



Plan Nacional de Lectura

Documento orientador II

La secuencia integrada como dispositivo para abordar la lectura, escritura y oralidad con sentido interdisciplinar

ANEP

EDUCACIÓN
INICIAL Y
PRIMARIA

División
Educación

Plan Nacional de Lectura

Documento orientador II

La secuencia integrada como dispositivo para abordar la lectura, escritura y oralidad con sentido interdisciplinar

Participan en su elaboración:

Inspectora Técnica: Lilitiana Pereira Onoratto

Inspectora Nacional de Educación Inicial: Carmen Sesto

Inspector Departamental: Carlos Casaretto

Por ProLEE: Sandra Mosca

Por Dirección de la DGEIP: Leticia Albisu Viacava

Índice

Introducción	7
Antecedentes y Justificación	7
Marco de referencia	8
Planificación de secuencias didácticas	8
Interdisciplinariedad	10
Aportes desde la lengua	11
Componentes implicados en la lectura y en la escritura	11
Enseñanza de la lectura	11
Enseñanza de la escritura	11
Componentes implicados en la producción de textos orales	13
Enseñanza de la oralidad	14
Cronograma de trabajo	15
Bibliografía	16
Anexo	19
Secuencias integrada de contenidos. Ejemplos para el análisis y la discusión	21
Secuencia uno: Lengua y Ciencias Sociales	21
Secuencia dos: Lengua y Ciencias Naturales	25

Introducción

Las presentes orientaciones están enmarcadas en el Plan Nacional de Lectura (PNL) (ANEP-DGEIP, 2024) y relacionadas con en el Documento con líneas de acción 2025 (ANEP-DGEIP, 2025).

Este documento tiene por propósito dar continuidad al Plan Nacional de Lectura iniciado en 2024, a la vez que brindar insumos para profundizar su implementación en las instituciones educativas y colaborar con la planificación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

En este sentido, se propone el abordaje de **secuencias didácticas integradas** que puedan focalizar en distintas prácticas del lenguaje, conocimientos discursivos y lingüísticos. Las secuencias didácticas pueden centrarse en lectura, escritura y oralidad de manera integrada, o bien priorizar combinaciones específicas como lectura y escritura, lectura y oralidad, escritura y oralidad, entre otras posibles variaciones. Estas decisiones se relacionan con la intencionalidad pedagógica, los contenidos a enseñar y el conocimiento docente sobre los grupos y sus niveles de desempeño.

- En la secuencia didáctica integrada, se planifican situaciones que involucran lectura, escritura y oralidad, con objetivos de enseñanza específicos en relación a las prácticas del lenguaje. Estas secuencias se estructuran en torno a una organización discursiva¹ predominante, en tanto eje vertebrador, a la vez que se selecciona un género específico como producto comunicable que le otorgue un propósito social a la propuesta de enseñanza. Este producto es compartido entre lengua y ciencias naturales o lengua y ciencias sociales, lo que abona al trabajo en secuencia con sentido interdisciplinar.

Antecedentes y Justificación

Son antecedentes de las presentes orientaciones:

El Plan Nacional de Lectura (ANEP-DGEIP, 2024);

- El documento con líneas de acción 2025 en el marco del Plan Nacional de Lectura (ANEP-DGEIP, 2025);
- Los Foros nacionales desarrollados durante el año 2025, que implicaron presentaciones de propuestas de enseñanza de lectura. Muchas de estas incluyeron actividades de lectura, vinculadas con algunas de escritura y otras de oralidad, lo que da cuenta la riqueza de las prácticas que las maestras y los maestros desarrollan diariamente en las aulas.
- A partir de estos antecedentes, se advierte la necesidad de ofrecer orientaciones para el desarrollo de secuencias didácticas integradas que involucran lectura, escritura y oralidad, en un trabajo interdisciplinario con otras asignaturas o áreas del conocimiento. Para acompañar estas orientaciones, se propone el trabajo en foros en 2026, dado el convencimiento de que las instancias de intercambio, socialización y reflexión entre profesionales de la educación, son instancias de gran valor en nuestro devir docente.

¹ La organización discursiva refiere a los conocimientos que posibilitan al lector identificar y comprender organizaciones narrativas, descriptivas, explicativas o argumentativas (ANEP - ProLEE, 2016, p. 18).

Marco de referencia

En este apartado se hace referencia a aportes: a) relacionados a la planificación de secuencias didácticas, b) desde la interdisciplinariedad y c) vinculados a la lengua.

Planificación de secuencias didácticas

La planificación supone, en términos generales, un plan. Implica una representación acerca de cómo se desarrollará la enseñanza. En nuestro caso, significa que el plan se desprenda de un organizador de contenidos a ser enseñados - la secuencia -.

La planificación y desarrollo de secuencias didácticas posibilita configurar situaciones de enseñanza a partir de diferentes prácticas: leer, releer, citar, parafrasear, aludir, reescribir, transformar un escrito, revisar lo producido, corregir, editar. A su vez, estas prácticas persiguen diferentes propósitos: informar, opinar y argumentar, narrar una experiencia o recrear una ficción, convencer, organizar la acción o el pensamiento, entre otros. La generación de espacios de intercambio y reflexión sobre los conocimientos abordados, a la vez que la comunicación de estos, son momentos fundamentales en una secuencia didáctica.

El planeamiento de secuencias requiere de la organización de situaciones diferentes, pensadas para favorecer determinados conocimientos, a través de propuestas que promueven distintos acercamientos a ellos. A su vez, posibilita su complejización, en función de la profundización del trabajo y también de la reiteración o recursividad en las propuestas. Esto acontece en los casos en que se considere válido para avanzar en los aprendizajes y necesario para volver a realizar lo hecho en otro momento o desde otra mirada, en relación a un área del conocimiento, desde un sentido interdisciplinar.

Las secuencias didácticas integradas habilitan la reiteración y articulación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad, y conocimientos discursivos y lingüísticos implicados en estas. La riqueza radica en darle continuidad a las propuestas, dar coherencia y plasmar la relación entre ellas. Implica diferenciación y articulación de actividades desde su unidad de sentido, a la vez que promoción de aprendizajes relacionados para avanzar en la apropiación de los conocimientos, imprimiendo sentido y riqueza al abordaje de un contenido.

La secuencia se concibe como el conjunto de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizadas en momentos sucesivos. En su diseño y ejecución se intenta resolver progresivamente las dificultades del estudiantado y facilitar la toma de conciencia de las características lingüísticas de los textos.

Para diseñar una secuencia didáctica, es necesario dilucidar qué se pretende enseñar, y con ello, desarrollar desde una competencia profesional crítica, un proceso consciente en la toma de decisiones disciplinares, didácticas y pedagógicas. La **secuencia integrada de contenidos** implica involucrar aspectos disciplinares y didácticos.

Desde el punto de vista disciplinar

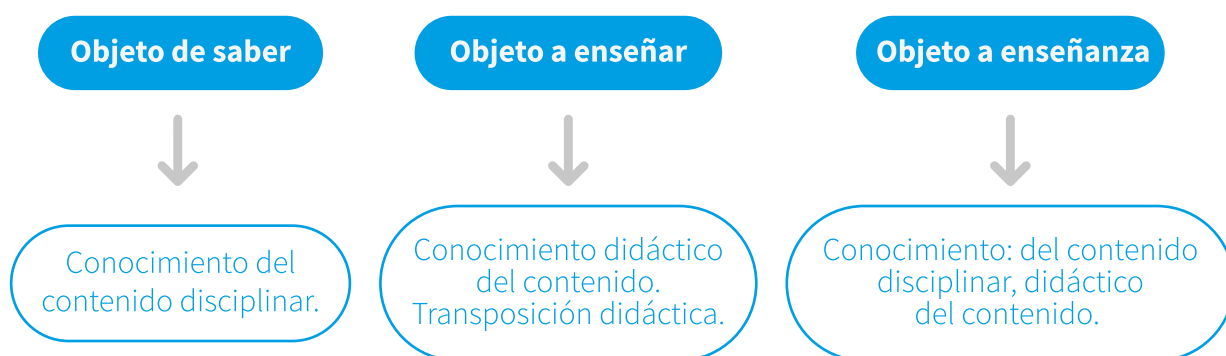
Implica la selección, jerarquización e integración de contenidos -qué se enseña-, con sentido comunicativo, para la situación que se plantea. Esto implica el **conocimiento del contenido** desde el área disciplinar; en este caso, el saber de Lengua.

Desde el punto de vista didáctico

En los párrafos precedentes se hizo énfasis en las implicaciones docentes en la selección y jerarquización de contenidos. De manera conjunta se toman otras decisiones que estructuran la elaboración y desarrollo de las secuencias didácticas:

- Delimitación de la intencionalidad pedagógica;
- Identificación de los aprendizajes esperados -qué se espera que los estudiantes aprendan-;
- Manejo con claridad el contexto de aprendizaje (nivel de desempeño, motivación, intereses, antecedentes conceptuales, posibles emergentes, entre otros);
- Conocimiento del contexto institucional que posibilita inscribir la situación didáctica en prácticas sociales compartidas;
- Adecuación del contenido de modo que sea significativo, asimilable y comprensible. Estas decisiones docentes se sustentan en el conocimiento disciplinar e implican, necesariamente, el **conocimiento didáctico del contenido** de este -cómo se enseña-, al mismo tiempo que la necesaria transposición (Chevallard, 1991);
- Secuenciación del contenido y adopción de representaciones o construcciones didácticas (Bolívar, 2005);
- Establecimiento de los momentos de la secuencia —inicio, desarrollo y cierre—, implica definir el cómo. En estos, es necesario diseñar propuestas para que cada estudiante pueda participar, comprometerse y aprender, en el marco del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA);
- Diseño de estrategias de evaluación, tanto formativas como sumativas —aspectos a evaluar, momentos—, que expliciten las evidencias de aprendizaje que se esperan recolectar.

A continuación se presentan los conocimientos implicados en el proceso de pasaje de objeto de saber a objeto de enseñanza, mediado por la transposición didáctica.



Las situaciones didácticas, enmarcadas en la secuencia, comprenden intencionalidad pedagógica, a la vez que aprendizajes esperados. En este marco, “el rol docente implica el paso de lo implícito a lo explícito, de la teoría a la práctica, de lo reconstruido a lo construido (Chevallard, 1991:45), del recorte de los saberes al saber didactizado” (Bronckart, 2007).

Es de relevancia que las secuencias didácticas se enmarquen en prácticas sociales reales y significativas, abandonando así la idea de enseñanza compartimentada (Bronckart y Schnewly, 1996). Esto implica planear la enseñanza centrada en prácticas de cultura escrita. Asimismo, “la enseñanza organizada en secuencias didácticas debe, pues, permitir a los alumnos tener un acceso progresivo y sistemático a las herramientas comunicativas y lingüísticas necesarias en la producción de textos pertenecientes a los diferentes géneros” (Riestra, Goicoechea y Tapia, 2014, p 67).

Las secuencias didácticas diseñadas desde el DUA, posibilitan que cada estudiante o grupo de estudiantes, realicen las actividades, de acuerdo a sus posibilidades de aprendizaje. El rol docente es fundamental en tanto guía en el proceso, al mismo tiempo que la colaboración y la interacción entre pares y con el adulto son relevantes (Camps, 2017). Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los estudiantes².

Se parte de la premisa de que el acceso a los saberes es posible a partir de textos, tanto orales como escritos, tanto en formato papel, digital como audiovisual y que “los textos se distribuyen en múltiples géneros, es decir, en formas comunicativas específicas” (Bronckart, 2007, p. 117). A partir de estas consideraciones, se considera relevante organizar las secuencias didácticas integradas en torno a un género en particular.

Es de relevancia precisar la mirada en relación a la selección de textos en el marco de una secuencia didáctica que integra la lengua para acercarse al saber de una asignatura en particular. El objetivo de esta selección es doble; precisión disciplinar y discursiva.

El aprendizaje se da lugar en la participación del estudiantado en prácticas sociales y culturales, de cuyos modos de decir, de pensar y de hacer, propios de la comunidad discursiva, este se apropia a través de las diferentes actividades propuestas por el docente (Albisu, Stari, 2025, p. 55).

Interdisciplinariedad

En lo que respecta a la planificación de secuencias con sentido interdisciplinar, es necesario remitirse a los conocimientos base de la experiencia profesional docente que posibilitan configurar sus prácticas, los que son necesarios reafirmar y consolidar.

Entre estos conocimientos, se destaca el epistémico y el interdisciplinario (OECD, 2025). El primero, conocimiento epistémico, conlleva comprender la construcción, validación y utilización del conocimiento dentro de un área disciplinar. El segundo, conocimiento interdisciplinario, implica la posibilidad de superar la fragmentación y conectar las áreas del conocimiento en pro de la ense-

² Modos de organizar las clases: las secuencias didácticas

ñanza y por ende de posibilitar diferentes y variadas experiencias de aprendizaje significativas, en el marco de prácticas culturales y sociales.

Desde el punto de vista etimológico, interdisciplinariedad evoca la idea de “inter” (entre), lo que indica relación e interacción y “disciplinariedad” (disciplina), en vínculo con saber organizado. La interdisciplinariedad supone interacción entre disciplinas, a la vez que relación entre saberes, con el propósito de comunicar conocimientos y “solo es posible a partir de saberes y competencias de cada una de las disciplinas” (Ander Egg, 1999, p. 32).

Aportes desde la lengua

Como marcos de referencia, se adoptan los siguientes documentos:

- Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores del español como primera lengua (ANEP - ProLEE, 2016), ya que posibilita visualizar la complejidad de la lectura y de la escritura como objetos de conocimiento;
- Progresiones de aprendizaje: Desarrollo del pensamiento cultural y sus mediaciones. Dominio lingüístico-discursivo (ANEP-- ProLEE, 2019);
- LEO. Evaluación autónoma de Lectura, Escritura y Oralidad en segundo año de educación primaria. Documento conceptual (ANEP, 2021).

Componentes implicados en la lectura y en la escritura³

En consonancia con lo establecido en el documento de ANEP - ProLEE (2016), la lectura y la escritura son prácticas sociales y culturales de gran complejidad. A los efectos de analizar esta complejidad, se proponen cinco componentes;

- conocimiento del sistema de escritura,
- comprensión textual/producción textual⁴,
- conocimiento lingüístico,
- conocimiento discursivo y
- comportamiento lector/comportamiento escritor⁵.

Enseñanza de la lectura

En la enseñanza de la lectura, ninguno de los componentes mencionados precede a los otros, aunque cada uno de ellos requiere un abordaje específico. Este tema fue desarrollado en el Plan Nacional de lectura (DGEIP, 2024, 10-11).

Enseñanza de la escritura

La enseñanza de la escritura, implica el conocimiento de distintas dimensiones para su abordaje y la implementación de variadas estrategias de enseñanza por parte del docente. Entre los recursos disponibles para el docente, que guían las interrelaciones disciplinares y didácticas, se sugiere

³ Estos aportes pueden ampliarse en el documento del PNL (ANEP-DGEIP, 2024, p. 8-9).

⁴ La producción textual es un proceso no lineal y recursivo en el cual el sujeto planifica, redacta y revisa su texto (ANEP - ProLEE, 2016, p. 58)

⁵ “(...) refiere a la forma en que el sujeto se comporta en relación con la escritura, cómo realiza sus prácticas escritoras y cómo se inserta en una comunidad letrada” (ANEP - ProLEE, 2016, p. 58).

explorar en los Cuadernos de Lectura y Escritura (CLE). Específicamente se sugiere la lectura y análisis de la propuesta de las Especificaciones para el docente, entre otros, el CLE de 2º año (ANEP-ProLEE, 2015).

Lo expresado en el apartado sobre la **enseñanza de la lectura**, resulta aplicable a la **enseñanza de la escritura**. Entre los componentes implicados en la escritura -conocimiento del sistema de escritura, producción textual, conocimiento lingüístico, conocimiento discursivo y comportamiento escrito-, ninguno precede ni es prerrequisito para los otros, empero, cada uno de ellos requiere un abordaje específico. A continuación se presenta un esquema que muestra la forma en que interactúan los componentes implicados en la escritura (ANEP - ProLEE, 2016, p. 58).



La escritura, como producto histórico y cultural, es concebida como:

un sistema de representación, altamente abstracto en la medida en que entre lo representado y la representación no existe relación vinculante alguna. Se materializa a través de un código, en este caso alfabético, e incorpora las particularidades de las prácticas escritoras y lectoras que la sociedad demanda en cada época (ANEP- ProLEE, 2016, p. 57).

El aprendizaje de la escritura, es considerado como la apropiación de un sistema de construcción histórica y cultural, que trasciende la adquisición del código alfabético, y la mera transcripción de la oralidad. Como es expresado en A edades tempranas, los niños son capaces de segmentar las palabras en sílabas. La sílaba (su reconocimiento y manipulación) es la unidad usada más frecuentemente para segmentar el habla por niños pequeños, y esto se mantiene aún en niños de primero y segundo año escolar, quienes no siempre pueden realizar una segmentación fonológica.

Se trata de hacer con la escritura lo mismo que se hace con otros contenidos de la enseñanza; mostrar cómo los maneja un experto, a la vez que se diseñan situaciones en las que el estudiantado pueda aproximarse progresivamente a ese manejo. Esto implica partir del conocimiento de cada estudiante sobre el sistema de escritura y promover avances, en el sentido de dominio autónomo.

Por otra parte, es importante destacar el vínculo que existe entre la cultura escrita y el lengua-

je oral. Se parte de la idea de que se enseña a escribir aún antes de que el estudiantado sea capaz de reconocer letras, es decir, se enseña a escribir desde el momento que este asigna significado a sus primeros trazos -garabatos, líneas- que aún no son grafías. En este sentido, Olson (1995) plantea que “el conocimiento adquirido al leer y escribir puede aplicarse al hablar y al escuchar; habiendo aprendido a descomponer en letras las palabras escritas, uno podría pasar a dividir en sonidos las palabras habladas” (p. 341). La habilidad entonces de descomponer en letras las palabras, habilidad que se adquiere desde las actividades de lectura y escritura, se transfieren a tareas similares en la oralidad, es decir, en habilidades para segmentar las palabras en fonemas. Se puede afirmar entonces que la conciencia fonológica es una consecuencia del aprendizaje de la lectura y la escritura alfabética, y no es un prerrequisito para alfabetizarse.

Entre las situaciones didácticas⁶ fundamentales encontramos:

- Escritura a través del maestro: implica que el estudiantado toma decisiones de escritor vinculadas al lenguaje escrito y a la organización discursiva, y es el maestro quien se encarga del sistema de escritura
- Escritura por sí mismos: el estudiante de manera autónoma toma decisiones de escritor que involucran conocimientos del sistema de escritura al mismo tiempo que recurre a conocimientos del lenguaje escrito.

Componentes implicados en la producción de textos orales

La oralidad es concebida como una “forma de realización material de carácter acústico del discurso [...] no es posible concebir la oralidad como un proceso aislado que pueda progresar independientemente de las condiciones sociales que lo generan. El discurso oral se construye socialmente” (ANEP-ProLEE, 2019, p. 21).

Los componentes implicados en la producción de textos orales son los propuestos por ANEP (2021):

- secuencia discursiva,
- progresión temática,
- léxico.

La oralidad en el enfoque de la Evaluación LEO (ANEP, 2021), es considerada dentro de una de las cinco habilidades que permiten determinar el grado de avance en los aprendizajes, conjuntamente con: oralización de la lectura, construcción de significado, reflexiones sobre la lengua y escritura. Se constituye como una práctica social y cultural, a la vez que es una forma de comunicación fundamental para la construcción de identidad.

En el contexto pedagógico, se busca promover la oralidad en las aulas no como un medio mecánico, sino como parte integral de la competencia comunicativa del estudiante. De allí la asociación con el “discurso” desde su carácter acústico. El mismo se configura en el acto de hablar y en el acto de escuchar. Desde el acto de “hablar”, Aidan Chambers (2021), hace referencia a los cuatro modos de habla:

⁶ Para ampliar, se pueden consultar las Especificaciones para el docente del CLE 2, p. 22. En línea: www.dgeip.edu.uy/documentos/2016/biblioteca/web/cuaderno2_maestro.pdf

- hablar para sí mismo
- hablar a otros
- hablar juntos
- hablar de lo nuevo

Dado que en este documento orientador se aborda la oralidad, enmarcado en el Plan Nacional de Lectura, se entiende pertinente profundizar en la idea de Chambers (2021), cuando hace referencia a “hablar juntos”. En este caso, lo define como la motivación privada para participar en una discusión, entendida como un intento consciente de resolver con otros un conocimiento. Este aspecto se asocia principalmente, al “hablar sobre lo leído”, con otros, juntos, abocados a una actividad cooperativa de discusión, con el objetivo de descubrir más sobre el texto.

La motivación privada aquí es el deseo de participar en una conversación literaria por la actividad misma, porque no sólo hemos aprendido que “hablar juntos” produce una lectura construida con los segmentos de entendimiento que podemos ofrecer individualmente, sino que la conversación misma con frecuencia genera nuevos entendimientos y apreciaciones más amplias (Chambers, 2021. p. 34-35).

Enseñanza de la oralidad

La enseñanza de la oralidad, enmarcada en secuencias didácticas, posibilita el desarrollo planificado de actividades de abordaje del discurso oral, al mismo tiempo que reflexión teórica sobre su tratamiento en las aulas (Vilà i Santasusana, 2004).

En lo que refiere a la enseñanza de la oralidad, el foco está puesto en: a) interacción y aprendizaje y b) interacción y comunicación de lo aprendido. La primera, refiere al intercambio con otro, con base en la reflexión sobre determinados saberes. La segunda, “requiere de una planificación exhaustiva para poder expresar, describir o defender una postura” (ANEP, 2021, p. 16).

Cuando se trata de una oralidad formal, generalmente son necesarias las anotaciones escritas para registrar como forma de almacenamiento, a la vez que estrategia mnemotécnica. Como plantea Ong (1987), “el pensamiento serio está entrelazado con sistemas de memoria. Las necesidades mnemotécnicas determinan incluso la sintaxis” (p. 41).

Las situaciones de presentación o exposición oral, implican a un estudiante o a un grupo de estos, en situación de exponer para un auditorio -pares, familias-, sin que sucedan, necesariamente, intercambios orales durante su desarrollo.

Cronograma de trabajo

Abril	Mayo	Julio	Setiembre	Noviembre-Diciembre
<p>Presentación del documento orientador II en el Coloquio Técnico Político, <i>La secuencia integrada como dispositivo para abordar la lectura, escritura y oralidad con sentido interdisciplinar</i></p> <p>Análisis del documento en el Acuerdo Nacional con inspectores.</p> <p>Comienzo del trabajo cooperativo entre la Comisión del PNL y la coordinación de Lengua del CFP.</p> <p>Comienzo del armado de instrumento de monitoreo de la penetrabilidad del PNL en las propuestas educativas, en coordinación con la DIEE.</p>	<p>Comienzo de los foros con foco en secuencias que involucren de manera preferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - lectura y escritura (3° a 6°), - lectura y oralidad (N.3 a 2°). <p>1.er Boletín en clave de trabajo en secuencias integradas.</p> <p>(profundización temática sobre: interdisciplinariedad)</p> <p>Finalización del instrumento en coordinación con la DIEE.</p>	<p>2.º Boletín en clave de trabajo en secuencias integradas.</p> <p>(relación teoría - práctica en búsqueda de coherencia con de la propuesta programática vigente)</p> <p>Definición de la muestra para el monitoreo del PNL en coordinación con la DIEE.</p>	<p>3.er Boletín en clave de trabajo en secuencias integradas.</p> <p>(propuestas de secuencias de ciclo, tramo)</p> <p>Implementación del monitoreo del PNL por parte de la DIEE.</p>	<p>Foro nacional de presentación de secuencias con los siguientes énfasis:</p> <ul style="list-style-type: none"> -lectura y escritura (3° a 6°), - lectura y oralidad (N.3 a 2°).

Bibliografía

- Albisu, L. y Stari, C. (2025). Ciencia y lengua en diálogo: ¿Por qué las cosas caen? *Quehacer Educativo*, 189, 53–59.
- Ander- Egg, E. (1999). Interdisciplinariedad en educación. Magisterio del Río de la Plata.
- ANEP- ProLEE (2015). Cuaderno para leer y escribir en segundo. Especificaciones para el docente www.dgeip.edu.uy/documentos/2016/bibliotecaweb/cuaderno2_maestro.pdf
- ANEP- ProLEE (2016) Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua.
- ANEP- ProLEE (2019). Progresiones de aprendizaje: Desarrollo del pensamiento cultural y sus mediaciones. Dominio lingüístico-discursivo. www.anep.edu.uy/sites/default/files/Progresiones%20de%20aprendizaje%20ANEP%20-%20PROLEE.pdf
- ANEP (2021). LEO. Evaluación autónoma de Lectura, Escritura y Oralidad en segundo año de educación primaria. Documento conceptual. <https://sea.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/LEO2/Documento%20conceptual%20LEO%202021.pdf>
- ANEP-DGEIP (2024). Plan Nacional de Lectura. https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2024/tecnica/planDeLectura_20240514b.pdf
- ANEP-DGEIP (2025). Circular N.º 4: Documento con líneas de acción 2025 en el marco del Plan Nacional de Lectura. https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/tecnica/2025/Circular4_25_TECNICA.pdf
- Astolfi, J. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla: Editorial Paloma Espejo.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1–38. www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf
- Bronckart, J. y Schneuwly, B. (1996). La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable. En *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Número 9. Barcelona: Graó.
- Bronckart, JP. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Miño y Dávila.
- Camps, A. (2017). Los proyectos de lengua. *Textos: Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (78), 8–17.
- Chambers, A.(2021). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique.
- OECD (2025). Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change.
- Olson, D., Torrance, N., (Ed) (1995). Cultura escrita y oralidad. España: Gedisa.
- Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Fondo de Cultura Económica.
- Riestra, D., Goicoechea, M. V. & Tapia, S.M. (2014). Los géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura. Noveduc.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2018). Modos de organizar las clases: las secuencias didácticas.
- Vilà i Santasusana, M (2003). Enseñar a hablar y a escuchar. Cuadernos de Pedagogía Monográfico, N.º 330.

Anexo

Secuencias integrada de contenidos. Ejemplos para el análisis y la discusión

A continuación se proponen ejemplos de secuencias integradas de contenidos, como dispositivos para abordar la lectura, escritura y oralidad con sentido interdisciplinar, que resulten disparadores para pensar a nivel de los colectivos. Se propone profundizar en la elaboración de secuencias integradas que habiliten a cada docente, dupla y colectivo, a pensar la enseñanza en un marco de interdisciplinariedad, que ha sido la intención del documento elaborado por la Comisión de Lectura para el presente año.

Para ello se parte de la identificación de dos bloques que enuncian la intencionalidad de enseñanza de contenidos del Espacio de Lengua Española y su mirada interdisciplinar intra área (lectura- escritura y oralidad), e interáreas, Ciencias Sociales y Humanidades (Historia- Geografía- Construcción de la Ciudadanía y Ciencias Naturales)

Secuencia uno: Lengua y Ciencias Sociales

Primer ejemplo para el análisis y la discusión

Contenido estructurante en Lengua (Comunicación)

Conocimiento discursivo y conocimiento lingüístico

La dimensión conocimiento discursivo hace referencia a los conocimientos del sujeto que le permiten desarrollar prácticas discursivas específicas para cada situación social. Así, de acuerdo con el ámbito de interacción social en el que se encuentre, el sujeto seleccionará contenidos temáticos, ciertos recursos léxicos y gramaticales, y una determinada composición para la elaboración de sus enunciados. Dentro del conocimiento discursivo incluiremos el conocimiento de los géneros discursivos y el conocimiento de las organizaciones discursivas. En palabras de Bajtín, “un género discursivo refiere al uso convencional del lenguaje en un tipo particular de actividad social. Es esquemáticamente fijo y relativamente estable. Se trata de formas prescriptivas que el hablante elige en función de la adecuación con una situación concreta. (...)”.⁷ La organización discursiva refiere a conocimientos que posibilita al lector identificar y comprender organizaciones narrativas, descriptivas, explicativas y argumentativas. Es decir, la apropiación de los géneros discursivos demanda del lector conocimientos lingüísticos y sociales que le permitan identificar la organización textual que cada género discursivo adopta.

La dimensión conocimiento lingüístico refiere a los conocimientos léxicos, sintácticos, ortográficos y prosódicos que el sujeto pone en juego en la lectura. Es importante aclarar que solo con el conocimiento lingüístico no es posible acceder a ciertos niveles de comprensión de los textos que se leen (Prolee, 2016, pág. 17). Por ello se recurre a los componentes que lo conforman: léxico, sintaxis y prosodia.

7 ANEP-ProLEE

Contenido estructurante en Ciencias Sociales

Historia y Construcción para la Ciudadanía

Según palabras de Isabelino Siede (2012), “enseñar Ciencias Sociales en la escuela implica acercarse a la realidad social para comprenderla y para formar parte de ella, lo cual requiere ampliar y confrontar, en el espacio público del aula, las socializaciones de los grupos de referencia de cada estudiante” (p. 29).

Berger y Luckmann, plantean que la realidad social incluye una dimensión objetiva, por la cual los modos de vida se institucionalizan y legitiman, y otra dimensión subjetiva, que alude a la internalización en cada miembro de la sociedad.

En la línea de Siede, la experiencia social de cada niño se ve recortada por su clase social, su género y su entorno cultural, por lo que se conforman sectores cada vez más segmentados, aislados y distantes. Por eso es relevante que la escuela ofrezca oportunidades de ampliar, enriquecer y tamizar argumentativamente los discursos socializadores que niños y niñas reciben en su entorno (Siede, 2012).

El objeto de enseñanza escolar, no coincide con el objeto de una o varias disciplinas académicas, sino que se construye en el proceso de incorporación de una rama de conocimientos del currículum, con ciertas intencionalidades y con algunos rasgos distintivos dentro de la trama institucional.

Para enseñar el objeto de estudio, se recurre a identificar el concepto que será la guía para la toma de decisiones del/los docentes/s, promoviendo a través de los contenidos, la construcción y transformación, y conocer el proceso particular que un movimiento migratorio posibilita a los alumnos acercarse a los motivos por los cuales estos grupos de personas decidieron dejar su país de origen, los factores por los cuales eligieron instalarse en un territorio (Siede, 2012).

Referencias bibliográficas

- ANEP. Prolee. (2016). Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua.
- SIEDE, I. Coord. (2016) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. AIQUE.
- Berger P. y T. Luckmann (2006) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrort

Ejemplo de secuencia integrada de contenidos de Lengua y secuencia de contenidos de Ciencias Sociales

Lengua Española			Ciencias Sociales y Humanidades		
Lectura	Oralidad	Escritura	Historia	Geografía	Construcción de ciudadanía
Conocimiento discursivo			Sociedad local – global: cambios y permanencias		
Conocimiento lingüístico					
Género discursivo con organización explicativa Organización textual *Párrafos: tema, inicio y final. Ideas /palabras claves *Progresión temática: tema -rema *Conectores (orden y causalidad)	Género discursivo con organización explicativa - Tema de conversación (conversar sobre lo leído) - Debate (argumentar oralmente) *Interlocución *Escucha atenta *Escucha crítica *Turnos	Género discursivo con organización explicativa Organización textual *Recursos Gramaticales Del texto (puntuación – párrafos – progresión temática) Recursos Lingüísticos: parafraseo, empleo de palabras diferentes (sinónimos) Ampliación de vocabulario.	Migración (fenómeno social - flujo de individuos - Componentes de cambios poblacionales Movilidad de población (origen – destino) Crisis económicas Condiciones de vida (favorables – expulsantes) Identidad cultural Identidad nacional	Composición demográfica: Poblamiento / despoblamiento Distribución de la población humana en un momento dado.	Derechos (laborales – educación) Leyes

Posibles actividades que se pueden desprender de la red de contenidos integrados en la secuencia de lengua y en la secuencia de ciencias sociales.

Lectura	Escritura	Oralidad	Historia	Construcción para la ciudadanía
<p>Lectura por sí mismo de textos pertenecientes a diversos géneros textuales atendiendo a aspectos lingüísticos y paralingüísticos.</p> <p>Texto con organización discursiva predominantemente explicativa (continuos y discontinuos) en diferentes soportes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación del tema -Palabras claves: contextualización en el texto, significados concretos y metafóricos Léxico: expansión del repertorio y comprensión de nueva terminología. Reconocimiento de párrafos. Identificación de ideas principales y secundarias. Recursos de la explicación: paráfrasis, descripción, metáforas y comparaciones, Ejemplificación. Estrategias discursivas: organizacionales y semánticas. Relación tema- rema. Intertextualidad. 	<p>Escritura de textos pertenecientes a diferentes géneros con organización explicativa. El desarrollo del tema.</p> <p>Planificación del tema.</p> <p>Elaboración de borradores.</p> <p>Progresión tema-remata.</p> <p>Marcas de corrección sobre lo escrito.</p> <p>Escritura de párrafos y su relación interna.</p> <p>Uso de recursos de la explicación (paráfrasis, descripción, metáforas y comparaciones, Ejemplificación).</p> <p>Posibles productos comunicables: afiche, artículo para revista escolar.</p>	<p>La planificación de exposiciones con apoyo de la escritura de acuerdo al género escogido. El uso de fuentes de consulta sobre el tema.</p> <p>Texto organización discursiva predominantemente explicativa</p> <p>Exposición oral.</p> <p>Planificación de la explicación oral: conceptos – ejemplos - analogías.</p> <p>Contexto de explicación: -organización del texto oral para el auditorio – escucha atenta a las preguntas – coherencia en las respuestas.</p>	<p>Selección de textos, fuentes, objetos, que posibiliten abordar el concepto, a través de preguntas que el propio niño desarrolle; a través de la búsqueda de información; a través del planteo de hipótesis.</p> <p>Interpretación de datos en gráficos, desde la mirada histórica del concepto: evolución de la migración y sus modos.</p> <p>Entrevistas a migrantes</p> <p>Búsqueda de información en medios de comunicación. Análisis de la información posicionados en los conceptos abordados desde las ccss: migración como fenómeno social, movilidad humana, flujos de individuos...</p> <p>Salida didáctica por el barrio</p>	<p>Asambleas de aula: crear espacios semanales para discutir normas, analizar posicionamientos frente a la población migrante.</p> <p>Mapeo de derechos: identificar lugares en la comunidad donde se garantizan o vulneran los derechos de migrantes: mides, embajadas...</p> <p>Actividades culturales que promueven el respeto a diferentes identidades, costumbres y lenguas.</p>

Tematización de los contenidos (rol de la mujer migrante en nuestra sociedad; inserción educativa del niño/a migrante; fuentes de trabajo en la sociedad uruguaya con inclusión del migrante; condi-

ciones de trabajo para el migrante en nuestro país ...)

Pregunta disparadora.

¿Por qué en Uruguay un alto porcentaje de delibery`s son extranjeros?

Secuencia dos: Lengua y Ciencias Naturales

Segundo ejemplo para el análisis y la discusión

Contextualización.

Dos docentes presentan una secuencia didáctica, en formato de artículos⁸, en la cual diseñan un recorrido posible desde una mirada interdisciplinar de Lengua y Ciencias Naturales. La secuencia se sitúa en 4º año escolar.

Contenido programático de Ciencias Naturales - Gravedad

Contenidos de Lengua: vinculados a lectura, escritura y oralidad.

Propuesta didáctica - leer, escribir y conversar para que el estudiantado se aproxime al conocimiento, y posibilitar así que lo (re) construya de manera colaborativa y que comuniquen lo aprendido. Esta tarea requirió la selección de textos, con una doble mirada desde las Ciencias y desde la Lengua.

Introducción

Esta secuencia de Lengua, desarrollado en un 4º año, tuvo por propósito didáctico el acercamiento y frecuentación a textos con organización predominantemente explicativa. El propósito social, es compartido en clave interdisciplinaria con Ciencias, explicar a otras personas por qué el coyote se cae al finalizar el camino, lo que implica responder al problema que da inicio al trabajo. Desde Ciencias, se secuencian actividades en torno al contenido referido a la gravedad.

Desarrollo

- Propuesta de **escritura espontánea**:

Observa la imagen. ¿Qué piensas que le ocurrirá al Coyote al llegar al final del camino?
Explica tu respuesta lo mejor que puedas.



8 Albisu, L. y Stari, C. (2025). Ciencia y lengua en diálogo: ¿Por qué las cosas caen? Quehacer Educativo, 189, 53–59.

Albisu, L. y Stari, C. (2026). Ciencia y lengua en diálogo. Comunicación de lo estudiado. Quehacer Educativo, 191, 33–44.

El propósito de esta escritura es:

acercarse a los conocimientos del estudiantado acerca de las organizaciones discursivas explicativas (desde Lengua),

conocer las ideas que manejan acerca de la gravedad (desde Ciencias Naturales).

- **Intercambios orales acerca de las respuestas.** Propósito: profundizar en las explicaciones “para comenzar a construir sobre los conceptos involucrados y de esa forma acercarnos a las definiciones y explicaciones científicamente aceptadas” (Albisu y Stari, 2025, p.57).

Foco: Ciencias.

Se trata de leer lo escrito por otros para socializar las ideas. Luego se inicia la conversación sobre ellas, lo que implica la explicitación de los pensamientos.

Se comienza a abordar la noción de fuerza y fuerza de gravedad en particular.

- **Selección de textos** con organización discursiva predominantemente explicativa. El tema de estos textos es la gravedad, en vínculo con el área de las Ciencias Naturales.

Se buscan y seleccionan textos que expliquen aspectos sobre el tema de la gravedad. Se persiguen dos objetivos:

- Precisión disciplinar: la información acerca de la temática sea la adecuada desde el punto de vista de las ciencias;
- Precisión discursiva: la inclusión de marcas lingüísticas características de los textos de información que explican mediante la introducción de definiciones, afirmaciones y ejemplificaciones. El texto explicativo tiene una base informativa, pero busca explicar los fenómenos, por lo que parten de una pregunta implícita o explícita que el texto se encargará de dilucidar (Albisu y Stari, 2025, p.55).

- **Lectura del texto** ¿Por qué las cosas se caen? Intercambios orales sobre lo leído.

A continuación se presentan los componentes implicados en la lectura del texto que se abordan en dos sesiones de lectura:

- **Conocimiento discursivo** (marco general en el que acontecen las prácticas de lectura).

El foco se pone en los conocimientos que permiten interpretar los actos de lectura en tanto actividad social y cultural. Al empezar la lectura se aborda el contexto de producción del texto -quién lo escribió, para qué y sobre qué-, y la fuente de donde se extrajo el texto. Se intercambia acerca del propósito del texto, dar una explicación acerca de ¿Por qué las cosas se caen?

- **Conocimiento lingüístico**

Se abordan los recursos léxicos y gramaticales que caracterizan a los textos con predominio de la organización discursiva explicativa. Propuesta: identificación de afirmaciones, definiciones, ejemplificaciones. Con este fin se hacen marcas en los textos como forma de guardar memoria.

- **Comprensión lectora**

Se busca entablar relaciones entre las ideas identificadas, para acercarse a la comprensión de la pregunta convocante del texto.

• **Foco de enseñanza: Ciencias Naturales.**

- Experimentación con objetos que tienen en la clase. Se fomenta la formulación de hipótesis, de nuevas preguntas y de posibles explicaciones.

- Uso de simulador de acceso libre⁹: “permite colocar varios cuerpos con masas diferentes (determinadas en el simulador por su tamaño) y observar el comportamiento que sigue cada uno dependiendo de las masas, la distancia y la condición de velocidad inicial. De esa forma es posible observar cómo en algunos casos uno de los cuerpos se mueve hacia el otro, se alejan entre sí o uno de ellos se mueve en órbitas alrededor del otro como ocurre con los planetas o satélites” (Albisu y Stari, 2025, p. 63).

• **Foco de enseñanza: Ciencias Naturales.**

Intercambios orales acerca de las respuestas del estudiantado a la siguiente consigna de escritura personal: Estuviste estudiando el sistema solar y sabes que los planetas se mueven alrededor del sol. ¿Por qué crees que sucede esto? Explica con tus palabras.

“Se presentaron las respuestas nucleadas en clases de explicaciones y se leyeron colectivamente. Comienza un primer nivel de intercambio, a partir de la socialización de las diferentes respuestas y primeras explicaciones dadas por el grupo” (Albisu y Stari, 2026, p.35).

Se aborda:

- fuerza de atracción gravitatoria (se retoma lo abordado con antelación en la secuencia),

- fuerzas que experimentan los planetas: a) en su interacción con el sol, b) entre ellos o c) con sus satélites. Relación con el movimiento de los planetas.

Propuesta de experimentación en la clase: un objeto se suelta desde el reposo o donde se lanza con diferentes condiciones de velocidad inicial, por ejemplo el movimiento de un proyectil al patear una pelota.

Para poder acceder a situaciones resultado de movimiento orbital, se utilizó un simulador de

⁹ <https://lab.nationalmedals.org/gravity.php>

acceso libre que permite colocar varios cuerpos con masas diferentes y observar el comportamiento que sigue cada uno dependiendo de las masas, la distancia y la condición de velocidad inicial.

- **Lectura del texto** *Los planetas*. Intercambios orales.

Componentes implicados en la lectura del texto:

- **Conocimiento discursivo**

Se propone explorar el texto y sus paratextos para activar conocimientos sobre el género discursivo -divulgación científica- y sobre el tema. Se aborda la fuente.

- **Conocimiento lingüístico**

Se abordan los recursos léxicos y gramaticales a partir de la identificación de afirmaciones, definiciones y ejemplificaciones. Se realizan marcas en los textos como forma de guardar memoria.

- **Comprensión lectora**

Se fomenta la identificación de informaciones y las relaciones entre ellas.

- **Escritura colaborativa de un texto** que explique ¿Qué le sucederá al coyote?

El producto comunicable de esta secuencia, abordada de manera interdisciplinar con otra secuencia con foco en Ciencias, se define como un afiche. Para proponer la escritura de este género, es necesario el abordaje de textos modélicos de afiches, con foco en lectura y énfasis en el conocimiento discursivo y conocimiento lingüístico. Luego se propone la escritura, a partir de la pregunta con la que se da inicio a la secuencia de Lengua, ¿Qué le sucederá al coyote?, con el propósito de comunicar lo aprendido.

- **Comportamiento escritor**

Se hace foco en la escritura en tanto práctica social, para lo que se aborda:

- los destinatarios del afiche (quiénes),
- el propósito que se persigue (para qué) y
- el tema de la escritura (qué).

Luego se desarrolla la planificación grupal de la escritura, se piensa en la organización que se le puede dar al texto.

- **Conocimiento lingüístico**

Se seleccionan los recursos léxicos y gramaticales que caracterizan a la organización discursiva explicativa. Para esto, se recurre a los textos leídos y marcados en las sesiones de lectura.

Además, se aborda la sintaxis - relacionamiento de las palabras dentro del género seleccionado-, con atención en el género seleccionado para comunicar; el afiche

Posible proyección de la secuencia

- **Explicación oral** acerca de ¿Qué le sucederá al coyote?

La comunicación oral, a partir de un texto con organización discursiva preferentemente explicativa, requiere haber frecuentado modelos de textos orales con esta organización. Se sugiere el visionado de videos con foco en el análisis de los siguientes componentes:

- la organización de la secuencia discursiva,
- progresión temática (uso de estrategias para organizar el discurso oral),
- léxico.

Planificación del discurso: es de gran relevancia el uso del afiche elaborado grupalmente, en tanto apoyo visual para la explicación. El foco en la planificación estaría puesto en los componentes detallados con antelación.

ANEP EDUCACIÓN
INICIAL Y
PRIMARIA | División
Educación