

La pelota que recorre América

Parte 2: Mirar, contar y recordar

(Propuesta didáctica)



Descripción:

La propuesta “La pelota que recorre América Parte 2: Mirar, contar y recordar” constituye la segunda parte de un proyecto interdisciplinario desarrollado a partir del trabajo colaborativo entre los docentes contenidistas Marcos Díaz y Anabella Parodi y las maestras de la escuela N.º 262 de Salinas, Canelones: Sandra Caytano (Maestra de Aula) y Jennifer Duarte (Maestra Itinerante). Desde una perspectiva interdisciplinaria e inclusiva, esta etapa retoma los aprendizajes y producciones construidos en la primera parte para profundizar en la relación entre perspectiva, memoria, territorio y narración. A través de nuevas experiencias de lectura, intercambio, investigación y escritura, los estudiantes exploran diferentes formas de mirar y contar una misma situación, recuperan historias vinculadas con los Mundiales y con la memoria familiar, y profundizan en recursos narrativos como la organización temporal, el diálogo y la descripción. De este modo, se continúa construyendo un recorrido que articula Física, Historia, Lengua y Educación Física, mediante metodologías activas y propuestas accesibles desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Formato: Propuesta didáctica

Ciclo: 2

Tramo: 3

Grados: 3º y 4º

Competencias generales en comunicación, pensamiento computacional, científico.

Espacio / Unidad Curricular		Competencia específica	Contenido	Criterio de Logro
Científico - Matemático	Física Química	CE4 Indaga, predice, y argumenta fenómenos sociales y naturales cotidianos acerca de los sistemas materiales y sus transformaciones para su estudio, buscando caminos alternativos a partir de la recolección de datos o mediante algoritmos para generar soluciones y comprende el valor de perseverar ante el error, con sus reacciones, emociones y actitudes. (5°)	Movimiento. Definición del sistema de referencia. (5°)	Reconoce la necesidad de definir un sistema de referencia para construir el concepto de movimiento, mediante situaciones lúdicas. (5°)
Comunicación	Lengua Española	Escritura CE6. Reflexiona y monitorea su aprendizaje con mediación, para avanzar en el proceso de conocimiento de la lengua oral y escrita. (4°)	La escritura de textos breves. La jerarquización de los contenidos y la estructuración en párrafos. (4°)	Incorpora elementos cohesivos en sus producciones orales y escritas, con adecuación al contexto. (3°)
		Lectura CE 4. Analiza el objeto de estudio, presenta hipótesis de forma oral y escrita para expresarse mediante vocabulario específico.	Las estrategias discursivas. La construcción de sentido: el vínculo entre párrafos.	Elabora hipótesis con vocabulario acorde al tema de estudio de forma oral y escrita para comunicar a otros.
		Oralidad CE 7. Explora sus posibilidades expresivas en diferentes contextos intraescolares y sociales para fortalecer la construcción de su identidad.	La exposición de temas específicos con ampliación de vocabulario.	Produce textos que evidencian rasgos personales y de la comunidad que integra, afianza su identidad en diferentes contextos intraescolares y sociales.
Ciencias Sociales y Humanidades	Historia	CE6. Construye el proceso de escritura en historia a partir de la curiosidad e intereses para su apropiación.	Unidades administrativas y formas de organización política (virreinos, gobernaciones, etc.) de España en América. Las ciudades	Produce narraciones escritas de temas históricos en sus contextos y que le son significativos.
		CE1. Elabora con la guía del docente argumentos pertinentes a la temática	hispanoamericanas y sus vínculos con el medio rural. Los cabildos seculares:	Elabora argumentos a partir de diversas fuentes históricas.

		histórica, la situación y el interlocutor para el desarrollo de una oralidad fluida.	funciones e importancia para el gobierno local. Análisis de fuentes, cambios y permanencias, memoria histórica, testimonios, objetos y formas de vivir y comunicar acontecimientos deportivos. (Contenido no programático)	
Desarrollo Personal y Conciencia Corporal	Educación Física	CE2. Competencia Corporeidad y entorno: Reconoce y desarrolla su esquema corporal, nociones perceptivas (motrices y afectivas), capacidades condicionales y coordinativas, generando procesos de internalización, decisión y ejecución con noción espacio temporal para dar respuesta a las distintas situaciones en su entorno.	Nociones espacio-temporales en el juego deportivo. Percepción del espacio de juego, ubicación de compañeros y rivales, anticipación temporal.	Utiliza nociones espacio-temporales para tomar decisiones en situaciones de juego.
Técnico-Tecnológico	Ciencias de la Computación y Tecnología Educativa	CE1. Selecciona y utiliza medios y formatos digitales, generando producciones, adecuándose a diferentes contextos e interlocutores, para presentar información y comunicarse.	Tecnología Educativa. Alfabetización digital: Tecnologías de la información y la comunicación: Identificación, selección, utilización y creación de recursos digitales (aplicaciones, lenguajes o dispositivos), para comunicarse con distintos fines, de forma sincrónica y asincrónica, con distintos actores de la comunidad.	Selecciona y utiliza herramientas digitales en producciones colaborativas.
		CE4. Describe y analiza, con mediación, una secuencia de instrucciones que se lleva a cabo en la resolución de un problema. CE5. Explora, de forma colaborativa, problemas computacionales simples,	Elementos relacionados al pensamiento computacional: criterios para el análisis de variables involucradas; características comunes entre elementos-patrones; descomposición de	Crea una variedad acotada de instrucciones paso a paso en la resolución de problemas algorítmicos de situaciones lúdicas o cotidianas, reconociendo y utilizando el error como insumo para la depuración

		siguiendo secuencias, en situaciones lúdicas y cotidianas, para dar respuestas a interrogantes planteadas.	problemas; generalización y predicción algorítmicos en su contexto.	
--	--	--	---	--

Metas de aprendizaje:

Mediante esta propuesta, los y las estudiantes:

- Aprenderán a utilizar elementos cohesivos para organizar y relacionar sus ideas en producciones orales y escritas, mediante la elaboración y revisión de textos, utilizando conectores adecuados al contexto.
- Elaborarán un texto argumentativo en el que presentarán una hipótesis, la justificarán con argumentos y relacionarán los párrafos mediante conectores para construir un texto coherente.
- Desarrollarán estrategias de escritura para planificar, producir, revisar y reescribir textos narrativos e históricos, organizando las ideas y utilizando recursos como conectores temporales, diálogo y descripción para comunicar sus experiencias y aprendizajes.
- Diseñarán y ejecutarán secuencias ordenadas de instrucciones (algoritmos) en entornos desenchufados para resolver problemas de desplazamiento y orientación en el espacio, identificando y corrigiendo errores de lógica o precisión (depuración) para optimizar la comunicación motriz y la toma de decisiones en situaciones de juego.
- Seleccionarán y utilizarán herramientas digitales para producir y comunicar, de forma colaborativa, contenidos vinculados con el proyecto, considerando diferentes propósitos y destinatarios.
- Expondrán oralmente sus argumentos sobre un tema histórico, utilizando vocabulario específico, fundamentando sus opiniones con información relevante y expresando ideas que fortalezcan su identidad y el reconocimiento de su patrimonio cultural.
- Analizarán fuentes históricas y testimonios para reconocer cambios y permanencias en las formas de vivir, recordar y comunicar acontecimientos deportivos, relacionándolos con los contextos históricos en que tuvieron lugar.
- Aprenderán a describir y explicar el movimiento de la pelota y de otros objetos utilizando las nociones de trayectoria, cambio de posición y sistema de referencia, mediante la observación, la experimentación y el análisis de situaciones de juego, para elaborar explicaciones científicas fundamentadas.
- Utilizarán nociones espacio-temporales para orientarse, desplazarse y tomar decisiones en situaciones de juego con pelota, mediante experiencias motrices de observación, dramatización y análisis del movimiento, fortaleciendo la coordinación, la percepción del espacio y el trabajo cooperativo.

**Las metas de aprendizaje se situarán en la realidad del grupo a cargo del / de la docente.*

Plan de aprendizaje:

Actividad 1: Recorrido algorítmico: programar el cuerpo en el espacio

Propósito: Desarrollar la orientación espacial, la comunicación motriz precisa y el control de la pelota en situaciones de juego, utilizando el pensamiento computacional desenchufado como herramienta propia de la educación física para resolver problemas de desplazamiento y conducción en el espacio.

Fase preparatoria: Descomposición y patrones

Antes de salir al patio, el grupo analiza el circuito y **descompone** el problema en pasos simples (por ejemplo: avanzar, girar 90°, detenerse). Identifican **patrones de instrucciones** repetitivas.

Primera fase: El cuerpo como robot

En parejas, se asignan los roles de “Explorador” (visión restringida: ojos cerrados o mirada fija al frente sin girar la cabeza) y “Programador/ DT” (vista libre).

Se dispone un circuito con puntos de referencia espacial (conos, aros) distribuidos en diferentes direcciones y distancias.

El Programador debe guiar al Explorador desde el inicio hasta la meta utilizando únicamente instrucciones verbales precisas: cantidad de pasos, dirección, giros, detenciones.

Ejemplo: Cuatro pasos rectos. Frena. Gira a tu derecha. Tres pasos cortos. Toca el cono.

Si el Explorador se desvía, el Programador debe revisar y reescribir la instrucción (depuración), sin tocar ni guiar físicamente.

Se rotan los roles. Al cambiar, el nuevo Programador debe usar otro sistema de referencia (por ejemplo, guiar desde una esquina diferente del patio) y los estudiantes perciben que las mismas instrucciones cambian según desde dónde se observa el recorrido.

Formulación del algoritmo y depuración

El “Programador” expresa una secuencia lógica de órdenes (algoritmo). Si el “Explorador” comete un error, el docente guía el proceso de depuración (*debugging*): se registra dónde falló el código verbal y cómo reescribirlo antes de volver a ejecutarlo.

Condicionales y abstracción

En los niveles con obstáculos dinámicos, se introducen instrucciones condicionales: “Si te cruzas con un obstáculo, ENTONCES gira a la derecha”. Se fomenta la abstracción, abstrayendo los detalles innecesarios del juego para concentrarse únicamente en la variable espacial.

Se detiene el juego para reflexionar brevemente:

?

¿Fue más fácil programar desde lejos o desde cerca? ¿Por qué las instrucciones cambiaron cuando cambió el lugar del Programador?

Esto conecta con el trabajo que el grupo ya hizo en Física sobre el sistema de referencia en la parte 1 de este proyecto, pero desde la experiencia corporal propia de Educación Física.

Segunda fase: El algoritmo con pelota

Se mantiene el circuito, pero ahora el Explorador abre los ojos o libera la mirada y debe conducir una pelota con los pies siguiendo estrictamente las instrucciones del Programador/DT.

El Explorador puede ver el entorno, pero no puede tomar decisiones propias: debe obedecer el algoritmo verbal tal cual lo formula el Programador, incluso si visualmente anticipara otra trayectoria. Esto pone en tensión la confianza en la comunicación ajena por sobre la percepción individual.

Se añaden obstáculos móviles (compañeros que actúan como "defensas" sin interceptar, solo ocupando espacio) para que el Programador / DT deba anticipar trayectorias y modificar el algoritmo en tiempo real.

Se proponen cuatro niveles de dificultad progresiva:

Nivel 1:	Circuito libre, sin obstáculos. El objetivo es conectar pases de pelota entre puntos de referencia.
Nivel 2:	Un obstáculo estático. El Programador debe incluir en el algoritmo una desviación ("rodeá el cono por la izquierda")
Nivel 3:	Obstáculos móviles. El Programador debe tomar decisiones rápidas y reformular instrucciones. El grupo que completa el circuito con menos errores de comunicación gana una ronda. Luego se rotan roles y circuitos.
Nivel 4:	Modo autónomo con asesoramiento: Luego de completar los tres niveles anteriores, se invierte la lógica. El Explorador conserva la pelota y debe recorrer el mismo circuito con obstáculos, pero ahora puede tomar sus propias decisiones: elegir el camino, el momento del pase, la velocidad y la forma de esquivar. El Programador pasa a ser "Asesor": puede dar una única advertencia o sugerencia durante todo el recorrido, pero no puede comandar cada paso. El Explorador decide si acepta el consejo o lo descarta según su lectura del juego.

Luego de experimentar los diferentes niveles, se realiza una instancia de explicitación conceptual del Pensamiento Computacional, recuperando situaciones concretas del juego.

Se introduce el concepto de algoritmo como una secuencia ordenada de pasos o instrucciones destinada a alcanzar un objetivo. En la actividad, el algoritmo está constituido por las indicaciones que el Programador comunica al Explorador para realizar el recorrido.

También se diferencian dos tipos de errores:

Error de sintaxis: se produce cuando una instrucción está formulada de manera confusa, incompleta o ambigua, dificultando su interpretación. Por ejemplo: "andá para allá y después esquivá".

Error de ejecución: ocurre cuando la instrucción puede comprenderse, pero al llevarla a la práctica la acción realizada no coincide con lo previsto. Por ejemplo, cuando se indica “rodeá el cono por la izquierda” y el Explorador lo rodea por la derecha.

A partir de estos errores se introduce la depuración, entendida como el proceso de identificar, analizar y corregir errores para mejorar el funcionamiento de un algoritmo. En el juego, depurar implica revisar qué instrucción produjo la dificultad, reformularla y volver a probarla.

La actividad permite diferenciar, además, entre ejecutar un algoritmo elaborado por otra persona y tomar decisiones autónomas durante la ejecución. En los primeros niveles, el desafío se centra en construir y ejecutar instrucciones precisas; en el nivel 3, en adaptarlas frente a modificaciones del entorno; y en el nivel 4, en utilizar la información disponible para tomar decisiones propias.

Otros roles: el Observador

Un tercer integrante puede asumir el rol de Observador, ubicándose en un punto diferente del circuito. Su función es describir lo que observa durante el recorrido:

?

¿El Explorador siguió exactamente las instrucciones?
¿La pelota tomó la trayectoria que había previsto el Programador?
¿Qué diferencias encontró entre lo que se había planificado y lo que efectivamente ocurrió?

Posteriormente, se comparan las diferentes perspectivas:

?

¿El Observador vio lo mismo que el Programador o el Asesor?
¿Qué información podía observar cada uno desde su posición?
¿Por qué pueden existir diferentes interpretaciones de una misma jugada?

Esta instancia permite reconocer que, en una situación deportiva, la posición desde la que se observa condiciona la información disponible y la interpretación que se realiza del juego.

Cierre: depuración colectiva

En una instancia de intercambio grupal se recuperan las estrategias utilizadas y las dificultades encontradas durante los diferentes niveles.

Se propone reflexionar:

?

¿Qué instrucciones facilitaron la conducción de la pelota?
¿Cuáles fueron confusas o difíciles de ejecutar?
¿Se produjo algún error de sintaxis? ¿Y algún error de ejecución?
¿Cómo se identificó y corrigió ese error?
¿Qué diferencias experimentaron entre seguir instrucciones y tomar decisiones propias?
¿Cómo cambió la experiencia corporal al pasar del nivel 3 al nivel 4?

¿Qué relación existe entre orientarse en el espacio, comunicarse con otros y tomar decisiones para controlar la pelota?

Para finalizar, cada estudiante anticipa mentalmente un recorrido y lo ejecuta con la pelota, tomando sus propias decisiones sobre la trayectoria y los movimientos necesarios.

 Se adjunta [Ficha del estudiante programando recorrido](#)

Actividad 2: ¿Cómo explicamos el recorrido de la pelota?

Propósito: Explicar el movimiento de una pelota a partir de la experiencia corporal, identificando cambios de posición, trayectoria y sistemas de referencia.

La docente retoma la experiencia realizada en Educación Física:


En el recorrido algorítmico tuvieron que indicarle a un compañero cómo desplazarse con la pelota. Algunas instrucciones funcionaron y otras tuvieron que ser modificadas. ¿Por qué?

Se recuperan algunas de las situaciones vividas:

- “Giró hacia el lado equivocado”.
- “No sabía hasta dónde avanzar”.
- “La indicación no era clara”.
- “Desde otro lugar parecía que tenía que ir hacia otro lado”.
- “Tuvimos que cambiar la instrucción”.

La docente registra algunas de estas expresiones y plantea:


¿Qué necesitamos saber para poder explicar científicamente el movimiento de la pelota?

Etapas 1: Volvemos sobre una jugada

Se selecciona uno de los recorridos realizados en Educación Física y se representa nuevamente, pero ahora sin convertirlo en un nuevo desafío motriz.

Puede utilizarse:

- una fotografía o video de la experiencia;
- un dibujo del circuito;
- un esquema de la cancha;
- o una pequeña maqueta.

La docente detiene la imagen en diferentes momentos y pregunta:

?

¿Dónde estaba la pelota al comenzar?
¿Dónde estaba después?
¿Qué cambió entre un momento y otro?
¿Podemos afirmar que se movió? ¿Cómo lo sabemos?

Se introduce progresivamente la idea de que para reconocer un movimiento podemos comparar la posición de un objeto en diferentes momentos.

Etapas 2: ¿Respecto de qué decimos que se mueve?

Se recupera una situación particularmente significativa de la actividad anterior: el Programador daba instrucciones desde una determinada posición y el Observador miraba desde otra.

La docente plantea:

...

Dos personas observaron exactamente el mismo recorrido. Sin embargo, lo describieron de manera diferente. ¿Cómo puede ser?

Se reproduce la situación utilizando un objeto sencillo.

Por ejemplo, una pelota se desplaza frente a:

- un cono;
- una línea de la cancha;
- una persona;
- una pared.

Se pregunta:

?

Si tomo el cono como referencia, ¿cómo describo el movimiento?
¿Y si tomo la pared?
¿Qué ocurre si cambio el lugar desde donde observo?

A partir de las respuestas se introduce el concepto de sistema de referencia como aquello que permite establecer respecto de qué, describimos un cambio de posición.

Etapas 3: Representamos científicamente lo que ocurrió

Cada grupo recibe una representación del recorrido realizado anteriormente.

Ahora el desafío no consiste en escribir instrucciones para que otro lo ejecute, sino en explicar científicamente lo que ocurrió.

💡

Deben señalar:

1. Posición inicial de la pelota.
2. Posiciones posteriores.

3. Trayectoria seguida.
4. Sistema de referencia elegido.
5. Algún momento en que cambió la dirección del movimiento.

Pueden representar el recorrido mediante flechas sobre un plano sencillo.

Por ejemplo:

Inicio → desplazamiento recto → cambio de dirección → desplazamiento diagonal → llegada.

La docente interviene preguntando:

- ?
- ¿Qué representa esta flecha?
 - ¿Desde dónde hasta dónde se desplazó?
 - ¿Qué tomaron como referencia?
 - ¿Cómo saben que cambió de dirección?
 - ¿La trayectoria que dibujaron coincide con lo que ocurrió?

Etapas 4: La misma jugada, diferentes referencias

Se presenta nuevamente el recorrido, pero se solicita a los grupos que lo analicen utilizando diferentes sistemas de referencia.

Por ejemplo:

Grupo A: toma como referencia la línea lateral de la cancha.

Grupo B: toma como referencia el arco.

Grupo C: toma como referencia un cono.

Luego comparan sus representaciones.

La pregunta central será:

- ?
- ¿Cambió el movimiento de la pelota o cambió la manera de describirlo?
 - ¿Por qué?

Se busca que los estudiantes puedan reconocer que el movimiento se describe en relación con un sistema de referencia, y que elegir una referencia adecuada permite comunicar con mayor precisión lo observado.

Cierre: Del algoritmo a la ciencia

Se vuelve a la experiencia inicial y se completa colectivamente una conclusión:

...

En Educación Física necesitamos referencias para dar instrucciones precisas y orientar el cuerpo en el espacio. En Física, también necesitamos referencias para describir y explicar el movimiento de los objetos. Para saber si una

pelota se mueve, comparamos su posición en distintos momentos respecto de un sistema de referencia.

Como pregunta metacognitiva:

¿Qué descubrimos en Física que nos ayuda a comprender por qué algunas instrucciones del recorrido algorítmico eran más precisas que otras?

Evidencia

Una representación científica del recorrido realizado en Educación Física, en la que los estudiantes identifiquen posición inicial y final, trayectoria y sistema de referencia, acompañada de una breve explicación.

Actividad 3: Una historia también depende de quién la cuenta

Propósito: Relacionar los aprendizajes construidos en Literatura sobre la voz narrativa interna y externa con los aprendizajes de Física sobre punto de observación y sistema de referencia, favoreciendo una reflexión sobre cómo la perspectiva desde la que observamos o contamos una situación influye en la información que podemos obtener. La comparación se plantea como una analogía para pensar la perspectiva, sin equiparar los conceptos ni confundir sus significados.

Luego de trabajar la voz narrativa en y el sistema de referencia en las experiencias de movimiento, la docente recupera ambos aprendizajes.

Se propone volver sobre una de las jugadas analizadas durante el trabajo científico y observarla desde diferentes posiciones. A continuación, se retoma algún fragmento de *Mi mundial* en el que Tito narra un acontecimiento desde su perspectiva.

La docente plantea:

En la jugada cambiamos el lugar desde donde observamos. En una historia también podemos preguntarnos quién está contando y desde dónde conoce lo que sucede.

Se aclara que un sistema de referencia permite describir el movimiento desde una referencia determinada, mientras que la voz narrativa refiere a quién cuenta una historia y cómo presenta los acontecimientos. No se trata de decir que son lo mismo, sino de aprovechar la idea común de perspectiva para establecer relaciones entre los aprendizajes.

A partir de allí, se conversa:

¿Qué cambia cuando cambia el lugar desde donde observamos una jugada?
Se recupera que una misma situación puede observarse de manera diferente según la posición desde la que se registra, aunque el acontecimiento sea el mismo.
¿Qué cambia cuando cambia quien cuenta una historia?

Se analiza que puede cambiar la información que conocemos, la manera de presentar los acontecimientos y aquello a lo que el narrador presta atención.

¿Todos los narradores saben lo mismo?

Se recupera el trabajo realizado con Tito para reconocer qué puede conocer, experimentar o expresar un narrador que participa de los acontecimientos.

¿Todos los observadores perciben exactamente lo mismo?

Se retoma la experiencia del VAR científico para pensar cómo la ubicación del observador o de la cámara influye en aquello que puede observarse y analizarse.

La docente puede organizar las conclusiones en un cuadro sencillo:

Al observar una jugada	Al contar una historia
Cambiamos el punto desde el que observamos.	Puede cambiar quién narra.
El sistema de referencia permite describir el movimiento desde una referencia determinada.	La voz narrativa determina desde qué perspectiva se presentan los acontecimientos.
Una cámara puede mostrar un aspecto diferente de la jugada.	Un narrador puede aportar información, pensamientos o experiencias desde su perspectiva.
Es necesario identificar la referencia utilizada para analizar el movimiento.	Es necesario reconocer quién cuenta para comprender cómo se presenta la historia.

La docente recupera ejemplos concretos trabajados por los estudiantes y solicita que fundamenten sus respuestas. Puede preguntar:

?

¿Qué podíamos observar desde la cámara lateral que no veíamos de la misma manera desde la cámara frontal?

y luego:

¿Qué sabemos de lo que ocurre porque Tito lo cuenta desde su experiencia?

De este modo, se favorece que los estudiantes comprendan que la perspectiva es relevante tanto para describir un fenómeno observado como para interpretar una narración, aunque los conceptos disciplinares involucrados sean diferentes.

Cierre

Se recuperan dos aprendizajes:

- En Física, para analizar un movimiento necesitamos considerar el sistema de referencia desde el cual lo describimos.
- En Literatura, para interpretar una narración necesitamos reconocer quién cuenta y qué perspectiva adopta.

Como pregunta de proyección, se plantea:

?

Si cambiáramos el narrador de una escena de *Mi mundial*, ¿qué podría cambiar en la historia?

¿Y si cambiáramos el lugar desde donde observamos una jugada?

Actividad 4: Rutina de lectura por episodios

Propósito: Dar continuidad a la lectura de la novela y favorecer la comprensión global de la historia, especialmente en un grupo con asistencia intermitente, mediante registros que permitan recuperar rápidamente lo sucedido y reconstruir el recorrido de los personajes.

La docente organiza la lectura de la novela en episodios o fragmentos breves, alternando momentos de lectura en voz alta, lectura compartida y lectura en parejas. Al finalizar cada episodio, se realiza una breve conversación para recuperar los acontecimientos principales y actualizar los registros colectivos.

Se completa una bitácora de lectura con cinco preguntas orientadoras:

?

¿Qué sucedió? → acontecimientos principales.

¿Qué cambió? → decisiones, situaciones o relaciones que se modificaron.

¿Dónde ocurre? → lugar o territorio en el que transcurre el episodio.

¿Qué pista ofrece el texto? → información que permite interpretar personajes, situaciones o anticipar acontecimientos.

Una palabra nueva → palabra o expresión que se desea comprender o incorporar.

Una pregunta → interrogante que surge a partir de la lectura.

Después de cada episodio, se actualiza la línea de tiempo visible del grupo, incorporando los acontecimientos relevantes. Paralelamente, se amplía el mapa colectivo, señalando los desplazamientos de los personajes y los lugares que adquieren importancia en la historia.

La docente puede iniciar cada nueva instancia recuperando brevemente los registros anteriores, de modo que quienes no estuvieron presentes puedan reconstruir el hilo de la narración y quienes participaron puedan profundizar sus interpretaciones.

La docente orienta la recuperación de información explícita y promueve progresivamente la formulación de inferencias. Para las “pistas”, solicita que los estudiantes indiquen qué parte del texto les permite sostener una interpretación, evitando que las respuestas queden únicamente en opiniones personales.

También ayuda a diferenciar entre un acontecimiento, un cambio, una interpretación y una pregunta, favoreciendo una lectura cada vez más reflexiva.

Evidencia

Bitácora individual de lectura, línea de tiempo colectiva y mapa colectivo actualizado, que permiten reconstruir el recorrido de la novela y sostener la continuidad de la lectura a lo largo de la secuencia.

Actividad 5: Conversaciones literarias: lo que nos gusta, desconcierta y hace pensar

Propósito: Profundizar la comprensión e interpretación de la novela, promoviendo que los estudiantes puedan expresar sus ideas, escuchar otras interpretaciones y fundamentar sus opiniones a partir de indicios del texto.

Después de la lectura de determinados episodios, la docente propone una conversación literaria tomando como referencia la propuesta de Chambers. Se invita a compartir:



Algo que me gustó.
Algo que no me gustó.
Algo que me desconcertó o no comprendí.
Algo que me recordó a otra situación, personaje o historia.
Algo que se repite o que parece importante en la historia.

Las diferentes respuestas se registran y se ponen en diálogo. Cuando aparece una interpretación, la docente solicita volver al texto mediante preguntas como:



¿Qué parte del texto te hace pensar eso?
¿Qué hizo o dijo el personaje para que lo interpretes de esa manera?

Se valoran las interpretaciones diferentes siempre que puedan ser fundamentadas, evitando buscar una única respuesta correcta.

La docente modela formas de fundamentar:



“Yo pienso esto porque...”,
“En el texto aparece...”,
“Esta parte me hace pensar que...”.

También ayuda a distinguir entre lo que el texto dice explícitamente, lo que podemos inferir y nuestra opinión personal.

Evidencia

Registro docente de las participaciones e interpretaciones, identificando especialmente aquellas respuestas que incorporan evidencias textuales para fundamentarse.

Actividad 6: El recorrido del protagonista

Propósito: Comprender cómo las experiencias, decisiones y consecuencias se relacionan a lo largo de la historia, reconociendo las motivaciones y transformaciones de Tito.

La docente selecciona junto con el grupo algunos momentos decisivos de la novela y propone ordenarlos temporalmente. Para cada situación se completa una tabla:

Momento	¿Qué desea Tito?	¿Qué decide hacer?	¿Qué sucede después?	¿Qué cambia en él?
---------	------------------	--------------------	----------------------	--------------------

A partir de esta reconstrucción, se conversa sobre el lugar que ocupan en la historia el estudio, la familia, la amistad, el esfuerzo y la frustración.

Se promueve que los estudiantes diferencien aquello que pueden sostener a partir de lo que sucede en la novela de aquello que corresponde a sus propias opiniones. Por ejemplo:

? ¿Qué sabemos que siente Tito porque el texto lo muestra? ¿Qué estamos interpretando nosotros? ¿Qué acontecimiento produjo ese cambio?

Finalmente, cada estudiante selecciona uno de los momentos trabajados y escribe una breve explicación sobre cómo ese acontecimiento influye en la transformación del protagonista.

La docente ayuda a establecer relaciones de antes/después y causa/consecuencia, solicitando que las afirmaciones se apoyen en acontecimientos concretos de la novela.

Evidencia

Línea de transformación del protagonista y explicación escrita breve fundamentada en situaciones de la obra.

Actividad 7: Del Mundial de 2010 al Mundial de 2026

Propósito: Relacionar el contexto temporal en que fue producida la obra con el Mundial 2026, utilizando fuentes para reconocer cambios y permanencias en las formas de vivir, comunicar y recordar un acontecimiento deportivo.

La docente recupera la información del prólogo y observa con el grupo que fue escrito en marzo de 2010, antes del Mundial de Sudáfrica. A partir de allí, se propone comparar ese contexto con experiencias y registros del Mundial 2026.

Junto con Historia, se seleccionan diferentes fuentes, como:

- tapas de prensa;
- fotografías;
- objetos vinculados al fútbol;
- relatos y testimonios;

- registros audiovisuales;
- datos relevantes de ambos períodos.

Los estudiantes observan las fuentes y organizan la información en un cuadro:

Se mantiene	Cambió
Formas de vivir los partidos	Formas de comunicación
Participación de las familias	Tecnologías utilizadas
Celebraciones	Maneras de acceder a las noticias
Interés por determinadas figuras deportivas	Formas de registrar y compartir experiencias

La comparación se orienta mediante preguntas como:

? ¿Cómo se informaban las personas sobre los partidos en 2010? ¿Y en 2026? ¿Cómo podían compartir sus experiencias? ¿Qué papel tenían las familias? ¿Qué formas de celebración permanecen? ¿Qué nuevas maneras de vivir o registrar el Mundial aparecen? ¿Qué aspectos cambiaron y cuáles permanecen?
--

Finalmente, los hallazgos más significativos se incorporan a la línea del tiempo histórica del proyecto.

La docente ayuda a distinguir entre fuente y opinión, promoviendo que las afirmaciones sobre cambios y permanencias puedan sostenerse mediante la observación o información proporcionada por las fuentes.

Evidencia

Cuadro comparativo de cambios y permanencias, acompañado de una breve explicación fundamentada en las fuentes trabajadas.

Actividad 8: El recorrido de la pelota y el recorrido de las personas

Propósito: Ampliar el mapa colectivo construido para relacionar los territorios recorridos por los personajes y vinculados con la novela con los espacios asociados a la historia de los mundiales y al recorrido cultural de la pelota. Se busca avanzar progresivamente hacia una cartografía futbolera colectiva, integrando información construida desde Literatura, Historia y Geografía.

La docente retoma el mapa colectivo elaborado durante las actividades y recupera los lugares que ya fueron localizados a partir de la novela y de la trayectoria de Daniel Baldi. Se plantea entonces una nueva pregunta:



Hasta ahora seguimos el recorrido de las personas y de los personajes.
¿Podemos seguir también el recorrido de la pelota?

A partir de los aprendizajes construidos los estudiantes incorporan una nueva capa de información al mapa.

Se diferencian visualmente cuatro tipos de territorios:

- **Territorios de la novela:** lugares donde transcurren acontecimientos o se desplazan los personajes.
- **Territorios vinculados con los protagonistas:** lugares significativos en sus experiencias y recorridos.
- **Territorios de los mundiales:** espacios relacionados con las ediciones de los mundiales trabajadas en la secuencia.
- **Territorios vinculados con la historia cultural de la pelota:** lugares recuperados durante la investigación sobre sus diferentes usos, juegos y significados.

Para facilitar la lectura del mapa, cada categoría puede representarse mediante un símbolo, pictograma o tipo de señal diferente, acordado previamente con el grupo. No se busca sobrecargar el mapa, sino agregar información progresivamente.

Los estudiantes localizan los nuevos territorios utilizando los materiales trabajados en ambas secuencias y los incorporan al mapa colectivo. Cuando sea pertinente, trazan recorridos o conexiones entre los lugares, acompañándolos con una breve referencia que explique qué relación tiene ese territorio con la novela, el Mundial o la historia de la pelota.

Por ejemplo:



Aquí ubicamos este lugar porque...

La pelota aparece relacionada con este territorio porque...

Este lugar es importante para la historia de Tito porque...

La docente orienta a los estudiantes para que comprendan que un mapa no solamente permite ubicar lugares, sino también representar relaciones y recorridos.

Puede recuperar preguntas como:



¿Qué territorios conocimos a través de la novela?

¿Cuáles aparecen cuando investigamos la historia de la pelota?

¿Qué recorridos podemos representar?

¿Hay lugares que conecten diferentes historias?

¿Qué información nueva aporta esta segunda capa al mapa?

También ayuda a diferenciar entre localizar un lugar y explicar por qué ese lugar es relevante, promoviendo que cada incorporación al mapa tenga un sentido dentro del proyecto.

Producto en construcción

El mapa deja de ser solamente un registro de los lugares de *Mi mundial* y comienza a transformarse en una cartografía futbolera colectiva: personas, historias, territorios y recorridos de la pelota.

Actividad 9: El Mundial que quedó grabado en mi familia

Propósito: Recuperar una experiencia familiar vinculada a un Mundial y transformarla en un testimonio oral que pueda utilizarse posteriormente como fuente para una narración.

La docente propone que cada estudiante entreviste a una persona adulta de su entorno. Antes de realizarla, se prepara colectivamente una breve guía de preguntas:

?

¿Qué Mundial recordás especialmente?

¿Dónde estabas?

¿Con quién lo viviste?

¿Qué ocurrió?

¿Qué sonidos, objetos o imágenes recordás?

¿Por qué pensás que nunca lo olvidaste?

Se conversa previamente sobre la importancia de escuchar y registrar las palabras del entrevistado sin modificarlas, diferenciando lo que la persona recuerda de las interpretaciones o comentarios que pueda realizar el estudiante.

La entrevista podrá registrarse por escrito o mediante un audio, siempre contando con la autorización correspondiente. Luego, cada estudiante selecciona una cita breve que considere significativa y registra el lugar desde donde esa experiencia fue vivida.

La localización se incorpora al mapa colectivo, ampliando la cartografía futbolera con experiencias reales de las familias del grupo.

La docente orienta la formulación de preguntas abiertas y ayuda a distinguir entre:

- **La voz del entrevistado:** lo que la persona recuerda y expresa;
- **La interpretación del estudiante:** lo que piensa sobre ese recuerdo.

También recupera la relación entre memoria, territorio y objetos, retomando la idea de que una experiencia puede quedar grabada no solamente por lo que ocurrió, sino también por los lugares, personas, sonidos y objetos asociados a ella.

Evidencia

Ficha de entrevista, registro escrito o audio autorizado, cita breve seleccionada y localización territorial de la experiencia en el mapa colectivo.

Actividad 10: ¿Y la pelota dónde estaba?

Propósito: Ampliar la noción de memoria trabajada en la entrevista familiar, incorporando la importancia de los objetos y elementos materiales que pueden quedar asociados a una experiencia significativa vinculada con un Mundial.

Luego de realizar la entrevista, se propone agregar una única pregunta complementaria:

?

¿Recordás alguna pelota, camiseta, radio, fotografía, álbum, juguete u otro objeto relacionado con ese Mundial?

¿Qué historia tiene?

La persona entrevistada puede mencionar un objeto que conserve, uno que recuerde aunque ya no lo tenga o algún elemento que haya sido significativo durante aquella experiencia.

El estudiante registra la respuesta diferenciando las palabras o recuerdos del entrevistado de sus propias interpretaciones. Si es posible, puede acompañar el registro con una fotografía o dibujo del objeto, siempre respetando la privacidad y autorización de la familia. Luego, se realiza una breve puesta en común:

?

¿Qué objetos aparecieron?

¿Por qué algunos objetos pueden ayudarnos a recordar?

¿Qué historia puede contar un objeto sobre una persona, una familia o un momento?

¿Aparecieron pelotas en los recuerdos? ¿Qué lugar ocupaban?

Los objetos o registros seleccionados podrán incorporarse posteriormente al museo o muestra final, como fuentes de memoria familiar.

La docente recupera la relación entre objeto, memoria, persona y territorio, retomando el trabajo realizado en el puente “*Una pelota también tiene memoria*”. Ayuda a comprender que los objetos no son importantes únicamente por su valor material, sino porque pueden funcionar como huellas de experiencias y recuerdos.

Evidencia

Registro de la pregunta complementaria, acompañado, cuando sea posible, por una imagen, dibujo o breve descripción del objeto mencionado.

Actividad 11: Hacer avanzar el tiempo

Propósito: Organizar los acontecimientos de una narración y utilizar conectores temporales que permitan al lector comprender cómo avanzan los hechos.

La docente presenta un episodio breve de la novela dividido en fragmentos o tarjetas desordenadas. Los estudiantes deben reconstruir la secuencia y justificar qué pistas les permiten establecer el orden. Luego identifican las expresiones que indican cuándo o en qué orden ocurren los acontecimientos y observan los tiempos verbales utilizados.

A partir de este análisis, se propone reescribir uno de los párrafos incorporando diferentes conectores temporales, evitando repetir mecánicamente estas palabras. Se construye colectivamente un repertorio de expresiones como: **al principio, esa tarde, mientras, de pronto, desde entonces, finalmente.**

La docente orienta la reflexión sobre cómo las expresiones temporales ayudan a organizar la narración y cómo su elección puede hacer que el relato resulte más claro y dinámico.

Evidencia

Párrafo reorganizado y repertorio colectivo de conectores temporales.

Actividad 12: Cuando los personajes hablan

Propósito: Integrar diálogos dentro de una narración, reconociendo el uso de la raya de diálogo, los verbos de habla y las intervenciones del narrador.

Se relea un intercambio entre Tito y su madre y se identifican las diferentes partes que componen la escena: lo que dicen los personajes, las intervenciones del narrador y los verbos que introducen o acompañan las palabras de los personajes.

Luego, los estudiantes transforman una viñeta, imagen o conversación oral en una breve escena narrativa. Se experimenta con diferentes verbos de habla (por ejemplo, preguntó, respondió, susurró, gritó, murmuró) y se conversa sobre cómo su elección puede aportar información sobre la manera en que habla el personaje o el tono de la situación.

La docente acompaña la escritura señalando cómo el diálogo puede aportar información y hacer avanzar la acción, además de revisar la correcta delimitación de las intervenciones de los personajes.

Evidencia

Escena breve narrada con diálogo, utilizando adecuadamente la raya de diálogo, las intervenciones del narrador y verbos de habla.

Actividad 13: Describir para que el lector pueda imaginar

Propósito: Seleccionar detalles significativos e integrarlos a la acción para que el lector pueda construir una imagen del lugar, los personajes o la situación narrada.

La docente presenta dos ejemplos: una descripción basada principalmente en una enumeración de características y otra en la que los detalles aparecen integrados dentro de una escena. Se comparan ambas y se analiza cuál permite imaginar mejor la situación y por qué.

Luego, cada estudiante amplía una microescena incorporando:

- **dos detalles del lugar;**
- **una acción;**
- **una sensación o pensamiento del narrador.**

Finalmente, se revisa si los detalles seleccionados aportan información relevante para comprender el momento, crear una determinada atmósfera o conocer mejor al personaje.

La docente orienta a seleccionar detalles con una función dentro de la narración, evitando que describir se convierta simplemente en acumular características.

Evidencia

Microescena ampliada y revisada, con descripción integrada a la acción y presencia de elementos subjetivos.

Actividad 14: Escritura colectiva con el maestro como modelo

Propósito: Hacer visibles las decisiones que toma un escritor durante las diferentes etapas de producción de un texto, ofreciendo un modelo para la posterior escritura individual.

A partir de una vivencia compartida por el grupo, la docente propone construir colectivamente una narración breve. Antes de escribir, se acuerda qué experiencia se contará, quién podría narrarla, cuál será el acontecimiento central y qué información será necesario incluir.

Durante la escritura, la docente va guiando a los estudiantes:

?

¿Dónde podemos comenzar?

¿Qué necesitamos contar para que se comprenda la situación?

¿Qué podemos dejar fuera?

¿Cómo hacemos avanzar el tiempo?

¿Dónde sería pertinente incorporar un diálogo?

¿Qué detalles ayudan a imaginar la escena?

¿Cómo podemos cerrar el relato?

Una vez elaborado el primer borrador, el grupo lo relee y selecciona algunos aspectos para revisar. Se produce una segunda versión y se comparan ambas para reconocer qué decisiones fueron modificadas y por qué.

La docente modela no solamente cómo escribir, sino también cómo pensar mientras se escribe y cómo revisar lo producido. Se procura que las decisiones sean justificadas y que la revisión se centre en mejorar el sentido, la organización y los recursos narrativos, evitando reducirla únicamente a la corrección ortográfica.

Evidencia.

Texto narrativo colectivo, conservando el borrador inicial y la versión revisada, junto con un breve registro de las decisiones de escritura y revisión tomadas por el grupo.

Sugerencias metodológicas, didácticas y de evaluación:

Se recomienda desarrollar la propuesta como un recorrido progresivo de problematización, exploración, construcción y comunicación, recuperando en cada nueva actividad las experiencias y conocimientos construidos anteriormente. La pelota funciona como hilo conductor, pero cada espacio curricular aborda el objeto desde preguntas y formas de conocimiento propias.

En este sentido, resulta pertinente partir de las ideas previas y experiencias de los estudiantes, tal como propone Ausubel, para establecer relaciones significativas con los nuevos conocimientos. Las preguntas iniciales, los relatos familiares, las imágenes, las experiencias motrices y las situaciones problemáticas permiten hacer visibles esas representaciones y retomarlas posteriormente para reconocer transformaciones en las explicaciones. La propia propuesta utiliza este recurso desde el comienzo al preguntar qué pueden aprender de una pelota y registrar las respuestas del grupo.

Desde una perspectiva sociocultural, se sugiere privilegiar el intercambio entre pares y la mediación docente, en línea con Vygotsky. Las situaciones de trabajo cooperativo, la explicación entre compañeros, la revisión conjunta y la resolución de problemas permiten que los estudiantes construyan conocimientos con otros. La intervención docente puede asumir distintos grados de apoyo según las necesidades: modelizar un procedimiento, formular preguntas, ofrecer ejemplos, proporcionar organizadores o retirar progresivamente los apoyos para favorecer la autonomía.

En las actividades de Ciencias, se recomienda sostener una enseñanza basada en la pregunta, la observación, la experimentación y la construcción de explicaciones, en consonancia con los aportes de Furman y Podestá y Furman. Las preguntas deben promover pensamiento y no limitarse a solicitar respuestas cerradas. En Física, por ejemplo, la experiencia realizada previamente en Educación Física puede constituirse en el punto de partida para preguntar cómo sabemos que una pelota se movió, qué cambió, respecto de qué lo describimos y cómo podemos representar ese movimiento. Esto permite avanzar desde la experiencia corporal hacia la conceptualización científica.

También se recomienda diferenciar tres momentos en las experiencias científicas:

¿Qué observamos?, ¿Qué pensamos que sucede? y ¿Cómo podemos explicarlo?

Esta progresión permite que los estudiantes pasen de la descripción espontánea a explicaciones cada vez más fundamentadas.

En Historia, se sugiere trabajar con fuentes diversas (fotografías, prensa, objetos, testimonios y registros audiovisuales) promoviendo su observación, comparación e interpretación. Es importante contextualizar los acontecimientos considerando cuándo y dónde ocurrieron, así como las condiciones de cada período, para reconocer cambios y permanencias. Se recomienda diferenciar memoria, testimonio e interpretación histórica, distinguiendo lo que una persona recuerda de las explicaciones que los estudiantes construyen a partir de diversas fuentes. La producción de narraciones históricas deberá recuperar información relevante, organizar los acontecimientos temporal y espacialmente y fundamentar las afirmaciones en las fuentes trabajadas. La evaluación puede considerar la capacidad para identificar y utilizar fuentes, contextualizar acontecimientos, establecer relaciones temporales y espaciales y construir explicaciones históricas fundamentadas.

En Educación Física, las experiencias motrices pueden organizarse mediante la secuencia acción → percepción → reflexión → nueva acción. En actividades como el recorrido algorítmico, los estudiantes no solo ejecutan desplazamientos, sino que deben analizar las

instrucciones, identificar errores, modificar estrategias y volver a probar. Esto permite integrar el pensamiento computacional desde una experiencia corporal auténtica, sin reducirlo a una actividad de programación.

En relación con el pensamiento computacional, se recomienda hacer visibles procesos como secuenciar, descomponer, identificar patrones, formular instrucciones y depurar errores, pero siempre vinculados con el problema motriz que se está resolviendo. El error puede ser presentado como información útil para mejorar el algoritmo y no como fracaso.

En Lengua, siguiendo los aportes de Cassany y Camps, se recomienda concebir la escritura como un proceso y no como un producto acabado. Las producciones deberían atravesar momentos de planificación, textualización, revisión y reescritura, en situaciones comunicativas con un propósito y destinatario definidos.

Se sugiere que las intervenciones docentes no se centren únicamente en corregir el texto terminado, sino en hacer visibles las decisiones que toma quien escribe. Preguntas como *¿qué querés comunicar?*, *¿quién va a leerlo?*, *¿qué información necesita?*, *¿cómo podrías organizarla?*, *¿qué relación hay entre estos dos párrafos?* permiten acompañar el proceso de escritura.

Desde los aportes de Riestra, resulta especialmente importante cuidar la construcción de las consignas. Estas deberían explicitar con claridad la acción que se espera, el contenido que se pone en juego y la finalidad de la tarea. Cuando una actividad presenta varias posibilidades de producción —texto, audio, video, dibujo o imágenes— se recomienda mantener constante el propósito cognitivo, aunque se diversifique la forma de expresión.

La revisión entre pares puede utilizarse como una instancia de aprendizaje. Las listas de cotejo deben construirse y analizarse con el grupo para que los estudiantes comprendan qué significa que un texto tenga coherencia, argumentos, conectores o una conclusión. La propuesta ya incorpora esta modalidad al solicitar que los grupos revisen producciones de otros compañeros.

En las instancias de lectura compartida, especialmente cuando se trabaja con *Mi mundial*, pueden recuperarse los aportes de Chambers, generando espacios de conversación en los que los estudiantes puedan expresar qué les llamó la atención, qué relaciones establecieron, qué les generó dudas y qué interpretaciones construyeron.

Se recomienda evitar que toda conversación sobre un texto quede reducida a preguntas de recuperación literal. Las preguntas pueden avanzar desde:

¿Qué dice el texto?, *¿Qué nos hace pensar?*, *¿Con qué lo podemos relacionar?*, *¿Qué nuevas preguntas nos genera?*

Esto favorece la construcción de una comunidad de lectores y permite conectar la lectura literaria con las experiencias personales, históricas y culturales que atraviesan el proyecto.

Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, se recomienda anticipar diferentes formas de acceso a la información, participación y expresión. La propuesta ya contempla textos en diferentes formatos y posibilidades de responder mediante escritura, dibujo, palabras, imágenes, audio o video.

Estos apoyos pueden complementarse con:

- consignas breves y segmentadas;
- apoyos visuales y organizadores gráficos;
- ejemplos antes de la producción autónoma;
- lectura compartida y audiotextos;
- vocabulario específico acompañado de imágenes;

- posibilidad de responder oralmente antes de escribir;
- tiempos flexibles;
- trabajo cooperativo con roles definidos.

Se recomienda que estos recursos no sean considerados exclusivamente como adaptaciones individuales, sino como opciones disponibles para todo el grupo, favoreciendo diferentes formas de participación y comunicación.

La evaluación debería desarrollarse como un proceso continuo de recolección e interpretación de evidencias, en consonancia con el REDE (Reglamento de Evaluación del Estudiante) los aportes de Ravela et al.. No se trata solamente de determinar si el estudiante llegó o no al resultado esperado, sino de utilizar las producciones y actuaciones para identificar qué comprende, qué estrategias utiliza y qué necesita para avanzar.

Resulta especialmente valioso establecer un punto de partida. Durante el desarrollo pueden recogerse evidencias mediante:

- registros anecdóticos docentes;
- producciones escritas y orales;
- esquemas y representaciones;
- registros de experiencias científicas;
- observaciones de situaciones motrices;
- algoritmos y sus versiones depuradas;
- fotografías o capturas de producciones;
- listas de cotejo;
- coevaluaciones;
- autoevaluaciones;
- producciones finales.

La evaluación debería atender tanto a los aprendizajes específicos de cada área como a las relaciones que los estudiantes logran establecer entre ellos.

La retroalimentación debería ser específica y orientada a la mejora. En lugar de limitarse a indicar que una respuesta es correcta o incorrecta, se puede preguntar:

¿Qué evidencia te permite afirmarlo?

¿Qué referencia utilizaste?

¿Cómo podrías explicarlo de otra manera?

¿Qué parte de la instrucción generó el error?

¿Qué modificarías para que otro compañero pueda comprenderla?

¿Qué información falta para que tu argumento resulte convincente?

Lo anteriormente mencionado permite que la evaluación cumpla también una función formativa: hacer visible el aprendizaje para quien aprende y para quien enseña.

Créditos:

Imagen de portada generada por IA ChatGPT.

Bibliografía:

- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). Educación Básica Integrada (EBI): Programas. 2.º ciclo, tramo 3 (Grados: 3.º y 4.º) y tramo 4 (Grados: 5.º y 6.º). ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). Educación Básica Integrada (EBI): Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE). ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública. (s. f.). Programa de Lectura y Escritura en Español (ProLEE). Dirección de Políticas Lingüísticas.
<https://www.anep.edu.uy/codicen/politicas-linguisticas/prolee>
- Baldi, D. (2016). Mi mundial. Santillana. (Obra publicada originalmente en 2010).
- Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Graó.
- Chambers, A. (2021). Dime. Los niños, la lectura y la conversación. Fondo de Cultura Económica.
- Dirección General de Educación Inicial y Primaria. (2026). Orientaciones para la planificación de secuencias didácticas integradas en el marco del Plan Nacional de Lectura.
- Escuela N.º 262. (2026). Proyecto para el Mejoramiento de los Aprendizajes “Me quedó grabado”.
- Furman, M. (2022). Las preguntas educativas entran a las aulas. Fundación Santillana.
- Furman, M., y Podestá, M. E. d. (2009). La aventura de enseñar ciencias naturales. Aique.
- Liguori, L., y Noste, M. I. (2005). Didáctica de las ciencias naturales: enseñar ciencias naturales. Homo sapiens.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
- Plan Ceibal. (2021). Daniel Baldi: “Mucho más que un escritor...”.
<https://rea.ceibal.edu.uy/elp/daniel-baldi-mucho-mas-que-un-escriptor/index.html>
- Ravela, P., et al. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Grupo Magro Editores.

Autores:

Sandra Caytano (Mtra. de aula- 4º año. Escuela N° 262, Salinas)

Marcos Díaz (Docente contenidista)

Jennifer Duarte (Mtra. Itinerante de la Escuela Especial N°253 de Parque del Plata)

Anabella Parodi (Docente contenidista)

Fecha de creación: Agosto de 2026

Licenciamiento: Creative Commons Atribución 4.0 Internacional BY-NC-SA

