<i>Líber Andacalles. Un paseo con poemas de Liber Falco</i>, Laura Chalar. <i>Mario Benedetti para todos</i>, Mario Benedetti. <i>12 poemas de Federico García Lorca</i>, Federico García Lorca. <i>12 poemas de Antonio Machado</i>, Antonio Machado. <i>Rimas y leyendas</i>, Gustavo Adolfo Bécquer. <i>Bichopoemas y otras bestias</i>, Leire Bilbao. <i>Besiapoemas</i>, Leire Bilbao. <i>Pequeños poemas de casa</i>, Salvador Comelles. <i>Fábrica de escalofríos</i>, Horacio Cavallo. <i>Poesía española para niños</i>, Antología.	<i>El pato y la muerte</i>, Wolf Erlbuch. <i>El enemigo</i>, Davide Cali y Serge Boch. <i>El pez que sonreía</i>, Jimmy Liao. <i>Selva</i>, Marina Gibert. <i>El muro</i>, Javier Sobrino y Nathaniel Novi. <i>El árbol rojo</i>, Shaun Tan. <i>En la selva todos cuentan</i>, Alfonso Lourido. <i>Eloisa y los bichos</i>, Yael Buitrago y Rafael Yockteng. <i>El pájaro de las dos jaulas</i>, Edu Flores. <i>Frida</i>, Sebastián Pérez y Benjamín Lacombe. <i>El autobús de Rosa</i>, Fabrizio Silei y Mauricio A. C. Quarello.	<i>Romeo y Julieta</i>, adaptación de Lourdes Iñiguez. <i>Jamle, versión libre gauchesca de Hamlet</i>, María Inés Falconi. <i>Macbeth</i>, adaptada por Marco Antonio de la Parra. <i>La casa de Bernarda Alba</i>, Federico García Lorca. <i>Derecho al escenario</i>, autores varios.

TÍTULOS DE LIJ SUGERIDOS PARA EL TRAMO 4			
GÉNERO NARRATIVO	GÉNERO POÉTICO	LIBRO ÁLBUM	GÉNERO DRAMÁTICO
<i>El hombre ilustrado</i>, Ray Bradbury. <i>Cuentos completos</i>, Issac Asimov. <i>¡Socorro! 12 cuentos para caerse de miedo</i>, Elsa Bornemann. <i>Momo</i>, Michele Ende. <i>El sótano</i>, Mario Levrero. <i>La niña, el corazón y la casa</i>, María Teresa Andruetto. <i>Historias a Fernández</i>, Ema Wolf. <i>Alicia en el país de las maravillas</i>, Lewis Carrol. <i>El Principito</i>, Antoine de Saint-Exupéry. <i>El país de las cercanías</i>, Roy Berocay. <i>Misteriosa Banda Oriental</i>, Sebastián Pedrozo.	<i>Los versos del libro tonto</i>, Beatriz Giménez. <i>Diez pájaros en mi ventana</i>, Felipe Munita. <i>Mitología de las flores</i>, Natalí Tentori. <i>Llevame</i>, Mercedes Calvo.		

EDUCACIÓN FÍSICA

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Colaboran:

María Noel Aguilar - DGEIP

Alejandro Bolfarini - DGEIP

Natalia Camacho - DGEIP

Nicolás Coelho - DGEIP

José Díaz - DGEIP

Carlos Diez - DGEIP

Maria Elisa Texeira - DGEIP

Emanuel Priario - DGETP

Sergio Nuñez - DGEIP

María Noel Zeni - DGEIP

José Luis Corbo - DGEIP - ISEFF, UDELAR

Virginia Alonso - ISEF, UDELAR

Jimena González - ISEF, UDELAR

Rodrigo Iza - ISEF, UDELAR

Saredo Federico - ISEF, UDELAR

Virginia Rodriguez - ISEF, UDELAR

Integrantes de la Comisión

Yusara de Souza - Inspección Técnica

Alejandra Morriel - PAEPU

Cecilia Raimondo - FUM - TEP

Propuesta de malla curricular

2023	2025
Espacio de Desarrollo personal y conciencia Corporal UC: Educación física	Educación física¹ (Unidad curricular o área del conocimiento)
Contenidos estructurantes	
Conciencia corporal ²	Danza
Deporte	Deporte
Juego y recreación	Juego
Gimnasia	Gimnasia
Prácticas expresivas	Danza
	Observaciones: se propone la organización de los contenidos de modo tal que se pueda visualizar la progresión de N.3 años a 6.º. Se propone por tramos.

1 Se propone suprimir la unidad porque el espacio comprende una sola. La comisión de trabajo expresa: se entiende a la educación como un proceso de transmisión cultural que demanda la revisión sistemática y crítica de los objetos que se reproducen. En este sentido, la Educación Física deberá ocuparse del cuidado, reproducción y crítica de la cultura del movimiento. Esto implica un proceso de revisión pedagógico-filosófico que se sostiene siempre en sus prácticas de enseñanza.

2 La comisión de trabajo considera necesario eliminar el contenido Conciencia Corporal como contenido estructurante, ya que no es un saber enseñable y no responde a la cultura del movimiento. Los aspectos que la conformaban en Programa 2023, pasan a formar parte de los contenidos danza y gimnasia.

Justificación de los cambios propuestos por la Comisión de trabajo:

Consideramos importante cambiar el nombre del Espacio Desarrollo Personal y Conciencia Corporal a Educación Física y se suprime la unidad, ya que, nuestro espacio comprende una sola unidad curricular (EBI).

Conceptualización Educación Física:

En primera instancia entendemos necesario definir a la Educación Física (EF) como práctica pedagógica, que pone el foco en el elemento educativo.

Se entiende a la educación como un proceso de transmisión cultural que demanda la revisión sistemática y crítica de los objetos que se reproducen. En este sentido, la Educación Física deberá ocuparse del cuidado, reproducción y crítica de la cultura del movimiento. Esto implica un proceso de revisión pedagógico-filosófico que se sostiene siempre en sus prácticas de enseñanza.

Contenidos:

Los contenidos seleccionados a ser enseñados responden a las formas particulares que la cultura del movimiento determina. Se consideran contenidos estructurantes: el juego, el deporte, la gimnasia y la danza.

Entendemos por contenido un recorte del saber que se constituye en un objeto a enseñar, que necesariamente implica una construcción. Según Chevallard (1998), todo proyecto social de enseñanza se constituye dialécticamente con la identificación y designación de contenidos de saberes, como contenidos a enseñar.

En este sentido, Corbo (2022) expresa: “que los currículos deberán pensar en responder, además de los objetos civilizatorios, a la formas de la cultura

local e incluir aquello que, de alguna manera, es propio o tradicional, potenciando entonces, la reproducción y transformación de dichas prácticas” (p.28).

Es fundamental tener en cuenta que los contenidos que se encuentran enunciados en forma explícita en un grado, pueden ser abordados en los siguientes, asegurando así la continuidad, frecuentación y profundización del saber.

Aportes a los contenidos del programa 2023:

Conciencia corporal

Se entiende necesario eliminar el contenido Conciencia Corporal como contenido estructurante, ya que no es un saber enseñable y no responde a la cultura del movimiento. Lo cual es compartido por los Inspectores de Educación Física y Directores Coordinadores de Educación Física (esta información fue relevada por esta comisión). A su vez, esta noción se desarrolla durante el ciclo escolar a través de la enseñanza de los demás contenidos. Por eso, proponemos que los aspectos que la conforman formen parte de los contenidos: danza y gimnasia.

Prácticas expresivas

En relación al contenido prácticas expresivas, en primera instancia entendemos que todo lo que refiere a las emociones y sentimientos no son contenidos enseñables. Por tanto, consideramos que deberían ser eliminados del programa. Un ejemplo de cómo se presenta como contenido en el Programa es: “Expresión corporal: representación corporal de emociones y sentimientos guiados por el docente” (primer año).

Las emociones y sentimientos estarán presentes en las clases, pero con un abordaje transversal puesto que forma parte de la formación integral de los niños y niñas.

Además, nos parece pertinente agregar dentro de la Figura 1 de Enfoques transversales de la Educación Física en el EBI, a la perspectiva de género como un enfoque transversal más y que incluye a su vez las emociones y vínculos afectivos.

Consideramos que el contenido *prácticas expresivas* debería ser modificado por Danza.

La danza como práctica corporal forma parte de la cultura, siendo una forma de comunicación artístico-cultural, que permite expresar la identidad de la persona, de un grupo, de una región o de un pueblo. Es una de las formas de arte y de expresión más antiguas de la humanidad, diversificada y ramificada en diversas formas.

Pensar la danza en calidad de práctica corporal nos invita a incorporar el legado histórico, cultural y social de sus múltiples expresiones, trascendiendo la pura enseñanza de gestos estereotipados. Bailar en la escuela en clave de experiencia corporal y perceptiva habilita al contacto y la búsqueda creativa de diversos lenguajes que el universo de las danzas tienen para ofrecer a nivel nacional, regional e internacional.

Deporte

Podemos decir que el deporte es una práctica que combina tres elementos, el juego, la actividad física y la competición (Cagigal, 1981).

En virtud de su origen, podríamos afirmar que el deporte y escuela constituyen un binomio indisociable. La suposición de que el deporte educa por el mero hecho de practicarlo es un problema que aún persiste. Además es importante analizar de manera crítica la idea de los valores en el deporte, por tanto, es una tarea que deberá asumirse desde la Educación Física escolar. En este sentido, Velázquez Buendía (2004) propone salir de la categoría “deporte educativo” e ingresar a la idea de “educación deportiva”.

La educación deportiva entiende que la enseñanza del deporte debe trascender sus formas ancladas únicamente en los elementos técnico-tácticos

e incorporar otro tipo de contenidos orientados a la comprensión del deporte como fenómeno cultural de orden global. Su aprendizaje redundará en la formación de sujetos capaces de convivir en una cultura deportiva tomando decisiones conscientes y críticas al respecto de la práctica deportiva, del espectáculo deportivo y del consumo de productos y servicios deportivos. Por tanto, la educación deportiva debe pensarse, al menos, en esas tres dimensiones: la educación del practicante, la educación del espectador y la educación del consumidor deportivo, considerando que hay contenidos que se asocian con actitudes al respecto de la práctica y que deberán atenderse en más de una de las dimensiones (Velázquez Buendía, 2004).

El deporte se clasificará en individuales y colectivos, los que incluirán a los diferentes modalidades según esas características. Por lo tanto, se suprimirá el criterio de terrestres, acuáticos y aéreos.

Juego

Entendemos al juego como práctica cultural, social e histórica y como saber de la Educación Física.

Al decir de Sarlé (2008) en “la complicada relación entre jugar de verdad y aprender” (p.27) se cruzan dos enfoques que incidieron en el pensamiento de la pedagogía moderna. Por un lado, el movimiento de la escuela nueva basado en métodos inspirados en la naturaleza y la libre expresión del mundo interior del niño (jugar por jugar); por el otro, la búsqueda del sujeto de conocimiento a través de la racionalidad propia de la modernidad con estructuras de utilidad específica (jugar para). Ambas concepciones coexisten en la actualidad y no resuelven el problema de la enseñanza del juego. El desafío está en construir un objeto de enseñanza juego y problematizar los saberes que circulan en su práctica. El juego como saber no es neutro, está cargado de ideologías con repercusiones éticas, estéticas, políticas, históricas y sociales. Tomando los aportes de Villa (2020), se concuerda en que el juego es un saber indefinido y es necesario “construir un contenido

comunicable, un mensaje, un recorte cultural que debe ser transmitido y enseñado” (p. 69). Identifica los saberes del juego en cuatro agrupaciones: los que plantean el problema, la ficción, el acuerdo y lo “inútil” como práctica no productiva.

Considerar las intervenciones docentes enriqueciendo el estar jugando con otros y en la enseñanza de lo lúdico constituye algunos de los fines de la EF escolar. Según los sentidos del juego y el jugar como binomio en las clases de Educación Física escolar que presentan Gómez Smyth, 2015 y Dupuy, 2019 podemos organizar los juegos en las siguientes categorías:

- Juegos de representar, actuar, imitar y disfrazarse.
- Juegos de huir, esquivar, refugiarse, perseguir, atrapar.
- Juegos de ayudar y cooperar.
- Juegos de armar y construir.
- Juegos de buscar, descubrir, ocultarse.
- Juegos de probar, desafiarse y explorar posibilidades.
- Juegos de competir.
- Juegos de lucha, protegerse.
- Juegos de vértigo.
- Juegos de azar.

Entendemos a la recreación educativa como modelo vivencial. Es una intervención a largo plazo centrada en la experiencia formativa en torno al tiempo libre y las experiencias de ocio, énfasis en el proceso grupal y abierta a intereses del grupo. Posee autonomía y participación en elaboración y gestión de la experiencia, asume integralmente las necesidades de la comunidad educativa, movilizandolos procesos grupales de satisfacción en el tiempo libre. (Lema y Machado 2015).

Finalmente, la *Guía didáctica: la educación física desde un enfoque de género* (ANEP, 2012) es un insumo para incluir la perspectiva de género en la enseñanza de los juegos.

Gimnasia

Entendemos por gimnasia como “aquellas prácticas que se preocupan por la enseñanza de técnicas específicas para una formación corporal sistemática, una educación postural o el desarrollo de capacidades condicionales y coordinativas, fundamentadas básicamente en la necesidad de compensar la escasez de movimiento de la vida urbana” (Alonso, Galán y Marzoa, 2024).

Alonso (2024) conceptualiza a la gimnasia tomando la definición de Galak (2009) y los trabajos de Giraldes (1985) y la define: “[...] como aquellas prácticas corporales que requieren de saberes específicos, caracterizadas por su sistematicidad y por pretender buscar, alcanzar y perfeccionar posteriormente una armonía dinámica entre el cuerpo, su estética, los movimientos conscientemente ejecutados —sin dejar de lado, ni omitir pensar aquellos no-conscientes— y el medio político en el que el sujeto se mueve. A partir de esto, podemos afirmar que las gimnasias —en plural— son prácticas que, por más variadas que se nos presenten en cuanto a sus formas técnicas y estéticas, contienen saberes específicos que parten de la preocupación por mantener una relación de calidad con nuestro cuerpo en un contexto determinado. Esto implica, a nuestro entender, favorecer el conocimiento de nuestro cuerpo, potenciar sus posibilidades, enseñar diversas técnicas y habilitar el disfrute del movimiento corporal” (p. 16).

Organización programas

En cuanto al diagrama del Programa, a modo de sugerencia diseñamos cada contenido estructurante en una tabla que abarque desde tres años a sexto año de escuela. A su vez, cada tabla se divide en cuatro tramos que se encuentran agrupados en:

- Tramo I: tres, cuatro y cinco años.

- Tramo II: primero y segundo año.
- Tramo III: tercero y cuarto año.
- Tramo IV: quinto y sexto año.

La propuesta surge para simplificar al docente cuando planifica, pues dentro del tramo se aborda un mismo contenido y profundiza y/o complejiza, de acuerdo a su contexto escolar.

Un aspecto para revisar del Plan 2023 es que se considera que las Orientaciones metodológicas, la Bibliografía sugerida para el tramo y los Anexos se presenten una sola vez, ya que son idénticos entre los diferentes tramos.

A continuación se presenta el desglose de los contenidos estructurantes (Deportes, Gimnasia, Juego y Recreación y Danza) del Espacio Curricular: Educación Física, desde nivel 3 a sexto año de escuela.

UNIDAD CURRICULAR: Educación Física								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
DEPORTE								
Deportes individuales: atletismo, tenis, tenis de mesa, frontón, gimnasia deportiva								
Iniciación a las técnicas de carreras, saltos y lanzamientos.			Técnicas atléticas: saltos, lanzamientos y carreras. Deportes de raqueta; paleta.		Técnicas atléticas: saltos, lanzamientos y carreras. Deportes individuales de raqueta; paleta.		Técnicas atléticas: carreras, saltos y lanzamientos. Deportes de raqueta; paleta. Contenidos de la educación deportiva asociados a las actitudes (practicante; espectador y consumidor). Discriminación. Significado del éxito y el fracaso. Respecto a las reglas y a la figura arbitral.	
Natación. Técnicas acuáticas: Entradas al agua. Diferentes formas de entradas al agua según: el punto de partida (elementos fijos fuera del agua y elementos flotantes en el agua); la parte del cuerpo que inicia la entrada (cabeza, pies, otros); los movimientos en la fase aérea (movimientos de segmentos corporales, lanzamientos y recepciones). Respiración: teniendo en cuenta las diferentes vías (boca, nariz, ambas). Y según las diferentes fases (inspiración, apnea, espiración). Flotación: diferentes posiciones de los segmentos corporales, con y sin materiales. Flotaciones horizontales y verticales (ventral, lateral, dorsal). Desplazamientos: hacia adelante y atrás (solos o mediados por el docente), en diferentes posiciones (ventral, dorsal, lateral) Patadas. Vueltas.					Natación. Técnicas acuáticas: Entradas al agua. Diferentes formas de entradas al agua según: el punto de partida (elementos fijos fuera del agua y elementos flotantes en el agua); la parte del cuerpo que inicia la entrada (cabeza, pies, otros); los movimientos en la fase aérea (movimientos de segmentos corporales, lanzamientos y recepciones). Respiración: teniendo en cuenta las diferentes vías (boca, nariz, ambas). Y según las diferentes fases (inspiración, apnea, espiración). Flotación: diferentes posiciones de los segmentos corporales, con y sin materiales. Flotaciones horizontales y verticales (ventral, lateral, dorsal).			

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Estilos: crol, pecho, espalda, mariposa.		Desplazamientos: hacia adelante y atrás (solos o mediados por el docente), en diferentes posiciones (ventral, dorsal, lateral) Patadas. Vueltas. Estilos: crol, pecho, espalda, mariposa. Salvamento acuático y nado preventivo. Saltos específicos: Contenidos de la educación deportiva asociados a las actitudes (practicante; espectador y consumidor). Discriminación. Significado del éxito y el fracaso. Respecto a las reglas y a la figura arbitral.	
Deporte colectivo: voleibol, fútbol, basquetbol, hándbol, rugby			
Iniciación a los conceptos de colaboración y oposición. Iniciación a las técnicas deportivas: desplazamientos; pases; recepciones y saltos.	Técnicas deportivas: desplazamientos; lanzamientos; pases; recepciones y saltos. Principios básicos del juego: Invasión y cancha dividida. Amplitud. Profundidad. Marca. Desmarca. Transiciones. Ataque y defensa.		Combinación de técnicas deportivas. Principios básicos del juego: Invasión y cancha dividida. Amplitud. Profundidad. Marca. Desmarca. Transiciones. Ataque y defensa. Contenidos de la educación deportiva asociados a las actitudes (practicante; espectador y consumidor). Discriminación. Significado del éxito y el fracaso. Respecto a las reglas y a la figura arbitral.
Reglamento: en los modelos comprensivos de enseñanza deportiva, la enseñanza de los contenidos reglamentarios viene de la mano de la enseñanza de los principios básicos del juego, en virtud de que es el reglamento el que regula las acciones. Por tanto, no es necesario referir al reglamento como contenido de la enseñanza ni dedicar espacios extensos de clase enfocadas exclusivamente en su abordaje.			

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
DANZA								
Ritmo								
Iniciación audioperceptiva básica: audición y escucha. Coordinación motriz (capacidad de sincronizar el movimiento corporal con el ritmo) utilizando diferentes velocidades (lento, rápido, pausa). Percusión con objetos.			Audioperceptiva básica: audición y escucha. Discriminación de sonidos. Percusión con objetos. Percusión corporal, utilización de la voz y sonidos bucales (chistidos, ronroneos, silbidos, susurros). Eco rítmico.		Audioperceptiva básica: audición y escucha. Modos y tipos de escuchas, discriminación del sonido, análisis del material sonoro. Ostinatos y coordinación de ostinatos. Eco rítmico. Coordinación ritmo-movimiento.		Audioperceptiva básica: audición y escucha. Modos y tipos de escuchas, discriminación del sonido, análisis del material sonoro. Canon rítmico. Concepto de forma musical. Notación y estructura musical (partes, frases, sub frases, motivos) Estilo y género musical.	
Expresión corporal								
Expresión: movimiento del cuerpo en el espacio (planos, ejes, niveles y trayectorias) y en el tiempo. Simulación y representaciones corporales. Lenguaje corporal.			Expresión: movimiento del cuerpo en el espacio (planos, ejes, niveles y trayectorias) y en el tiempo. Simulación y representaciones corporales. Lenguaje corporal.		Expresión: movimiento del cuerpo en el espacio (planos, ejes, niveles y trayectorias) y en el tiempo. Simulación y representaciones corporales. Comunicación: Lenguaje corporal. Lenguaje gestual. Representaciones y simbolización (roles, situaciones y objetos).		Expresión: movimiento del cuerpo en el espacio (planos, ejes, niveles y trayectorias) y en el tiempo. Simulación y representaciones corporales. Comunicación: Lenguaje corporal. Lenguaje gestual. Representaciones y simbolización (roles, situaciones y objetos). Creación: componer, idear, inventar mo-	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
			vimientos en relación a ideas; situaciones; imágenes; estímulos sonoros; entre otros.
Conciencia Corporal: Percepción del propio cuerpo, sus movimiento, postura, sensaciones en relación al espacio y los objetos. Sensopercepción: Propiocepción (el cuerpo en el espacio y la postura). Exterocepción (perceptiva visual, auditiva, gusto, olfato y tacto).			
Danza			
Improvisación (diferentes ritmos y diferentes músicas). Secuencias de movimientos simples.	Secuencias de movimientos: diferentes ritmos y diferentes músicas. Técnicas básicas (posturas, tomas, giros, saltos). Improvisación. Composición. Coreografías.	La danza como práctica corporal, dimensión histórica, cultural y social de cada estilo seleccionado. Ritmo, música, técnica corporal y composición. Tipos de Danzas: folclóricas tradicionales y otras regiones. Étnicas. Tango. Candombe. Danzas urbanas.	
	Técnicas de ejecución de las danzas: desplazamientos (marchas, giros, saltos y equilibrios).		

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
GIMNASIA								
Técnicas gimnásticas ³								
Desplazamientos. Saltos (unipodales y bipodales). Giros (en diferentes ejes). Equilibrios (en diferentes superficies y alturas). Balanceos. Trepas. Tracciones. Empujes. Manipulaciones. Apoyos (tripedias, cuadrupedias). Posiciones invertidas.			Desplazamientos. Saltos. (unipodales y bipodales). Giros (en diferentes ejes). Equilibrios (en diferentes superficies y alturas). Balanceos. Trepas. Manipulaciones (cintas, pelotas, aros, cuerdas, clavas). Apoyos (tripedias, cuadrupedias). Giros (en sus diferentes ejes). Posiciones invertidas (en posición vertical; en plano sagital). Iniciación a las Acrobacias: Roles. Posturas. Apoyos. Tomas.		Saltos gimnásticos (caballito; jete; tijera; gacela; en extensión; carpado) Giros. Roles. Posiciones invertidas (en posición vertical; en plano sagital). Acrobacias grupales simples: Roles. Tomas. Apoyos. Postura. Combinaciones de técnicas gimnásticas con elementos. Ayudas(diferentes técnicas). Secuencias gimnásticas, con o sin elementos; con y sin música.		Saltos gimnásticos (caballito; jete; tijera; gacela; en extensión; carpado) Giros gimnásticos. Rol adelante; atrás. Posiciones invertidas (en posición vertical; en plano sagital). Acrobacias grupales simples: roles; posturas; tomas. Apoyos. Ayudas (diferentes técnicas) Secuencias gimnásticas y acrobáticas (individual, duplas o grupales) incorporando elementos y música.	
Formación corporal								
Nociones posturales: ejes y planos. Sinergias. Bases de sustentación y centro de gravedad. Nociones de tono: tensión / relajación y técnicas de respiración. Conciencia Corporal. Capacidades coordinativas.					Nociones posturales: ejes y planos, sinergias. Base de sustentación y centro de gravedad. Nociones de tono: tensión/ relajación y técnicas de respiración. Conciencia Corporal. Capacidades coordinativas. Capacidades condicionales.			
					La gimnasia como práctica corporal. Dimensión histórica, cultural y social. Diferentes manifestaciones gimnásticas. Análisis de la gimnasia en el mundo contemporáneo, sus modelos estéticos, de género y vínculo con la salud.			

³ Para el primer tramo se considera "Iniciación a las técnicas gimnásticas básicas" y para el segundo tramo "Técnicas gimnásticas básicas".

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
JUEGO								
Juegos de representar, actuar, imitar y disfrazarse					Juegos dramáticos desde la creación		Juegos dramáticos	
("Hacer como si"). Esferas de la ficción de la vida cotidiana y elementos de la ficción del mundo fantástico.			Predominio de la ficción del mundo fantástico.		Pequeñas escenas vinculadas con contenidos o con situaciones sociales de las prácticas corporales; con variados roles y guiones.		Escenas cuyo contenido implique integración de diferentes temáticas de otras disciplinas y los problemas sociales de las prácticas corporales - con variados roles y guiones.	
Juegos de huir, esquivar, refugiarse, perseguir, atrapar								
Juegos con consignas simples, con o sin salvación.			Juegos con consignas simples y complejas, con cambios de roles (con varias acciones simultáneas); con alternancia y aumento de perseguidores; con o sin salvación.				Juegos con cambios de roles (con varias acciones simultáneas); con alternancia y aumento de perseguidores; con o sin salvación.	
Juegos de ayudar y cooperar en diferentes roles y contextos reales								
Juegos de ayudar y cooperar ("somos capaces de").			Juegos con grandes grupos, con tareas grupales colaborativas; con resolución de problemas sencillos.		Juegos con grandes grupos, con tareas grupales colaborativas; con resolución de problemas.		Juegos de ayudar y cooperar y grandes juegos: búsqueda de diferentes estrategias para resolver un problema colectivo. Creación o variación de desafíos colectivos para jugar.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Juegos de probar, desafiarse y explorar posibilidades corporales y de acción con diferentes materiales			
("Soy capaz de").	Modificación de algunas reglas, propuestas de variantes de juegos. Negociación de las reglas y acuerdos.	Creación de juegos por parte de los estudiantes teniendo la perspectiva inclusiva y/o de género.	Participación en el diseño, armado y conducción y animación de juego a otros grupos y comunidades educativas, rescatando su perspectiva inclusiva y/o de género.
Juegos de buscar, descubrir y ocultarse			
	Combinación con otros tipos de juegos (persecución, armar y construir, etc).	Juegos en situaciones y espacios más complejos.	
Juegos de armar y construir		Juegos de armar y construir en combinación con otros tipos de juegos (dramático, cooperativo, etc)	
		Juego de luchar y protegerse. Jugar a "hacer como si" pelearan con o sin elementos pero sabiéndose protegidos ya que la situación es ilusoria pero real. Aquí el cuidado del propio cuerpo y del compañero es central	
	Juegos de azar		
	Juegos basados en una decisión que no depende estrictamente del jugador ni de la influencia del adversario, sino del destino, para alcanzar un objetivo.	Juegos basados en una decisión que no depende estrictamente del jugador ni de la influencia del adversario, sino del destino, para alcanzar un objetivo.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
	Juegos de vértigo		
	Juegos que generan la pérdida momentánea de estabilidad: colgarse, treparse, lanzarse, subirse (considerando las medidas de seguridad).	Juegos que generan la pérdida momentánea de estabilidad: colgarse, treparse, lanzarse, subirse (considerando las medidas de seguridad).	
Juegos tradicionales (juegos que promueven la transmisión cultural) Juegos rítmicos, con cantos, en rondas y danzas.	Juegos tradicionales locales como acervo cultural. Su práctica y experimentación, juegos populares (escuela, calle, ciudad).	Juegos tradicionales locales, regionales y nacionales como acervo cultural de la identidad uruguaya. Juegos criollos y del medio rural. Juegos de distintas zonas y épocas. Juegos autóctonos.	El juego en las diferentes culturas (pueblos originarios, precolombinos, otros continentes) El juego como patrimonio cultural y práctica social e histórica. Lógica externa (costumbres, expresiones lexicales, vestimenta, materiales).
Recreación Juegos en y para el tiempo libre, grandes juegos: gincana; cacería extraña; búsqueda del tesoro; kermesse; en relación con diferentes festividades escolares, de identidad nacional. Campamentos/Conocer y explorar: Juegos en la naturaleza y de conciencia ambiental, juegos de orientación, sensoriales. Juegos en el medio acuático y en otros entornos medioambientales locales (playas, plazas, parques, montes, etc.).			

En cuanto a la elaboración del documento:

El documento elaborado por las tres integrantes es el fruto del trabajo tanto de encuentros sincrónicos como presenciales durante los meses de julio y agosto del presente año. Nos parece pertinente aclarar que la falta de tiempo nos dificultó en cierta medida profundizar en algunos aspectos que

quedan pendientes como ser: el contenido Danza. Entendemos entonces que se puede seguir profundizando y ampliando para seguir pensando en la Educación Física como unidad curricular dentro de la educación inicial y primaria de nuestro país.

Referencias Bibliográficas

- Alonso, Galán y Marzoa (2024) *Manual teórico-práctico de gimnasia*. Ediciones Universitarias.
- Cagigal, J. M. (1981) *¡Oh deporte! Anatomía del deporte*. Miñón.
- Chevallard, Y. (1998) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Corbo, J.L. (2022) *Diez ideas para la Educación Física*. Ediciones Universitarias.
- Corbo, J.L. (2025) *Actitudes problemáticas del alumnado uruguayo durante la práctica y la contemplación del fútbol: una respuesta desde la educación física*. Universidad Autpnomoma de Madrid.
- Gonzalez, J. & Pastorino, I. (2022) *La trama de la enseñanza. Notas para pensar las secuencias desde algunas relaciones con ejercicios de pintura: el caso de la gimnasia escolar*. Conexoes.
- Gómez, L. (2015). *Las intervenciones docentes y la construcción de situaciones lúdicas en la Educación Física Infantil (Tesis inédita de doctorado)*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Lema, R. & Machado L. (2015) *La recreación y el juego como intervención educativa*. IUACJ.
- Parlebás, P. (2008) *Elementos de la sociología del deporte*. Paidotribo.
- Velazquez Buendía, R. (2004) *Enseñanza deportiva escolar y educación*. en MR Rojo, *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal*. Madrid.
- Villa, M. E., Nella, J., Taladriz, C. y Aldao, J. (2020). *Una teoría del juego en la Educación: Tras su dimensión estética, ética y política*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Saredo (2024) *La construcción del juego como objeto de enseñanza. Dilemas y desafíos en la educación física escolar*.

TÉCNICO-TECNOLÓGICA

(Unidad curricular o área del conocimiento)

Observaciones: Se consultó a todos los Centros de Tecnología, realizando una indagación a nivel nacional, incluyendo a las directoras de los Centros de Tecnología y a las maestras dinamizadoras en funciones 2025.

Participaron compañeros de CEIBAL, encargados de Pensamiento computacional.

En ambos casos, la orientación tuvo énfasis en el armado de las redes y en el desglose de los contenidos.

Integrantes de la Comisión

Silvia Paredes - Inspección Técnica

Lucía Acuña - PAEPU

Yohana Muñoz - CFP

Paula Cáceres - FUM-TEP

Propuesta de malla curricular

2023	2025
Espacio Técnico - Tecnológico	
Contenidos estructurantes	
Ciencias de la computación y Tecnología Educativa	Alfabetización digital
	Pensamiento computacional
	Ciudadanía digital
	Observaciones: organización de contenidos por tramos y no por grados. Se incorporan sugerencias para el docente.

Fundamentación general:

El avance tecnológico ha favorecido la expansión del mundo de las comunicaciones y, con ello, la ampliación del acceso a enormes contingentes de información. Las generaciones actuales, nacidas en este escenario, están inmersas en lógicas dinámicas que implican la fugacidad de la realidad, tanto del presente como del pasado. En general, tampoco piensan en el futuro; no existe tiempo para pensar, mucho menos para pensar reflexivamente. Como señala Reyes (1987):

“(...) adaptar al hombre a la civilización de la imagen, no se (refiere) al logro de la acomodación pasiva, sino a la acción de salvarlo de influencias deformantes para que, ubicado en un aquí y en un ahora siempre cambiantes, sea capaz de autodeterminarse y de cooperar, superando las limitaciones de su yo para mejorar el mundo social en que vive” (p. 23).

El fenómeno de la información, especialmente los modelos audiovisuales y virtuales de representación, constituye una manifestación cultural cotidiana en el mundo contemporáneo. El ser humano es parte de este nuevo escenario que lo satura de información, lo cual no implica necesariamente un acceso a la llamada sociedad del conocimiento. Acceder al conocimiento supone estar en condiciones intelectuales, éticas y estéticas para analizar críticamente cualquier manifestación de la cultura, comprenderla y transformarla.

La educación no puede permanecer ajena a esta era de la información y debe asumir el desafío de transformarla en un poderoso y multifacético espacio de formación cultural. El desarrollo de las telecomunicaciones plantea la necesidad de poner a disposición de los estudiantes una multiplicidad de medios con sentido educativo: bibliotecas, videotecas, laboratorios, prensa, televisión y computadoras. Todos estos recursos deben integrarse a la propuesta de enseñanza con el propósito y oportunidad que el educador considere pertinentes.

En consecuencia, la escuela debe redefinir algunos de sus roles, particularmente aquellos vinculados a su postura frente a la información. En la era del conocimiento es fundamental superar la visión utilitarista que se limita a ofrecer información útil para competir en el mundo real. Se requiere construir un nuevo imaginario que permita acceder críticamente a la información, en el marco de una educación integral que asegure relaciones con el saber y favorezca el crecimiento cultural de la población. Esto implica enseñar a seleccionar, descartar, clasificar, organizar y relacionar información, ofreciendo modelos alternativos de construcción del conocimiento. Todo conocimiento es una construcción intelectual, ya sea progresiva y continua, o mediante rupturas que conducen a reorganizaciones significativas (Charlot, 2006). Por ello, la información no es equivalente al saber, entendido este último como un campo teórico —académico, científico, artístico y tecnológico— cuya validez se somete a exigencias rigurosas en su producción.

En este sentido, la tecnología, entendida desde una perspectiva cotidiana, forma parte de las prácticas sociales y culturales que configuran la vida contemporánea. Más allá de los dispositivos y artefactos, involucra procesos, sistemas, mecanismos de control y formas de encarar problemas en función de su interés, dificultad, posibilidades técnicas y valor económico (Finn, 1960, en Sancho Gil, 2009). Esta noción reconoce a la tecnología como una construcción social, histórica y cultural, y no únicamente como un conjunto de herramientas.

Su abordaje curricular integra diversas perspectivas: el enfoque evolutivo (instrumental, cognitivo y sistémico), la perspectiva histórica (tecnología artefactual, artesanal y del ingeniero), los ámbitos de aplicación (TIC, TAC y TEP), su función y naturaleza (tecnologías duras y blandas) y su clasificación según el procesamiento y gestión de la información (analógica y digital).

En el campo educativo, la tecnología adquiere un sentido pedagógico específico. Modelos como SAMR (Puentedura, 2006) y TPACK (Mishra & Koehler, 2006) ofrecen marcos para integrar tecnologías en la enseñanza, desde la simple sustitución hasta la redefinición de experiencias de aprendizaje innovadoras. El enfoque sistémico permite no solo la apropiación de conceptos técnicos, sino también el desarrollo de competencias para analizar, seleccionar y aplicar soluciones a problemas reales. Estrategias como los círculos de comprensión (Stone Wiske, 1998) facilitan descomponer contenidos, priorizar saberes y establecer criterios de logro coherentes, vinculando los atributos de la tecnología con contextos significativos para los estudiantes.

En este marco se incorporan las Ciencias de la Computación (CC), entendidas como “el estudio de las computadoras y los procesos algorítmicos, incluidos sus principios, sus diseños de hardware y software, sus aplicaciones y su impacto en la sociedad” (Tucker et al., 2006, p. 2). La Fundación Sadosky (en Klinkovich, Czemerinski et al., 2018) las define como una disciplina

que engloba saberes como la programación, las redes de computadoras, la representación de la información y la inteligencia artificial, fundamentales para comprender el mundo actual y participar críticamente en la sociedad.

En los últimos años, las CC han sido definidas desde distintas perspectivas que amplían su comprensión y relevancia educativa. Para Lu y Fletcher (2009), constituyen la ciencia de los lenguajes y los teoremas, lo que subraya su base formal y abstracta, vinculada al desarrollo de estructuras lógicas y sistemas simbólicos que permiten describir y resolver problemas. Barr y Stephenson (2011) e Isbell (2010) las caracterizan como la ciencia de la resolución de problemas de cómputo, un campo que requiere modelizar situaciones, automatizar procesos y desarrollar programas, articulando pensamiento lógico, creatividad y precisión técnica.

Desde una educación crítica, Clear (2004) aporta una lectura que integra las CC en un marco más amplio de intereses cognitivos. El interés técnico se orienta a la adquisición de destrezas y conocimientos instrumentales necesarios para operar con eficiencia en entornos digitales. El interés práctico se vincula a la comprensión de los contextos y significados de las acciones tecnológicas, favoreciendo la comunicación y la cooperación social. El interés emancipatorio, en cambio, trasciende lo operativo y lo contextual: apunta a que las personas desarrollen autonomía, responsabilidad y libertad en su relación con la tecnología, pudiendo cuestionar sus usos, anticipar sus impactos y transformarla en función de objetivos colectivos y éticos.

Esta perspectiva permite que la enseñanza de las CC no se limite a la formación de futuros programadores, sino que se configure como un proceso de alfabetización digital integral, orientado a formar sujetos críticos, capaces de comprender, intervenir y transformar el mundo digital en beneficio del bien común.

Alfabetización digital:

En este escenario global marcado por profundas transformaciones culturales, tecnológicas y comunicacionales, la alfabetización digital se ha consolidado como un componente fundamental de la formación escolar. Lejos de concebirse como un conocimiento accesorio o una habilidad técnica puntual, representa una competencia básica y estratégica que permite a niñas, niños y adolescentes comprender, habitar y transformar críticamente el mundo contemporáneo (Dussel, 2009; Lankshear & Knobel, 2007). La alfabetización digital puede entenderse como el desarrollo del conjunto de competencias y capacidades necesarias para que los estudiantes se integren plenamente a la cultura digital, reconociendo a la tecnología digital, la informática y la programación como elementos esenciales del entramado sociocultural actual (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, 2019).

Tal como plantea Dussel (2009), excluir de la experiencia escolar los lenguajes y tecnologías dominantes en nuestra cultura implica reproducir desigualdades en el acceso al conocimiento socialmente valorado. Por el contrario, incorporar la alfabetización digital al currículo es una forma de garantizar el derecho a una educación, que permite ampliar las formas de expresión, representación y participación ciudadana desde las primeras edades.

En relación con los planteos de Báez (2010), es necesario superar una mirada reduccionista e instrumentalista de las TIC que las concibe únicamente como herramientas técnicas. Una alfabetización verdaderamente significativa debe ser también crítica: debe invitar a niñas y niños a comprender no sólo cómo se usan los dispositivos, sino también cómo funciona la tecnología, cómo se produce la información y con qué intenciones circula. En este sentido, se trata de formar sujetos capaces de leer críticamente los lenguajes digitales, y también de apropiarse de ellos para expresar, crear, investigar y transformar (Gee, 2003; Jenkins et al., 2009).

Desde esta perspectiva, la alfabetización digital no se limita a lo técnico, sino que abarca dimensiones cognitivas, comunicativas, culturales, sociales y éticas. Se inscribe en las propuestas de las nuevas alfabetizaciones (New Literacies Studies), que consideran esencial enseñar a leer, escribir, interpretar y producir en entornos donde predominan los textos multimodales, convergentes y en constante transformación (Lankshear & Knobel, 2007; Gee, 2003).

Tal como sostienen Rebollo y Soubirón (2014), la alfabetización digital no debe ser responsabilidad exclusiva del área de Tecnología, sino que debe abordarse como una competencia transversal que se construya progresivamente y en diálogo con otros espacios del conocimiento. Esto requiere integrar las tecnologías digitales en proyectos interdisciplinarios, articulando los saberes técnicos con contenidos escolares, situaciones del entorno y problemas significativos para los estudiantes, y no en el mero conocimiento de una herramienta.

El diseño curricular progresivo, organizado por tramos, permite acompañar el desarrollo de capacidades digitales desde los primeros niveles, promoviendo la exploración de dispositivos, imágenes, sonidos y narrativas, hasta propuestas más complejas en los últimos grados, como la validación crítica de la información, la participación en comunidades virtuales o la reflexión ética sobre el uso de datos y redes.

Según plantea Martín-Barbero (2003), el aprendizaje en contextos culturales contemporáneos debe vincularse con los lenguajes y narrativas propias de las juventudes, que se configuran en clave de convergencia mediática, interacción, remix y participación. La alfabetización digital, en este sentido, implica crear experiencias pedagógicas multimodales, que incluyen imagen, texto, sonido, video, animación y simulación, y que habiliten formas de aprender significativas, expresivas y culturalmente relevantes.

Las propuestas del documento curricular (como la producción de cuentos digitales, la grabación de audiotextos, el diseño de juegos o la elaboración

de campañas de concientización) expresan esta perspectiva, al ofrecer espacios para la creatividad, la expresión subjetiva, la colaboración y el pensamiento crítico a través de múltiples plataformas y formatos.

Como señala Adell (2007), el rol del docente en este escenario no puede reducirse al de un simple transmisor de técnicas, sino que debe constituirse como un mediador entre el conocimiento técnico y el sentido pedagógico del uso de tecnologías. Esto implica diseñar y facilitar situaciones didácticas donde el uso de herramientas digitales esté al servicio de proyectos significativos de aprendizaje, investigación, reflexión, creación y participación.

Las propuestas curriculares no se centran en la enseñanza de programas específicos, sino en la generación de condiciones para que los y las estudiantes puedan explorar críticamente los dispositivos, apropiarse de los lenguajes digitales, construir sentido y proyectar futuros diversos y deseables (Dussel, 2009).

La alfabetización digital, entendida como competencia esencial para participar críticamente en la sociedad contemporánea, se enriquece al vincularse con el enfoque STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). Este enfoque, concebido como un conjunto de conocimientos, competencias y prácticas que se desarrollan a lo largo de la escolaridad (Couso et al., 2020), fomenta la articulación dialógica entre diversas áreas del saber, incluyendo el campo tecnológico. La convergencia entre STEM y las herramientas digitales potencia no solo las habilidades científicas, matemáticas y tecnológicas del estudiantado, sino también sus competencias digitales, favoreciendo una comprensión integral y crítica de los problemas contemporáneos. En este sentido, la integración de ambos ámbitos contribuye a la formación de personas capaces de analizar, crear y transformar su entorno de manera ética, colaborativa y socialmente responsable.

Incluirla en el currículo es una apuesta por una educación que prepare a las nuevas generaciones para leer y escribir en los lenguajes de su tiempo,

construir conocimiento colectivo y actuar como ciudadanas y ciudadanos activos, reflexivos y comprometidos con su entorno. Asimismo, constituye una vía privilegiada para democratizar el acceso al conocimiento, ampliar el repertorio de saberes escolares y fortalecer la participación crítica de los estudiantes en una sociedad profundamente mediada por tecnologías. Su abordaje progresivo, transversal y multimodal no solo permite navegar con autonomía el mundo digital, sino también interrogarlo, transformarlo y habitarlo éticamente.

En esta línea, el trabajo con inteligencia artificial (IA) emerge como un campo ineludible dentro de la alfabetización digital contemporánea. Tal como sostiene Mariana Ferrarelli (2023), “la inteligencia artificial debe pensarse como un nuevo lenguaje cultural que transforma no sólo las formas de acceso a la información, sino también los modos en que la producimos, la validamos y la compartimos”. Esto implica habilitar experiencias pedagógicas donde niñas, niños y adolescentes puedan experimentar con sistemas de IA para crear, investigar y resolver problemas, pero también reflexionar críticamente sobre “sus sesgos, lógicas internas y consecuencias sociales” (Ferrarelli, 2023).

Por su parte, Amaia Arroyo Sagasta (2022) advierte que alfabetizar en IA requiere “comprender, aunque sea de forma básica, cómo funcionan estos sistemas, cuáles son sus limitaciones y qué sesgos pueden incorporar”, de modo que su uso educativo esté orientado por criterios éticos y democráticos. Asimismo, subraya que “el reto no es solo enseñar a usar la IA, sino a dialogar con ella de manera crítica, creativa y responsable”. Integrar estos enfoques en el currículo contribuye a que las nuevas generaciones no solo consuman productos mediados por inteligencia artificial, sino que participen activamente en su diseño, regulación y orientación hacia fines socialmente justos y democráticos.

Pensamiento computacional:

El pensamiento computacional (PC) se ha consolidado como una competencia esencial para el siglo XXI, no solo en el ámbito tecnológico, sino como una forma de pensamiento transversal que potencia el razonamiento lógico, la creatividad y la resolución de problemas. Diversos autores y enfoques han contribuido a su conceptualización y aplicación educativa, especialmente en el contexto de la educación primaria, donde se articula con el Enfoque Basado en Competencias (EBI) y el Marco Curricular Nacional.

Jeanette Wing lo define como una habilidad fundamental para todos, destacando la capacidad de descomponer problemas complejos, reconocer patrones, abstraer lo esencial y diseñar algoritmos eficientes. Estas habilidades, según Wing, son transferibles a múltiples disciplinas y deben enseñarse desde edades tempranas para formar ciudadanos capaces de enfrentar desafíos con pensamiento crítico y estratégico.

Miguel Zapata Ros y Pascual Pérez Paredes lo conceptualizan como una competencia clave en la alfabetización digital. Subrayan que el pensamiento computacional no depende exclusivamente del uso de computadoras, sino que puede desarrollarse mediante actividades cognitivas que promuevan la representación, el procesamiento y la comunicación de información. Proponen una enseñanza secuencial y graduada, articulada con el currículo escolar, que permita integrar esta competencia en diversas áreas del conocimiento.

Desde una perspectiva pedagógica latinoamericana, Frailón (2014) plantea que el pensamiento computacional debe formar sujetos activos en la cultura digital. No se trata solo de enseñar tecnología, sino de formar ciudadanos críticos y creadores, capaces de comprender y transformar su entorno mediante el uso consciente del lenguaje informático.

En nuestro país, el documento Pensamiento Computacional. Una experiencia de aprendizaje para primer ciclo, elaborado por Ceibal, presenta una

propuesta concreta para introducir esta competencia desde Inicial 5 hasta segundo año de primaria. El enfoque se sustenta en el aprendizaje lúdico, la exploración y la creación, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales mediante la programación en bloques. El modelo pedagógico adopta una secuencia espiralada —imaginar, crear, compartir, reflexionar e imaginar nuevamente— que posibilita a los niños la construcción activa y significativa del conocimiento. A su vez, el libro Ciencias de la Computación en la Escuela, de Fernando Schapachnik y María Belén Bonello, aporta una definición profundamente inclusiva y pedagógica del pensamiento computacional. Los autores lo entienden como “una forma de abordar problemas y diseñar soluciones que puede ser aplicada en múltiples contextos, más allá del uso de computadoras”. Enfatizan que enseñar pensamiento computacional no implica formar programadores, sino brindar herramientas para pensar de manera estructurada, creativa y crítica, favoreciendo la autonomía y la participación activa en la sociedad digital.

Desde el plano internacional, la Computer Science Teachers Association (CSTA) junto con la International Society for Technology in Education (ISTE) han desarrollado una definición y estándares para promover el pensamiento computacional en la educación básica. Según estas organizaciones, el pensamiento computacional implica adoptar un enfoque sistemático para resolver problemas, diseñar sistemas y comprender el comportamiento humano mediante conceptos de la informática. Sus propuestas incluyen competencias como la abstracción, la descomposición de problemas, el diseño de algoritmos, el análisis de datos y la comprensión del impacto social de la tecnología. Estos estándares han sido aplicados en programas educativos que utilizan herramientas como Scratch, actividades unplugged y plataformas como Code.org, demostrando su efectividad en edades tempranas.

Este enfoque se alinea con los principios del EBI, que promueve el desarrollo de competencias integradas, contextualizadas y transferibles. En este marco, el pensamiento computacional se vincula directamente con el

Espacio Técnico Tecnológico, el cual busca fomentar en los estudiantes la comprensión de procesos tecnológicos, el uso crítico de herramientas digitales y la resolución de problemas mediante el diseño y la innovación. Este espacio curricular reconoce el valor del pensamiento computacional como herramienta para abordar desafíos reales, desarrollar proyectos colaborativos y fortalecer la autonomía intelectual.

El Marco Curricular Nacional establece que el pensamiento computacional debe ser promovido desde los primeros años escolares, como parte de una formación integral que articule saberes científicos, tecnológicos y humanísticos. En este sentido, el Espacio Técnico Tecnológico se convierte en un escenario privilegiado para su desarrollo, al integrar contenidos de programación, robótica, diseño digital y pensamiento lógico, en diálogo con otras áreas del conocimiento.

La red conceptual de este espacio se organiza en cuatro ejes interrelacionados: datos y representaciones; programas y algoritmos; computación, ciudadanía y sociedad; e infraestructura tecnológica. Cada uno de esos componentes/conceptos aporta una dimensión específica al desarrollo integral del PC, en concordancia con los marcos establecidos.

Los datos y representaciones, abarca la capacidad de modelar, analizar y representar datos en diversos formatos, a través de la aplicación de símbolos, gráficos y estructuras que facilitan su interpretación. Así mismo, implica el entendimiento de cómo la inteligencia artificial (IA) procesa y utiliza datos. De otro modo, la alfabetización en datos es una competencia decisiva para la ciudadanía informada.

Según Brennan y Resnick (2012), la representación de la información en formas accesibles y manejables es esencial para que los estudiantes puedan: formular preguntas, buscar patrones y tomar decisiones basadas en evidencia.

Comprender la noción de algoritmo, la utilización de estructuras básicas de

programación (secuencias, bucles, condicionales), la lectura e interpretación de programas y la introducción al aprendizaje automático.

La aptitud para diseñar y comprender algoritmos es uno de los pilares del PC (Wing, 2006). Aprender a programar desarrolla destrezas técnicas, potencia el pensamiento lógico y la resolución de problemas (Grover & Pea, 2013). La inclusión del aprendizaje automático responde a la necesidad de que los estudiantes comprendan cómo funcionan las tecnologías emergentes.

El eje de computación, ciudadanía y sociedad, abarca la seguridad e identidad digital, ética en la IA y nos invita a reflexionar sobre el impacto de la computación en la sociedad. Integrar la perspectiva ciudadana en el PC, implica necesariamente reconocer que la tecnología no es neutral y que su uso tiene implica aspectos éticos, políticos y sociales (Selwyn, 2016).

En cuanto a la infraestructura, esta incluye comprender el funcionamiento esquemático de un dispositivo, la robótica, el intercambio de datos entre dispositivos y la interacción con el entorno.

Entender este eje permite a los estudiantes conectar lo teórico con el funcionamiento real de los sistemas, intentando fortalecer la competencia técnica y el pensamiento sistémico (National Research Council, 2010).

La robótica, en particular, combina varios aspectos como la resolución de problemas y la experimentación real, estimulando la creatividad y el aprendizaje activo (Papert, 1980).

Todos estos aportes convergen en una visión compartida: el pensamiento computacional debe ser parte integral de la educación primaria, como objeto de enseñanza y como una forma de pensar que atraviesa disciplinas, potencia el aprendizaje y prepara a los estudiantes para participar activamente en una sociedad digital. En línea con los objetivos de la ANEP, esta competencia se articula con el enfoque STEAM, promoviendo el desarrollo del pensamiento complejo, la ciudadanía digital crítica y la integración de saberes para la resolución de problemas reales.

Ciudadanía digital:

Hoy en día ser ciudadanos implica interactuar, vivir y transformar el mundo que nos rodea, tanto en espacios físicos como digitales, los cuales forman parte constante de nuestra vida. En internet elegimos, compartimos, trabajamos y realizamos acciones que nos definen y construyen nuestro lugar en la sociedad. Esto lleva a preguntarnos cómo se entiende la ciudadanía en el entorno digital, si es posible una ética en este contexto, qué riesgos existen y qué oportunidades surgen.

Antes de profundizar, resulta útil reflexionar sobre nuestras propias prácticas tecnológicas: cómo las usamos, si facilitan nuestra vida, si nos conectan con otros. Pensemos en nuestra aplicación favorita: cuántas veces la consultamos, a qué recurrimos para informarnos o recordar algo, y si esas fuentes son confiables. Todo esto nos lleva a preguntarnos: ¿qué relación tiene con la ciudadanía?

Las respuestas, aunque surjan de manera rápida o mental, pueden ser una base para repensar y comprender los conceptos que forman parte de la ciudadanía digital.

Actualmente, personas, familias y centros educativos realizan gran parte de sus actividades diarias mediante recursos, herramientas y aplicaciones digitales. Pasamos mucho tiempo frente a pantallas navegando, publicando y consumiendo contenidos en redes sociales. Nos comunicamos y trabajamos en línea, conectándonos con otras personas y accediendo a información por internet. Hace apenas unos años, no habríamos imaginado un contexto social, cultural y tecnológico tan distinto; los cambios han sido tan rápidos y profundos que habrían sido imposibles de prever.

Plataformas como Wikipedia (2001), Facebook (2004), YouTube (2005), Twitter (2006), Instagram (2010) o TikTok (2016) han tenido un enorme impacto en nuestra vida cotidiana. Según Jordi Jubany, este es un momento histórico tan relevante como lo fue en su día la aparición de la escritura para la

cultura oral, ya que también modifica profundamente nuestras formas de ser, vivir y producir.

Hoy, las fronteras entre lo físico y lo digital son cada vez más difusas. Internet se ha convertido en un espacio social y dinámico con sus propias reglas, que está en constante cambio y aún en construcción. Esto nos invita a reflexionar: ¿somos la misma persona en internet que fuera de él? ¿Tienen consecuencias a futuro mis publicaciones actuales? ¿Puedo hacer daño si utilizo la imagen de otra persona?

Ceibal (2023) menciona que la ciudadanía es un concepto en constante construcción y que se resignifica y amplía sus posibilidades en el espacio digital. “La ciudadanía en entornos digitales refiere principalmente a nuestras actitudes y usos de las tecnologías en esos espacios y al mismo tiempo, a derechos y obligaciones. Atributos y capacidades que se negocian, construyen y reconstruyen constantemente a través del tiempo” (p. 22)

Durante mucho tiempo la ciudadanía digital fue abordada y trabajada como “un conjunto de competencias que faculta a las ciudadanas a acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar, para crear, así como compartir información y contenidos de los medios en todos los formatos, utilizando diversas herramientas, de manera crítica, ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en actividades personales, profesionales y sociales” (UNESCO, Bangkok, 2014).

Según el equipo del Departamento de Ciudadanía y Bienestar Digital de Ceibal (2022):

Ciudadanía digital es un concepto amplio, dinámico y multidimensional que se vincula con los modos en que las personas se relacionan y utilizan las tecnologías en los entornos digitales dentro de un contexto sociocultural. Implica la posibilidad de ejercer derechos y obligaciones en dichos entornos, pero también refiere a las formas de construir capacidades, competencias, ha-

bilidades y oportunidades relacionadas a las tecnologías digitales. En este sentido, construir ciudadanía en entornos digitales hace alusión a las diversas formas de participación, de creación, de configuración de nuestras identidades, y también a las maneras de analizar información, de comprender las lógicas de las tecnologías digitales y su no neutralidad, de conocer el alcance y la construcción de una huella digital, entre otros elementos. Las tecnologías digitales aportan a la configuración de los espacios que habitamos y, por lo tanto, intervienen en la conformación de los modos de vivir, pensar, hacer y sentir de las personas. Por ello, la construcción de ciudadanía está relacionada a las oportunidades de acceso y apropiación de las tecnologías digitales, y en este sentido también, a la disminución —o a la ampliación— de las brechas generadas por inequidades sociales.

Las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en recursos clave para fortalecer la ciudadanía en entornos digitales. Si se emplean de manera reflexiva y creativa, ofrecen numerosas posibilidades para generar, aprender y encontrar soluciones a problemas comunitarios, así como para comunicarnos, expresarnos, participar e influir en asuntos de interés.

En la actualidad es clave ser personas críticas, proactivas y conscientes de las oportunidades y los riesgos que existen en los medios digitales para ejercer una ciudadanía plena en nuestro tiempo. Para explorar y poder ahondar en distintos aspectos de este concepto amplio y complejo, se propone una serie de dimensiones (GTCD, 2020).

Dimensiones:

En la actualidad, ser ciudadanas críticas, proactivas y conscientes de las oportunidades y riesgos del mundo digital resulta esencial para ejercer una ciudadanía plena. El GTCD (2020), plantea tres dimensiones principales:

- Uso responsable y seguro: implica fomentar entornos digitales de convivencia que promueven relaciones basadas en el respeto, asegurando un empleo saludable de las tecnologías.
- Uso crítico y reflexivo: consiste en comprender y evaluar de manera crítica las tecnologías y la información, utilizando herramientas que permitan evidenciar el funcionamiento de algoritmos y reconocer las desigualdades en el ámbito digital.
- Uso creativo y participativo: se refiere a aprovechar las tecnologías como oportunidades para impulsar transformaciones personales, comunitarias y sociales.

Cada una de estas dimensiones están vinculadas y se nutre una de otra interactuando y dando agilidad y dinamismo al concepto como lo muestra la red de ciudadanía digital que aparece más adelante.

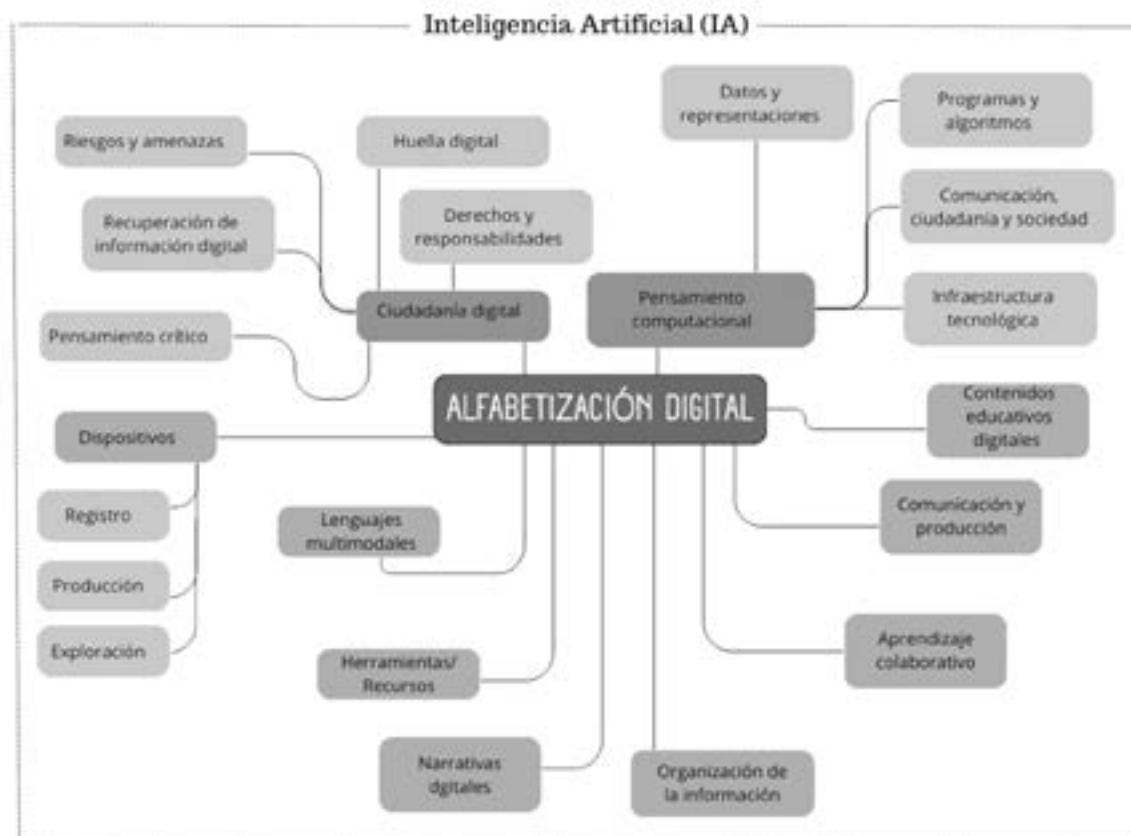
Referencias bibliográficas

- Adell, J. (2007). *Internet en educación: hacia un modelo de integración didáctica de las TIC en el aula*. Universidad Jaume I.
- Barr, V., & Stephenson, C. (2011). *Bringing computational thinking to K-12: What is involved and what is the role of the computer science education community?* ACM Inroads, 2(1), 48–54. <https://doi.org/10.1145/1929887.1929905>
- Báez, A. (2010). *Reflexiones sobre la alfabetización digital: más allá de la técnica*. En Seminario de alfabetización digital. Ministerio de Educación, Argentina.
- Bonello, M. B., & Schapachnik, F. (2021). *Ciencias de la computación en la escuela: Una propuesta para enseñar a pensar*. Fundación Sadosky.
- Ceibal. (2023). *Ciudadanía digital: cartografía para docentes* (L. Pimás, P. Pagés & P. Brown, Coords.). Ceibal. <https://ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2023/02/cartografia-ciudadania-digital.pdf>
- Ceibal. (s.f.). *Pensamiento computacional: Una experiencia de aprendizaje para primer ciclo*. Plan Ceibal. <https://www.ceibal.edu.uy>
- Charlot, B. (2006). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Ediciones Trilce.
- Clear, T. (2004). *Critical education and computer science*. ACM SIGCSE Bulletin, 36(1), 24–28. <https://doi.org/10.1145/1028174.971327>
- Computer Science Teachers Association & International Society for Technology in Education. (2011). *Operational definition of computational thinking*. <https://csta.acm.org/CSTA/CompThinking.html>
- Costa, E; Assanelli, V; Pérez, V; Fojo, A; Lopez, A; Espinosa, N (2025) *La Tecnología como objeto de enseñanza y mediadora de aprendizaje*. Montevideo. Didáctica Ediciones.
- Dussel, I. (2009). *Tecnologías en la educación: Una cartografía crítica*. Ediciones Santillana.
- Finn, J. (1960). En Sancho Gil, J. (2009). *Tecnologías para transformar la educación*. Octaedro.
- Frailón, J. (2014). *Pensamiento computacional y cultura digital: Una mirada desde la educación*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fundación Sadosky. (2018). En Klinkovich, Czemerinski, et al. *Program.AR*. Fundación Sadosky.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey.
- Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital. (2024). *Estrategia nacional de ciudadanía digital para una sociedad de la información y el conocimiento 2024–*

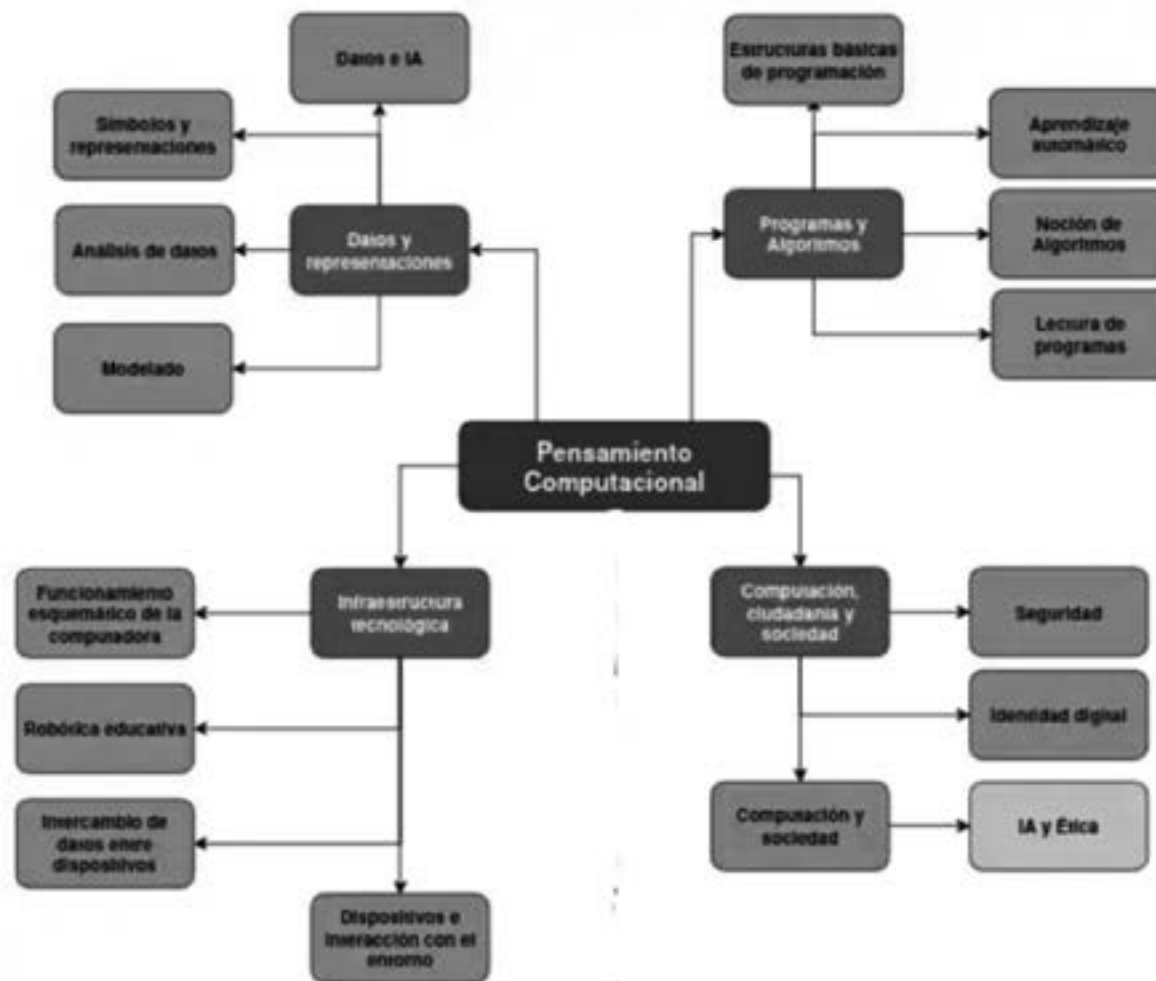
2028. Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información y del Conocimiento (AGESIC). https://www.gub.uy/agencia-gobierno-electronico-sociedad-informacion-conocimiento/sites/agencia-gobierno-electronico-sociedad-informacion-conocimiento/files/documentos/publicaciones/estrategia_ciudadania_digital_2024-2028.pdf
- Isbell, C., et al. (2010). *(Re)defining computing curricula by (re)defining computing*. ACM SIGCSE Bulletin, 41(4), 195–207. <https://doi.org/10.1145/1709424.1709444>
 - Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MIT Press.
 - Lankshear, C., & Knobel, M. (2007). *New literacies: Everyday practices and classroom learning*. Open University Press.
 - Lu, J., & Fletcher, G. (2009). *Thinking about computational thinking*. SIGCSE Bulletin, 41(1), 260–264. <https://doi.org/10.1145/1539024.1508959>
 - Martín-Barbero, J. (2003). *Oficio de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
 - Mishra, P., & Koehler, M. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
 - Ministerio de Educación de Argentina. (2019). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios - Educación Digital, Programación y Robótica*.
 - Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas*. Basic Books.
 - Pérez Paredes, P., & Zapata Ros, M. (2018). *Pensamiento computacional: Una competencia clave en la sociedad digital*. Universidad de Murcia. <https://digi-tum.um.es>
 - Puentedura, R. (2006). *Transformation, technology, and education*. Recuperado de <http://hippasus.com>
 - Rebollo, M. A., Soubirón, F. (2014). *Educación, TIC y diversidad: un enfoque desde la equidad y la inclusión*. Ediciones Octaedro.
 - Reyes, R. (1987). *Para qué futuro educamos*. Ediciones de la Banda Oriental.
 - Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know*. ISTE.
 - Stone Wiske, M. (1998). *Enseñar para la comprensión*. Paidós.
 - Tucker, A., et al. (2006). *Computing Curricula 2005: The Overview Report*. Association for Computing Machinery.
 - Selwyn, N. (2016). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic.
 - Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
 - Wing, J. M. (2006). *Computational thinking*. Communications of the ACM, 49(3), 33–35. <https://doi.org/10.1145/1118178.111821>

Redes conceptuales

Alfabetización digital



144



Ciudadanía digital

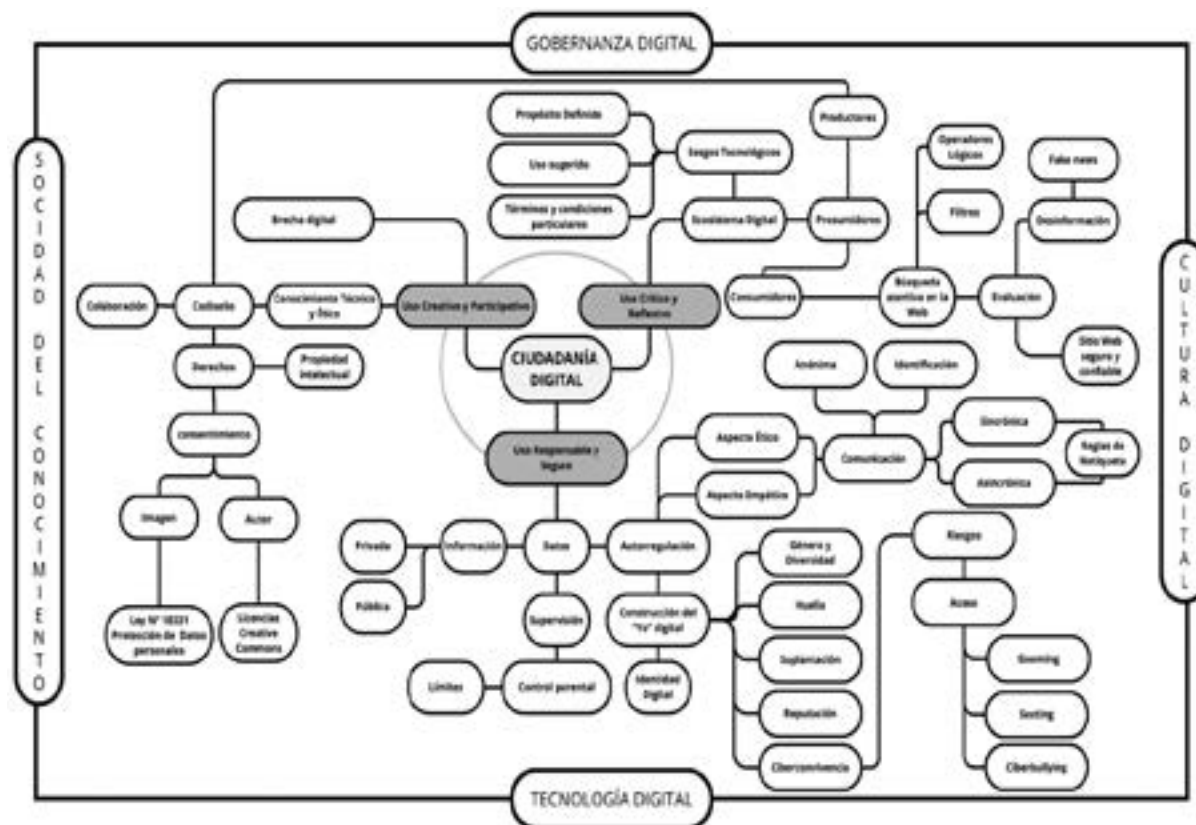


Tabla de contenidos

UNIDAD CURRICULAR: Técnico-tecnológica								
TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Alfabetización digital								
Exploración de dispositivos digitales para la producción gráfica, sonora y escrita. Uso de aplicaciones digitales con propósitos comunicativos. Incorporar tablets u otros dispositivos en rincones de juego simbólico o artístico. Proponer actividades de dibujo o escritura con apps sencillas (como Markers, Tux Paint o pizarras digitales).			Uso integrado de lenguajes multimodales (oral, escrito, icónico, gestual) en entornos digitales. Proponer descripciones orales de imágenes, creación de mensajes con emojis y texto, o pequeños videos y/o audios explicativos. (podcast).		Participación en entornos virtuales de comunicación sincrónica y asincrónica para compartir producciones, reflexiones y conocimientos. Usar foros o plataformas del aula virtual para proponer preguntas, reflexionar sobre temas trabajados o construir un portafolio digital colaborativo.		Reconocimiento de las relaciones entre ciencia, técnica y tecnología, y análisis de sus impactos en la vida cotidiana y la sociedad. Generar debates o investigaciones guiadas sobre el rol de la tecnología en distintos contextos (por ejemplo, salud, transporte, comunicación). Trabajar con un invento y discutir qué conocimientos científicos, técnicas utilizadas y tecnologías están involucradas.	
			Identificación, producción y uso de infografías digitales en plataformas educativas y de uso general. Usar juegos digitales o simuladores donde los íconos tengan funciones claras (botones de reproducción, guardar, cerrar). Analizar en clase el significado de íconos frecuentes a través de la creación de un mapeo.		Producción colectiva de contenidos en plataformas digitales colaborativas. Participación activa en proyectos de aprendizaje en línea. Proponer actividades grupales usando padlet, murales virtuales o documentos compartidos resolver problemas para investigar o crear.			

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Registro y producción de imágenes digitales como formas de representación. Introducción al análisis de imágenes. Usar la cámara del dispositivo para que niñas y niños registren objetos, personas o actividades cotidianas. (Ej. App Fototoon).	Análisis de diferentes tipos de contenidos educativos digitales (videos, juegos, plataformas interactivas, entre otros), reconociendo sus características formales, intenciones comunicativas y recursos expresivos. Comparar juegos, videos y textos digitales; analizar: qué buscan cada uno, cómo usan las imágenes, sonidos y palabras para captar la atención, y qué les generan.	Selección fundamentada de herramientas digitales adecuadas según el propósito comunicativo (informar, narrar, opinar, argumentar, etc.). Realizar comparaciones entre medios (ej.: video, presentación, audio) para evaluar cuál conviene usar según el objetivo del mensaje.	Análisis de la evolución de la tecnología y sus consecuencias sociales, éticas y personales. Identificación de sus beneficios y riesgos. Proponer líneas de tiempo sobre la evolución de un objeto tecnológico (teléfono, computadora) y debatir su impacto.
	Organización, almacenamiento y recuperación de información en dispositivos y entornos virtuales. Enseñar a guardar archivos con nombres claros. Simular carpetas de información usando cajas o sobres antes de usar dispositivos, paso inmediato posterior al mencionado.	Organización, almacenamiento, clasificación y recuperación de contenidos digitales en diversos formatos y plataformas. Practicar la creación de carpetas digitales, etiquetas y archivos compartidos para organizar materiales por tema, proyecto o disciplina.	
Registro, producción y reproducción de sonidos en formatos digitales. Uso del sonido como forma de expresión individual y colectiva.	Características y usos de la comunicación digital sincrónica y asincrónica en ámbitos escolares, personales y familiares.	Integración de elementos multimediales en la producción de textos digitales (imagen, texto, sonido, video).	Identificación de las características y potencialidades de las tecnologías digitales para el desarrollo individual y colectivo.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
<i>Invitar a grabar sonidos del entorno o sus propias voces y reproducirlos para identificarlos. Hacer juegos de adivinanza con sonidos o construir cuentos sonoros (por ej., App Música Maestro). Crear juegos para reconocimiento de sonidos grabados por los estudiantes (por ej., EducaPlay).</i>	<i>Utilizar plataformas como el aula virtual para dejar mensajes o encargar tareas. Hacer videollamadas con otras clases o familias utilizando por ej: Conferences, pantallas de videoconferencia, meet, zoom con televisores que proyecten la computadora de la videollamada.</i>	<i>Diseñar actividades de creación de presentaciones o relatos digitales donde los alumnos integren al menos dos lenguajes (por ejemplo, texto e imagen).</i>	<i>Invitar a desarrollar campañas digitales con fines sociales (cientización ambiental, convivencia escolar, etc.). Investigar diferentes tecnologías digitales y construir en grupo una infografía sobre sus usos sociales positivos.</i>
	Lectura y producción de mensajes digitales en diversos medios y plataformas. Practicar la escritura de mensajes breves en plataformas escolares (mensajes a docentes, saludos, respuestas a preguntas, foros).	Producción y análisis de textos multimodales en entornos digitales con atención al diseño, la estructura y la funcionalidad según el contexto. Proponer la creación de infografías digitales o mapas conceptuales con herramientas como Canva o Cmap para abordar temas de otras áreas.	Producción y difusión de mensajes digitales con intención comunicativa definida, utilizando diversos lenguajes y plataformas. Diseñar proyectos comunicativos con propósito (revistas digitales, cápsulas radiales, campañas en redes internas escolares).
Participación en la creación de relatos combinando imágenes, sonidos, textos y videos. Exploración de narrativas digitales. Potencialidades y uso de los distintos formatos. Herramientas que permitan a los estudiantes estructurar historias visualmente, elegir escenarios, personajes, añadir texto, ilustraciones e incluso narración: Tecuento, cuenti.to con IA, Reading Coach, Story Jumper. Leer una historia	Producción de textos con procesadores, utilizando correctores. Actividades individuales o colaborativas con mediación docente. Usar el procesador de texto para escribir cuentos, listas o carteles.	Análisis crítico de mensajes en medios digitales, identificando fuentes, intenciones comunicativas y estrategias persuasivas. Leer noticias o mensajes de redes sociales y guiar un debate sobre su confiabilidad, la intención del emisor o los efectos sobre el lector.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
<i>en papel y luego verla en versión digital (ej. cuento animado, audiocuento) para analizar qué cambia y qué se mantiene en cada formato.</i>	Hacer escritura colaborativa en pantalla, con revisión del grupo.		
	Identificación y aplicación de pautas básicas de navegación en internet. Introducir conceptos como “buscar”, “enlace”, “página segura”. Navegar en sitios previamente seleccionados y explicarlos en clase.	Aplicación de criterios para la búsqueda, selección y validación de información en línea. Enseñar a usar buscadores escolares (Ceibal, Bibliotecas digitales, REA) y a comparar resultados para evaluar si son fiables, actuales y pertinentes.	Reconocimiento de los derechos de autor y la importancia de respetar la propiedad intelectual en los entornos digitales. Enseñar a usar bancos de imágenes libres de derechos, Creative Commons, y a citar fuentes en trabajos escolares.
Identificación y uso de íconos en pantallas digitales. Comprensión del vínculo entre iconografía y acción. Jugar a descubrir qué hacen los íconos en distintas apps (por ejemplo, el tachito de basura, la cámara, el lápiz). Diseñar juegos tipo “bingo de íconos” con imágenes impresas.	Exploración y uso funcional de tecnologías para resolver situaciones cotidianas. Usar apps o herramientas digitales para calcular, medir, organizar horarios, o registrar datos de investigaciones.	Comparar dos resultados distintos sobre el mismo tema. Armar una lista de criterios simples de validación: elaborar entre todos una lista de preguntas guía: ¿Quién lo escribió?, ¿Hay imágenes reales?, ¿Puedo entender lo que dice?, ¿Tiene fecha?, ¿Parece serio o una broma?.	
	Elaboración de mapas conceptuales digitales con diversos recursos. Usar herramientas como Cmap o PowerPoint para construir redes de palabras o conceptos. Incluir dibujos, sonidos grabados o videos.	Reconocimiento de la autoría y la cita de fuentes en producciones digitales propias. Enseñar a los estudiantes a citar imágenes o textos tomados de internet, promoviendo el respeto por la propiedad intelectual.	Reflexión sobre las problemáticas y oportunidades del mundo digital contemporáneo, incluyendo redes sociales, datos personales, realidad aumentada y virtual. Debatir temas como la privacidad digital, la huella digital

Participación en proyectos digitales grupales. Producción colaborativa de contenidos en medios digitales sencillos. Realizar actividades grupales para crear videos sencillos, como canciones o saludos, utilizando dispositivos digitales para grabar y escuchar sonidos, fomentando la exploración básica de herramientas audiovisuales. Elaborar murales digitales o cuentos ilustrados en equipo con aplicaciones intuitivas como Padlet, promoviendo la familiarización con recursos digitales para dibujar, organizar imágenes y escribir palabras simples.	Uso y producción de audiotextos como forma expresiva. Leer textos y grabarlos como audiocuentos. Escuchar audios de libros y luego comentarlos oral o gráficamente.	Acercar a los estudiantes aplicaciones de IA que ayudan a reconocer si existe el respeto de la propiedad intelectual.	o los usos escolares de la inteligencia artificial, creando afiches publicitarios digitales para dar a conocer el tema a la comunidad escolar y social.
	Análisis de las características, finalidades e interacciones posibles en videojuegos y sitios interactivos. Jugar a videojuegos educativos y reflexionar en grupo sobre su objetivo, reglas, personajes y aprendizajes implicados.	Uso de aplicaciones digitales para resolver problemas cotidianos en contextos personales, escolares y comunitarios. Invitar a los estudiantes a identificar un problema de su entorno y usar herramientas digitales para proponer una solución (afiche, app, presentación, video).	

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Contenido transversal: Alfabetización digital-Pensamiento computacional-Ciudadanía digital								
La IA: Exploración lúdica y guiada, generación de imágenes, historias o sonidos a partir de palabras claves (prompts sencillos). El docente actúa como mediador principal, utilizando aplicaciones o programas con IA para generar imágenes, sonidos o historias a partir de palabras clave (prompts) muy simples que los propios niños proponen. Por ejemplo,			La IA: Experimentación y uso creativo. La utilización de diferentes prompts. Utilizar generadores de texto o de imágenes para diferentes proyectos, crear descripciones para personajes o generar ideas para sus propios relatos.		La IA como herramienta de investigación y análisis. Las implicaciones de su uso: fiabilidad, ética, sesgos. Propiciar actividades que permitan analizar críticamente la información que provee la herramienta, contrastándola con		La IA como herramienta de diseño. Proponer el diseño de soluciones a problemas reales de su entorno usando herramientas de IA, como un chatbot para ayudar a reciclar en la escuela. Se fomenta el desarrollo de un	

<i>“Vamos a pedirle a la herramienta que cree una imagen de un dragón verde volando sobre un castillo”. La reflexión se enfoca en preguntas como: “¿Qué le pedimos a la aplicación? ¿Cómo hizo la imagen? ¿Se parece a lo que imaginábamos?”.</i>	<i>Propiciar la reflexión: ¿Por qué crees que la herramienta creó esto y no otra cosa? ¿Qué pasaría si cambiamos esta palabra? ¿Qué ideas se nos ocurrieron a nosotros que la máquina no podría haber pensado?.</i>	<i>otras fuentes. Se introduce el concepto de que la IA no “sabe” sino que “procesa información” y se discuten los riesgos de la desinformación y el plagio. Se realizan debates sobre el uso responsable de estas tecnologías.</i>	<i>pensamiento algorítmico básico para que los estudiantes comprendan cómo funcionan estas tecnologías y sean capaces de tomar decisiones informadas sobre cómo, cuándo y para qué usar estas herramientas en su vida escolar y personal.</i>
---	---	---	---

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Pensamiento computacional								
Las secuencias ordenadas en entornos lúdicos Lógica de causas y efectos de las acciones. La descomposición de problemas sencillos. Descomposición de un problema: Ejemplo: desarmar un juguete, separar los bloques de una torre o sacar las piezas de un rompecabezas. Algoritmos: Seguir una secuencia simple de acciones para lograr algo. Ejemplo, en los juegos de imitación de acciones o trabajo con rutinas (lavarse las manos: (1) abrir el grifo, (2) mojar las manos, (3) poner jabón, (4) frotar, (5) enjuagar, (6) cerrar el grifo). Reforzar con canciones y rutinas lúdicas. Reconocimiento de Patrones: Identificar la repetición en canciones, ritmos o secuencias de juego.			Expresión de soluciones con símbolos. Programación en bloques: comandos simples y secuencias de comandos. Secuencias ordenadas de instrucciones (algoritmos) para la resolución de problemas. Estrategias del pensamiento computacional (con y sin tecnologías digitales): • Reconocimiento de características comunes. • Elementos o tareas repetidas en una solución.		Elementos relacionados al pensamiento computacional: criterios para el análisis de variables involucradas; características comunes entre elementos-patrones; descomposición de problemas; generalización y predicción. Introducción a la programación por bloques, características del lenguaje de programación y su relación con otros lenguajes. Describe y analiza, con mediación, una secuencia de instrucciones en la resolución de problemas.		Estrategias para la resolución de problemas o creación de otros recursos: análisis de variables, patrones, descomposición, ensayo y error, generalización y predicción. Programación por bloques. Reconoce patrones o características comunes entre elementos y situaciones en la resolución de problemas. Plantea y representa gráficamente diferentes soluciones para resolver un problema, utilizando herramientas básicas de programación.	

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
Ejemplo: juego con aros de colores, reconocer la secuencia (ej. rojo-azul-rojo-azul). Condicionales (“Si... entonces...”). Depuración: Si un bloque no encaja, lo giran hasta encontrar la posición correcta, probando diferentes “soluciones” a un “problema”.	• Descripción de pasos necesarios para la resolución de un problema. • Aplicación de algoritmos conocidos para la resolución de nuevas situaciones. Uso de pictogramas y/o dibujos: Para representar pasos en una receta simple (ej., “poner agua”, “mezclar”), reglas de un juego, o la secuencia de una rutina diaria (ej., “lavarse los dientes” con un dibujo de un cepillo). Utilizar por ej: Pictotraductor, DictaPicto, PictogramAgenda. Creación de diagramas de flujo: representar la secuencia de un proceso (ej., el ciclo del agua, pasos para un experimento, rutinas). Utilizar por ej: Scratch Jr, Google Drawing, Canva. Símbolos para direcciones: Utilizar flechas (arriba, abajo, izquierda, derecha) para indicar movimientos. Diseños de circuitos: Ejemplo: juegos, Educación Física. Comandos simples: Instrucciones sencillas y claras que un ro-	Crea instrucciones paso a paso para resolver problemas algorítmicos. Utiliza colaborativamente la programación.	Planifica, crea y modifica programas o soluciones tecnológicas.

	bot o personaje (un compañero, un muñeco) debe entender y ejecutar (se pueden hacer uso de los símbolos de dirección). Secuencias de comandos: Es el orden preciso en que se deben ejecutar varios comandos simples para lograr un objetivo.		
--	--	--	--

TRAMO 1			TRAMO 2		TRAMO 3		TRAMO 4	
Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
Ciudadanía digital								
Seguridad digital: Protección de datos personales. Supervisión: Control parental: límites (tiempo y acceso) Consentimiento digital Uso crítico y reflexivo: Sesgos tecnológicos: elección de la tecnología digital más apropiada. Juegos para el aula. La Agesic cuenta con una colección de juegos para trabajar y desplegar el diálogo respecto a la seguridad y la privacidad en las redes, juegos.agesic.gub.uy¹.			1. Uso crítico y reflexivo. Sesgos tecnológicos: elección de la tecnología digital más apropiada. Búsqueda asertiva. 2. Uso sugerido: Los usos sociales y funcionalidades de la tecnología: compartir, jugar, aprender, comunicar y la solución de problemas. Seguridad digital: Elección de contraseñas seguras. Configuración de privacidad. Autorregulación: comportamien-		1. Uso crítico y reflexivo. Consumidores Búsquedas asertivas en la web: usos de operadores lógicos y filtros; evaluación de desinformación, sitios seguros y confiables. 2. Uso responsable y seguro Identidad digital: huella, suplantación, ciberconvivencia (Grooming, Cyberbullying). 3. Uso creativo y participativo. Derechos y deberes en entornos digitales: consentimiento de imagen (LEY DE PROTECCIÓN DE		1. Uso crítico y reflexivo. Ecosistema digital: sesgos tecnológicos (propósito definido, uso sugerido y términos y condiciones propias), prosumidores (productores, consumidores: uso de operadores lógicos; búsqueda asertiva en la web); evaluación y filtros; desinformación (Fake News) 2. Uso Responsable y seguro Datos: información privada y pública; autorregulación (comportamiento ético y empático;	

¹ El concepto es muy pobre y amplio. Los usos sociales y funcionalidades de la tecnología: compartir, jugar, aprender, comunicar y la solución de problemas deberían ser focalizados y subdivididos para eso. El ejercicio y el aprendizaje de la ciudadanía requiere de la promoción de las siguientes pautas como garantías para el desarrollo pleno de las personas en el entorno virtual que podrían oficiar de contenidos en relación a la ciudadanía digital: Inclusión digital, Capital cultural, Cultura democrática, Participación, Derechos humanos.

TRAMO 1	TRAMO 2	TRAMO 3	TRAMO 4
	to ético y empático. Reglas de Netiqueta. <i>Distinguir entre información pública y privada, y explicar por qué algunas cosas no deben compartirse en la red.</i> <i>Trabajar con el control parental a nivel familias.</i>	DATOS PERSONALES), de autor (licencias). <i>Comprender de forma básica cómo funciona internet (redes, servidores, usuarios).</i> <i>Distinguir qué tipo de información se puede compartir y cuál debe mantenerse privada.</i> <i>Reconocer la importancia de cuidar la identidad digital y respetar la intimidad propia y ajena.</i> <i>Incorporar hábitos de cuidado en la navegación cotidiana.</i> <i>Incorporar herramientas digitales para la participación ciudadana. Peticiones, foros, encuestas y plataformas de participación. Activismo digital: campañas y movilización en redes. E-gobierno y trámites digitales².</i>	reglas de Netiqueta); identidad digital (huella, suplantación, reputación y ciberconvivencia —riesgos y acoso. Grooming, cyberbullying, sexting. 3. Uso Creativo y participativo Conocimiento técnico y ético Codiseño Colaboración Derechos y deberes en entornos digitales: propiedad intelectual, consentimiento de imagen (ley 18331) y de autor (licencias). <i>Trabajar el concepto de público y privado en las redes para que entiendan que lo privado no es que no se acceda sino que tiene controles de seguridad y privacidad que limitan sus interacciones sólo con personas de confianza, pero no bloquean totalmente la posibilidad de que se filtre³.</i>

Referencias

La **NEGRITA CURSIVA** corresponde a sugerencias de abordaje metodológico.
La REGULAR corresponde al contenido.

² Los contenidos son escasos y confusos. No da pistas al docente en donde poder detenerse y profundizar. Sería bueno categorizarlos por las dimensiones de Ciudadanía.

³ Interland (de Google): Juego interactivo sobre seguridad digital, privacidad y comportamiento responsable en línea. Kahoot / Genially: Para crear quizzes y presentaciones gamificadas sobre ciudadanía digital y riesgos en redes. Canva Draw / Sketchpad: Para que los estudiantes diseñan afiches o cómics sobre situaciones digitales seguras vs. riesgosas.

