

Documentos

Contenidos en Casa

CGE



- | |
|---|
| 1. Sugerencias para la Organización Institucional y priorización de contenidos durante la emergencia sanitaria |
| 2. Acompañamiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la emergencia sanitaria |
| 3. Sugerencias para la organización de las semanas de trabajo durante la suspensión de clases por la emergencia sanitaria |
| 4. Criterios para las instituciones educativas |
| 5. Orientaciones para la Evaluación de los procesos de aprendizaje en el marco de la emergencia sanitaria – Documento 5 parte 1 |
| 6. Orientaciones para la Evaluación de los procesos de aprendizaje en el marco de la emergencia sanitaria - Documento 5 parte 2 |
| 7. Orientaciones para el trabajo en situación de emergencia sanitaria |
| 8. Criterios para los equipos supervisivos |
| 9. Criterios para equipos departamentales, supervisivos e institucionales |

CONTENIDOS EN CASA

DOCUMENTO 1:

SUGERENCIAS PARA LA
ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y
PRIORIZACIÓN DE CONTENIDOS
DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA





CONTENIDOS EN CASA

AUTORIDADES CGE 2020

PRESIDENTE

Prof. Martín Müller

VOCALES

Prof. Exequiel Carlos Damián Coronoffo

Prof. Griselda Mercedes Di Lello

Prof. Humberto Javier José

ASESORA TÉCNICA

Prof. Da. Graciela Bar

SECRETARIO GENERAL

Prof. Pablo José Alberto Vittor

JURADO DE CONCURSO

Presidenta Prof. Da. Rita María

del Carmen Nievas

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Directora Prof. Patricia María delLuján López

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Directora Prof. Mabel María Creolani

Subdirectora Prof. Da. Beatriz Vitale

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Directora Prof. Da. María Alejandra Ballestena

Subdirectora Psp. Da. Alejandra Claret

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Directora Prof. Inés PatriciaPalleiro

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Directora Prof. Verónica Mariela Schmidt

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Directora Da. Paola Clari

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Director Prof. Gustavo Casal

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Directora Prof. Da. Elvira Armúa

Subdirector Prof. D. César Maciel

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Director Lic. Roque Ramón Chávez

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Directora Prof. María Claudia Azcárate



PRESENTACIÓN



Ante la suspensión de las clases presenciales decretada en el marco de la emergencia sanitaria y la necesidad de resguardar el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, el Estado provincial asume la responsabilidad de ofrecer herramientas para garantizar la continuidad de los aprendizajes y fortalecer los lazos de cooperación entre los distintos actores educativos.

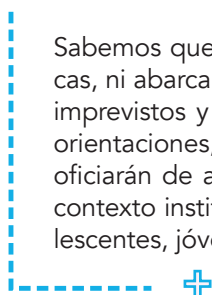
El Consejo General de Educación, mediante la Dirección de Información, Evaluación y Planeamiento, las Direcciones de Nivel, sus Modalidades, las coordinaciones, las Direcciones Departamentales de Escuelas y los Equipos Supervisivos, propone pensar conjuntamente acciones de acompañamiento a los Equipos Directivos y Docentes. Frente a este contexto, que exige replantear los modos de organización, resulta prioritario asesorar en la toma de decisiones: reorganizar la tarea de enseñanza, gestionar acciones que tengan como eje central la trayectoria escolar de cada niño, niña, adolescente, joven y adulto; elaborar estrategias que permitan dar continuidad a los aprendizajes desde otros formatos, con otros recursos, tiempos, espacios y dinámicas a partir de las priorizaciones pedagógicas que se consideren.

Este documento contiene *criterios y acuerdos generales para todo el sistema educativo*, como primer aspecto esencial para sostener una estrategia preventiva con sentido pedagógico. Constituye, además, la base para la elaboración de propuestas -planificadas integralmente desde los marcos curriculares, sostenidas y diseñadas en relación a las particularidades de la población escolar- que se difundirán entre familias y estudiantes de todos los niveles del sistema. En los próximos cuadernillos, abordaremos orientaciones didácticas generales, el proceso de evaluación, entre otras temáticas para complementar el trabajo diseñado por cada dirección del C.G.E.

Las instituciones educativas son ámbitos en los que cotidianamente circulan y conviven una gran cantidad de actores tales como docentes, estudiantes, equipo directivo, ordenanza, etc. Ante situaciones como la actual, nos vemos interpelados en las decisiones que debemos tomar y resulta clave la gestión de las instituciones para garantizar que, durante el tiempo de suspensión de clases, se consolide una propuesta institucional y pedagógico didáctica que permita seguir construyendo aprendizajes en el contexto extra áulico y éstos sean retomados cuando se normalice la situación.

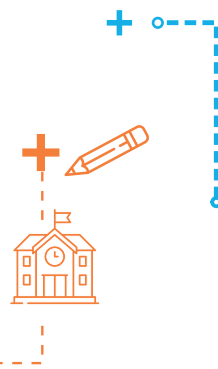
La complejidad y diversidad del sistema educativo provincial conlleva la necesidad de instrumentar acciones que atiendan a las particularidades propias de los niveles, modalidades, ámbitos, modelos organizacionales y experiencias. Desde aquí propiciamos que cada institución educativa desarrolle una priorización de saberes curriculares, con orientaciones didácticas, pensadas desde y para los sujetos que la habitan. Dicho proceso conlleva la puesta en marcha de estrategias de revalorización de recursos, tiempos y espacios y capitalización de los mismos en un cambio sustancial en la rutina, como consecuencia de la limitación de concurrencia a las instituciones debido a la situación de pandemia.

Sabemos que los documentos escritos no se reflejan necesariamente en las prácticas, ni abarcan todas las singularidades institucionales, que suelen existir distancias, imprevistos y hasta contradicciones. Por esto es necesario tener presente que las orientaciones, como primera medida de contención, -Resolución 0674/20 C.G.E-, oficiarán de amplios marcos para la acción, que necesitan ser resignificadas en el contexto institucional y de las necesidades de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.





Organización institucional



Desde la **Dirección de Información, Educación y Planeamiento, las Direcciones de Nivel y sus Modalidades** se elaboran Orientaciones curriculares para las instituciones que incluyen: priorización, organización y secuenciación de contenidos propios de cada espacio curricular, poniendo en juego la transversalidad.

Desde los **Equipos Departamentales y Supervisivos** se brindarán pautas, destinadas a los equipos institucionales y docentes, para la elaboración de propuestas de actividades y materiales educativos que respondan a las características de cada institución. Resulta fundamental en cada departamento, apelar a las redes de apoyo escolar, merenderos, comedores, comisiones vecinales, comunas, juntas de gobierno, municipal, casa del joven, organismos de Desarrollo Social, voluntariados, Centros Interdisciplinarios Comunitarios, agrupaciones, etc. ya que pueden ser algunas de las posibles articulaciones para el sostén de las actividades.

Desde las **instituciones educativas**, a raíz de la discontinuidad en la rutina escolar, resulta central organizarse para:

- **Garantizar instituciones abiertas en su horario habitual, con presencia de integrantes del Equipo Directivo y representantes del cuerpo docente, distribuidos según organización institucional.** Colectivamente han de pensarse propuestas de enseñanza que propicien el sostén de la tarea educativa. Para esto, los equipos directivos junto a supervisores y equipos docentes evaluarán, discutirán, definirán e instrumentarán una propuesta pedagógica para sus estudiantes (en plural y en particular);
- **Evaluar las situaciones cotidianas** que se puedan presentar y que alteren las definiciones tomadas;
- **Definir las prioridades pedagógicas de cada institución educativa y establecer ejes** organizadores de la tarea de docentes y estudiantes en una situación de variabilidad;
- **Elaborar propuestas significativas, integrales** y posibles de poner al alcance de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Esto exige a su vez utilizar de manera intensiva los recursos disponibles y los sugeridos, como también diseñar, habilitar canales, medios y recursos para su difusión y abordaje. Requiere además establecer criterios para el seguimiento del desarrollo de esas propuestas, es decir no se desarrollan en aislamiento sino en la vinculación, siempre que sea posible;
- **Comunicar a toda la comunidad** educativa las estrategias que se adoptarán para no discontinuar los aprendizajes, las alternativas que se diseñan para lo mismo y las medidas que se instrumentarán. Es de suma importancia mantener el contacto con los y las estudiantes y sus familias/tutores e informar de la situación de emergencia y prevención, como así también de las decisiones que se vayan tomando institucionalmente;
- **Habilitar y generar vinculación** de trabajo con otras instituciones (ONGs, vecinales, grupos de apoyo, municipios, juntas de gobierno, comunas, etc.) que se sostengan en redes de trabajo colaborativo.

2.

Priorización de contenidos



Entendemos por **prioridad**, a aquellos contenidos fundamentales y/o actividades formativas que permiten acceder a otros conocimientos y/o capacidades para una mejor inserción en la vida cotidiana, cabe mencionar que en esta ocasión la planificación de actividades para el abordaje de esta situación de pandemia, es crucial para el conocimiento y la prevención.

Esta priorización será esencialmente **pedagógica** en tanto debe ser abordada desde la enseñanza y aprendida en proceso por todos los y las estudiantes. Sin embargo, esto no se trata exclusivamente de recortar contenidos, sino de articular el trabajo colectivo para redefinir reflexivamente lo planificado por los equipos docentes. Cabe destacar que una prioridad pedagógica refiere a los saberes comunes a todos, que pertenecen al patrimonio cultural, social y educativo acordado para su transmisión escolar. Estos son significativos y relevantes en sí mismos, o instrumentales, en la medida en que son necesarios para adquirir otros saberes: comprende aquello que los y las estudiantes tienen que saber y que la institución debe garantizar a todos y todas, independientemente de la situación de partida de cada grupo. Confiando en que las propuestas actúen como disparadores para garantizar el logro de competencias mínimas, al final de las cuales se espera que los y las estudiantes logren la acreditación de los contenidos (CGE. Resol. 4058/08. Orientaciones para la priorización de saberes).

Proponemos algunos interrogantes que ayuden a pensar en una propuesta didáctica de priorización de contenidos, su planificación y evaluación:

- ¿En qué situación se encuentra cada grupo de clase/ sujeto en relación a los procesos de aprendizaje?

- ¿Qué saberes son prioritarios para enseñar y aprender otros contenidos? ¿Están relacionados con temáticas transversales? ¿Cuáles son los más significativos por su relación con los conocimientos previos de los estudiantes y con sus intereses)?
- ¿Es un recorte posible para los tiempos, formatos, recursos, contextos y necesidades de los sujetos? ¿Cómo se organizan y secuencian estos contenidos?
- ¿Qué tipo de estrategias metodológicas se pueden implementar para abordar estos contenidos? ¿Qué organización es más pertinente? ¿Qué tipo de actividades nos interesa que se realicen? ¿Cómo podemos pensar el seguimiento de estas actividades? ¿Cómo se evaluarán los aprendizajes?
- ¿Podemos pensar en cómo retomaremos esta instancia de aprendizaje cuando se retomen las clases en otras condiciones?

Serán instancias de acomodamiento dinámico a lo imprevisto en las que se pondrá a andar estrategias que nos permitan sostener trayectorias escolares mientras transitamos las suspensiones-restricciones de clases y cuando volvamos a las aulas. Este momento es central para promover el crecimiento del saber pedagógico institucional y la coherencia y sostenimiento de los acuerdos.

+ NORMATIVAS DE REFERENCIA

- Decreto Nacional N° 260/2020
- Decreto Provincial N° 361/2020
- Resolución N° 1470/16 "Documento de apoyo en situaciones de emergencia «**Recomendaciones pedagógicas**»" Consejo General de Educación, Entre Ríos.
- Resolución N° 4058/08 "Orientaciones para la priorización de contenidos - Nivel Primario" Consejo General de Educación, Entre Ríos.
- Resolución N° 0674/2020 Establece suspensión de clases, Emergencia pública sanitaria (COVID-19)

CONTENIDOS EN CASA

DOCUMENTO 2:

ACOMPAÑAMIENTO
A LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
DURANTE LA EMERGENCIA
SANITARIA



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos



CONTENIDOS EN CASA

AUTORIDADES CGE 2020

PRESIDENTE

Prof. Martín Müller

VOCALES

Prof. Exequiel Carlos Damián Coronoffo

Prof. Griselda Mercedes Di Lello

Prof. Humberto Javier José

ASESORA TÉCNICA

Prof. Da. Graciela Bar

SECRETARIO GENERAL

Prof. Pablo José Alberto Vittor

JURADO DE CONCURSO

Presidenta Prof. Da. Rita María

del Carmen Nievas

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Directora Prof. Patricia María delLuján López

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Directora Prof. Mabel María Creolani

Subdirectora Prof. Da. Beatriz Vitale

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Directora Prof. Da. María Alejandra Ballestena

Subdirectora Psp. Da. Alejandra Claret

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Directora Prof. Inés PatriciaPalleiro

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Directora Prof. Verónica Mariela Schmidt

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Directora Lic. Paola Clari

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Director Prof. Gustavo Casal

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Directora Prof. Da. Elvira Armúa

Subdirector Prof. D. César Maciel

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Director Lic. Roque Ramón Chávez

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Directora Prof. María Claudia Azcárate

1.

Orientaciones didácticas generales



A partir de lo coordinado entre cada Equipo de Conducción y Departamentales/Supervisiones, **las instituciones y cada equipo docente** elaborará propuestas de actividades. Las mismas pueden ser:

- *Revisión de contenidos* trabajados el año anterior priorizando los que serán la base para nuevos aprendizajes.
- *Nuevos contenidos* correspondientes a este año. Es importante garantizar materiales y/o guías de trabajo elaboradas por cada docente.

Es importante acompañar este trabajo con guías elaboradas por los equipos docentes. Las mismas pueden comprender:

- **Itinerarios de lectura** elaborados a partir de bibliografía correspondiente a espacios curriculares de Nivel Secundario o Superior.
- **Actividades de concientización y prevención** en relación a la pandemia.
- **Contenidos transversales**, fundamentalmente, los referidos al mes de la memoria con los materiales *"Puentes entre pasado, presente y futuro: aprender a mirar históricamente"*

Es importante que en la presentación de la propuesta de actividades se señale si se trata de: *Revisión de contenidos* trabajados el año anterior o *Nuevos contenidos*.

Se recomienda trabajar de manera interdisciplinaria: por área, inter-área, por proyectos in-

tegrando dos o más espacios, entre otras opciones posibles.

1. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Una de las inquietudes fundamentales que se presentan es **cómo acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la emergencia sanitaria**.

En este escenario, los medios, materiales y tecnologías a utilizar cobran especial relevancia; ya que será a partir de éstos donde deberemos poner en juego lo que Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto Castillo (1999) denominan la **"mediación pedagógica"**.

Será tarea de los equipos supervisivos, directivos y docentes analizar y valorar los recursos y las mediaciones pedagógicas más apropiadas, de acuerdo a las situaciones y condiciones de cada comunidad educativa.

¿Qué entendemos por mediación pedagógica?

La mediación pedagógica ocupa un lugar privilegiado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando éstos tienen lugar a partir de una relación presencial es cada docente quien actúa como mediador o mediadora pedagógica entre los contenidos que desarrolla y el aprendizaje que se produce por parte de sus estudiantes.

En las salas y aulas, es el docente quien introduce el tema, lo explica, retoma, profundiza,

plantea actividades, promueve el diálogo y el intercambio, evalúa; es decir, es quien *media pedagógicamente* el contenido a enseñar para hacer posible su aprendizaje. Aquí, los medios, materiales y tecnologías tienen una función, podríamos decir, complementaria; en tanto facilitan o contribuyen a la mediación pedagógica que lleva adelante el docente.

Pero durante la emergencia sanitaria los procesos educativos tendrán lugar en casa o en otros contextos extraescolares y, al respecto, es fundamental considerar que la mediación pedagógica debe **construirse** en y con los medios materiales y tecnologías disponibles. Aquí, los recursos dejan de ser complementarios y se vuelven nodales para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo mediamos pedagógicamente?

Cuando el acto educativo debe suceder sin la asistencia a clases la mediación se construye en la articulación de **tres fases**: el tratamiento desde el tema, desde la forma y desde el aprendizaje.

En el **tratamiento desde el tema, la mediación pedagógica se construye desde el contenido mismo**, atendiendo a diversos recursos pedagógicos orientados a brindar la información de manera accesible, clara y bien organizada. Esta fase comprende: ubicar la temática, definir estrategias del lenguaje, situar los conceptos básicos a trabajar, etc.

Para facilitar esta instancia cada dirección dependiente del CGE, ha elaborado *orientaciones específicas por nivel y modalidad* que deberán ser consideradas por los equipos supervisivos, directivos y docentes.

Por su parte, en el **tratamiento desde la forma la mediación pedagógica implica poner en juego la multiplicidad de recursos disponibles**, considerando sus formas expresivas y comunicacionales. Por ejemplo: si se va a trabajar con cuadernillos o materiales impresos es importante tener en cuenta cómo vamos a organizar allí esos contenidos, los tipos de letras, las ilustraciones. Si se incorporan audiovisuales; considerar cómo se presenta la información, si sólo hay explicaciones orales, o también otras imágenes y sonidos, la extensión del video, si se ve y escucha adecuadamente; son parte de una buena mediación pedagógica.

En el apartado que sigue, ofrecemos una breve descripción de los distintos medios, materiales y tecnologías que pueden contribuir al acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la emergencia sanitaria.

Finalmente, para el **tratamiento desde el aprendizaje** plantear distintas actividades que permitan promover diferentes procesos cognitivos teniendo en cuenta las características del sujeto que aprende.

Para profundizar en este aspecto, recomendamos tener en cuenta el apartado 3. *Actividades de aprendizaje*.

¿Con qué recursos contamos para mediar pedagógicamente?



MEDIOS Y MATERIALES IMPRESOS

Los medios y materiales impresos son los recursos de uso más extendido en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En tanto se basan en el desarrollo de texto escrito y admiten la incorporación de ilustraciones, gráficos, fotografías, etc. suelen ser utilizados para explicar y/o profundizar temas o contenidos abstractos, en tanto permiten un mayor desarrollo conceptual.

Los cuadernillos, cartillas, fichas o guías, en general, actualmente se producen de manera digital mediante algún procesador de textos o programa de diseño editorial.

Al momento de su elaboración sugerimos contemplar los tamaños de la fuente, el contraste con el fondo y la organización del texto. Utilizar imágenes claras, de calidad y recurrir al texto alternativo en las mismas, para estudiantes con discapacidad visual que utilizan lectores de pantallas en sus dispositivos.

Recomendamos, para que este tipo de mediación sea accesible, realizar las descripciones de las imágenes y fotografías con los cuales se trabaje.

Según las características y condiciones de cada institución, sus estudiantes y familias, este material se puede:

- Enviar, publicar y/o compartir por medios digitales (correo electrónico, sitio web de la escuela o institutos de formación docente y técnica, redes sociales, entornos y plataformas educativas, etc.), para su descarga y lectura en pantalla, o para su impresión.
- Para quienes no cuenten con conexión o posibilidades de impresión, la institución puede entregar una copia impresa del material. En tanto se prevé que las instituciones queden abiertas, éstas podrán organizar sus propios circuitos o dispositivos para la entrega del material al estudiante. En caso de ser necesario, los insumos para impresión o copia pueden articularse con las Direcciones Departamentales.



MEDIOS Y MATERIALES SONOROS

Una de las alternativas para utilizar medios y materiales sonoros, puede ser recuperar y poner en valor la **radio** como medio de acceso al conocimiento.

Si bien estamos insertos en la cultura digital, no debemos desconocer que hay sectores y zonas geográficas donde la disposición de tecnologías y conectividad, es aún muy limitada. Frente a esta heterogeneidad, la radio continúa siendo un medio valioso para facilitar el acceso a la educación.

Al respecto Cora Gamarnik (2013) señala las ventajas y posibilidades de la radio en los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia: *La radio es un medio eficaz para informar, transmitir conocimientos y promover inquietudes. La posibilidad de poder llegar a miles de personas a la vez, el hecho de que la recepción se produzca en forma simultánea con la emisión y el bajo costo de producción en relación a otros medios son algunas de las ventajas que ofrece. La radio elimina distancias y llega a lugares inaccesibles, aislados y remotos, amplía las oportunidades educativas de la población al multiplicar el número de "aulas" disponibles y aporta continuidad al proceso educativo, mediante su posibilidad de acción diaria e ininterrumpida.* (Gamarnik, 2013, p. 3)

La emergencia sanitaria puede ser entonces una oportunidad para que las instituciones educativas puedan establecer vínculos con radios y emisoras locales, radios comunitarias o educativas y retomar o fortalecer experiencias de radios escolares.

En otra línea, los podcast pueden resultar también una alternativa para mediar apelando al sonido. Los podcast son formatos de archivos de audio en los que se abordan diferentes temáticas. A diferencia de la radio (en su formato tradicional), para acceder al contenido no se requiere simultaneidad al momento de la emisión y la recepción del mismo. Estos archivos están disponibles en diferentes plataformas de sonido, desde las que se los puede descargar y escuchar cuando se desee. El auge que en último tiempo han tenido los podcast, principalmente entre adolescentes y jóvenes, ha permitido también que se comiencen a identificar usos y potencialidades para la educación.



MEDIOS Y MATERIALES AUDIOVISUALES

Al pensar en la alternativa de trabajar con recursos audiovisuales, en principio es importante reconocer que la **televisión** (ya sea por aire, cable, satelital o digital) es parte de la vida cultural infantil y juvenil.

La situación de emergencia sanitaria posiblemente genere un tiempo mayor para que los y las estudiantes estén frente a las pantallas. En este sentido, puede verse como una oportunidad para poner en práctica lo que Ferrés (2001) denomina una **pedagogía con los medios audiovisuales**; en la que el medio o material permite potenciar distintos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido se sugiere elaborar recomendaciones para la visualización de canales educativos indicando, en lo posible, aquellos programas o piezas que nos interesa que vean. También se pueden incorporar películas, series, etc. cuyas temáticas tengan alguna relación con la priorización de contenidos sugerida y que podrían facilitar su abordaje en algún aspecto (introducir un tema, promover la reflexión, etc.). Asimismo, mediante estos materiales se pueden trabajar ejes como: la deconstrucción de estereotipos, la memoria, valores (Minzi, V. Dotro, V. 2005)

Otro de los formatos que hoy tenemos a disposición son los videos. Las tecnologías digitales y el uso frecuente de teléfonos celulares con cámaras, han facilitado la producción de videos; haciéndola una práctica cotidiana y muy extendida, principalmente, entre adolescentes y jóvenes.

Asimismo, un gran número de docentes ha incorporado ya el uso de videos en los procesos de enseñanza y aprendizaje; ya sea como material de consulta por parte de sus estudiantes, para promover el rol productor de los mismos o para el registro de experiencias educativas.

Al momento de seleccionar materiales audiovisuales revisar que cuenten (en lo posible) con subtítulos y con interpretación en Lengua de Señas Argentina para que los y las estudiantes sordas accedan a la información en su propia lengua.

En la particularidad de los escenarios pedagógicos de la emergencia sanitaria, la producción de videos por parte del docente puede facilitar el desarrollo de contenidos; introduciendo, explicando o profundizando el mismo. Asimismo, es un medio que permite proponer actividades, hacer devoluciones, responder consultas. Según las características y condiciones de cada institución, sus estudiantes y familias, este material se puede:

Enviar, publicar y/o compartir por medios digitales (correo electrónico, sitio web de la escuela o institutos de formación docente y técnica, redes sociales, entornos y plataformas educativas, etc.), para su descarga o visualización en línea.

Para quienes no cuenten con conexión u otras posibilidades para su visionado, cada institución educativa podría organizar turnos y horarios para que el estudiante pueda verlo en la escuela o bien, retirarlo en algún dispositivo de almacenamiento.

Sí se cuenta con conectividad y se quiere hacer accesible un video, se puede subir a través de una cuenta de Gmail a Youtube, lo que permitirá generar los subtítulos en línea.



REDES SOCIALES

Las redes sociales pueden convertirse en aliadas tanto como soportes o plataformas para disponer allí otros materiales y recursos, compartir producciones y otras actividades. A la vez favorecer el contacto y la comunicación del docente con los estudiantes y sus familias, y del grupo de estudiantes entre sí.

Antes de definir el uso de alguna red social como mediación para algún aspecto del proceso educativo, es fundamental que previamente

se consideren los usos que hacen docentes, estudiantes, familias y/o quienes forman parte de las redes de apoyo que como institución se definan ante esta situación.

En tanto docentes, estudiantes y familias hacen uso de WhatsApp en su vida cotidiana, nos parece interesante reconocer las potencialidades que esta red puede ofrecer para mediar pedagógicamente en esta situación.



SUGERENCIAS PARA USAR WHATSAPP CON FINES EDUCATIVOS

Si bien este servicio de mensajería no fue diseñado con fines educativos, su masividad y penetración en la vida cotidiana de gran parte de la población, nos llevan a poner la mirada sobre él a los efectos de volverlo un aliado para la tarea pedagógica.

Aún las experiencias de su uso con fines pedagógicos son incipientes y no tenemos demasiados estudios que den cuenta de sus resultados. Al mismo tiempo, sabemos que el uso de este recurso con fines de comunicación en la escuela a veces se vuelve conflictivo y engorroso.

Por esto, les acercamos una serie de sugerencias que buscan optimizar su uso en un escenario de enseñanza y aprendizaje.

Los destinatarios directos:

De acuerdo al nivel en que estemos trabajando, los destinatarios pueden ser los/as estudiantes o sus familias, en ambos casos la comunicación será diferente.

Debemos tener presente que si estamos comunicándonos con las familias la mediación entre estudiantes y contenido será doble y se deberán ajustar en este sentido las consignas y actividades. En estos casos es preferible que pensemos un documento para descargar y que los/as niños/as luego trabajen en sus cuadernos. Hacer envíos dos o tres veces por semana y antes de cada nuevo envío hacer una devolución de lo realizado. Las familias pueden enviar las fotos de las tareas y hacer una devolución general.

Si los destinatarios y destinatarias son estudiantes, las tareas pueden ser múltiples, generar trabajos grupales con plataformas auxiliares, tener video-llamadas grupales, entre otras opciones.

Las pautas de convivencia grupal.

En cualquiera de los casos es importante que antes de comenzar a utilizar la red se acuerden una serie de criterios, que sean parte del contrato pedagógico, de modo de evitar los mensajes innecesarios, comentarios fuera de la tarea, envío de cadenas, chistes o contenidos que interfieran en la comunicación.

Aprovechar las posibilidades de circulación de contenidos en diferentes formatos:

Esta red nos permite no sólo enviar mensajes de textos, sino también en múltiples formatos. En este sentido podemos enviar videos, canciones, podcast y enlaces a diversos recursos que actualmente están disponibles en la web. También podemos enviar audios con explicaciones o filmar pequeños videos caseros con el celular. En este caso, verificar siempre que funcione correctamente la cámara y el micrófono del dispositivo. Siempre que enviemos imágenes, acompañarlas con una breve descripción de estas para una mayor accesibilidad.

Sostener los vínculos:

Las videollamadas, los audios y encuentros virtuales nos brindan la posibilidad no sólo de sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes y de estudiantes entre sí. En este sentido, cada docente podría habilitar momentos grupales para el chat sobre algún tema, enviar mensajes distendidos u otras estrategias que permitan el encuentro. En el caso de los/as más pequeños/as deberá acordarse con las familias.

Desarrollar estrategias de seguimiento:

Una de las herramientas de whatsapp nos permite ver quiénes han leído los mensajes que enviamos, es importante que estemos atentos a esto cuando hacemos llegar las tareas. Si algunos/as estudiantes o sus familias no lo están viendo los mensajes, por privado podemos indagar por qué y acordar la manera de que puedan acceder. Asimismo atender a quienes nos envían sus trabajos y hacer las devoluciones pertinentes para que tanto los/as estudiantes como sus familias sepan cómo continuar.



ENTORNOS Y PLATAFORMAS VIRTUALES DE APRENDIZAJE

Siguiendo a Jordi Adell y Gisbert (1999), quienes citan a Turoff (1995) y a Adell y Gisbert (1997), consideramos que el «aula virtual» (virtual classroom) es uno de los conceptos que resume las posibilidades actuales de la enseñanza en línea en Internet. Un «aula virtual» es un entorno de enseñanza y aprendizaje basado en un sistema de comunicación mediada por una computadora (Turoff, 1995); funciona como *«el espacio simbólico en el que se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza/aprendizaje que, para interactuar entre sí y acceder a la información relevante»* (Adell y Gisbert, 1997).

Muchas instituciones cuentan ya con Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVEA) y los utilizan como un complemento para la enseñanza presencial. El ejemplo más claro son los institutos de educación superior que disponen de aulas virtuales mediante la plataforma de INFOD.

Dado que han sido pensados y diseñados para la enseñanza, estos EVEA son la opción más completa en tanto no sólo nos permiten poner materiales a disposición, sino también espacios de comunicación y cuentan con muy buenas herramientas de seguimiento y evaluación de los procesos de aprendizaje.

Asimismo, existen hoy muchos otros disponibles de manera gratuita, que no necesitan configuraciones especiales, ni demandan demasiadas competencias a los/as docentes. En esta línea, recomendamos explorar “Google Classroom”; un entorno educativo digital gratuito y de acceso libre. Se trata de uno de los componentes que ofrece Google y está a disposición de todos los usuarios que tengan una cuenta en el mismo. Desde el Portal @prender, se pondrá a disposición un curso autoasistido sobre esta herramienta.

¿Cómo construimos las mediaciones más adecuadas para las y los estudiantes de nuestra institución?

En este punto, es fundamental considerar que en la presencialidad se utilizan medios, materiales y tecnologías y por ello, es importante partir de recuperar experiencias o prácticas ya implementadas para:

- evaluar su pertinencia y hacerlas extensivas a las distintas situaciones de enseñanza

y aprendizaje que se presenten durante la emergencia sanitaria

- fortalecerlas y/o resignificarlas en dicho escenario
- planificar y producir nuevas mediaciones

Durante este proceso, se sugiere poner en juego la articulación y entrecruzamiento de las siguientes dimensiones:

- Los recursos técnicos disponibles en la institución y aquellos con los que cuenta cada docente y sus estudiantes. ¿Se dispone de computadoras o dispositivos móviles? ¿Tienen conectividad? ¿De qué tipo? ¿Hay impresoras o fotocopadoras?
- El contexto socioeconómico de estudiantes y sus familias.
- Sus competencias educativas, culturales y digitales. ¿Qué saberes y conocimientos tienen los y las estudiantes y/o sus familias? ¿Qué tipo de recursos les resultan más accesibles o interesantes? ¿Cuáles son sus consumos culturales más frecuentes? ¿Leen libros u otros materiales impresos? ¿Miran televisión o escuchan radio? ¿Tienen cuentas de mail? ¿Participan en redes sociales? Un breve diagnóstico en este sentido, puede ser de gran ayuda al momento de definir el/los formatos y soportes para construir la mediación pedagógica.
- Las potencialidades y limitaciones comunicativas y educativas de cada medio o tecnología.
- Los contenidos a desarrollar y el nivel educativo al que pertenecen.

2. LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

En estos escenarios se renueva la pregunta acerca de cómo hacer para provocar que los y las estudiantes recuperen el entusiasmo por aprender. Al mismo tiempo, también nos preguntamos cómo hacer para que estos aprendizajes sean genuinos y perdurables. Como se ha ido detallando, las instituciones y los y las docentes, toman diferentes decisiones entre distintas opciones para desarrollar la enseñanza, teniendo en cuenta las particularidades del sujeto que aprende, el contexto y los recursos disponibles. En este sentido, las actividades que se proponen forman parte de una construcción metodológica y siempre se presentan con el objeto de que los y las estudiantes aprendan.

Como señala Edith Litwin (2016) los procesos de apropiación del conocimiento son complejos *“el aprendizaje no es automático, y no es una certeza indiscutible que se aprenda porque alguien nos enseñe, aún cuando lo haga bien”* (Litwin, 2016, p. 89). El contexto que atravesamos da a la enseñanza otros matices y no caben dudas de que cada docente tiene un rol protagónico, ya que es quien participa en instancias de previsión y valoración crítica de cómo sus estudiantes aprenden diseñando actividades que promuevan la apropiación y construcción del conocimiento. Siempre que diseñamos una actividad anticipamos qué procesos cognitivos desplegarán los estudiantes, pudiendo prever los posibles obstáculos, dificultades y errores para orientarlos y acompañarlos.

Desde estos lineamientos, buscamos que maestros y profesores se detengan a reflexionar, al momento de planificar una actividad, en torno a las posibilidades que tienen los estudiantes de resolver las mismas en un contexto extra áulico. Esto implica también ofrecer las orientaciones que sean necesarias y plantear adecuadamente las consignas.

En todos los casos se busca que las actividades favorezcan la comprensión de lo que se enseña. Es decir *“actividades que requieren pensamiento, tales como: dar explicaciones, encontrar pruebas y ejemplos, generalizar, realizar analogías, representar el tema de una forma diferente”* (Litwin, 2016, p. 91), siempre partiendo de la base de que los y las estudiantes puedan relacionar la información nueva con una ya conocida. Asimismo, más allá de la realización práctica de las mismas, podemos promover la reflexión en torno a ello. Por ejemplo, cuando solicitamos que, además de resolver la consigna, nos den una explicación de cómo lograron realizarlo.

Teniendo en cuenta que la interacción entre docentes y alumnos y alumnas entre sí no se dará del modo habitual, es importante pensar en el diseño de distintas actividades que permitan acercarse a los contenidos desde diferentes lugares. La variación también permite comprender el tema de una mejor manera o de un modo más complejo, lo que colabora con la idea planteada al inicio de este apartado sobre lograr aprendizajes perdurables y profundos. La intención es que, al re-encontrarnos en el espacio del aula, los y las estudiantes realmente puedan relacionar los temas nuevos con los que trabajamos bajo esta modalidad, y por esto las actividades cobran relevancia.

Es importante que las y los docentes, luego de proponer la actividad, puedan:

- atender las consultas que vayan surgiendo
- reorientar cuando reconocen errores
- alentar a estudiantes en la realización de las mismas
- brindar devoluciones que permitan a los y las estudiantes volver sobre sus errores o sus logros para seguir aprendiendo
- registrar el proceso de los estudiantes en sus diferentes etapas para la mejora de los aprendizajes y su evaluación
- propiciar la revisión de las producciones por parte de los estudiantes (autoevaluación) antes de la entrega o después de la devolución

Es imprescindible dejar en claro si las actividades son de carácter individual y/o grupal. Dependiendo de las características del grupo y los recursos con los que se cuenta, se puede promover el trabajo colaborativo o cooperativo a través de distintas herramientas, plataformas, redes sociales como las desarrolladas en el punto de mediaciones didácticas. La lectura, escritura y oralidad como eje transversal a todas las asignaturas, puede abordarse a través de diferentes formatos que la tecnología facilita.

Finalmente, si pensamos en actividades que promuevan diferentes procesos cognitivos, resulta importante poder trabajar a partir de estudios de casos, aprendizaje basado en problemas, simulaciones, además de algunas clásicas como cuestionarios o resolución de actividades prácticas.

LAS CONSIGNAS

Muchas veces, cuando ofrecemos una consigna, nuestros estudiantes plantean ciertas dudas o inquietudes que resolvemos en el espacio del aula. En el contexto extra áulico, es necesario plantear con mayor precisión las consignas para que los y las estudiantes puedan realizar de manera autónoma las actividades y/o con la ayuda de un tutor o par. Es así que las consignas no deben dar lugar a múltiples interpretaciones y deben explicar detalladamente qué se busca que los estudiantes realicen mediante la misma. Asisten (2006) y Litwin (2009) señalan que *“La construcción de las consignas adquiere una alta significación en los procesos educativos, ya que éstas son las indicaciones explícitas que efectuamos sobre las acciones que los estudiantes deben efectuar en torno a un saber para propiciar su aprendizaje”* (citado en Becerra y otros 2013, p. 31)

Una buena consigna o una consigna bien planteada es aquella que se entiende por sí misma. Si la consigna da lugar a varias interpretaciones, requiere de explicaciones extra o no puede ser comprendida por dos o más estudiantes, entonces nos invita a su revisión.

Para escribir consignas sugerimos:

- No dar por supuesto lo que cada estudiante ya debe saber
- Contextualizar siempre antes de introducir una pregunta
- Explicitar el tipo de respuesta o resolución que buscamos
- Indicar los materiales con los que debe resolver la misma
- Precisar el formato, la extensión, la presentación, los plazos de realización y el espacio de entrega
- Detallar qué buscamos que los mismos logren mediante la misma
- Utilizar siempre un lenguaje sencillo que sea accesible para los y las estudiantes
- Revisar las mismas una vez redactadas y anticipar qué inquietudes pueden surgir de éstas.

+ BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. y Sales, A. (1999) *"El profesor on line: Elementos para la definición de un nuevo rol docente"*. Comunicación presentada en EDU-TEC 99, Universidad de Sevilla.

Becerra, P., Chervin, V., Uanini, M. B. y Pereyra, F. (2013). *Producción de materiales para la enseñanza*. Materiales didácticos Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

Ferrés Prats, J. (2001) *Pedagogía de los Medios Audiovisuales y Pedagogía con los Medios Audiovisuales* en Sancho, Juana (2001) **Para una Tecnología Educativa**, Editorial Horsori, Barcelona

Garnarik, C. (2013) La importancia de la radio en los programas de educación a distancia. Disponible en: <https://radioformateca.wordpress.com/2013/11/02/la-importancia-de-la-radio-en-los-programas-de-educacion-a-distancia/>

Gutiérrez Pérez, F.; Prieto Castillo, D. (1999) *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Editorial Ciccus – La Crujía. Buenos Aires

Litwin, E. (2016) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Buenos Aires

Minzi, V., Dotro, V. (2005) De 0 a 5- *La Educación en los primeros años*. Ediciones Novedades Educativas. Tomo 63 – Noviembre 2005

Turoff, M. (1995). *The Design of the Virtual Classroom, Proceedings of the International Conference on Computer Assisted Instruction (ICCAI'95)*, National Chiao Tung University, Hsinchu, Taiwan, March 7-10.

2.

Orientaciones específicas por nivel y modalidad

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN
PRIVADA

Fundamentación

La presente propuesta se enmarca en el **Documento N° 1** elaborado por el C.G.E. “*Contenidos en casa*”, *Sugerencias para la organización institucional y priorización de contenidos durante la emergencia sanitaria*. Tiene como propósitos ofrecer orientaciones para garantizar el derecho a la educación de niños y niñas cuidando la trayectoria escolar; y propiciar el trabajo colaborativo entre los equipos supervisivos, directivos, docentes para pensar conjuntamente acciones de acompañamiento y sostener estrategias preventivas con sentido pedagógico.

La Educación Inicial en este período del ciclo escolar enfatiza sus acciones didácticas en torno a la construcción de los vínculos, por lo que se presenta el desafío de pensarla sin la presencia en espacios grupales, complejidad que implica una co-responsabilidad y compromiso con las familias para poder sostener las actividades que a elaborar y priorizar para este tiempo particular.

Orientaciones para resignificar la propuesta

Se ofrecen a continuación ciertas sugerencias que pueden guiar la toma de decisiones:

- Cada institución optimizará los recursos

disponibles y adecuados para mantener informada a las familias de una manera certera y elaborará las estrategias para no discontinuar los aprendizajes.

- ¿Qué debemos priorizar en estos momentos? Brindar orientación a las familias respecto de los pilares de la Educación Inicial, la importancia que reviste el juego, el lenguaje y la socialización, si bien este último es el que mayor obstáculo presenta para su desarrollo. Los otros dos pilares, el juego y el lenguaje, se pueden optimizar y fortalecer desde cada hogar con las orientaciones que realicen los equipos docentes. Abordar, en este período de inicio, el Ámbito de la Formación Personal y Social, Núcleos de Aprendizajes: Identidad, Autonomía y Convivencia. Priorizar acciones tendientes a favorecer la autonomía, el cuidado de sí mismo y el de los demás enfatizando las responsabilidades implicadas. El conocimiento acabado de esta enfermedad permite un mayor cuidado en el hogar y en vinculación con la sociedad: ¿Cuáles son las medidas de prevención, qué conductas llevan a una mayor probabilidad de contagio, y cuál es la mejor manera de transmitir estos conocimientos a los niños y niñas? ¿Qué comportamientos sociales favorecen el cuidado de todos y cuáles nos pondrían en riesgo?
- ¿De qué recursos nos podemos valer? Considerar que las propuestas elaboradas para esta situación, cuenten con links educativos, juegos interactivos, sitios y portales

educativos, si las familias dispusieran con equipos informáticos y/o dispositivos móviles. Para aquellas familias que no cuenten con conectividad o aquellas que lo necesiten, recordamos que las instituciones poseen recursos que pueden ser facilitados a modo de préstamo. A saber: libros de literatura, juegos reglados (ludotecas), juguetes, y aquellos útiles que se consideren propicios para el desarrollo de actividades creativas. Así como, compartir consejos para la fabricación de materiales y herramientas (técnicas grafo-plásticas que posibilitan la exploración y la creación libre). Más allá que el objetivo de esta emergencia sanitaria es la de disminuir la circulación de las personas, se deberá tener presente las medidas higiénicas correspondientes al momento en que las familias se acerquen a la institución.

- ¿Qué particularidades pueden considerarse en las salas de jardín maternal? Continuar con lo abordado en el jardín, enviar comunicados a las familias sobre las cuestiones que se estaban trabajando específicamente con cada bebé, respecto de las actividades de crianza, y en torno a los contenidos del núcleo de Autonomía definido en los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación

Las orientaciones que aquí se presentan están pensadas para las escuelas de Nivel Primario que dependen del C.G.E. enmarcadas en la política educativa provincial, los diseños curriculares vigentes y las líneas pedagógicas desarrolladas por la Dirección de Educación Primaria y la Dirección de Educación de Gestión Privada. El objetivo es dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en situaciones de interrupción del encuentro entre quienes aprenden y quienes enseñan.

Para este período, se pone al alcance de los/as Directores Departamentales, Supervisores, Equipos Directivos y docentes en general, el presente material que se complementa y articula con los aportes por área que encontrarán en el portal **Aprender "Contenidos en casa"**; a fines de orientar procesos de enseñanza y sugerir contenidos prioritarios, posibles estrategias y recursos didácticos.

Para ello:

- Se tendrán presentes las particularidades específicas de las escuelas: rurales, urbanas, de islas, de jornada simple, jornada completa o completa con anexo albergue, de jornada extendida y doble jornada.
- Será fundamental situarnos en el inicio de actividades del año lectivo y los aprendizajes que los maestros y maestras suponen que sus alumnos y alumnas se han apropiado (Evaluación inicial).
- El desarrollo de las mismas requiere de un trabajo en equipo por áreas, ciclos y/o grados/agrupamientos u otros formatos.
- Adoptar criterios articuladores por ejes de contenidos extraídos del Diseño Curricular y/o NAP.

Orientaciones para resignificar las propuestas de cada institución

En este momento de reorganización de tiempos y espacios, les sugerimos trabajar en los siguientes aspectos:

Priorizar no es recortar

1. Acordar que "priorizar" no significa empobrecer la enseñanza, sino redefinir la organización de los contenidos y estrategias didácticas en función de lo sustantivo.
2. Lo sustantivo para cada año y ciclo está definido en los NAP y DC (2011). Los Diseños Curriculares presentan ejes de contenidos que nos marcan a modo de síntesis aquello que debe enseñarse.

Revalorizar el Ciclo

1. Reunirse por ciclos y poner en común lo planificado, identificar los contenidos y las estrategias que posibilitarían esos aprendizajes.
2. Elaborar por ciclo y para cada área una secuencia de contenidos que aborde cada eje o núcleo de los NAP y DC, para obtener una proyección de conjunto en la selección y organización de los contenidos.
3. Prestar especial atención a aquellos contenidos que, en las representaciones de adultos y maestros/as, suelen estar subvalorados y por esta razón, son los primeros en recortarse (como, por ejemplo, los contenidos referidos a la lengua oral). Insistimos en volver a los documentos curriculares para observar cuáles son los ejes sustantivos y no perder la integralidad de cada área.

Optimizar las estrategias didácticas

1. Reconocer que la optimización del tiempo didáctico no depende solo de la organización de contenidos, sino también, y en gran medida, de las estrategias didácticas seleccionadas. Éstas deben ser coherentes con la producción de conocimiento posibilitando una mirada compleja, problematizadora, contextualizada y diversa del mismo. En las "Propuestas para el Aula" y en la serie "Cuadernos para el Aula" (M.E.C.yT.) se pueden encontrar ejemplos.
2. Plantear situaciones problemáticas puede ayudarnos a relacionar conceptos importantes, construir aproximaciones e hipótesis, promover la curiosidad y el deseo de buscar más información, discutir, descubrir diferentes caminos y estrategias, ir y venir en el tiempo y el espacio, entre otras posibilidades. Entender que la repetición de ejercicios o la copia de manuales, sin la reflexión y la comprensión, no nos garantizan la recuperación o profundización de saberes.
3. Organizar la enseñanza por proyectos áulicos o unidades didácticas nos posibilitará seleccionar e integrar conceptos relacionados, abordar un contenido desde distintos aspectos o diferentes núcleos o ejes de un área, elegir una situación problemática integradora, utilizar diferentes recursos.
4. Ofrecer alternativas de lecturas, observaciones, exploraciones, búsqueda de información, construcciones, "inventos", producciones escritas, entrevistas en línea, entre otros, para complementar y profundizar.
5. La presencia de las Áreas de Artes Visuales, Música, Tecnología, Educación Física, Lengua Extranjera (inglés) y Teatro en la propuesta curricular no es ilustrativa ni recreativa; por el contrario, ellas son portadoras de saberes necesarios que completan los procesos educativos a través de diferentes lenguajes y percepciones que ayudarán a mirar de diversos modos el complejo mundo que vivimos.

En estos tiempos de emergencia sanitaria, se intensificará el uso de diversos recursos tecnológicos. Para completar las acciones sugeridas anteriormente, ofrecemos los siguientes espacios:

- Portal Aprender "Contenidos en casa": Encontrarán los aportes específicos para cada área curricular/disciplina respecto de la priorización de saberes y estrategias didácticas.
- "Biblioteca Virtual": Cuenta con materiales bibliográficos específicos del Nivel que sostienen la elaboración de propuestas. Se

encuentra disponible accediendo al siguiente enlace: <http://cge.entrerrios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación:

Desde la Dirección nos interesa recuperar lo realizado por las instituciones escolares del nivel: aquellas estrategias que permitan dar continuidad a los aprendizajes desde otros formatos y mediaciones, con otros recursos, tiempos, espacios y dinámicas, a partir de las prioridades pedagógicas que se consideren pertinentes y acordes a las necesidades institucionales. Para desarrollar esta propuesta y favorecer así la construcción de aprendizajes significativos para los y las estudiantes, es relevante el compromiso y el trabajo conjunto entre Supervisores/as, Equipos Directivos, Asesores/as Pedagógicos, profesores/as, preceptores/as, tutores/as, estudiantes y familias. Vale aclarar que no se pretende que los y las docentes generen alternativas paralelas o aisladas de las propuestas previstas para el desarrollo del presente ciclo lectivo, sino que se apela a que: prioricen, seleccionen y reorganicen, los recorridos curriculares-disciplinares atendiendo a la particularidad de la situación provincial y nacional.

Es necesario que podamos construir alternativas coherentes y articuladas, apoyándonos en el trabajo en equipo. Para esto, los Diseños Curriculares, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) del nivel y los recorridos didácticos pensados por cada profesor/a, guiarán las propuestas a ser diseñadas en esta instancia en el marco de lo sugerido en el documento 1.

Las propuestas que los y las docentes construyan colectivamente en el marco de acuerdos institucionales vincularán distintas áreas y espacios curriculares. Estas se elaborarán, modificarán, ampliarán y acompañarán desde el equipo de conducción, especialmente vicerrector/a y asesor/a pedagógico/a. Por su parte, el equipo de Orientación y Tutoría, podrá realizar las sugerencias necesarias contemplando las particularidades de las trayectorias de los/as estudiantes.

Las modalidades de comunicación y socialización de las propuestas, serán definidas por el

equipo de conducción, atendiendo a las características propias de cada institución y de la población estudiantil.

En este sentido, esta modalidad de trabajo interpela a quienes formamos parte de las instituciones educativas, a hacer uso de todos los recursos que faciliten la puesta en marcha de esta propuesta, ya sea utilizando recursos tales como páginas oficiales y cuentas de Facebook administradas por la institución (en las que se organice la propuesta en "grupos cerrados"), Instagram, WhatsApp, entre otros, como así también generar otras alternativas que sean necesarias para que la misma pueda llevarse a cabo y también resulte exitosa. Entendiendo por exitosa, una propuesta que circula, que llega a todos los y las estudiantes y que a su vez posibilita una retroalimentación permanente con sus docentes.

Aquellos/as docentes que decidan prescindir del uso de tecnología y/o internet, deberán garantizar la distribución de materiales en formato impreso (disponible para hacer fotocopias o digital por pendrive, entre otras posibilidades)

En la propuesta se debe explicitar la metodología de enseñanza, las estrategias de seguimiento y de evaluación que se utilizarán, estableciendo plazos de entrega para elaboraciones y reelaboraciones. De esta manera, los/las docentes acompañarán y guiarán a los/las estudiantes en la construcción de saberes.

Orientaciones Didácticas

Es importante que la propuesta se centre en los recorridos didácticos del Diseño Curricular del Nivel e integre diferentes espacios curriculares, desde estrategias metodológicas propuestas en el Documento N° 3 de la Resignificación de la Escuela Secundaria (la lectura, la escritura y la resolución de problemas, entre otras), ya que las mismas permiten poner en juego la construcción del conocimiento en contextos reales y trascienden cualquier espacio curricular.

Los/las docentes organizarán sus propuestas de trabajo seleccionando aquellos contenidos, dada las características de sus espacios curriculares, que les permitan un abordaje posible durante la emergencia sanitaria, priorizando siempre que este período debe ser de construcción de saberes.

Se propone seleccionar recorridos, partiendo

del desarrollo de las siguientes competencias:

- La comprensión y la producción de textos.
- El análisis y la resolución de problemas.
- La interpretación, comprensión y explicación de procesos sociales y/o naturales.

La búsqueda, la selección, el procesamiento, el análisis y la síntesis de la información, proveniente de distintas fuentes.

Teniendo en cuenta que estamos transitando los primeros días del Ciclo Lectivo 2020, se propone que se re trabajen los contenidos del curso/ciclo anterior, los contenidos transversales (por ejemplo, los Derechos Humanos, considerando la proximidad de la Semana de la Memoria y la conmemoración del Día del Veterano y los Caídos de la Guerra de Malvinas), o las actividades que se consideren pertinentes en el ámbito curricular e institucional.

Respecto a las habilidades lingüísticas, se considera aquí que la tarea docente se constituye a partir de un conjunto de enfoques y estrategias metodológicas, que hacen accesibles los contenidos a nuestras/os estudiantes, siendo la lectura una de las habilidades a priorizar en estos entornos. De hecho, entenderla en el marco de un Diseño Curricular, implica recordar que esta habilidad lingüística (así como también hablar, escuchar y escribir) es parte del proceso de alfabetización inicial, avanzada y académica y ocupa en el currículo dos lugares diferentes:

- Lengua y literaturas,
- Todos los espacios curriculares (como contenido transversal, "leer para aprender", "lectura en áreas", "leer en las disciplinas", entre los más destacados.)

Entonces, ¿de qué manera puede el/la docente colaborar con el proceso lector de su propuesta? (ya sea que implique la centralidad del texto, o de la consigna, de los vínculos entre recursos, entre otros). Se puede establecer:

- ¿Qué leerán los/las estudiantes?, seleccionando previamente los textos según los contenidos curriculares (atenderlos en relación a profundización del contenido curricular, extensión y grado de dificultad del texto), objetivos y tipología textual (¿textos de qué tipo? literarios; instructivos, informativos, argumentativos, narrativos; simbólicos; con gráficos; consignas; textos de manual; textos de divulgación científica; noticias; artículos de opinión; casos para

resolver; problemas a resolver; biografías; textos ficcionales vinculados con la ciencia, otros).

- ¿Dónde leerán? ¿A qué fuentes podrán recurrir? Explicitando a qué fuentes y ámbitos acudir (bibliotecas virtuales o dossier de lecturas establecido por el espacio curricular, por ejemplo) o anexando a su propuesta los textos, links o páginas web de referencia.
- ¿Cuántos textos leerán los/las estudiantes? Atendiendo a los objetivos de lectura, las consignas y el tiempo estipulado para resolver la propuesta.
- ¿Para qué leerán? Contextualizando la propuesta dentro del programa del espacio curricular (incluyendo sus vínculos con otros espacios, si existieran) y explicitando los objetivos que orientan la lectura y consecuente trabajo.
- Respecto a las estrategias de enseñanza: ¿Cuáles son las “mediaciones”, aclaraciones, indicaciones que tiene que hacer el/la docente para que los/las estudiantes puedan comprender el material que leerán? Incluso pueden sugerirse estrategias a poner en juego durante el proceso (subrayar, destacar, anotar al margen, tomar nota si el texto es audiovisual, buscar significados de léxico específico, esquematizar, entre otras).
- En referencia a las actividades de aprendizaje: ¿Cuál es el grado de autonomía (del estudiante) necesario para resolver las actividades? Atendiendo al nivel de ayuda requerido para que pueda resolver la propuesta y, sobre todo, a los canales de diálogo, entrega, revisión y corrección propuestos para concretar la devolución y socialización.

Asimismo, y como soporte, los equipos institucionales pueden recurrir a los acuerdos didácticos delineados en el marco de las jornadas de PNFS, entre otros. Recordando que en ellos se establecieron posibles propósitos y materiales de lectura, modos de leer, espacios, tiempos e intervenciones y estrategias de lectura.

Construcción de propuestas para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje

La idea de «sostener» sólo es posible si hay una comunicación fluida, con un organigrama de tiempos específicos que permitan dar cuenta de los avances. A su vez, requiere materiales didácticos de calidad y acordes a la situación de emergencia sanitaria, que puedan ser reto-

mados en el marco de prácticas anuales que, en principio, no contemplaban este receso de clases pero que en vista de la contingencia, no lo despojan de significatividad.

En este aprendizaje, ocupa un lugar primordial el diseño de las interacciones, lo que conlleva a tomar decisiones acerca de cómo, dónde, con quiénes y fundamentalmente para qué interactuamos. Por ello:

Los/as supervisores/as deberán asesorar, orientar, acompañar y monitorear a los equipos de trabajo institucionales.

El Equipo de Conducción deberá coordinar, asesorar y garantizar la planificación y escritura de las propuestas didáctico-pedagógicas que desarrollará el equipo docente. Su tarea es fundamental al momento de consensuar y diseñar trabajos inter-disciplinares, por áreas, por problemáticas que doten de coherencia interna a la propuesta pedagógica de cada escuela. Asimismo, diagramará modos de relevar el nivel de participación, desarrollo y concreción de las propuestas y, por otra parte, determinará cuáles serán las tareas designadas a los distintos actores institucionales (preceptores/as, equipo de orientación y tutoría, referentes técnicos, entre otros) optimizando los recursos para que las propuestas se comuniquen y se materialicen.

Se solicita que las actividades propuestas definan claramente:

- **El material** sobre el cual se trabajará (texto, video, película, imágenes, cuento, etc.)
- **Las consignas que guíen la actividad** que el estudiante deberá realizar. En este sentido, las familias tendrán un rol fundamental en el acompañamiento y organización de espacios y tiempos para la realización de estas propuestas escolares.
- **El medio** a través del cual se establecerá el contacto entre los docentes y estudiantes.
- **El material** de consulta que se pueda utilizar para **profundizar y complementar las propuestas**.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación y Orientaciones:

Nuestras instituciones se encuentran transitando el Ciclo Introductorio, es por ello que se

sugiere en este nuevo contexto, mantener la comunicación con los y las estudiantes para darle continuidad a los procesos que se venían desarrollando.

Creemos prioritario entonces:

1. Proseguir con el Ciclo Introductorio focalizando el trabajo a través de diferentes herramientas tecnológicas disponibles en las instituciones y accesibles
2. Organizar institucionalmente el inicio del primer cuatrimestre previendo la utilización de distintos dispositivos, teniendo en cuenta las particularidades de las diferentes carreras, cátedras con sus correspondientes formatos.
3. Procurar que en este tiempo de emergencia sostener y acompañar a los y las ingresantes en tanto se están incorporando a la vida académica en el Nivel Superior.

Al respecto se proponen estrategias generales y de carácter orientativo. Cada Instituto preverá los modos y las formas, de acuerdo a su contexto y sujetos:

- Garantizar la difusión y socialización de todas las comunicaciones y materiales, a través de múltiples vías: redes, whatsApp, página institucional, aulas virtuales, entre otras. Atendiendo a las Orientaciones del Documento 1.
- Sostener el envío de dossier con: orientaciones e itinerarios de lectura, bibliografía, actividades.
- Generar propuestas de trabajos prácticos domiciliarios, previendo el seguimiento y acompañamiento.
- Habilitar instancias de consultas online: estableciendo cronograma (hora y fecha) para intercambios con los y las estudiantes, como así también acordar fechas de entregas de producciones de manera presencial.
- Sostener acciones de vinculación y trabajo en red con otras instituciones.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación

La Modalidad Técnico Profesional entre escuelas técnicas y agrotécnicas ofrece una propues-

ta educativa con una amplia variedad de especialidades. La estructura curricular determinada por la Ley Nacional N° 26.058 está compuesta por cuatro Campos Formativos: Formación General, Formación Científico Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes; realidad que nos posiciona a asumir ésta etapa de emergencia desde una mirada holística y situada.

Orientación General

Considerando que se trata de un formato de enseñanza a distancia y la especificidad de la Modalidad, es fundamental que el docente se plantee cuestiones tales como:

- A fin que los estudiantes generen estrategias de pensamiento acordes a lo planificado en el espacio curricular, ¿qué pretendo que los alumnos recuperen o aprendan en éste tiempo no presencial?
- ¿Por qué es importante que lo recuerden o aprendan?
- ¿Qué estrategias se utilizarán para que recuerden o aprendan lo que se ha seleccionado? (Es importante que en la selección de éstas estrategias consideren el posible acompañamiento de lo propuesto y cómo lo van a retomar cuando regresen al aula). Las estrategias de enseñanza deberán garantizar el desarrollo de algunas de las seis capacidades fundamentales propuestas en el MOA¹, a saber: resolución de problemas, pensamiento crítico, aprender a aprender, trabajo con otros, comunicación, compromiso y responsabilidad.
- Institucionalmente se podrá acceder a la recuperación de saberes o inicio de nuevos accediendo a través de distintas mediaciones pedagógicas siguiendo las orientaciones que se explicitan anteriormente. Estas mediaciones pedagógicas permiten acceder a estrategias como: observación y análisis de videos, presentaciones en powerpoint – prezi – genially, etc. ya existentes en internet o que el docente construya para la ocasión, tales como resolución de trabajos integradores, foro, entre otras. Los espacios curriculares del campo de formación técnica específica explicitados en la Resolución N° 609/11 C.G.E., se considerarán en el Documento 2 que complementa al presente.

¹ MOA Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. Anexo Resolución CFE N°330/17

En éste caso las estrategias didácticas versarán en:

- Trabajo o guía teórico-práctica con resolución de problemas (es fundamental que ésta propuesta tenga en sí misma el marco teórico que el estudiante necesita para acceder al conocimiento y resolución del mismo).
- Lectura guiada de textos informativos, documentos, distintos géneros literarios, noticias periodísticas...
- Actividades que permitan mejorar la caligrafía y/o desarrollar la motricidad fina.

Orientaciones vinculadas al regreso a la escuela

En ésta variable se encontrarán los estudiantes que por diversas razones no puedan acceder a internet ni a los materiales concretos y/o no cuenten con la orientación de un adulto. Por ello, el acceso a los saberes a recuperar o a los nuevos contenidos a incorporar será recién cuando todos estén de vuelta en el aula.

Es fundamental que el docente contemple esta situación y que al momento de socializar las propuestas didácticas realizadas previamente en la situación de emergencia, garantice el acceso al conocimiento y al desarrollo de las capacidades fundamentales seleccionadas.

Será esta instancia una oportunidad para desarrollar estrategias vinculadas al aprendizaje colaborativo, el alumno tutor de sus pares, la construcción social del conocimiento.

Gestión Institucional para la reorganización de los Talleres y Sectores Productivos

Institucionalmente se considerará la flexibilización del tiempo trimestral en los espacios curriculares con rotación. Será necesario entonces, empezar a contemplar por ejemplo la posibilidad de que sean rotaciones bimestrales, tiempos compartidos, ó bien, analizar cómo se podría retomar fehacientemente lo no cursado en el trimestre, el año entrante.

Una vez reorganizado éste aspecto el Equipo de Conducción Directiva informará lo acordado al Supervisor y por su intermedio a la D.E.T.P.

Consideraciones para el campo de la formación técnica específica y para el campo de las prácticas profesionalizantes

Responsables de organizar y coordinar las

tareas: Rector, Vicerrector, Regente, Jefe de Taller/Jefe de Enseñanza y Producción, Jefes de sección, Asesor Pedagógico

Orientaciones vinculadas a la educación a distancia

Los espacios de los Sectores de Tecnología Específica, Sectores Productivos, Talleres de la Especialidad, Prácticas Profesionalizantes, deberán planificar en ésta instancia, como primera medida de contención para **abordar cuestiones referidas** por ejemplo a las **prácticas de seguridad e higiene y características del entorno formativo** (máquinas, herramientas, insumos), haciendo uso de diferentes herramientas como:

- Videos y/o tutoriales: elaborados por el docente o bajados desde distintos portales educativos como el "Portal Aprender" e "INET en casa" donde encontrarán materiales didácticos.
- Trabajos de Investigación: basados en guías elaboradas por el docente que permitan al estudiante indagar en distintas fuentes confiables las características de los entornos formativos y sus normas de Seguridad e Higiene.
- Simuladores: Software y Apps sugeridos por el docente, que permiten a los estudiantes un entrenamiento virtual de una práctica técnica específica.

En este aspecto es fundamental la comunicación con la familia y brindar fehaciente información sobre cómo y en qué tiempo se procederá institucionalmente para evaluar y acreditar estos espacios.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación:

Las presentes orientaciones para las instituciones de la Modalidad Educación Especial consideran la singularidad de cada una de ellas y su autonomía para producir propuestas a partir de las orientaciones generales brindadas desde el C.G.E.

La construcción de las propuestas partirá de una **mirada integral, un trabajo interdisciplinario y desde el enfoque de múltiples lenguajes.**

Esto conlleva que los docentes de las diferentes áreas con el aporte de los equipos técnicos y un referente de TIC –si lo hubiera en la institución- analicen y elaboren en forma colectiva las propuestas de enseñanza y los formatos para comunicarlas a los y las estudiantes y sus familias/tutores.

Para construir propuestas de enseñanza es preciso atender las singularidades de los estudiantes, sus intereses, motivaciones, la realidad socio-familiar, las necesidades educativas individuales y grupales contextualizadas.

Consideramos que para ello, el enfoque en múltiples lenguajes facilitará la organización y sistematización de propuestas en equipo centrada en la integralidad. Los múltiples lenguajes, entendidos como diferentes formas de manifestación comunicativa y cultural, sin limitarse al lenguaje oral y escrito, resultan claves en los procesos de conocimiento, en los distintos campos del saber, facilitando el desarrollo de competencias, la apropiación de contenidos y la recreación de prácticas culturales.

Atendiendo a la organización pedagógica institucional, a la diversidad de agrupamientos y formatos didácticos de las instituciones de la modalidad, se orienta a que durante este período los equipos docentes planifiquen actividades y oportunidades de aprendizaje para los estudiantes en el hogar acorde al contexto, a las características individuales y de los grupos y a la organización pedagógico-curricular del agrupamiento, en el marco de los contenidos prioritarios de su planificación pedagógica anual y/o del abordaje de ejes transversales, de la interdisciplina, de los múltiples lenguajes y de los acuerdos didácticos institucionales.

Estas propuestas de actividades para el hogar tendrán en cuenta los recursos con los que cuente el docente, la institución y las familias. Estas se pondrán a disposición de las mismas a través de diversos canales de comunicación (tales como correo electrónico, medios de comunicación telefónicos, redes sociales), con consignas claras y precisas atendiendo a los destinatarios.

Las actividades que diseñen o utilicen los docentes, **deben ser sistematizadas** a fin de conocer los procesos que resulten de esta instancia, puedan compartirse como prácticas educativas novedosas “fuera de la escuela”, y que al retorno a clases, permitan efectuar una revisión de las mismas a partir de las cuales dar continuidad a la propuesta pedagógica.

Para la construcción de las propuestas se tendrá en cuenta:

1. Revisar y retomar los **acuerdos didácticos** puestos en práctica en el año 2019 sobre situaciones de enseñanza que involucran la matemática, la oralidad/comunicación, la educación digital y los lenguajes artísticos expresivos; como así también la bibliografía sugerida en los documentos del PFS.
2. Realizar una instancia de exploración y navegación por **recursos multimediales**, bibliotecas digitales para generar estrategias didácticas. Puede consultarse el portal educativo Educ.ar y el portal Aprender del C.G.E.
3. Originar **propuestas diversificadas** que atiendan los intereses de los estudiantes y aprendizajes significativos, contemplando el desarrollo cognitivo, socioemocional, estético-artístico, físico y cívico social de los estudiantes.
4. Diseñar actividades que incluyan expresiones **de múltiples lenguajes utilizando como recurso la música, la pintura, el dibujo, el arte, etc. mediadas por el teléfono celular.**
5. Implementar actividades tendientes a fortalecer aprendizajes prioritarios desarrollados en el ciclo lectivo anterior, vinculadas a la comprensión lectora, la oralidad, la escritura, la resolución de problemas. Se sugiere:
 - Propuestas que impliquen la comprensión de textos en la vida cotidiana y de las relaciones sociales en ámbitos próximos de la experiencia como avisos, comunicaciones, instrucciones; de textos de los medios de comunicación o uso de tecnologías; comprensión de charlas sencillas espontáneas o hechos cotidianos/ sociales o culturales; comprensión de textos literarios leídos por otro; comprensión de anécdotas narradas por un familiar.
 - Propuestas de lectura para el desarrollo de capacidades de comprensión o alfabetización inicial con recursos de las bibliotecas escolares, mediante textos e imágenes digitalizados, con orientaciones o guías del docente que puedan acompañar los referentes familiares.
 - Propuestas de escritura a partir del análisis de iconografías que promuevan la escritura de palabras o ideas que los datos puedan motivar. Situaciones para leer y escribir con otros y jugar con el lenguaje.
 - Propuestas de resolución de problemas

para el desarrollo de esa capacidad y considerando conocimientos y experiencias previas del estudiante, donde sea posible aplicar el razonamiento matemático con el propósito de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas en lo personal/social, con recursos manipulables y del entorno (calculadora, ficheros, colecciones, material estructurado, materiales impresos, balanzas, dados, relojes, cintas métricas, construcciones y cuerpos geométricos, recetas de cocina, juegos: dados, cartas, de mesa: bingos, Memory, dominó, Oca).

- Proponer acciones para desarrollar las **habilidades funcionales** necesarias para la participación del estudiante de manera activa en las actividades cotidianas. Las mismas incluyen el desarrollo de habilidades cognitivas y de habilidades de aprendizajes instrumentales, en relación a competencias lingüísticas, matemáticas y en relación al ambiente natural, social y tecnológico.
- Elaborar actividades que promuevan el desarrollo de **habilidades sociales** relacionadas con el intercambio con el entorno, incluyendo variables de comunicación verbal y no verbal. Situaciones en torno a la convivencia que permitan compartir, cooperar; a través del juego, actividades o el trabajo en grupo. La realización de juegos en la casa, son integradores y fomentan diferentes valores, a través del uso de juguetes y juegos didácticos.
- Incluir de ser posible las tecnologías de la información y la comunicación (computadoras de escritorio, notebooks, celulares), ya que favorecen la comprensión, la expresión y el desenvolvimiento personal en la vida cotidiana o la resolución de situaciones de una manera práctica y concreta. En función de las características de los estudiantes podrán proponerse actividades que promuevan competencias lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), como formas de representación y comunicación. Entre ellas:
 - Propuestas que incluyan fichas didácticas e información al alcance de los estudiantes para su consulta en las páginas electrónicas u otras tareas planificadas mediadas por TIC.
 - Propuestas que incluyan contenidos multimediales que puedan vincularse con los saberes planificados que desafíen a leer en otros formatos y que

motiven otras formas de encuentro con los saberes escolares, con preguntas orientadoras para el análisis.

- Propuestas con películas o programas televisivos. Pueden sugerirse o dar la opción de elegir qué ver y cómo verlo, como manera de conocer las preferencias de los integrantes de la familia, lo que da pie al análisis de contenidos y al descubrimiento de nuevas posibilidades de interacción familiar.
- Pensar propuestas que estén orientadas al cuidado de sí mismo, del otro y su entorno relacionadas con la higiene personal, la alimentación saludable, la prevención de enfermedades y que sean posibles a desarrollarse en la vida cotidiana (haciendo hincapié en las medidas preventivas de la pandemia de coronavirus).
- Producir orientaciones para el desarrollo de autonomía. Situaciones donde se ponga en práctica la capacidad de elegir y tomar decisiones, de resolver problemas, de asumir progresivamente responsabilidades.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Fundamentación:

Desde las Direcciones presentamos Orientaciones de trabajo para las Escuelas Primarias, Centros Educativos Escuelas Secundarias de Jóvenes y adultos (ESJAS), Centros Comunitarios, Centros de Capacitación Laboral y Escuelas en Contexto de Privación de Libertad.

La propuesta se basa fundamentalmente en dos problemáticas "*Reflexiones en torno al mes de la Memoria*" y "*La problemática plural: COVID-19, dengue y sarampión (entre otros)*". Las mismas pretenden orientar la selección de núcleos de contenidos desde los espacios curriculares y las secuencias didácticas que realizarán los docentes presentando la priorización de contenidos, actividades y bibliografía.

Orientaciones para el trabajo áulico:

Respecto a la primer problemática, el CGE pone a disposición de la comunidad educativa la revista: "*Puentes entre pasado, presente*"

y futuro: aprender a mirar históricamente". El documento fue elaborado en forma conjunta por el Equipo Educación, Derechos Humanos y Memoria Colectiva y las Direcciones de Nivel y Modalidades en vistas a ofrecer una serie de recursos educativos para las escuelas de la provincia. Seguí el link para ver la revista: <http://aprender.entrerios.edu.ar/puentes-entre-pasado-presente-y-futuro/>

Por su parte, "Las problemáticas: COVID-19, dengue y sarampión (entre otros)" invita a reflexionar en torno la emergencia sanitaria que estamos atravesando y analizar el avance de los virus que afectan la población a nivel mundial y a nuestro país.

Ante ello, solicitamos pensar en la relevancia del cuidado de sí mismo y el cuidado del Otro y hacerlo desde la responsabilidad que conlleva educar para el ejercicio de una responsabilidad ética y reflexiva como fundamento de la educación de la autonomía, la pertenencia a la comunidad y el cuidado de sí.

Para acceder a más materiales, hacé click en los siguientes links:

<http://aprender.entrerios.edu.ar/al-dengue-lo-combatimos-con-educacion/>

<http://aprender.entrerios.edu.ar/prender-previene/>

<https://www.argentina.gob.ar/salud>

https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/circular_coronavirus.pdf

<https://www.educ.ar/recursos/150936/seguimos-educando>

<https://www.educ.ar/recursos/150933/orientaciones-para-docentes>

<https://breakingnewsenglish.com/2001/200124-coronavirus.html>



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos

+ BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Diseño Curricular de Educación Secundaria. Tomo I (2011). Consejo General de Educación. Entre Ríos.

C.G.E. (2009): Documento N° 3 "De lo Epistemológico a lo metodológico-estratégico". Resignificación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

Martínez, M. (2016) La escuela territorio. En Educar en Córdoba N° 32. Córdoba: UEPC. 36-40.

Programa Nacional de Formación Permanente "Nuestra Escuela Lee para aprender". Material para trabajo en Ateneos Didácticos. Segundo trayecto formativo 2017 – 2020. Consejo general de Educación. Provincia de Entre Ríos.

Resolución 625/11 CGE: Diseño Curricular Educación Primaria de Jóvenes y Adultos.

Resolución 3680/18 CGE y Ampliatoria Resol. 4852/19 CGE

Resolución 4000/11 CGE Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.

Resolución 4848/14 CGE Diseño Curricular para la Formación Profesional y Capacitación Laboral.



SUGERENCIA PARA LA ORGANIZACIÓN DE LAS SEMANAS DE TRABAJO DURANTE LA SUSPENSIÓN DE CLASE POR LA EMERGENCIA SANITARIA

Quedate en casa es el lema que nos traspasa a todos y todas, y nos paraliza de repente, de a ratos, por momentos... Las instituciones educativas paramos las rutinas cotidianas, pero seguimos andando porque, en la esencia, somos construcciones colectivas, y siempre somos con otro. Ponemos a andar modelos alternativos con mediaciones pedagógicas que pueden incurrir en dejar a la intemperie los vínculos, la función socializadora de la escuela y el entramado de relaciones que nos albergan, nos promuevan y sobre la cual se educa.

Por estos tiempos también necesitamos preguntarnos cómo sostenemos en un entre una situación inédita desde las condiciones de cada uno y cada una, desafiando y sosteniendo la continuidad pedagógica y apostando a los vínculos intersubjetivos entre docentes, maestros, directores, familias, tutores, estudiantes, técnicos, supervisores.

Desde el CGE nos planteamos cómo ofrecer recursos, estrategias, lineamientos y tareas en un camino que transitemos de modo cooperativo, organizado y responsable en esta coyuntura sin antecedentes, trabajando hacia el interior de nuestras instituciones, con las familias y con otros organismos. Apelamos a generar buenos canales de comunicación y trabajar “Contenidos en casa” como colectivo garantes del derecho a la educación. Una de las cuestiones que tenemos que construir como responsables de la educación a cargo de la función de enseñar es la circunstancialidad de crear otras formas de presencialidad que impliquen sostener el vínculo pedagógico.

En tal sentido, compartimos *algunas sugerencias para la organización institucional y áulica durante la emergencia sanitaria*. El trabajo desde la casa reúne otras características y demanda otras estrategias que debemos prever en la organización de la tarea que ofrecemos a los y las estudiantes. La accesibilidad a las propuestas (impresas y/o digitales), los modos en que las comunicamos y las hacemos comprensibles es clave para el aprendizaje y el seguimiento de los progresos que ellos y ellas van realizando, además de generar vínculos que permitan sostener-nos.

Como una manera de acompañarnos, sin sustituir la escuela compartimos algunas sugerencias que pueden ser de mucha utilidad para la organización institucional y áulica. También algunos criterios de abordaje de contenidos y algunas preguntas sencillas que consideramos son necesarias y que cobran otros sentidos a la hora de **pensar la enseñanza en tiempos de pandemia**.

Pensamos que es central en primer lugar definir algunos **Criterios** que nos sostengan en la priorización, selección y organización de los contenidos:

- Atender a la trayectoria del grupo de estudiantes destinatarios de la propuesta.
- Priorizar y articular contenidos areales/disciplinares/transversales, múltiples alfabetizaciones. Planificar atendiendo al tiempo
- Elaborar propuestas didácticas como construcción colectiva en el marco de una realidad social e institucional compleja.
- Construir pautas para la evaluación de los aprendizajes que se propician desde las actividades propuestas y que contemplen las variadas trayectorias escolares de los sujetos.
- Tomar decisiones en relación a la revisión y continuidad de las propuestas a partir de las evidencias que se registren del seguimiento de las mismas.

Entendemos que estos criterios se resguardan en algunos interrogantes claves para pensar desde la escuela, el trabajo en casa que se inician en otro gran desafío: ¿Cómo diseñamos una propuesta que llegue a todos y todas los niños/as, adolescentes jóvenes y adultos que transitan nuestras instituciones?



¿QUÉ DEBEMOS TENER EN CUENTA RESPECTO DE LA PROPUESTA QUE COMPARTIMOS CON LOS/LAS ESTUDIANTES Y SUS FAMILIAS?

Que la propuesta sea clara para poder ser comprendida, se adecue a la realidad y contexto donde está dirigida, sea flexible y dinámica para poder adaptarse e ir ajustándose. Que todos los niños y las niñas, adolescentes, jóvenes y los adultos y las adultas a las que está dirigida la propuesta puedan aprender.

¿QUÉ IMPLICA PRIORIZAR CONTENIDOS?

La priorización no implica empobrecer, recortar o acotar la enseñanza, sino redefinir la organización de los contenidos y estrategias didácticas en función de lo sustantivo. No se trata de un descarte de algunos contenidos por otros, sino la organización de los mismos y los modos de conocer que se propician en situación de confinamiento ante la pandemia.

Estos contenidos priorizados se enmarcan en la política educativa provincial, los N.A.P y los Diseños Curriculares vigentes para cada nivel y modalidad. Tiene como objetivo dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en situaciones de interrupción de la rutina escolar y del encuentro presencial entre quienes aprenden y quienes enseñan.

Cabe además mencionar que las estrategias de aprendizaje no solo han de ser pensadas como una manera de habilitar la apropiación del conocimiento y el desarrollo de contenidos, sino que requieren de un conjunto de competencias que deben ser enseñadas para posibilitar lo primero. Las estrategias de aprendizaje en sí mismas implican el desarrollo intelectual del estudiante y la potencialización de sus competencias que a lo largo de la escolaridad obligatoria contribuye a sostener una mirada más integral de las trayectorias escolares. Por ejemplo, el desarrollo de competencias que habiliten la capacidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente la información, de organizar su propio proceso de aprendizaje y reflexionar sobre él, la habilidad para expresar con claridad conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones; la capacidad de adoptar una postura personal respecto de una problemática fortalecen las posibilidades de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos para desempeñarse dentro de la escuela, vincularse con el conocimiento con otros y reconocer lo aprendido y lo que necesita seguir aprendiendo.

¿DESDE DÓNDE PARTIMOS?

El equipo docente de grado/ciclo/año parte de los logros alcanzados por los estudiantes, de los registros que cuenta la institución de sus trayectorias escolares, de los acuerdos didácticos institucionales y de lo planificado para así identificar los contenidos y las estrategias que posibilitarían aprendizajes. Por este motivo es sustancial elaborar propuestas que contengan distintos niveles de progreso por parte de los estudiantes atendiendo a la diversidad de trayectorias, la diversidad de modos de aprender y los conocimientos previos de los sujetos. Entendemos que todos los alumnos y todas las alumnas puedan seguir aprendiendo en estos días que no es posible concurrir a la escuela mediante nuevas situaciones, otras estrategias y dinámicas que orientan y ponen en las instituciones educativas y sus equipos y con las que colabora la familia o personas de su entorno.

Atendiendo a estas preguntas que intentan ser puentes en la organización de la propuesta y la planificación de la tarea compartimos este esquema a manera de sugerencia y que puede ser un ejemplo de planificación institucional
Entendemos que es un insumo que puede ser de gran utilidad para registrar acciones a nivel institucional.



¿CÓMO NOS ORGANIZAMOS? (1) Y (2)

Consideramos necesarios aclarar que la periodicidad (semanalmente) establecida es solo a manera de sugerencia, entendemos que los tiempos, circunstancias y particularidades del territorio requieren de otros modos de organización institucional. La planificación de "Contenidos en casa" puede ser de manera semanal para una mayor organización por parte de docentes, estudiantes y familias. De este modo, se podrá organizar la enseñanza por proyectos áulicos/institucionales, áreas/disciplinas, por temáticas transversales. Dado a que los tiempos del hogar no son los mismos que los escolares, se propone un trabajo articulado entre los y las docentes a través de diferentes tipos de trabajo como proyectos, estudios de caso, resolución de problemas u otros. Es importante que el equipo directivo tome decisiones en torno a la distribución semanal de los equipos docentes.

Esta organización podría optimizar una propuesta integral y de menor complejidad al momento de socializarla con los estudiantes, establecer articulaciones entre espacios curriculares, realizar abordajes integrales de contenidos curriculares (areales y transversales) abordar un/unos contenido/s desde distintos aspectos o diferentes núcleos o ejes de un área, seleccionar una situación problemática integradora, etc.

¿SOBRE QUÉ CONTENIDOS TRABAJAMOS? (2)

Sobre los que establecen los Diseños Curriculares y que se priorizan para la etapa de emergencia sanitaria. Los documentos 1 y 2 de "Contenidos en casa" puntualizan en algunas recomendaciones sobre estas priorizaciones y mediaciones pedagógicas que podemos realizar y estas sugerencias comparten algunas alternativas para organizarnos. Esto permitirá a los y las estudiantes y familias identificar claramente cuáles son los contenidos que se están trabajando semana a semana y hacer más ameno la resolución de las tareas propuestas.

¿QUÉ TIPO DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA UTILIZAMOS? (3)

De acuerdo al Documento 2 de "Contenidos en casa", se deberá explicitar el tipo de mediación pedagógica seleccionada para trabajar con el grupo de alumnos y alumnas a cargo. La intención es lograr acuerdos entre los/las docentes que trabajen conjuntamente para que directivos y familias sepan con claridad cómo se distribuirán materiales, recursos y actividades.

Gestionar equipos de trabajo entre colegas y con estudiantes a la distancia no es una tarea sencilla. Por tal, herramientas como el correo electrónico (donde se anticipe la vía de devolución de la tarea propuesta), Skype o Hangouts para realizar video llamadas (para aclarar dudas, explicar, realizar recomendaciones), realizar fichajes u organizar proyectos de trabajo, google drive para realizar trabajo compartidos entre estudiantes y docentes son muy prácticas y de fácil acceso.

Por otra parte, las estrategias seleccionadas para abordar cualquier contenidos deben posibilitar/habilitar la producción de conocimiento desde una mirada compleja, problematizadora, contextualizada y diversa del mismo. Estas estrategias deben enmarcar situaciones de aprendizajes que permitan abordar conceptos centrales, construir

aproximaciones e hipótesis, generar curiosidad y deseos de profundizar en la búsqueda, establecer relaciones, etc. Por tal es fundamental no incurrir en ejercicio de repetición, mera copia o escasas actividades que impliquen la reflexión y comprensión de los contenidos, sin que se ofrezcan alternativas que complementen y profundicen lo que se propone trabajar.

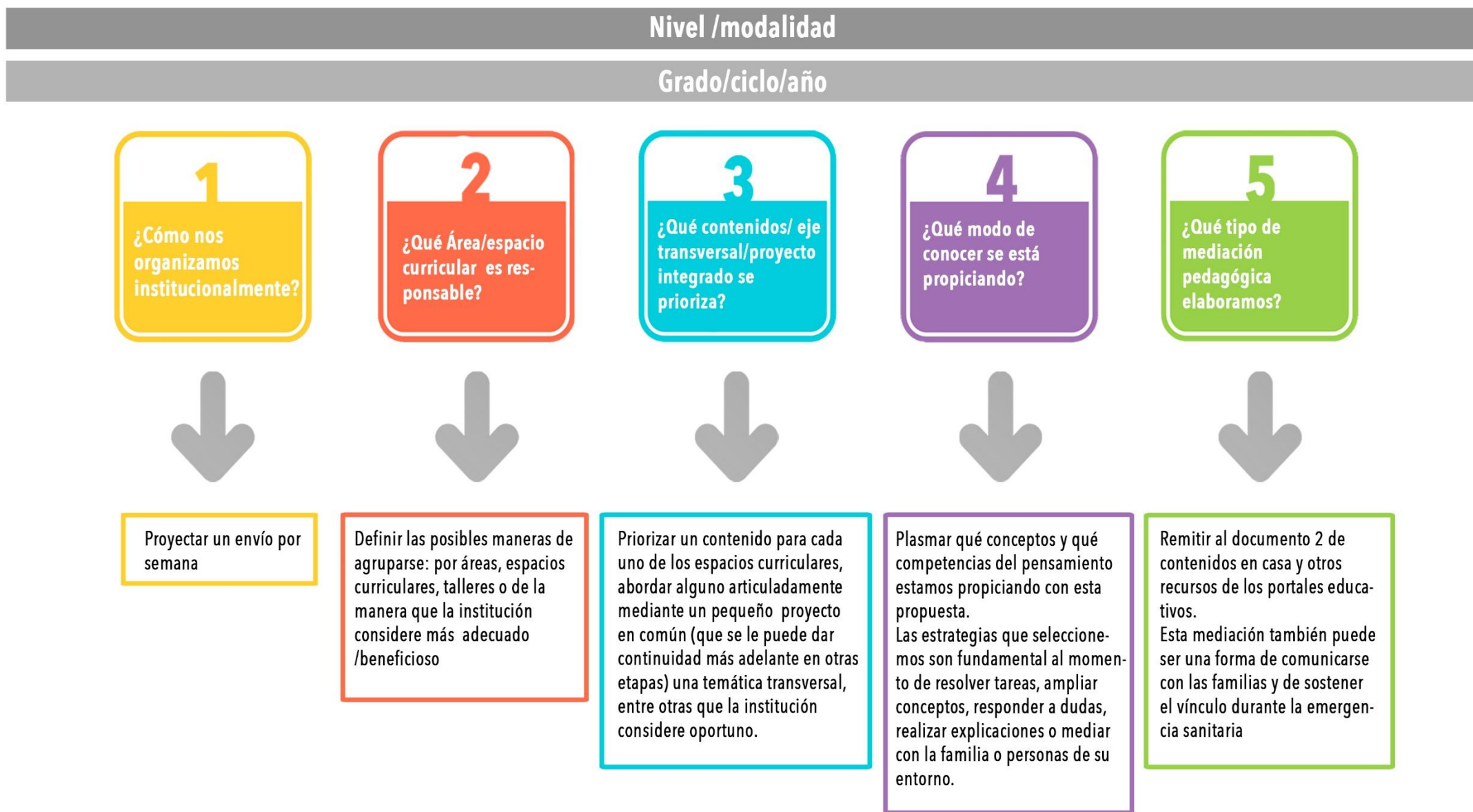
¿CUÁL SERÍA LA CARGA HORARIA ESTIMADA? (4)

Se deberá estimar el tiempo de lectura, producción, realización de diferentes actividades. Estos tiempos estimados deben guardar relación con la magnitud y complejidad de la tarea que se solicita.

¿EN QUÉ TIEMPOS ORGANIZAMOS LA ENTREGA Y DEVOLUCIÓN DE LOS TRABAJOS? (5):

Aquí se consignará la fecha en que se hace envío de recursos, materiales y actividades, la fecha de entrega por parte de los y las estudiantes de la resolución de las mismas y la fecha de devolución por parte del docente de dichas actividades, así como también el tipo de registro que llevarán a cabo los y las docentes de las actividades realizadas y devueltas con valoraciones.

Esta organización Institucional puede aportar a pensar alternativas para la planificación del equipo docente:



Nivel /modalidad

Grado/ciclo/año

6

¿Qué tipo de actividades/situaciones de enseñanza diseñamos?



Considerar que se puede partir de un problema que para su resolución requiere de los saberes de las distintas áreas/-disciplinas, como así también a través de casos, situaciones cotidianas, entre otras que se complejicen en una secuencia/recorrido didáctico

7

¿Qué recursos y materiales proponemos?



Remitir a documentos, enlaces, videos, juegos, audiovisuales, recorridos virtuales por museos, entre otros de portales educativos o sitios de confianza para que los estudiantes exploren, indaguen, busquen información complementaria a la actividad/tarea sugerida. Indicar: Nombre del material y enlace. También se puede combinar con recursos que no están disponibles en la web y que son necesarios para el abordaje del contenido, a través de su digitalización.

8

¿Qué estrategias de seguimiento e Indicadores de avances consideramos?



Habilitar consultas a través de whatsapp, mail y/o una video-llamada u otro recurso disponible. Por otra parte este seguimiento podría ser una manera de tener evidencias de los progresos de aprendizaje. Las pautas respecto de qué es lo que se pretende se apropien los estudiantes debe estar formulado claramente. Este será un insumo para la evaluación. En todos los casos es necesario dejar en claro cuál será el canal de comunicación que se utilizará.

9

¿Qué carga horaria destinamos a las realización de las actividades y que plazos de devolución establecemos?



Optimizar los tiempos didácticos, lo que implica un diálogo entre lo que se propone y la carga horaria del espacio curricular. Pautar fechas de entregas así como también de horarios de consulta

En esta planilla que es a modo de ejemplo de planificación de una propuesta didáctica pedagógica requiere de un encuadre integral que nos permita saber entre todos por dónde andamos. Algunas otras preguntas que podríamos incluir e integrar a nuestra priorización de contenidos y que nos convoca colectivamente pueden ser:

¿Qué contenidos se trabajarán semana a semana?, ¿cómo se define?, ¿qué recursos educativos utilizaremos?, ¿cómo diagramamos tiempos de trabajo para que las actividades sean resueltas en casa con o sin la ayuda de familiares o personas del entorno?, ¿qué dinámicas podríamos implementar para realizar aclaraciones, presentaciones o explicaciones sobre un contenido/tema o actividad)?, ¿de qué manera la socializaremos, realizaremos el seguimiento, revisión y devolución de las actividades en el marco de la propuesta?, ¿los contenidos con sus priorizaciones, estrategias y recursos llegan a todos y todas? ¿Qué actividades tienen que entregar los alumnos y las alumnas?, ¿cuándo?, ¿se podrán hacer consultas?.

Importante:

Se recomienda a aquellas instituciones que atendiendo a la diversidad de situaciones se vean imposibilitadas de hacer llegar las propuestas institucionales y definen enviar los cuadernillos impresos: *Seguimos educando* elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación, puedan referenciar algún tipo de seguimiento y/o estrategia que vincule los materiales con las trayectorias de los niños y las niñas, Adolescentes, jóvenes o adultos atendiendo a algunas de las sugerencias aquí compartidas.

Por otro lado recomendamos evitar la circulación de imágenes de fotocopias y recordar a las familias y estudiantes que las actividades se pueden resolver en los cuadernos/carpetas sin necesidad de copiar todos los envíos.



CRITERIOS PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

A- Equipos directivos

En este contexto el trabajo de gestión y coordinación del equipo directivo es complejo, por ello es indispensable:

- **Informar a la supervisión de todas las definiciones institucionales.** Sólo el diálogo permanente permite su acompañamiento en la toma de decisiones político pedagógicas referidas a las propuestas institucionales.
- **Garantizar el funcionamiento de la institución,** de acuerdo a las indicaciones de la supervisión y a las pautas de cuidado ante la emergencia sanitaria, a lo redefinido por el CGE para este período a través de la DDE y Supervisión, y a otras pautas de cuidados particulares para la institución que se encuadren en las normas vigentes.
- **Organizar las comunicaciones con las familias, estudiantes y otras instituciones de la comunidad local.** Es crucial informar de modo claro y sintético a las familias: por qué medios se van a comunicar, cómo se atenderán los casos puntuales, cuáles son los roles y funciones de cada actor institucional en este contexto, de qué modo la institución pretende llevar adelante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- **Establecer una comunicación dinámica y fluida con el equipo docente,** que permita difundir los criterios consensuados con Supervisor/a para la elaboración de actividades didácticas destinadas a cada grupo de estudiantes, en relación a tipo de consignas, periodicidad de los envíos, devoluciones, formatos didácticos, soportes en los que se enviarán o entregarán
- **Planificar con el equipo directivo** los procesos pedagógicos básicos a mediano plazo, es decir, mientras dure la emergencia sanitaria, haciendo sugerencias a los equipos docentes sobre actividades correspondientes a una unidad, proyecto o recorrido didáctico que los y las estudiantes puedan resolver solos mediante lectura, escritura, búsqueda de información, resolución de problemas sencillos.
- **Definir claramente en el marco institucional cómo se van a ir distribuyendo y recepcionando las actividades planificadas para estudiantes.** Cabe destacar que no necesariamente todas ellas precisan devoluciones escritas; de acuerdo al recurso que se instrumente puede realizarse seguimiento de la tarea y de los procesos individuales y también colectivos. Por ejemplo, instrumentar actividades entre estudiantes por grupos de WhatsApp, Skype, videos cortos de resolución de tareas, instructivos, documentos compartidos, entre otros.
- **Precisar especialmente las tareas -de apoyo o colaboración a docentes y a estudiantes- de Preceptores, Tutores, MO, MAU, bibliotecarias/os, auxiliares, docentes con tareas pasivas** y otros perfiles institucionales fundamentales para garantizar el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes.
- **Comunicar a la supervisión respectiva** los registros de trabajos de los docentes, el cumplimiento de las tareas de los estudiantes según los criterios de monitoreo que la institución establezca.

B- Equipos docentes:

Para sostener los procesos de enseñanza en este contexto particular es prioritario:

- **Elaborar una propuesta pedagógica de priorización de contenidos de cada espacio curricular,** atendiendo a las recomendaciones y materiales de la colección "Contenidos en casa" disponible en el Portal @prender, los acuerdos institucionales y los criterios didácticos que hagan posible su enseñanza y aprendizaje. Es fundamental atender a las particularidades de las trayectorias escolares de cada niño, niña, adolescente, joven y adulto.

- **Construir un plan de trabajo** con tiempos establecidos para el abordaje de los contenidos priorizados, los tipos de acompañamiento que se proponen a estudiantes y las decisiones que se toman en relación a los avances que se valoran del proceso de aprendizaje. En cuanto a las estrategias y dinámicas de trabajo que se desarrollen, es fundamental atender a la no acumulación de trabajos prácticos o guías de actividades disociadas, muy extensas, sin explicaciones claras que no puedan resolver los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos autónomamente o sin la ayuda de la familia.
- **Encabezar cada actividad con datos que identifiquen claramente ciclo, división, espacio curricular, etc.**, teniendo en cuenta que algunos grupos familiares tienen vinculación con más de una institución o grupo; esto ofrecerá también posibilidades de armar carpetas impresas y/o virtuales con todos los materiales recibidos.
- **Organizar el envío de las actividades de aprendizaje y los espacios para el intercambio y las consultas**, teniendo en cuenta las vías de comunicación disponibles de cada familia y/o estudiante, tales como: correo electrónico, whatsapp, aulas virtuales, entrega en forma personal a estudiantes y adultos de su familia u otros adultos familiares de compañeros o compañeras.
- **Explicitar -en cada envío de actividades- los tiempos** en el envío: cuándo y cómo se harán las presentaciones de las actividades resueltas por parte de los y las estudiantes y las devoluciones del equipo o docente, según cómo se haya organizado la institución.
- **Efectuar registros de las actividades de los estudiantes** e informar semanalmente al equipo directivo

Estas definiciones al igual que toda información relevante sobre los procesos institucionales, serán comunicadas -por correo electrónico- a partir de la próxima semana a la DDE y actualizadas diaria o semanalmente, según las condiciones pedagógicas institucionales y de salud de sus estudiantes y docentes.

CONTENIDOS EN CASA

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA EMERGENCIA SANITARIA

Documento N° 5





CONTENIDOS EN CASA

AUTORIDADES

PRESIDENTE

Martín Müller

VOCALES

Exequiel Carlos Damián Coronoffo

Griselda Mercedes Di Lello

Humberto Javier José

SECRETARÍA GENERAL

Pablo Vittor

ASESORÍA TÉCNICA DE PRESIDENCIA

Graciela Bar

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Patricia María López

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Mabel María Creolani

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

María Alejandra Ballestena

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Inés Patricia Palleiro

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Verónica Mariela Schmidt

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Paola Clari

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Gustavo Casal

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Elvira Armúa

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Roque Chávez

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Claudia Azcárate

COORDINACIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR

Irma Bonfantino

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN

Lorena Colignon



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos



PRESENTACIÓN

A quienes hacen la Educación Entrerriana

El ciclo lectivo 2020 “no se cae”, se está trabajando para el momento en que se pueda volver a las aulas, con la mirada puesta en garantizar saberes, que es distinto que garantizar contenidos”. **Nicolás Trotta • Ministro de Educación de Argentina (16/04/20. Ámbito)**

Las instituciones educativas y todos y todas quienes forman parte del sistema educativo están realizando un esfuerzo novedoso, desafiante y muy comprometido para sostener la escolarización en un escenario de excepcionalidad y no habitual como es la no presencialidad. Esto ha remitido a las autoridades educativas a tomar decisiones rápidas y lo más certeras posibles sobre las maneras de dar continuidad de los procesos educativos, desplegando políticas públicas para que no se profundice la desigualdad.

Tales decisiones se han concretado y sostenido gracias a la presencia en los territorios de las DDE, al acompañamiento valiosísimo de los equipos supervisivos, al funcionamiento permanente de las instituciones con los directivos a cargo y a la insustituible presencia de los y las docentes en la elaboración de propuestas de enseñanza y de recreación para sus estudiantes¹ en cada Nivel y Modalidad. Es decir, un sistema educativo que –a través de sus actores responsables en cada una de las situaciones– continúa trabajando y generando vínculos entre docentes – niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias, para que exista la continuidad pedagógica en un momento de excepcionalidad.

Hoy, en este contexto, una de las preocupaciones que nos moviliza es la referida a la evaluación de los procesos de aprendizaje **que los y las estudiantes han llevado a cabo.**

Entendemos que en esta complejidad la evaluación excede a la calificación, y que no necesariamente necesita de ella para comunicar la síntesis parcial de un proceso alcanzado a la distancia, mediante el enorme esfuerzo que realiza cada actor para seguir aprendiendo, enseñando, acompañando y conteniendo a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Sostenemos que más que nunca debemos mirar la trayectoria educativa y planificar para lograr intensificar los procesos pedagógicos garantizando saberes una vez que podamos volver a las aulas.

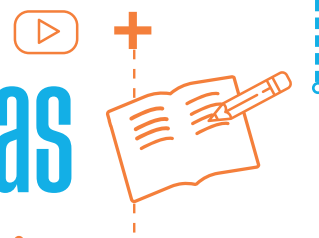
Nuestro reconocimiento al apoyo de las familias, estimulando y acompañando el trabajo de sus hijos en esta etapa tan compleja que nos toca vivir.

Lic. Martín C. Müller
Pte. CGE

¹Cuando decimos estudiantes referimos a los sujetos de aprendizaje cualquiera sea la edad, es decir, niños y niñas del Nivel Inicial, adolescentes, jóvenes y adultos.



1. Definiciones políticas y marco general para una evaluación situada



“Enseñar y aprender en estas condiciones de transición, en este tiempo de excepción que lo tiñe todo, que nos genera desolación, tenemos que encontrar nuevas tonalidades en las formas de cuidado, para dar la palabra y el alimento, para sostener el lazo” • (C. Skliar 30/3 y 06/04 transmisión en vivo por Facebook).

¿EN QUÉ PARTE DEL CAMINO ESTAMOS?

Algunas instituciones educativas han puesto en marcha planes de trabajo innovadores sosteniendo acuerdos **didácticos previos**, otras se han vinculado con las familias para acompañarlos desde distintas vías, otras se encuentran interpeladas por la complejidad contextual y social donde la educación atiende necesidades esenciales tales como es la alimentaria. En este contexto, las distintas Direcciones del Consejo General de Educación, han enviado a las escuelas orientaciones para el trabajo no presencial, a través de la propuesta **Contenidos en casa**.

En esta oportunidad, es necesario reflexionar acerca de la **evaluación de aprendizajes**, que nos posibilitará también observar los procesos de los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas, desde la intención de seguir sosteniendo los procesos educativos y mejorar otros aspectos del dispositivo implementado con vistas a la vuelta a las aulas. Este documento de estudio/ trabajo está or-

ganizado en:

Parte I: Definiciones políticas y Marco general para una evaluación situada y

Parte II: Orientaciones sobre el proceso de evaluación de cada Nivel y Modalidad.



¿CUÁNDO SE INICIA EL PROCESO DE EVALUACIÓN?

Dicho proceso está enmarcado en los criterios explicitados por el organismo central provincial cuando planifica la gestión ², el año escolar ³ y en esta ocasión cuando asume el proceso de priorizaciones pedagógicas en esta situación de interrupción de la rutina escolar. En tal sentido, transcribimos de Contenidos en casa 4 lo que expresa en su primera página:

“Pensamos que es central en primer lugar definir algunos Criterios que nos sostengan en la priorización, selección y organización de los contenidos:

> [...]

> *Construir pautas para la evaluación de los aprendizajes que se propician desde las actividades propuestas y que contemplen las variadas trayectorias escolares de los sujetos.”*

² Plan de Educación Provincial 2019 - 2023: 1 La escuela como espacio de producción de Conocimiento y convivencia democrática. 2 Fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. 3 Inclusión pedagógica y social. 4 Fortalecimiento de la profesionalización docente. 5 Profundización de la vinculación de la educación con el trabajo y la producción.

³ Lineamientos de cada Dirección de Nivel y Modalidad.

Por ello, afirmamos en el sentido del subtítulo: **Nuevos contextos, nuevas decisiones**, que estas se han asumido desde el inicio del proceso de la emergencia en relación a la evaluación de los aprendizajes, que hoy retomamos de manera reflexionada y planificada.

NUEVOS CONTEXTOS, NUEVAS PREGUNTAS Y DECISIONES:

La evaluación es parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo tanto, no es una pregunta que dé opciones, la única respuesta es: siempre estamos evaluando. Entonces:

¿Se acreditarán saberes y se calificará el primer trimestre?

En el marco de la evaluación formativa, se continuará valorando aprendizajes que los y las estudiantes vienen realizando y acompañando esos procesos en todo este período, pero sin acreditación de saberes ni calificación trimestral que pudiera determinar niveles de rendimiento, ni decidir si se produce el éxito o fracaso.

¿Las calificaciones son la única manera de evolución de trimestres y/o del ciclo lectivo?

Los regímenes de evaluación, acreditación, calificación y promoción de saberes contemplan la nota numérica como una manera de valorar procesos, y esa nota se construye a partir de diversos instrumentos de evaluación y negociaciones que se hacen durante el trabajo de aula. Ante la excepcionalidad de la pandemia y la no presencialidad, podemos sostener y argumentar que es posible establecer valoraciones que

estimulen el progreso de los aprendizajes en otros tiempos (no necesariamente el “trimestre”) y realizar registros sobre ellos con apreciaciones cualitativas y de retroalimentación que permitan a su vez retomar en la vuelta a las aulas.

¿De qué manera se evaluará en esta etapa?

Los y las docentes generarán un instrumento en el que se pueda plasmar las apreciaciones realizadas a sus estudiantes, sus avances, dificultades, actitudes, cumplimientos, situaciones del contexto que posibilitaron –o no– el trabajo a distancia, entre otros elementos que

se consideren relevantes. Al momento de “la vuelta a clase” y con instancias de “integración de saberes”, esas apreciaciones serán ponderadas integralmente. Posteriormente, analizando e interpretando los procesos recolectados durante el aislamiento preventivo y los momentos presenciales, se podrá dar cuenta del proceso que cada niño, niña, adolescentes, jóvenes y adultos pudo llevar a cabo.

¿Qué se va a evaluar?

Se van a evaluar aprendizajes en el más amplio sentido:

➤ los logros en relación a los saberes y competencias que pretendían las propuestas pedagógicas atendiendo a las condiciones de cada estudiante y las posibilidades de resolución de las mismas. No deben medirse en términos de una meta ni quedar subordinados o condicionados estrictamente a lo que ‘se’ debe alcanzar, si así fuera estaríamos estableciendo los mismos puntos de llegada y aprendizajes homogéneos. Lo potencial de esto son los progresos de los aprendizajes durante este tiempo en que los docentes hicieron mediaciones pedagógicas para sostener la escuela, porque también hay otros logros. Es necesario poder mirar y aceptar la multiplicidad de ellos –más allá de los planteados en las propuestas– para que no generen desigualdades entre quienes han podido establecer algún logro y quienes han tenido posibilidades de alcanzar muchos más.

➤ los procesos a través de los cuales llegaron a los mismos, que en algunas actividades quedan expuestos en las maneras de resolver una situación y en otros casos es información que aportan los propios estudiantes;

➤ otros logros no previstos que sin embargo fueron alcanzados en este período, ya que hay niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que no se limitan a cumplir con las consignas, sino que las actividades los y las motivan a nuevas búsquedas o respuestas, que también son parte importante de sus aprendizajes.

¿Cómo evaluar aprendizajes en estos nuevos contextos sin la habitual presencialidad en las instituciones educativas y ante las diferencias de condiciones geográficas y socio familiares?

¿Cómo asumir hoy la evaluación de los aprendizajes? Tal como mencionamos anteriormen-

te, la evaluación tiene como primera finalidad formativa (cualitativa) contribuir a la construcción de conocimiento; y su segunda finalidad es la calificativa. Hoy en el contexto de gran complejidad que atraviesa la sociedad en general y nuestro sistema educativo, cobra enorme relevancia la decisión de asumir la evaluación formativa, es decir, las valoraciones de los aprendizajes atendiendo a las particularidades y singularidades de los procesos de cada adolescente.

No necesariamente se necesita de la evaluación calificativa para comunicar la síntesis parcial de un proceso alcanzado que refleja el acompañamiento a las trayectorias.

+ MATERIAL DE CONSULTA

Orientaciones acerca de cómo llevar a cabo la evaluación formativa:

¿Cómo evaluar aprendizajes en estos nuevos contextos sin la habitual presencialidad en las instituciones educativas y ante las diferencias de condiciones geográficas y socio familiares?

La diversidad de situaciones, ya sea por los distintos contextos socio familiares como por las diferencias que se plantean en todos los grupos escolares, invita a utilizar algunas estrategias conocidas, a recuperar otras y/o a construir algunas nuevas. En este sentido se sugieren tener en cuenta:

> consultar los registros docentes que son fundamentales para recuperar el proceso de cada niño, niña, joven y adulto, para analizar progresos, detenimientos, dificultades, para preguntar/preguntarse/ preguntarles acerca de los mismos; valorar sus procesos en el espacio curricular; compartirlos en el área; tomar decisiones que abarcan a los aprendizajes y a otros aspectos didácticos.

IMPORTANTE: Los registros siempre, más aún en esta situación particular, son descriptivos, es decir, que se anotan datos -no calificaciones numéricas ni conceptuales-, es un registro de lo que cada estudiante ha presentado, elaborado, escrito, consultado, corregido, ampliado, todo en forma descriptiva, para valorarlos en una instancia posterior.

> habilitar las voces de otros actores institucionales (directivos, supervisor/a), familiares y de los y las estudiantes son importantes fuentes de información que no necesariamente debe ser conocida por los y las docentes. Dichos aportes pueden estar en vinculados a la realización de actividades, accesibilidad, esfuerzos, elaboración de lo solicitado, preocupaciones de cada estudiante por sus imposibilidades/dificultades, comprensión o necesidad de explicaciones, envíos, presentaciones, entre otros;

> considerar los factores culturales-socio-familiares ⁴ que inciden en dichos logros y/o procesos, tales como: comunicaciones, conectividad, medios tecnológicos, tipo de aislamiento (distancias), intermediaciones (comedores, organismos), situaciones adversas, situaciones particulares personales/familiares, es necesario considerarlos para comprender por qué cada uno y una han realizado/presentado las actividades de manera continua, esporádica o de ninguna manera.

⁴ Identificar dichos factores u otros posibilita comprender por qué un niño, niña, estudiante ha logrado o no tales aprendizajes y orientar al docente en el tipo de ayuda a ofrecer o cambios que se requieren para mejorar sus procesos.

¿Quién/quienes evaluarán?

Además de los y las docentes, quienes tienen la responsabilidad directa en la evaluación de aprendizajes, este proceso implica también un trabajo institucional, supervisivo y de las Direcciones de CGE que plantean criterios en sus lineamientos para cada nivel y modalidad.

La condición de **multirreferencialidad** relaciona la evaluación a la necesidad de integrar puntos de vista de distintos referentes vinculados al recorte seleccionado, en este caso son las miradas y la información de quienes han estado vinculados a los y las estudiantes en este período en que han trabajado en casa. Es decir, pueden ser referentes valiosos –además de los y las docentes– los directivos, supervisores y supervisoras, integrantes de las familias y los mismos niños, niñas y estudiantes.

A partir de ello, es necesario pensar la evaluación como multirreferenciada, es decir que integre los aportes de quienes tienen la responsabilidad de la educación escolar de los niños, niñas y adolescentes y que se esquematiza en este cuadro con la información de los documentos curriculares y Documentos en casa:

DESDE QUÉ MARCO SOSTENEMOS LAS DEFINICIONES ANTERIORES

¿Qué es evaluar?

Partimos de considerar que la evaluación educativa “es un proceso sistemático e intencionado que busca datos sobre algún aspecto de la realidad, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo”. (Perassi: 2013). La evaluación educativa cumple con una función didáctica, y como tal debe ser planificada para que no quede como un hecho aislado, ocasional o solamente vinculada al control.

¿Cuándo... para qué se evalúa?

Evaluar en el mismo proceso de enseñar requiere de observaciones y de análisis valorativos de los progresos de aprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades sugeridas para la enseñanza. Tener claro el **para qué de una evaluación**, brinda la posibilidad de **definir qué se pretende eva-**

luar en este tiempo de emergencia sanitaria donde la planificación demandada en la presencialidad se vio modificada y debimos tomar decisiones ágiles, repentinas que se fueron adaptando a las dinámicas institucionales, familiares y de los estudiantes.

¿Qué entendemos por evaluación formativa?

En su sentido formativo ayuda a responder a la pregunta de cómo están aprendiendo y progresando, cómo se podría retroalimentar el proceso de aprendizaje del estudiante y el docente se encontrará con la posibilidad de interrogarse sobre las decisiones didácticas, sobre lo que se quiere mejorar, incluso sobre los mismos criterios que respaldan las valoraciones de los procesos de aprendizaje.

+ ¿QUÉ IMPLICA EVALUAR APRENDIZAJES?

La **evaluación del aprendizaje** tiene como finalidad promover y promocionar el aprendizaje en todas y todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos; **se distancia del mero hecho de calificar y/o rendir cuentas** de lo aprendido. Estamos propiciando una evaluación centrada en lo formativo, desde la retroalimentación y la construcción de evidencias de los modos como aprenden para revisar/fortalecer la enseñanza ajustando definiciones para la evaluación que atienda a la complejidad de los nuevos tiempos, necesidades de nuestros estudiantes y de la sociedad en general.

Atendiendo a los fundamentos antes explicitados este trimestre la valoración de los procesos de aprendizaje esta etapa de no presencialidad, **no contarán con nota numérica**, sí, con valoración cualitativa de los progresos desde los criterios e instrumentos de recolección de información definidos institucionalmente atendiendo a las condiciones de igualdad y justicia curricular.

¿Cuáles son las condiciones para que una evaluación sea formativa?

A partir de tales redefiniciones necesitamos:

- Establecer una coherencia entre el objeto que se pretendió enseñar, las posibilidades de apropiación por parte de los estudiantes y la evaluación.

- Tener presente que ciertas habilidades, competencias y dominio de algunos saberes se dan bajo el desarrollo de ciertas condiciones.

- Considerar para quién o para qué se evalúa. El modo de encarar este momento alude al primer punto. ¿Se evalúa para la mejora y retroalimentación de los procesos de aprendizaje del estudiante en el marco de una trayectoria integral por el recorrido de toda su escolaridad, para la institución o para un mandato del sistema?, estas son opciones que revelan un posicionamiento y que es central mirar en esta oportunidad.

- Alentar el proceso de autoevaluación, para fundamentar las decisiones tomadas. La misma otorga transparencia en tanto se contrasta la perspectiva del docente y la del propio sujeto evaluado, habilitando la regulación de los propios aprendizajes.

- Planificar la devolución de lo evaluado. Esta instancia es en la que efectivamente cobra relevancia la evaluación como aprendizaje o como trámite administrativo. La manera en que se comunica un resultado reduce el sentido y valor de la evaluación. Según la decisión que se tome puede instalar una equivalencia entre evaluación y calificación, cuando desde la mirada formativa las comprendemos como procesos muy distintos.

¿Sobre qué aspectos básicos acordar institucionalmente la evaluación?

Hoy nos encontramos en una situación de evaluar procesos de aprendizaje y enfrentar la complicada tarea de definir cómo, desde qué criterios, además de clarificar, explicitar, comunicar y negociar sentidos. Sugerimos poner el acento en tres aspectos centrales que se entrelazan con los fundamentos anteriores:

- Generar un proceso de enseñanza que atienda a los distintos ritmos de aprendizajes y condiciones de los estudiantes.

- Alentar un trabajo colaborativo del equipo de conducción y docente de cada escuela

para construir criterios comunes para evaluar recuperando los acuerdos. Estos criterios deben ser comunicados y compartidos.

- Comunicar desde los dos puntos anteriores a los estudiantes las valoraciones de sus progresos de aprendizajes desde los criterios contruidos previamente a nivel institucional.

+ Materiales de consulta

BRENER, G. (2016): Inclusión y calidad como políticas educativas de estado. Disponible en: <https://radiocut.fm/audiocut/entrevista-a-gabriel-brener-libro-inclusion-y-calidad-co-mo-politicas-educativas-de-estado/>

CELMAN, S. (1998): ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?, en La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Edit. Paidós, Bs. As.

MAGGIO, M. (2020): Enseñar en tiempo de pandemia. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=lv5QZ5Qk04>

MANCOVSKY, V. (2011): La palabra del maestro. Evaluación informal en la interacción de la clase. Paidós, Bs As

PERASSI, Z. (2011): El Desafío de evaluar un programa educativo. La experiencia de PROMSE en una provincia argentina. Miño y Dávila, Bs. As.

PERASSI, Z. (2013): La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes. Argonautas N° 3: 1 - 16.

PÉREZ LINDO A. (2009): "¿Para qué educamos hoy? Filosofía para la educación de un nuevo mundo". Editorial Biblos, Buenos Aires. http://web.usbmed.edu.co/usbmed/cursos_docente/DOCUMENTOS_CALI/TEXTOS%20CURSO%20DE%20FORMACI%C3%93N/EDUCACION_HOY.pdf

DOCUMENTOS OFICIALES:

ARGENTINA. (2006): Ley de Educación Nacional N° 26.206

ENTRE RÍOS (2008): Ley Provincial de Educación N° 9890

ENTRE RÍOS (2019): Plan Educativo Provincial 2019 - 2023. 100 Propuestas para la educación entrerriana.

ENTRE RÍOS CGE (2020): Primeras jornadas institucionales 2020. Estrategias: Pensar y transformar la institución

MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2020). Seguimos educando. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/serie-seguimoseducando-cuadernos-para-estudiantes>

ENTRE RÍOS. CGE (2020): Contenidos en Casa - Documento 1: Sugerencias para la Organización institucional y la priorización de contenidos durante la emergencia sanitaria.

ENTRE RÍOS. CGE. (2020): Contenidos en Casa - Documento 2: Acompañamiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la emergencia sanitaria, con sugerencias para instituciones y docentes sobre nuevas mediaciones pedagógicas.

ENTRE RÍOS. CGE. (2020): Contenidos en Casa -Documento 3: Criterios para la organización de Equipos Departamentales, Supervisivos e Institucionales -Directivos y Docentes con orientaciones sobre responsabilidades de los equipos.

ENTRE RÍOS. CGE. (2020): Contenidos en Casa - Documento 4: Sugerencias para la organización de las semanas de trabajo durante la suspensión de clase por la emergencia sanitaria.

2.

Marco específico y orientaciones de las direcciones de nivel y modalidad



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Orientaciones para diseñar y efectuar la Evaluación de los aprendizajes en el Nivel Inicial

A partir del Marco General proporcionado por la Dirección de Planeamiento Educativo desde la Dirección de Educación Inicial y la Dirección de Educación de Gestión Privada, acercamos algunas reflexiones, orientaciones y sugerencias respecto de la evaluación de los procesos de gestión institucional, enseñanza y aprendizajes, específicos para el nivel inicial, en el marco de la emergencia sanitaria.

Recordamos la definición de evaluación que nos aportan nuestros Lineamientos Curriculares “Los procesos de adquisición de conocimientos y experiencias que permiten al niño el acceso al mundo de los saberes, en consonancia con los procesos de desarrollo en que se encuentra, valorando los esfuerzos que realiza por superarse, y considerando que la evaluación es educativa pues posibilita nuevos aprendizajes: **se trata de aprendizajes en clave de formación, y como tales debe ser evaluados**” (CGE:2008, 45)

A partir de las medidas adoptadas por el Gobierno Nacional de iniciar el aislamiento social y preventivo y en consecuencia, la decisión del Consejo General de Educación de suspender las clases presenciales, en búsqueda del cuidado colectivo de todos y todas, se ha conformado un escenario de múltiples desafíos para las/ los docentes de nivel inicial y los equipos directivos y supervisivos de nuestra provincia.

En líneas generales, puede decirse que en los primeros días de cuarentena, y ante la premura de las circunstancias, la ocupación estuvo centrada en definir actividades y modos que permitieran llegar a todas las familias, decidir cuáles serían los mejores canales para lograrlo, además de sostener vínculos, llevando tranquilidad, calma y acompañamiento. En esta línea de trabajo el documento “Contenidos en Casa 1”, ha brindado elementos para la organización institucional y orientaciones para la toma de decisiones en las primeras acciones: establecer canales de comunicación efectiva con las familias, proponer y seleccionar otras formas de llegar con las propuestas de actividades a aquellas familias que no tienen conectividad, colaborar con quienes no cuentan con disponibilidad de personas que puedan acompañar y ofrecer las actividades a los niños y niñas, en esta etapa etaria donde se necesita más sostén que en otros niveles.

En este sentido, algunas docentes del nivel inicial centraron sus secuencias de actividades en los Pilares de Juego y Lenguaje, otras, en las actividades alrededor de la situación que nos atraviesa: “pandemia – coronavirus”. En este período se trabajó con cuentos, lecturas, adivinanzas, rimas, con el fin de crear conciencia de la importancia de la higiene personal y la limpieza de los lugares donde viven, del cuidado de uno mismo y del cuidado del otro.

Pero como no todo se ha resuelto mediante la conectividad, es válido reconocer los esfuerzos realizados por muchas/os docentes que se han trasladado o buscado la forma de llegar a todos los niños y niñas, aún en zonas rurales y de islas.

El marco regulador referente a evaluación en el nivel inicial, expresado en los Lineamientos Curriculares y sus documentos de apoyo, como así específicamente en la Resolución 4.385/11 CGE, afirma que la evaluación constituye un proceso sistemático de recolección de datos que permite obtener información válida y confiable, que se da en escenarios de juego sin que los niños y niñas se den cuenta que están siendo evaluados sus procesos de aprendizajes.

Desde hace unos años se ha ido trabajando junto con los equipos de supervisión, directivos y docentes, la importancia de explicitar en las propuestas didácticas pedagógicas (planificaciones) los instrumentos de recolección de datos y los dispositivos de evaluación que se van a utilizar. En los Lineamientos Curriculares (pág. 44), se detallan las dimensiones e instrumentos para que cada docente e institución, pueda seleccionar y establecer qué va a evaluar, cómo y para qué. Se posibilita así, la toma de decisiones para valorar, reorientar y resignificar todo el proceso de enseñanza y los aprendizajes de niños y niñas.

Constituye un acto pedagógico que implica una carga ética muy importante ya que la información que se obtiene permite elaborar el informe de la Trayectoria Educativa de los niños y las niñas, dando cuenta del recorrido real que se encuentran realizando en el este ciclo escolar sin la presencialidad en las instituciones escolares.

Teniendo en cuenta lo expresado, hoy resulta importante reflexionar acerca de la evaluación justamente cuando el componente de “presencialidad” se ha modificado. La obser-

vación ha sido desde siempre el instrumento privilegiado -pero no el único- para la recolección de datos que han utilizado las/ los docentes del nivel inicial. Esta estrategia les permite realizar actualizaciones, profundizaciones y/o modificaciones en los procesos de enseñanza de manera que, al momento de la escritura cualitativa, cuenten con elementos fidedignos para resaltar no solo las potencialidades que tienen todas y todos los niños y las niñas, sino también para comunicar de manera descriptiva y comprensiva sus dificultades a fin de delinear acciones para la mejora.

El mayor desafío hoy, entonces, es definir los instrumentos de recolección de datos, cuando “la observadora” por excelencia (la maestra) se encuentra en otro espacio físico y en otro tiempo, en el que efectivamente los niños y niñas realizan las actividades.

Evaluación de aprendizajes en el marco de la priorización de contenidos, las particularidades de las escuelas, las propuestas y los sujetos.

Las propuestas brindadas en el marco de Contenidos en Casa 2, que oportunamente fueran enviadas, posibilitó a cada institución y docente, diseñar actividades que pudieran ser desarrolladas en los hogares de cada niño y niña entrerriana. Para ello, se han utilizado numerosas estrategias y medios de comunicación para sostener el vínculo con dichas familias.

Se sugiere agudizar esa mirada de conexión entre “lo que se propuso” como contenido a desarrollar en clave de juego y/u otra actividad y “lo que se pretende” evaluar. Poner el acento en los “Pilares de la Educación LENGUAJE Y JUEGO” y otros contenidos que fueron seleccionados por los equipos docentes y directivos. Las familias colaboran con los niños y las niñas, para que puedan cumplimentar las actividades y propuestas de juego, organizando con elementos de la cotidianeidad y siguiendo las orientaciones de las docentes, los escenarios de juego para que las mismas puedan ser desarrolladas.

Criterios pedagógicos (institucionales/áulicos) e instrumentos

Desde cada Zona de Supervisión han compartido con la Dirección de Educación Inicial CGE y con la Dirección de Gestión Privada, las numerosas estrategias y formas para sostener las propuestas de enseñanzas no presenciales. Se han recepcionado diferentes tipos de registros de las actividades que los niños y niñas han efectuado en el marco de propuestas de juego. Se propone ahora, no sólo aprovechar esos registros como insumos de información sino también, conservarlos para una futura utilización pedagógica.

La mayoría de las familias utilizan aquellos dispositivos que les son más accesibles, por ejemplo: fotos digitales, videos, mensajes de textos, mensaje de WhatsApp, audios de WhatsApp, registro escrito de algún familiar que pueda narrar la actividad que llevó a cabo el niño /la niña, etc. En ese contexto, es importante solicitar a las familias que guarden aquellas actividades gráficas en los diferentes soportes, para que al regreso al Jardín signifiquen valiosos insumos para que los/as mismos/as niños/as puedan contar, narrar, graficar, dramatizar, expresar de diferentes maneras, cómo fue el proceso de su elaboración.

Por lo expresado, y como síntesis de orientaciones para la evaluación, es importante que también el/la docente recopile testimonios escritos de las actividades en las que cada niño y niña de nivel inicial, ha participado y/o realizado. Esa acción constituirá informalmente el primer registro de las distintas actitudes y modos de comunicarse que han vivenciado en esta etapa. Dicha información será retomada cuando se normalice el regreso de los/as niños/ niñas a las instituciones, enriqueciendo con las narraciones e historias compartidas en sus hogares en tiempos de pandemia.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Orientaciones generales para el seguimiento y evaluación de los estudiantes en época de aislamiento social y preventivo según normativa y Lineamientos/Diseños.

Desde la Dirección del Nivel Primario y teniendo presente esta situación inédita que

estamos viviendo, queremos compartir algunas orientaciones, criterios y posicionamientos teóricos respecto de la evaluación, para que en sintonía, los docentes que conocen las condiciones singulares de cada escuela, puedan tomar decisiones respecto de qué y cómo están aprendiendo nuestros niños y niñas. Confiamos plenamente en el profesionalismo y en la responsabilidad ética de quienes asumieron la función de enseñar y educar.

En primer lugar, y tal como se explicita en el Diseño Curricular de nuestra provincia y normativas vigentes, es necesario superar la idea de evaluación como “**acreditación**” de saberes, como instrumento solamente pensado para calificar, para medir resultados al finalizar un trimestre.

Como Nivel nos posicionamos desde un **enfoque educativo**, que sostiene que la evaluación no es ni puede ser un apéndice, es parte de la enseñanza y del aprendizaje (Álvarez Méndez, 1996). Es formativa porque se constituye en fuente de conocimiento, para mejorar los procesos de aprendizaje y también la enseñanza. Suele ocurrir que en reiteradas situaciones se centran las causas del fracaso escolar por fuera de las propuestas de enseñanza. Por lo anteriormente expuesto es central que puedan recolectar información para comprender el nivel de apropiación de los conocimientos de los y las estudiantes y la pertinencia de las propuestas de enseñanza, teniendo presente la variedad y complejidad de contextos institucionales.

Muchos niños/niñas, docentes, familias se encuentran en condiciones de extrema vulnerabilidad, por esto, la intención de este documento es comunicar claramente que no estamos preocupados por la calificación, pero sí por tener registros de los procesos de aprendizaje que fueron realizando, los obstáculos con los que se encontraron, como así también las propuestas que les resultaron valiosas y significativas.

Evaluación de aprendizajes en el marco de la priorización de contenidos, las particularidades de las escuelas, las propuestas y los sujetos.

Evaluar los aprendizajes en el marco de la priorización de contenidos, implica considerar el modo que recientemente están inaugurando, de enseñar a la distancia y revisar las mediaciones pedagógicas, porque ellas se

constituyen en aspectos centrales de la tarea que tienen como docentes. Pensemos que muchos niños y niñas se enfrentan solos con las tareas.

En este sentido, consideramos que cobra centralidad registrar **el tipo de consignas, tareas o actividades (enmarcadas en propuestas/secuencias de enseñanza)** que pudieron resolver en las distintas áreas y las dificultades con las que también se encontraron. Sería importante escuchar a los niños y niñas, para poder intervenir, según las condiciones en las que se encuentren.

Ejemplos de preguntas para orientar a los niños/niñas de este nivel hacia la autoevaluación ¿Cómo te resultaron las tareas? Podés anotar lo que te pareció difícil, lo que no entendiste, lo que te resultó fácil. ¿Qué parte de la tarea te pareció más fácil? ¿Por qué? ¿Qué parte te pareció más difícil? ¿Por qué?

Esta evaluación inicial es una herramienta importante porque brinda una perspectiva orientativa de los aprendizajes reales que lograron hasta ese momento, describiendo las potencialidades y debilidades del grupo en este inicio del año lectivo y en esta situación tan particular de pandemia. Además, otorga información sobre los contenidos que deberán revisarse, antes de comenzar con nuevos contenidos, seleccionándolos y organizándolos desde una perspectiva interdisciplinaria y ciclada.

Será necesario planificar otorgándole centralidad a la enseñanza de la lectura, escritura y resolución de problemas **desde todas las áreas**.

Criterios pedagógicos (institucionales/áulicos) e instrumentos.

Los criterios son aspectos o variables mediante las cuales se precisan "qué situaciones o aspectos de la institución se van a someter a estudio (Rossi y Grinberg, 1999:12). Pueden centrarse en uno o varios aspectos de la vida escolar posibles de ser evaluados: la gestión institucional y curricular, los proyectos, la enseñanza, los aprendizajes, los vínculos, la convivencia, etc. En esta oportunidad nos centraremos en la evaluación de los procesos de aprendizaje.

Por lo expresado anteriormente, cobra relevancia pensar en cómo vamos a recuperar

información sobre los procesos de aprendizaje y en los instrumentos de evaluación que vayan a diseñar para obtener esa información, la cual se constituye en los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. La importancia de contar con esa información, es decir, qué y cómo aprendieron los niños/niñas, nos permitirá tomar decisiones para redireccionar la enseñanza.

Respecto de los instrumentos, Celman, S. (2001) sostiene "que no existen formas de evaluación absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen".

A modo de ejemplo, compartimos la idea de usar un portafolio y/o registros.

a. Este dispositivo es un instrumento alternativo de evaluación que tiene la finalidad de documentar lo que se ha aprendido. Es fundamental que contenga una serie de materiales representativos, seleccionados y elaborados por los niños y las niñas. Por ejemplo: que las y los estudiantes puedan realizar registros de las fortalezas y debilidades que tuvieron al momento de resolver las actividades. Para esto se puede pedir que personalicen dos frascos o cajas, una que diga fortalezas y otra, debilidades para que, al finalizar cada actividad, tomen un papel y escriban el nombre de la materia y cuál fue su debilidad y/o fortaleza al resolverlas, los más pequeños/as podrán utilizar emojis y/o emoticones y luego coloquen el registro en el recipiente que corresponda. La tarea de la/el docente al regresar al aula presencial, es socializar las fortalezas y debilidades, luego sistematizarlas y así retomar esas debilidades para fortalecerlas.

b. Portafolio electrónico (ver: www.eduportafolio.org) es un instrumento de estructura flexible que permite almacenar documentos escaneados, ficheros de audios o videos, imágenes y gráficos.

Cabe aclarar que los equipos docentes, Directivos y Supervisores de las instituciones educativas deberán acordar criterios básicos de evaluación de los aprendizajes, los que deberán ser comunicados a los alumnos y su familia, teniendo presente que la evaluación es una práctica situada y deberá atender a los diversos contextos.

Algunos posibles criterios

- > Evaluar los procesos de aprendizaje, en función de lo que se pudo enseñar, enmarcados desde los contenidos mínimos prescriptos para el nivel en relación a logros y progresos. Considerar las diversas situaciones, particularidades y mediaciones pedagógicas que se generaron.
- > Escuchar lo que los niños y las niñas tienen para contarnos respecto de lo que pudieron y no pudieron aprender.
- > Revalorizar las producciones de los niños y niñas hechas.

Materiales de consulta

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (2001): "Evaluar para conocer, examinar para excluir". Cap. 1. Editorial Morata.

ANIJOVICH, R. (2009) "Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes" Entrevista. En archivos de Ciencias de la Educación (4ª época): Año3, no3, p 45-54

CELMAN, S. (2001): "Cap. III: "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?". En CAMILLONI, A, CELMAN, S. y otros (1998): La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo. Buenos Aires. Paidós.

PERASSI, Z. (2013): "La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes". Argonautas N° 3: 1 - 16.

PERRENOUD, P. (2010): "La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas". Ed. Colihue. Bs. As.

SANJURJO, L. y VERA, T. (1994): "Aprendizaje Significativo y Enseñanza en los Niveles Medios y Superior". Cap. 5. Ed. Homo Sapiens.

TORANZOS, L Y ELOLA, N. (2000): "Evaluación educativa: una aproximación conceptual". Bs As

ENTRE RÍOS. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2011). Diseño Curricular de Educación Primaria. Consejo General de Educación - Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos. (Res. CGE N° 0475, 2011).

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Desde la Dirección de Educación Secundaria y de Educación de Gestión Privada, queremos compartir algunas Orientaciones generales para sostener conjuntamente las diversas formas que adquiere la evaluación en los procesos de aprendizaje. En este marco, acompañar pedagógicamente en el Nivel Secundario, significa proponer diferentes canales de intercambio, diálogo y comunicación desde los que consolidar variadas formas de intervención institucional, las que aspiramos sean coordinadas y coherentes, en función de las particularidades que los procesos de enseñanza y de aprendizaje conllevan en este nuevo escenario.

En este marco las características singulares de las mediaciones pedagógicas que se han escogido en cada una de las instituciones de la provincia, redefinen indudablemente las prácticas evaluativas, siendo necesario llegar a acuerdos colectivos que contemplen la integralidad del sistema educativo provincial.

¿Qué entendemos por evaluación de los procesos de aprendizaje?

Entendemos que **evaluación** en este contexto implica el despliegue de diversas formas de acompañamiento: visualizar y reconocer todos aquellos conocimientos que han sido aprendidos efectivamente por los/las estudiantes, a su vez que identificar los que han generado dificultades (registrar, integrar e interpretar).

¿Para qué? En este sentido, la evaluación se vuelve un proceso formativo y no un instrumento de control, ya que tiene como objetivo principal construir -desde diferentes miradas- una **lectura orientada sobre los procesos de aprendizaje**, en el marco de la realidad de cada escuela. Esta "orientación" permite jerarquizar y organizar la información que registramos, interpretarla e integrarla con otros datos institucionales, para valorar los procesos de aprendizaje y reorientar aquellos aspectos que consideramos obstaculizan los objetivos escolares-institucionales, como así también, potenciar aquellos que permiten concretarlos, constituyéndose como los sentidos centrales en la tarea de evaluar.

Es necesario acordar y explicitar entre los

Equipos de Supervisión, los Equipos de Conducción y los Equipos Docentes qué aspectos están mirando del trabajo colectivo, identificando diferentes situaciones de aprendizaje (s) que necesitan acompañar desde sus roles y funciones, a través de ese repertorio de instrumentos que ya han diseñado, o que están formulando.

La evaluación, entendida como el despliegue de diversos procesos de acompañamiento, debe identificar y explicitar las diferentes dimensiones que hoy nos interesa observar, y que indudablemente ya forman parte de los acuerdos institucionales, los que requieren de nuevas configuraciones que posibiliten ofrecer a los/las estudiantes y sus familias comunicaciones claras y accesibles.

Entonces, la evaluación también requiere de formas específicas de retroalimentación. Es decir, el registro de determinados aspectos que han definido institucionalmente como prioritarios, por ejemplo, los propósitos formativos en una propuesta didáctica; y la posterior socialización, poner esa información a disposición de los y las interlocutores/as (que serán diferentes según los roles y funciones) para reorientar o potenciar los aprendizajes.

Las miradas direccionadas que supone cualquier proceso de acompañamiento institucional producen interpretaciones, es decir, formas de conocimiento sobre la escuela, que hoy en día son insumos valiosos para sostener y resignificar el sentido de las tareas escolares, para arribar a la toma de decisiones sobre las acciones realizadas y aún por realizar en relación con los aprendizajes.

Algunas consideraciones para reflexionar

En relación a los recorridos curriculares, consideramos pertinente recuperar los **enfoques de cada área disciplinar**, así como los acuerdos preexistentes o, contruidos en este contexto por las instituciones.

Los criterios definidos institucionalmente son centrales para direccionar la mirada y acompañar las propuestas de enseñanza y por ende los procesos de aprendizaje. Estos criterios deben guardar **coherencia con las estrategias metodológicas** que se ofrecen en las propuestas didácticas y **con los tipos de mediación disponibles**. Deben ser públicos, esto implica compartirlos con los/las estudiantes y familias para que todos/as estén en

conocimiento hacia dónde va la enseñanza en la escuela; es decir, para sostener sentidos comunes sobre lo escolar.

En este sentido, la definición de criterios cobrará gran relevancia para los/las estudiantes y sus familias en tanto expresen **los propósitos formativos de las propuestas** (por ejemplo, el desarrollo de determinadas competencias, la capacidad de relacionar saberes, entre otros).

De esta manera les permite a las/los estudiantes **comprender qué se reconoce en su proceso de aprendizaje y qué se valora de lo que va aprendiendo** de la disciplina y/o de las relaciones que se establezcan con otros espacios curriculares.

El proceso de evaluación se carga de sentido y se vivencia por parte de los/as estudiantes como una instancia formativa, por ejemplo, cuando en las devoluciones realizadas se destacan los puntos de partida propuestos, por dónde van y hasta dónde y cómo han llegado.

Los instrumentos propuestos para registrar la información acerca de los procesos de aprendizaje deben estar en consonancia con los puntos anteriores y, por sobre todo deben configurarse como un diálogo que alguien va a escuchar. El sentido de los mismos radica en la **retroalimentación**.

Por esto:

➤ La evaluación es un proceso formativo, continuo, situado y no sumativo, ya que el fin último no es la acreditación, sino el aprendizaje.

➤ Los criterios para evaluar los aprendizajes están estrechamente articulados con las estrategias metodológicas propuestas para esta etapa (la lectura y la resolución de problemas, por ejemplo).

➤ Los instrumentos de recolección de información contemplan espacios de autorregulación y autoevaluación a los fines de conocer cómo aprenden los/las estudiantes, y los obstáculos con los que se encuentran (Por ej.: ¿Qué no puede hacer por sí solo/a? ¿Producción, comprensión, apreciación, contextualización, etc.?). Además, prevén instancias de revisión.

¿Qué debemos tener en cuenta para resignificar los procesos de evaluación?

Debemos tener en cuenta:

La comunicación: Establecer y habilitar variados canales de diálogo con los/las estudiantes y con grupos de estudiantes para la realización de actividades de investigación, elaborar informes. Recepcionar los resultados de la comunicación (relatos, escritos)

La conectividad: Optimizar las condiciones que cuentan los/las estudiantes brindando orientaciones tecnológicas producidas y acompañadas por el referente técnico. Acompañar y efectuar la devolución de los trabajos realizados en base a los materiales impresos distribuidos, en especial de los/las estudiantes de zonas rurales y de islas.

Las propuestas de enseñanza: Presentar propuestas de actividades concordantes con las trayectorias escolares y saberes previos de los/las estudiantes que permitan identificar o tomar conocimiento de los tiempos de trabajo, de los contenidos y las capacidades adquiridas, de las formas de trabajo implementadas. A la vez, brindar sugerencias ante la presentación de trabajos que requieren procesos más complejos y un frecuente acompañamiento a través de los medios más accesibles que cuentan los/las estudiantes. Es fundamental registrar las actividades realizadas: tiempos de presentación, calidad del contenido, para efectuar un adecuado seguimiento.

La retroalimentación: Realizar una devolución formativa de los trabajos realizados y presentados por los/las estudiantes. Es necesario enviar sugerencias para volver a analizar las temáticas que han sido más difíciles de responder como así también, algunas recomendaciones para desarrollar nuevamente las tareas y alcanzar mejores aprendizajes, con diferentes consignas, claras y precisas.

Podemos evaluar los aprendizajes de los/las estudiantes teniendo en cuenta si los trabajos presentados contienen determinadas características:

- Surgen de los contenidos disciplinares o areales desarrollados.
- Atienden la multidimensionalidad.
- Están integrados a las propuestas didácticas.
- Dan cuenta que la evaluación es un proceso formativo, continuo, situado y no sumativo, ya que el fin último no es la acreditación, sino el aprendizaje.

➤ Están estrechamente articulados con las estrategias metodológicas propuestas para esta etapa (la lectura, la resolución de problemas, por ejemplo).

➤ Se enmarcan en las mediaciones pedagógicas puestas en marcha.

➤ Contemplan espacios de autorregulación y autoevaluación a los fines de conocer cómo aprenden y los obstáculos con los que se encuentran (Por ej.: ¿Qué no puede hacer por sí sólo/a?)

➤ Evidencian -a través de criterios vinculados con los procesos de aprendizaje- por ejemplo, producción, comprensión, apreciación, contextualización, etc.

➤ Permiten conocer el desarrollo de los aprendizajes.

➤ Presentan una comunicación clara, significativa y comprensiva de la información.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Orientaciones generales

En este tiempo de emergencia sanitaria, las instituciones educativas continuarán generando condiciones pedagógicas fuera del espacio áulico, a la vez que desarrollando procesos de **evaluación formativa** mediante los cuales obtienen, analizan, producen información a los fines de tomar decisiones pedagógico-didácticas sobre la enseñanza y los aprendizajes.

Obtener información sobre los avances del estudiante, implica centrar la mirada en la tarea educativa: "qué se enseña", "cómo se enseña", "cuándo se enseña", analizarla planificación y la marcha del proyecto curricular, las estrategias didácticas utilizadas y la modalidad de evaluación. La valoración continua de situaciones pedagógicas, de sus resultados, de los contextos y las condiciones en que estas se producen, permite obtener, analizar y comunicar información sobre los aprendizajes de cada estudiante, valorando su trayectoria en función de sus características, necesidades y potencialidades. Una evaluación alternativa que considere diversos instrumentos para recabar evidencias de los conocimientos adquiridos.

ridos y de la calidad de la propuesta de enseñanza, incluye la retroalimentación sobre el desempeño, aporte valioso y necesario para aprender desde el acompañamiento y para el desarrollo de la motivación, la autoestima y la autonomía.

Reconocer y valorar los desafíos que cada equipo se encuentra desarrollando en territorio junto a cada supervisor acompañando la tarea de forma singular y particular, requiriendo de diversas estrategias y recursos. En esta apuesta, instamos al equipo de supervisores a planificar a partir de las orientaciones desarrolladas aquí, un dispositivo que permita organizar, acompañar y sostener desde la singularidad de cada institución, zona de supervisión, durante éste tiempo a fin que pueda contener todos los insumos necesarios para prepararnos para la vuelta a clases presenciales cuando sea posible.

Evaluación de aprendizajes

En el actual contexto buscaremos conocer qué y cómo están aprendiendo los estudiantes, sabiendo que en la no presencialidad, la interacción docente-alumno se sostiene en otros formatos que necesitan de otras mediaciones, lo que vuelve más compleja la tarea evaluativa. Atendiendo a estas circunstancias, a la diversidad de trayectorias educativas, a las particularidades de las propuestas desarrolladas y a las condiciones singulares de cada institución, la evaluación de aprendizajes del estudiante se mirará desde la integralidad de la propuesta educativa brindada. En el marco de la evaluación formativa se realizará **la valoración de logros de cada estudiante desde un enfoque integral, cualitativo y procesual y el análisis de los procesos pedagógicos que las instituciones organizan en este tiempo** ante la situación disruptiva causada por la pandemia.

Analizar ese recorrido y las formas en que cada institución organizó las propuestas, ver las dificultades y fortalezas para garantizar el vínculo pedagógico y el derecho a la educación de los niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad, reflexionar sobre el sentido de las propuestas enviadas a los hogares y las estrategias de seguimiento para obtener evidencias de aprendizajes en estas condiciones, será primordial para la mejora del hacer pedagógico y para la continuidad o reorganización de las acciones que cada Escuela o Centro realizará cuando se retorne a las clases presenciales a partir de la capitalización de esta experiencia.

Apelamos a un proceso de evaluación participativa, de construcción colectiva, que mediante los aportes de todos los actores permita relevar los nuevos modos de organización de los equipos, la marcha de las propuestas, las dificultades que fueron atravesando, las estrategias para afrontarlas; que facilite conocer el impacto de los cursos de acción, detectar factores que inciden en el logro de resultados, retroalimentar las prácticas y delinear alternativas de continuidad de las propuestas en el regreso a los espacios y tiempos institucionales.

En este proceso evaluativo es fundamental que en cada institución se reflexione con fundamentos claros sobre los modos de evaluar, la coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa y los criterios establecidos, ya que ello responde a la priorización sobre "qué" y "cómo evaluar" y orienta conceptual y metodológicamente ese proceso y el análisis de la información obtenida.

Criterios pedagógicos e instrumentos

La valoración de los aprendizajes desde un enfoque de evaluación formativa, tiene como propósito tanto en su diseño como en su práctica, promover el aprendizaje de los estudiantes. Considerándolas estrategias de seguimiento para la valoración de aprendizajes en este período, se ponen a consideración los siguientes **criterios institucionales/áulicos para la evaluación**:

- Presencia de criterios planteados desde un modelo formativo para el análisis de las evidencias de avances en aprendizajes.
- Ajuste de los criterios a los propósitos de la propuesta, a los saberes relevantes y al contexto.
- Comunicación de criterios y sentidos de las prácticas de retroalimentación de modo simple al estudiante/familia.
- Utilización de canales y modalidades de comunicación apropiados para el seguimiento.
- Variedad de instrumentos para la obtención de evidencias de avances.
- Retroalimentación al estudiante/familia mediante preguntas, descripción de lo realizado, sugerencias y devoluciones de avances; logros y/o desafíos a resolver, focalizando as-

pectos relevantes para continuar con su proceso de aprendizaje.

- > Utilización de instrumentos para documentar el proceso y los avances a lo largo del tiempo.
- > Desarrollo de evaluación articulada entre docentes que implementan una propuesta integrada.
- > Revisión de decisiones didácticas para seguir acompañando el proceso en la no presencialidad.

La presencia de criterios para el análisis de las evidencias de aprendizajes y de los modos que aprenden los estudiantes, permitirá pensar a su vez en las propuestas de enseñanza. En este sentido y en coherencia con los ejes planteados en el Documento "2º Etapa Contenidos en casa Modalidad Educación Especial. Aportes a las propuestas de acompañamiento institucional" (Dirección de Educación Especial - Dirección de Educación de Gestión Privada - Dirección de Educación Artística), se proponen los siguientes **criterios en relación al vínculo pedagógico y a la planificación de las propuestas** para ser tenidos en cuenta en el debate docente, ya que forman parte de la tarea pedagógica y favorecen los procesos de aprendizaje.

- > Acercamiento al estudiante y su familia: Vinculación para la comunicación de las propuestas. Mediación pedagógica para posibilitar avances de aprendizaje. Sostenimiento de rutinas de organización y de trabajo pedagógico en el hogar. Acompañamiento de los referentes familiares. Sostenimiento del vínculo pedagógico.
- > Planificación articulada entre docentes: Desarrollo de trabajo interdisciplinario y colaborativo entre docentes y técnicos de diferentes áreas/espacios. Elaboración de propuestas desde el enfoque de múltiples lenguajes. Rol del equipo directivo en relación a otros actores en el proceso de planificación didáctica y de organización institucional.
- > Propuestas de enseñanza: Organización curricular con priorización de contenidos acordes a cada estudiante/agrupamiento. Articulación con los acuerdos didácticos institucionales. Presencia de la lectura, la escritura y la resolución de problemas (en sentido amplio, en situaciones cotidianas) en las propues-

tas. Selección de estrategias de enseñanza para la no presencialidad. Organización y utilización de materiales, recursos y tecnologías para la mediación pedagógica en función de cada agrupamiento/contexto. Establecimiento de acuerdos sobre criterios de evaluación que consideren los contenidos desarrollados en las propuestas de enseñanza, el contexto de su desarrollo y el posicionamiento de los estudiantes (punto de partida, progresos). Cumplimiento de plazos pautados para la realización de actividades. Respeto de las fechas de devolución sobre las producciones del estudiante.

En cuanto a los **instrumentos de evaluación**, se propone:

- > Instrumentos para la obtención de evidencias de aprendizaje.
En cualquier momento del proceso y comprendiendo la diversidad de agrupamientos y características de las propuestas, para la recolección de información, observación, exploración y análisis pueden emplearse: registros audiovisuales (video, fotografías), diálogo/preguntas con estudiantes/padres, producciones orales (conversaciones, grabaciones, audio videos, diálogos, relatos), producciones escritas, producciones plásticas/musicales/motrices, trabajos prácticos (maquetas, recetas, dramatizaciones, etc.), juegos, resolución de situaciones problemáticas.
- > Instrumentos para el registro del proceso de aprendizaje.
Para el registro de las situaciones detectadas, de los avances y problemáticas referidas al desarrollo de las tareas encomendadas se proponen como herramientas viables en la no presencialidad: guías de observación, registro narrativo, lista de cotejo, rúbrica. Cada docente diseñará el instrumento que resulte más adecuado a su espacio curricular/propuesta, agrupamiento, según su manejo habitual y el tipo de información obtenida. Quizás el más viable dada la diversidad de agrupamientos y las circunstancias actuales sea el registro narrativo o anecdótico, que debe contener la siguiente información:

- Docente:
- Estudiante:
- Agrupamiento:
- Fecha:
- Actividad evaluada: consignar que actividad o aspecto de la actividad está sujeta a evaluación.
- Contexto de la observación: lugar y ambiente en que se desarrolla la situación.
- Descripción de lo observado: descripción objetiva, breve y precisa, a modo de relato, sin juicios ni opiniones personales.
- Interpretación de lo observado: lectura, análisis e interpretación de la situación y por qué se considera relevante. Registrar valoración de avances (en relación a: contenido/s, habilidades propias a cada espacio curricular, capacidades básicas, estilo de aprendizaje, grado de autonomía, necesidad de apoyos) y aspectos a profundizar en la enseñanza.

➤ Instrumentos para el registro de la evaluación de los procesos pedagógicos.

Es pertinente la utilización de un informe que registre y comunique a los equipos educativos y supervisivos el proceso evaluativo realizado a partir de los criterios institucionales/áulicos propuestos, explicitando de modo sintético las conclusiones a partir de las cuales se tomarán decisiones para re direccionar líneas institucionales finalizada la emergencia sanitaria. Se propone, además, la construcción de relatos pedagógicos, narrando experiencias con significatividad o impacto en este tiempo, o que visualicen nuevos desafíos que pueden tener continuidad en el retorno al trabajo áulico.

Materiales de consulta

ANIJOVICH R. y CAPPELETTI. G. (2017): "La evaluación como oportunidad". Edit. Paidós, C.A.B.A.

ANIJOVICH R., MALBERGIER M. y Sigal C. (2004): "Una introducción a la enseñanza para la diversidad". Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

OEI Para la Educación, Ciencia y Cultura (2015): "Asesoramiento en Evaluación. Acompañar al docente. Directores que hacen Escuela". Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2007): "Cómo escribir relatos pedagógicos/Proyecto CAIE". Buenos Aires. Disponible en: <http://clubes.mincyt.gob.ar/img/capacitaciones/fasciculo4.pdf>

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL - DI-

RECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA C.G.E. Documento "Orientaciones para el trabajo en situación de emergencia sanitaria"

HARF, R. y AZZERBONI, D. (2006): "Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional". Novedades Educativas, Buenos Aires.

RAVELA P.: "Evaluación formativa y situaciones auténticas". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=tJBHrgL10hY>

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Orientaciones generales de la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

De acuerdo a las Resoluciones 118/10 y 254/15 del Consejo Federal de Educación que aprueban las normativas específicas de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, los procesos evaluativos en la modalidad exigen coherencia entre el enfoque pedagógico y la práctica institucional para la acreditación de módulos, ciclos y niveles. Si se piensa en el desarrollo de capacidades, la evaluación deberá dar cuenta del avance de dicho desarrollo, la flexibilidad se entiende como la posibilidad de generar alternativas de tiempos y espacios de estudio que promuevan el aprendizaje. La evaluación en el contexto de la modalidad conlleva a incluirse como el proceso que se integra al desarrollo de cada ciclo, módulo o año y que permite demostrar que se adquieren esas capacidades necesarias al plantear una Situación problemática, desarrollar un Proyecto o abordar un determinado contenido.

Recuperando el sentido formativo de la evaluación explicitado y desarrollado en los diseños curriculares de la modalidad tanto en primaria, secundaria y formación profesional y teniendo en cuenta la situación que atraviesa la educación en general y, la de jóvenes y adultos en particular, sostenemos que toda práctica de evaluación educativa se articula -establece coherencia o incoherencias- con determinadas concepciones de enseñanza, de aprendizaje y de conocimiento; de manera que el análisis de las prácticas de evaluación nos llevará a revisar dichas concepciones, a la vez que nos demandará vigilar la coherencia epistemológica entre las mismas.

Entonces tenemos que tener en cuenta que en la evaluación de los aprendizajes intervienen conocimientos y juicios de valor. Se apunta al proceso de aprendizaje, a identificar y estimular logros, reconocer errores y dificultades, redireccionar las estrategias de enseñanza a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y valorar el proceso de construcción de significados.

Un aspecto central, es determinar criterios

a la hora de evaluar procesos y resultados de aprendizajes y de la enseñanza. Los criterios son los rasgos esenciales que se determinan acerca de la naturaleza de un objeto sobre el que existe la necesidad de construir datos valiosos, para lo cual se procede a relevar información mediante los instrumentos, con el fin de compararla y valorarla en función de los criterios elaborados.

Establecer reflexivamente dichos criterios nos permite evitar prácticas que se funden en cuestiones afectivas de aceptación o rechazo de los alumnos (Camillioni y otros, 1998), lo cual desvirtúa el sentido formativo de esta práctica. Por esto, la construcción de los mismos debe responder a los siguientes interrogantes: ¿qué se pretende evaluar (objeto de evaluación)? ¿quiénes son los sujetos de la Educación de Jóvenes y Adultos? (especificidad), ¿para qué evaluar? (propósitos), ¿cuándo evaluar? (diferentes momentos), ¿quiénes evalúan?, ¿cómo evaluamos? (los instrumentos), ¿qué daremos a conocer de esa información? (informe final del proceso), ¿cómo hemos de mejorar el estado de situación actual? (recomendaciones para el alumno y para el propio docente)". (Res. N° 625/2011 CGE). En el marco general de este documento encontrarán algunas orientaciones para construir criterios institucionales y áulicos. En ese sentido también la Resolución 4848/14 plantea que: "La evaluación de los saberes laborales, saberes puestos en juego en el hacer del sujeto que aprende, implica poner en tensión la propuesta de formación y el perfil de estudiante; es decir, implica preguntarse entre otras cuestiones, ¿cómo se evalúan los saberes enseñados y cómo los saberes aprendidos?"

Por lo dicho anteriormente en esta situación que nos atraviesa es necesario al momento de valorar los procesos de aprendizajes de los estudiantes de la modalidad y sus particularidades considerar los factores que han incidido sobre ellos para desde allí tomar algunas decisiones que avancen sobre los futuros aprendizajes.

El contexto actual nos invita sostener una mirada crítica que interpele las prácticas, los nuevos formatos pedagógicos presentados desde la virtualidad junto a nuevas propuestas didácticas de enseñanza y de aprendizaje deben ir acompañadas de nuevas formas de evaluación, que superen la función de control y hagan de ella una herramienta que acompañe el aprendizaje.

En esta contingencia, pensar y acompañar las trayectorias de nuestros estudiantes nos pone en el compromiso como formadores de analizar, por un lado, la construcción de criterios que permitan retomar lo aprendido en este periodo y poner en valor los progresos de las producciones que los estudiantes de nuestra modalidad han podido realizar en términos de conocimiento, así como aquellos que **no han tenido acceso a las propuestas que desde las instituciones generamos. Sabemos y somos conscientes de esta realidad, la cuestión es ¿qué hacemos con la misma?**

Criterios pedagógicos (institucionales/áulicos) e instrumentos

De acuerdo a lo que plantea la resolución 4852/19 CGE: "Los criterios definen lo que se espera de lo que se evalúa; siendo parámetros que sirven como base a los aprendizajes de los estudiantes. Deben ser conocidos por los alumnos, para que puedan tomar conciencia de aquellos aprendizajes que deben trabajarse y se comprometan a lograr mejores resultados.

Algunos criterios posibles a tener en cuenta para una evaluación tanto a nivel institucional como áulico:

- > Tipo de comunicación establecida entre los docentes y sus estudiantes para lograr el acceso a los materiales tanto virtuales como impresos.
- > Posibilidad de contar con los medios tecnológicos y conectividad por parte de los estudiantes.
- > Nivel de respuesta y participación de los estudiantes en las actividades propuestas.

En el caso de las escuelas de la modalidad de contextos de privación de libertad, la ausencia de participación no debe ser leída como desinterés de parte del y la estudiante. Las actuales restricciones a la circulación de personas han impactado en el endurecimiento de ciertos controles volcados sobre la población penal. Ello puede afectar el desenvolvimiento educativo por distintos motivos, principalmente emocionales debido a la restricción impuesta para recibir visitas de familiares, el encierro ininterrumpido en pabellones superpoblados, la carencia de materiales de librería, etc.

> Asimismo, es imprescindible que se entienda que el instrumento no puede estar desprendido de las estrategias metodológicas usadas para enseñar ni de las actividades áulicas. Por eso los instrumentos que se confeccionen para evaluar deben dar cuenta de la complejidad de las prácticas y sujetos de la modalidad en este período particular y extraordinario.

A nivel institucional se deben acordar los tiempos, espacios, estrategias para la progresión de las expectativas de logros en la diversidad de situaciones, generando registros de esos aspectos. Al describir dichos procesos individuales y/o grupales lo debemos hacer desde una mirada comprensiva en esta etapa y teniendo en cuenta las particularidades como son la formación laboral o la educación en contextos de privación de libertad.

Los registros y/o cuadernos de bitácora que como docentes podemos ir generando deben dar cuenta de lo que cada estudiante pudo realizar, con una descripción que muestre una variedad de aspectos. Algunas premisas a tener en cuenta en el uso de los **registros docentes**:

- > Atender a los datos registrados como descripción de lo que cada estudiante pudo realizar;
- > Valorar cada proceso como único, sin establecer comparaciones que lleven a jerarquías en los grupos escolares;
- > Enriquecer los registros con datos provenientes del equipo directivo y/o docente
- > Asimismo, además de los registros docentes sugerimos trabajar con rúbricas de evaluación que permitan no perder de vista los criterios propuestos y los progresos que van haciendo los estudiantes.

Realizar las devoluciones de lo trabajado en la cuarentena, explicitando si fuera necesario las actividades en las que cometió error y se equivocó para avanzar sobre ellos, volviendo sobre lo trabajado.

**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO
PROFESIONAL
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN
PRIVADA**

Orientaciones para la evaluación del proceso de educación "a distancia"

En la situación actual de aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19, es necesario construir criterios de evaluación institucionalizados, relacionados al contexto de los estudiantes y a la organización temporal y espacial de las actividades propuestas. Estos criterios construidos desde los actores institucionales en el marco de **Contenidos en casa**, pueden referir al vínculo pedagógico docente-estudiante, al trabajo de los y las estudiantes en la virtualidad, al uso de los materiales impresos, a las relaciones que pudo entablar con otros para resolver las actividades.

Esta etapa de no presencialidad confronta a observar la diversidad de las realidades escolares. Ante la cual la **comunicación** entre supervisor-directivos, el equipo de conducción en sí mismo, equipo de conducción-docentes, docentes-estudiantes, escuela-familia; cobra suma relevancia al permitir analizar (entre otras cuestiones) si los canales que se utilizan habitualmente realmente tienen el alcance que suponen.

Tanto hacia el interior de las escuelas como en la vinculación docente-estudiante, es necesario analizar la llegada de la información como la habilitación del espacio de respuesta. Esto significa incluir a los estudiantes que están accediendo a la educación virtual y a aquellos a los que se llegó con material en soporte papel y en ambos casos plantearnos ¿cómo estamos interactuando con ellos a fin de acompañarlos lo más eficazmente posible en el proceso de aprendizaje a distancia?

La reflexión de las fortalezas y debilidades al interior de las instituciones permitirá pensar en las acciones necesarias para redireccionar las decisiones tanto en la educación a distancia como en la vuelta a la escuela.

Ante ello, en estos momentos, es necesario construir criterios de evaluación diagnóstica del trayecto recorrido, relacionados a:

➤ las habilitaciones con las que cuenta el estudiante en su contexto para acceder a la educación a distancia. Dado que, si bien es muy importante el esfuerzo que se está realizando

para llegar a todos los estudiantes, es necesario reconocer que hay algunos que, por falta de conectividad, de recursos, de autonomía, de acompañamiento familiar, de comunicación docente-estudiante, no están accediendo a la continuidad del propio proceso de aprendizaje en sus hogares.

➤ los saberes previos vinculados a la alfabetización digital con los que cuentan los estudiantes especialmente referidos a: búsqueda de información en fuentes confiables, trabajar en software como Word, Excel, AutoCAD, guardar y enviar documentos.

A modo de ejemplo y a fin de facilitar un instrumento para llevar adelante la evaluación diagnóstica se ofrece la siguiente matriz de valoración:

+ Criterios de análisis apreciación	+ Deseado	+ Poco deseado	+ No deseado
Inclusión de los estudiantes en la educación a distancia	El 100% de los estudiantes están incluidos ya sea por vía virtual y/o por formato papel.	Entre el 1 y el 25 % de los estudiantes no tienen acceso a la educación a distancia por problemas de conectividad, de falta de información en la escuela para acceder a ellos, no contar con el acompañamiento de su familia.	Más del 26% de los estudiantes no tienen acceso a la educación a distancia por problemas de conectividad, de falta de información en la escuela para acceder a ellos, no contar con el acompañamiento de su familia.
Retroalimentación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje	En el 100% de los espacios curriculares docentes y estudiantes intercambian trabajos, consultas, orientaciones, sugerencias, correcciones.	Entre el 1 y el 25% de los espacios curriculares, docentes y estudiantes tienen dificultad en la retroalimentación porque los docentes no habilitan canales de comunicación y/o porque los estudiantes no responden a las sugerencias de los docentes y/o por problemas de conectividad y/o por estar enviando las actividades o resolviendo las mismas de modo mecánico sin garantía de apropiación de saberes...	Más del 26% de los espacios curriculares, docentes y estudiantes tienen dificultad en la retroalimentación porque los docentes no habilitan canales de comunicación y/o porque los estudiantes no responden a las sugerencias de los docentes y/o por problemas de conectividad y/o por estar enviando las actividades o resolviendo las mismas de modo mecánico sin garantía de apropiación de saberes...

Pensando la evaluación desde el proceso de aprendizaje en la Modalidad Técnico Profesional

Revalorización de la Retroalimentación en la Evaluación Formativa

“La evaluación integra el proceso pedagógico y en tanto tal, requiere que exista correspondencia entre la propuesta de enseñanza y la propuesta de evaluación. Evaluar en el mismo proceso de enseñar requiere de observaciones y de análisis valorativos de las producciones de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades previstas para la enseñanza”.⁵ Es así como la **evaluación formativa**, traza un recorrido articulado entre la enseñanza y el aprendizaje, que, en estos tiempos de aislamiento social preventivo, es imprescindible recuperar en la misma virtualidad.

Esto requiere de una retroalimentación que permita a los docentes contar con un registro

de los modos en que los estudiantes se van apropiando de los saberes y van alcanzando los aprendizajes propuestos.

La retroalimentación es un proceso complejo, por ello es imprescindible profundizar las estrategias para que los estudiantes tomen conciencia de su propio aprendizaje y comprendan el sentido de aquello que tienen que aprender. Requiere, además, que se apliquen procedimientos flexibles y variados que permitan la integración de saberes e instrumentos de evaluación coherentes con las actividades propuestas. En este contexto, es necesario que el docente cuente con evidencias para poder disponer de información sobre cómo aprenden los estudiantes y qué logros u obstáculos han tenido en su proceso de aprender. Por ello, y en pos de optimizar el proceso de retroalimentación es necesario que el docente se plantee recursos como:

Preguntas claves que inviten al estudiante a la autoevaluación reflexiva, a la metacogni-

⁵ Resolución N° 93/09. CFE. ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA E INSTITUCIONAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

ción como, por ejemplo: “El resultado al que has llegado, ¿puede ser una posible respuesta al problema? ¿Tiene sentido? ¿Cómo lo pensaste?”

Descripción del trabajo que realizó el estudiante con sugerencias concretas y específicas que le permitan tomar la iniciativa de ampliar, modificar, corregir, avanzar.

Diseño de una rúbrica en función de tomar esta etapa en todos sus aspectos (estudiantes a los que llegó y a los que no llegó, devoluciones en formato papel que impidieron un acompañamiento más claro, apropiación real de nuevos saberes, etc.), analizando los alcances y las dificultades para dar continuidad a la tarea durante el año escolar.

En este sentido es necesario dejar aclarado que la Educación Técnico Profesional se basa en la enseñanza y el aprendizaje por competencias en entornos formativos acordes a cada especialidad y perfil profesional. Por lo que pensar en evaluar aprendizajes, implica considerar que al evaluar, se debe garantizar que un estudiante es capaz de comprender y actuar en situaciones o problemas específicos de la profesión para la que se forma, poniendo en juego distintos tipos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y procedimientos⁶.

Por lo tanto, la evaluación de capacidades profesionales no se puede limitar a la mera demostración de conocimientos teóricos o a la acumulación de información, ni al exclusivo manejo de procedimientos o habilidades. Debe incluir el análisis y reflexión sobre la práctica⁷. Lo que significa **observar al estudiante en acción** cuando resuelve problemas, realiza tareas complejas, decide, fundamenta su práctica, interactúa con los demás.

Esto implica la necesidad de la observación y del acompañamiento docente en el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. De esta manera la evaluación se concibe como una actividad integrada que participa en todas las fases de la enseñanza y del aprendizaje y no en una instancia única y final con un objetivo de acreditación y calificación.

La evaluación no significa una suma de trabajos entregados, ni exclusivamente una **valoración de los avances y los logros**. Debe constituirse en un acompañamiento a los estudiantes con un factor significativo en la motivación de los aprendizajes y el estímulo a la lectura, a la investigación, a la reflexión, al análisis, al saber hacer con fundamento teórico, entre otros.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Orientaciones para efectuar la Evaluación de los aprendizajes en el Área de Educación Física

Estamos ante un proceso evaluativo que deberá contemplar nuevos aspectos con mayor profundidad en los valores sociales y humanos, sin dejar de lado el compromiso con la actividad en la actual situación de aislamiento y lo que ello conlleva.

Con respecto a los criterios de evaluación, y teniendo en cuenta el relevamiento de datos realizados por los supervisores de Educación Física en los niveles obligatorios, observamos que no todos los alumnos han tenido las mismas posibilidades de trabajo en casa, por lo que en esta primera etapa se propone evaluar desde una perspectiva formativa, sin calificación a todos los y las niños, niñas y adolescentes.

La revisión, análisis y devolución de sus trabajos es otro instrumento que nos permite comprobar los materiales que han ido “produciendo”; por ese motivo es de suma importancia poder lograr un feedback entre docente/alumno, aunque en muchas ocasiones se torna más “difícil” lograr esa retroalimentación por dificultades con la conectividad (señal de internet, accesibilidad a redes, etc.) que impiden llevar a cabo este plan, como por ejemplo brindar clases a través de ciertas aplicaciones que permiten hacer video llamadas en grupos. La autoevaluación, el compartir los trabajos con sus compañeros, estimular la comunicación a través de las redes, son tipos de evaluación a tener en cuenta en esta y próximas etapas.

⁶ Resolución N° 266/15. CFE. EVALUACION DE LAS CAPACIDADES PROFESIONALES

⁷ Resolución N° 266/15. CFE. EVALUACIÓN DE CAPACIDADES PROFESIONALES

Proponemos una guía con algunos criterios que se podrían utilizar en la evaluación durante este período, con vistas a la vuelta a la escuela:

- > Identificación de los procesos, necesidades individuales, necesidades especiales de cada estudiante, a través de un registro semanal, de las inquietudes y detalles destacados.

- > Desempeños en el juego en el área en distintos espacios, interacciones en sus hogares, participación de propuestas lúdicas, uso de elementos que puede haber en los hogares o en espacios próximos a la casa.

- > Relato de cuentos, leyendas, canciones, situaciones problemáticas de la vida cotidiana, representaciones, campamentos en el living, dígalos con mímicas, teatro, títeres, coreografías, etc., para poder interactuar con otras áreas.

Para dicha evaluación es posible utilizar algunos instrumentos tales como:

- > Videos, fotos, audios, etc., de los alumnos de actividades referidas a contenidos, a través de medios digitales que de común acuerdo se destine entre la familia y el docente.

- > Audios para que los alumnos en sus casas mantengan la relación con la voz del profesor y puedan resolver su consigna oral.

La información se puede recabar también en las opiniones de las familias y las voces de los mismos estudiantes a través de:

- > Diálogo y comunicación con los y las docentes a través de medios digitales para compartir información sobre evaluación. a través de observación de videos

- > Comunicaciones con las familias en relación a horarios para realizar las actividades y explicar los porqués (no ejercitar en horarios cercano a las comidas, mejorar hábitos, organizarse, etc.), conversar sobre pautas de cortesía, seguridad, vestimenta, calzado, higiene personal, relacionados con la actividad física.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Algunos puntos para pensar la evaluación formativa desde la virtualidad, en el Nivel Superior.

En lo que respecta a Evaluación, sostenemos la noción de “formativa” en la medida que apuntamos a redireccionar, transformar los procesos de enseñanza y de aprendizaje que construyen los sujetos involucrados. Se trata entonces de generar procesos reflexivos que sirvan para tomar decisiones conscientes sobre los modos de enseñar y los aprendizajes logrados.

Cuando nos referimos a la evaluación no solo hacemos hincapié en las actividades propuestas, sino que la pensamos en términos de proceso considerando lo metodológico, los recursos, referentes, tiempos y otras dimensiones pensadas al planificar la enseñanza, orientar y acompañar el proceso. A partir de este recorrido vamos avizorando cuáles serán los instrumentos de evaluación más apropiados, especialmente ante estas circunstancias donde la virtualidad y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación permiten proyectar otros tiempos, otros criterios, etapas y otros modos de abordar el proceso. Seguramente, en este contexto inédito en el que nos encontramos, pueden surgir algunas “incertidumbres” o interrogantes acerca de cómo se fue propiciando esta mediación... el entorno pone en tensión nuestra propia praxis. Por lo tanto, y teniendo en cuenta estas circunstancias, hay que considerar una evaluación formativa, continua y en proceso, que permita repensar y revisar las actividades que planificamos para los estudiantes en términos formativos.

Los datos que podamos recabar de las prácticas que sostenemos en este período constituirán un aporte al trabajo analítico, posible de realizarse en un contexto institucional que favorezca el sostenimiento de las trayectorias al regresar a las aulas, de manera presencial. Ante esta etapa incierta, es que instamos a los y las docentes a llevar adelante los procesos de evaluación, en el marco de los de enseñanza y aprendizaje, desde la virtualidad, recuperando informaciones con vistas a realizar ajustes en la enseñanza e introducir modificaciones parciales y cambios que sean pertinentes y cuidadosos del recorrido formativo

de los y las estudiantes, incorporando nuevos elementos u ofreciendo ayuda adicional a los que la necesiten. Se han de diseñar instrumentos que les permitan autoevaluar sus aprendizajes, para también asumir la construcción de saberes autónomos, desde el reconocimiento de su rol activo en la apropiación de saberes, considerando que efectivamente, la evaluación constituye una instancia de aprendizaje.

En este sentido, proponemos considerar que:

- La evaluación se plantea en el marco de los propósitos que orientan las decisiones didácticas, propuestas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje planteadas virtualmente.

- Se hacen necesarias, además de la reflexión acerca de la propuesta que pudimos desarrollar, habilitar instancias institucionales en las que se acuerden acciones tendientes a brindar mejores posibilidades de enseñanza y aprendizaje al regreso a la presencialidad.

- Llevar adelante la recuperación de la mayor cantidad de información posible acerca de los procesos desarrollados desde la virtualidad, con el objetivo de lograr una evaluación de aprendizajes desde la multirreferencialidad, que favorezca y acompañe la continuidad y las trayectorias. En esta línea es importante preguntarse cómo se realizará, por medio de qué dispositivos, con qué herramientas y fundamentalmente con qué criterios. Este proceso necesita ser planificado y organizado. Para ello sugerimos utilizar los registros elaborados bajo distintas modalidades que recuperen cualitativamente diferentes aspectos.

- Viabilizar la participación en foros, donde los y las estudiantes puedan dialogar acerca de las lecturas propuestas.

- Generar e implementar otras estrategias de apoyo, debido a que no todos los y las estudiantes pueden acceder a los intercambios virtuales, que permitan sostener la trayectoria y la evaluación formativa, pero al mismo tiempo posibilite recabar información sobre el proceso de aprendizaje que realiza el estudiante.

- Prever tiempos y espacios al no tener una fecha de regreso prevista, debido al carácter dinámico e imprevisible de la situación, teniendo en cuenta las características de los y las estudiantes, posibles instancias de “retroalimentaciones” y/o “evaluaciones parciales”

del proceso. La evaluación sí está pensada para construcción del conocimiento y acompañamiento de las trayectorias, puede garantizar igualdad en la permanencia; intentando en consonancia a este documento, que estas instancias puedan poner en diálogo aquellos aspectos a seguir trabajando o profundizando en los procesos de enseñanza y aprendizaje, iniciados desde la virtualidad. Estos “momentos” no solo brindarán información a docentes y estudiantes sobre los procesos de aprendizaje, sino que también permitirán revisar las propuestas de enseñanza.

- Elaborar instrumentos de evaluación que permitan recabar información para valorar distintas aristas o aspectos de los procesos de aprendizaje.

- Construir criterios de evaluación que apunten al desarrollo de experiencias donde se ponga en juego la argumentación, el pensamiento crítico y la expresión de ideas propias, desde los marcos teóricos bibliográficos, entendiendo “el conocimiento de manera flexible para analizar un problema, establecer relaciones con conocimientos anteriores y con otros nuevos” (Anijovich, R; 2016, pp.89).

- Incluir consignas de trabajo que apelen a la reflexión y el análisis en sintonía directa con las discusiones que se dan en las clases virtuales.

- Posibilitar la lectura de textos académicos que involucren la producción y la reflexión de las propias prácticas de comprensión y producción, haciendo uso de soportes textuales digitales identificando fuentes confiables.

- Trabajar en interdisciplinariedad con los talleres y/o asignatura TIC, para realizar la observación y acompañamiento en los conocimientos que le compete, para lo cual se aprovechará la utilización de computadoras, teléfonos inteligentes, correos electrónicos, páginas web, archivos vinculados, libros virtuales (para ampliar, efectuar análisis y profundización de fuentes de información), procesador de textos (para resolver problemas de escritura y formatos), acceso a páginas confiables de internet, entre otros.

- Explicitar devoluciones claras con propuestas de reelaboración, en el caso de ser necesarias para retroalimentar la tarea de enseñanza y aprendizaje con cada estudiante -que luego serán retomadas en las instancias de presen-

cialidad-, favoreciendo procesos de autorregulación que le permitan identificar dificultades y diseñar estrategias para superarlas.

> Otorgar la devolución a cada estudiante, una participación comunicativa, por medio de algún espacio que permita expresar dudas y consultas. También se puede recurrir a rúbricas compartidas entre docentes y estudiantes, en cuyos documentos se expliciten los objetivos de las actividades propuestas y se transparenten los criterios de evaluación. Este material permitirá a cada docente llevar registro del seguimiento que va realizando, y ofrecer una retroalimentación a las producciones y desempeño de los y las estudiantes, visibilizando los aspectos sobre los que resulta necesario volver, revisar y/o profundizar, pero también destacando los aprendizajes alcanzados por los mismos, favoreciendo procesos metacognitivos. Además, es importante tener en cuenta que la retroalimentación implica un doble juego: por un lado, ponerse en el lugar del otro (estudiante) tratando de interpretarlo, establecer un diálogo, pero al mismo tiempo nos lleva a volver a mirarnos a nosotros mismos, las nociones que construimos, las relaciones que establecimos desde nuestras propias propuestas de enseñanza.

> Posibilitar que la evaluación recoja información durante este período, sobre la multiplicidad de situaciones en las que los y las estudiantes están aprendiendo, lo que constituye en un insumo fundamental al momento de diseñar o rediseñar las propuestas de enseñanza, de tal modo que ofrezcan variedad de oportunidades de acceso y producción, tanto desde la virtualidad, como desde la presencialidad, cuando las actividades retomen su curso habitual.



Recomendaciones generales para el trabajo institucional con el documento n° 5

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA EMERGENCIA SANITARIA

A los equipos supervisivos de todos los niveles y modalidades les solicitamos llevar a cabo reuniones, encuentros, intercambios, etc. con los directivos de las escuelas a su cargo para:

- **Recuperar del Documento 5 algunos conceptos sobre evaluación de los procesos de aprendizaje en el marco de la emergencia sanitaria:**

¿Las notas son necesarias e imprescindibles?

Desde la normativa los períodos trimestrales y finales del mismo ciclo lectivo se cierran con calificaciones numéricas. En esta ocasión se pensarán otras formas de finalizar el primer trimestre, ya que las condiciones no son las apropiadas para una nota. Por lo cual, quedan en el documento algunas sugerencias para ir pensando dicho cierre que estará condicionado al proceso que continúa y no que clausura.

Por ello, en este período inicial se prescindirá de la nota numérica ya que ante la excepcionalidad de la pandemia y la no presencialidad, podemos sostener y argumentar que es posible establecer valoraciones que estimulen el progreso de los aprendizajes en otros tiempos (no necesariamente trimestral) y realizar registros y/o cuadernos de bitácora sobre ellos con apreciaciones que permitan la retroalimentación en una no habitualidad. Evaluar los aprendizajes en el marco de la priorización de contenidos, implica, también considerar el modo que recientemente están inaugurando (instituciones educativas, docentes, estudiantes, familias) de enseñar a la distancia y revisar las mediaciones pedagógicas.

- **Construir criterios e instrumentos para valorar los procesos de aprendizajes, atendiendo a:**
 - Los procesos de aprendizajes, propuestos en el *documento No 5*;
 - Los construidos en la *institución*;
 - Los previstos en las *propuestas de actividades* enviadas;
 - Al *trabajo en equipo* y la información que pueden aportar sobre los aprendizajes, tanto equipos docentes como equipos directivos, equipos supervisivos, familias y las/los propios estudiantes
 - Al *contexto socio familiar* de los sujetos hoy
 - Cada proceso como único, sin establecer comparaciones que llevan a jerarquías en los grupos escolares, solo descripciones de lo que fue procesando;
 - Los procesos individuales y/o grupales desde una mirada comprensiva en esta etapa;
 - Otros
- **Asesorar sobre documentos institucionales a consultar:** lineamientos y diseños curriculares, documentos de apoyo, planificaciones, acuerdos institucionales, priorizaciones curriculares, agenda institucional elaborados en la Jornada de febrero que permitan pensarse en el momento actual.
- **Orientar la evaluación de aprendizajes frente a la diversidad de situaciones**

¿Cómo evaluar aprendizajes en estos *nuevos contextos* sin la habitual *presencialidad* en las instituciones educativas y ante las *diferencias de condiciones geográficas y socio familiares*?

La diversidad de situaciones, ya sea por los distintos contextos socio familiares como por las diferencias que se plantean en todos los grupos escolares, invita a utilizar algunas estrategias conocidas, a recuperar otras y/o a construir algunas nuevas. En este

sentido se sugieren tener en cuenta **los factores culturales-socio-familiares**¹ que inciden en dichos logros y/o procesos, tales como: comunicaciones, conectividad, medios tecnológicos, tipo de aislamiento (distancias), intermediaciones (comedores, organismos), situaciones adversas, situaciones particulares personales/familiares, es necesario considerarlos para comprender por qué cada uno y una han realizado/presentado las actividades de manera continua, esporádica o de ninguna manera.

Evaluar los procesos de aprendizaje, en función de lo que se pudo enseñar, enmarcados desde los contenidos mínimos prescriptos para el nivel/modalidad en relación a los progresos. Considerar las diversas situaciones, particularidades y mediaciones pedagógicas que se generaron.

En el actual contexto buscaremos conocer qué y cómo están aprendiendo los estudiantes, sabiendo que en la no presencialidad, la interacción docente-alumno se sostiene en otros formatos que necesitan de otras mediaciones, lo que vuelve más compleja la tarea evaluativa. Atendiendo a estas circunstancias, a la diversidad de trayectorias educativas, a las particularidades de las propuestas desarrolladas y a las condiciones singulares de cada institución, la evaluación de los progresos de aprendizajes del estudiante se mirará desde la integralidad de la propuesta educativa brindada.

La evaluación, entendida como el despliegue de diversos procesos de acompañamiento, debe identificar y explicitar las diferentes dimensiones que hoy nos interesa observar, y que indudablemente ya forman parte de los acuerdos institucionales, los que requieren de nuevas configuraciones que posibiliten ofrecer a los/las estudiantes y sus familias comunicaciones claras y accesibles.

✓ Orientaciones para la construcción de criterios

¿Qué información pueden aportar sobre los aprendizajes, tanto equipos docentes como equipos directivos, equipos supervisivos, familias y las/los propios estudiantes?

Acordar criterios sobre la evaluación de los procesos teniendo en cuenta lo que sugieren el marco general del Documento 5 y la especificidad de cada nivel y modalidad, en un contexto amplio que contemple:

- Cada proceso como único, sin establecer comparaciones que lleven a jerarquías en los grupos escolares, solo descripciones de lo que fue procesando;
- Los procesos individuales y/o grupales desde una mirada comprensiva en esta etapa;
- Los ajustes de los criterios a los propósitos de la propuesta, a los saberes relevantes/priorizaciones y al contexto.

✓ Orientaciones para la construcción de instrumentos

Los equipos docentes durante este período han venido conformando sus propios **registros**, que se constituyen en el principal **instrumento** de recolección de información, evidencias de los procesos de aprendizaje.

Algunas premisas a tener en cuenta en el uso de los **registros docentes**:

- **Consultar los registros docentes** es fundamental para recuperar el proceso de cada niño, niña, estudiante y analizar progresos, detenimientos, dificultades, para preguntar/preguntarse/ preguntarles acerca de los mismos; valorar sus *procesos* en el espacio curricular; compartirlos en el área; tomar decisiones que abarcan los aprendizajes y a otros aspectos didácticos.

¹ Identificar dichos factores u otros posibilita comprender por qué un niño, niña, estudiante ha logrado o no tales aprendizajes y orientar al docente en el tipo de ayuda a ofrecer o cambios que se requieren para mejorar sus procesos.

IMPORTANTE: Los registros siempre, más aún en esta situación particular, son **descriptivos**, es decir, que se anotan **datos -no calificaciones numéricas ni conceptuales-**, es un registro de lo que cada estudiante ha presentado, elaborado, escrito, consultado, corregido, ampliado, todo en forma descriptiva, **para valorarlos en una instancia posterior.**

- **habilitar las voces de otros actores institucionales** (directivos, supervisor/a), familiares y de los y las estudiantes son importantes fuentes de información que no necesariamente debe ser conocida por los y las docentes. Dichos aportes pueden estar vinculados a la realización de actividades, accesibilidad, esfuerzos, elaboración de lo solicitado, preocupaciones de cada estudiante por sus imposibilidades/dificultades, comprensión o necesidad de explicaciones, envíos, presentaciones, entre otros.

✓ **¿Cómo concretar estas orientaciones en las instituciones?**

Se sugiere dar a los Directivos las siguientes pautas:

- Recuperar los criterios construidos en la institución y los sugeridos en la instancia de intercambio en la Zona de Supervisión;
- Ponerlos a consideración de los equipos docentes/de áreas/de ciclo para su adecuación o reformulación;
- Solicitar su confección y continuidad, poniendo en valor dicha práctica;

✓ **¿Cómo dar continuidad a los procesos pedagógicos en la no presencialidad?**

- **Sostener los vínculos pedagógicos**, desde los directivos o desde los y las docentes con los niños, niñas, estudiantes o con las familias, para que el acercamiento se traduzca en acuerdos escuela-familias, más apoyo para las actividades, mayor conocimiento de las nuevas situaciones.
- **Dar continuidad al registro de las prácticas docentes y de las actividades de los y las estudiantes** como una manera de memoria sobre la cual volver para recuperar los procesos al final del trimestre.
- **Elaborar propuestas didácticas con actividades significativas**, integradas, variadas, con opciones que den posibilidades de ser trabajadas con respuestas básicas y sin ayuda, a la vez que asumidas con mayor dedicación, ayuda, medios y complejidad. En dichas propuestas, explicitar estrategias concretas que utilizarán en el área/espacio curricular, tales como: abrir una discusión con los alumnos en pequeños grupos sobre las preguntas y respuestas que se obtuvieron, de manera que puedan razonar, argumentar, discutir y con ello avanzar en su proceso de aprendizaje. Estas actividades de co-evaluación son importantes en el proceso de aprender de los estudiantes.
- **Realizar corrección y devolución** de las presentaciones, invitando a que también los estudiantes realicen sus propios registros.

Al concluir el/los intercambio/s de comunicación, se elaborará un acuerdo de la Zona de Supervisión con los equipos directivos de las instituciones a su cargo, con las definiciones sobre:

- Criterios para evaluar procesos de aprendizajes;
- Instrumentos a utilizar para dicha evaluación;
- Comunicación que se hará llegar las familias de niños, niñas y estudiantes de dichas definiciones institucionales



ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO EN SITUACIÓN DE EMERGENCIA SANITARIA

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Directora

Creolani, Mabel

Subdirectora

Vitali, Beatriz

Departamento Técnico Pedagógico

Battistutti, María Teresa. Técnica Docente en Ciencias Naturales

Casas, Mariana. Docente en Educación Tecnológica

Cortés, María Inés. Técnica en Teatro

Gomer, Adriana. Técnica Docente en Lengua

Grandoli, Gabriela. Docente en Artes Visuales

Hergenreder, María de los Angeles. Técnica Docente Lengua Extranjera Inglés

Modine, Cristian. Técnica Docente Generalista

Schaller, Rosana. Técnica Docente en Bibliotecas Escolares

Schneider, Evelyn. Técnica Docente Generalista

Stang, Carolina. Técnica Docente en TIC

Sunker, Mariana. Técnica Docente en Matemática

Weimer, Sonia. Técnica Docente Generalista

+ Fundamentación

Las orientaciones que aquí se presentan están pensadas para las escuelas de Nivel Primario que dependen del C.G.E. Enmarcadas en la política educativa provincial, los diseños curriculares vigentes, y las líneas pedagógicas desarrolladas por la Dirección de Educación Primaria se comparten con el objetivo de dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en situaciones de interrupción del encuentro entre quienes aprenden y quienes enseñan. Han sido pensadas para esta situación particular y se podrá gestionar el envío de actividades a través de diversos recursos tecnológicos expresados en el marco general. Haciendo uso de los mismos, se favorecerá un trabajo colaborativo entre docentes y alumnos/as, mediado por el primero, intentando transitar este estado de emergencia pandémica.

Para este período, se pone al alcance de Directores Departamentales, Supervisores, Equipos Directivos y docentes en general, el presente material para orientar el proceso de enseñanza y sugerir contenidos prioritarios, posibles estrategias y recursos didácticos. A partir de este documento las instituciones educativas ofrecerán a los estudiantes actividades concretas y sencillas a desarrollar en su hogar durante el tiempo de interrupción del dictado de clases. Las mismas serán retomadas en el momento del regreso.

En este sentido, se tendrán presentes las particularidades específicas de las escuelas: rurales, urbanas, de islas, de jornada simple, jornada completa o completa con anexo albergue, de jornada extendida y doble jornada.

Para ello, será fundamental situarnos en el inicio de actividades del año lectivo y los aprendizajes que los maestros y maestras suponen que sus alumnos y alumnas se han apropiado. (Evaluación inicial)

Por lo expresado anteriormente, es fundamental *"establecer prioridades pedagógicas, las cuales se refieren a los saberes básicos, significativos y relevantes en sí mismos, o instrumentales, necesarios para adquirir otros: es aquello que todo alumno/alumna tiene que saber, y por ende la escuela debe garantizar a toda la población escolar."* (C.G.E, 2009)

El desarrollo de las mismas requiere de un trabajo en equipo por áreas, ciclos y/o grados/agrupamientos, u otros formatos, adoptando criterios articuladores por ejes de contenidos extraídos del Diseño Curricular y/o NAP. En esta línea de organización se deberán elaborar propuestas significativas, integrales y posibles de poner al alcance de los estudiantes.

Finalmente subrayamos que este documento procura acompañar a las instituciones y a sus docentes, entendiéndolo como una herramienta flexible que posibilite la resignificación de las propuestas de enseñanza, en el marco de la autonomía institucional y de las necesidades de aprendizajes de niños/niñas.

+ ORIENTACIONES GENERALES PARA RESIGNIFICAR LAS PROPUESTAS DE CADA INSTITUCIÓN¹

Priorizar no es recortar

1. Acordar que "priorizar" no significa empobrecer la enseñanza, sino redefinir la organización de los contenidos y estrategias didácticas en función de lo sustantivo.
2. Lo sustantivo para cada año y ciclo está definido para todo el país en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). También los Diseños Curriculares presentan ejes de contenidos que nos marcan a modo de síntesis aquello que debe enseñarse. Es necesario volver a leerlos y ponerlos en común para que todos tengan una idea global de los contenidos de todas las áreas para todos los años y ciclos.

Revalorizar el Ciclo

1. Reunirse por ciclos y poner en común lo planificado, identificar los contenidos y las estrategias que posibilitarían esos aprendizajes.
2. Elaborar por ciclo y para cada área una secuencia de contenidos que aborde cada eje o núcleo de los NAP, cuidando de no realizar repeticiones innecesarias y partiendo de los logros alcanzados para obtener una proyección de conjunto en la selección y organización de los contenidos.
3. Prestar especial atención a aquellos contenidos que, en las representaciones de adultos y maestros/as, suelen estar subvalorados y por esta razón, son los primeros en recortarse en estos casos (como por ejemplo, los contenidos referidos a la lengua oral). Insistimos en volver a los documentos curriculares para observar cuáles son los ejes sustantivos y no perder la integralidad de cada área.

Optimizar las estrategias didácticas

1. Reconocer que la optimización del tiempo didáctico no depende solo de la organización de contenidos, sino también, y en gran medida, de las estrategias didácticas seleccionadas. Éstas deben ser coherentes con la producción de conocimiento posibilitando una mirada compleja, problematizadora, contextualizada y diversa del mismo. En las "*Propuestas para el Aula*" y en la serie "*Cuadernos para el Aula*" (M.E.C.yT.) se pueden encontrar ejemplos.
2. Plantear situaciones problemáticas puede ayudarnos a relacionar conceptos importantes, construir aproximaciones e hipótesis, promover la curiosidad y el deseo de buscar más información, discutir grupalmente, descubrir diferentes caminos y estrategias, ir y venir en el tiempo y el espacio, entre otras

¹ Las mismas han sido recuperadas de los aportes de: "Orientaciones para la priorización de saberes de educación primaria" (Resolución 4058/08. C.G.E) Publicado en el mes de julio de 2009.

posibilidades. Entender que la repetición de ejercicios o la copia de manuales, sin la reflexión y la comprensión, no nos garantizan la recuperación o profundización de saberes.

3. Organizar la enseñanza por proyectos áulicos o unidades didácticas nos posibilitará seleccionar e integrar conceptos relacionados, abordar un contenido desde distintos aspectos o diferentes núcleos o ejes de un área, elegir una situación problemática integradora, utilizar diferentes recursos.

4. Ofrecer alternativas no presenciales de lecturas, observaciones, exploraciones, búsqueda de información, construcciones, "inventos", producciones escritas, entrevistas, etc., para complementar y profundizar lo que se enseña en la escuela.

En casos particulares como:

Las Escuelas Rurales: tener pocos niños/as da la ventaja de tener una mirada integral del proceso de cada grupo.

Las Escuelas con ampliación del tiempo escolar: tener más tiempo para enseñar, recuperar y profundizar contenidos permite incorporar otras estrategias didácticas desde los diferentes lenguajes para establecer articulaciones entre las distintas áreas y potenciar los aprendizajes.

Las Áreas de Artes Visuales, Música, Tecnología, Educación Física, Lengua Extranjera (Inglés) y Teatro: la presencia de estas áreas en la propuesta curricular no es ilustrativa ni recreativa; por el contrario, ellas son portadoras de saberes necesarios que completan los procesos educativos a través de diferentes lenguajes y percepciones que ayudarán a mirar de diversos modos el complejo mundo que vivimos.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, aprobados por el Consejo Federal de Educación ofrecen una variedad de uso de estrategias y recursos de enseñanza fundamentando que, dicha variedad, es uno de los aspectos más importantes para contemplar la diversidad de los alumnos y alumnas. No existen recetas universales acerca de las más convenientes para desarrollar en el aula, sí pueden seleccionarse caminos que favorezcan los procesos de construcción del conocimiento. En cada institución existe la posibilidad de estructurar la realidad educativa de una u otra manera. Las construcciones metodológicas son relativas; se conforman a partir de la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G: 2015)

+ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LAS ÁREAS/DISCIPLINAS

Lengua

A continuación, encontrarán orientaciones generales destinadas al diseño y planificación de propuestas didácticas de lengua y literatura posibles de ser implementadas en situación de emergencia sanitaria como la que estamos atravesando actualmente. Las sugerencias se estructuran en torno a los siguientes ejes:

- A. ¿Qué priorizamos? (Orientaciones curriculares: incluimos priorización, organización y secuenciación de contenidos. Transversalidad e interdisciplina)
- B. ¿Cómo se sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Área Lengua?
- C. Ejemplos.

Las recomendaciones tienen por finalidad posibilitar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje retomado recientemente con el inicio del ciclo lectivo 2020 y contribuir al sostenimiento del intercambio entre la escuela, los alumnos/as y sus familias durante el tiempo que sea necesario que los niños y niñas permanezcan en sus hogares.

A. ¿Qué priorizamos en el área Lengua?

Como se plantea en el Diseño Curricular de la provincia, enseñar lengua “es sinónimo de alfabetización como apropiación de la cultura escrita” (2011: 42). Esto implica entender la lectura y la escritura como prácticas sociales orientadas por una finalidad comunicativa y lo mismo podemos decir respecto de escuchar y hablar, habilidades de la lengua oral. Es preciso entonces que, más allá del posicionamiento en que se encuentre cada niño y niña respecto de su proceso de alfabetización, no se pierda de vista este sentido de enseñar lengua.

Por otra parte, considerando que la alfabetización es un proceso que se inicia en muchos casos al comenzarse la educación formal y se extiende a lo largo de toda la escolaridad obligatoria y aún después, su enseñanza en la escuela debe abordarse de modo continuo, avanzando sobre la base de lo aprendido con anterioridad. Por eso es importante tener en cuenta los saberes generales involucrados en cada ciclo:

Proceso de alfabetización	
Primer ciclo Alfabetización inicial	Segundo ciclo Alfabetización avanzada
Inclusión de los alumnos en nuevas prácticas sociales: el proceso de aprendizaje de una lengua que no es natural, como la escrita, supone el desarrollo armónico y articulado de conocimientos de la escritura como patrimonio cultural, del sistema de escritura y del estilo propio de la comunicación escrita.	Profundización de los conocimientos del Primer Ciclo y en particular, de la reflexión sobre la lengua escrita, la lectura y la escritura. Conocimiento y uso de la lengua escrita en su doble estatus de objeto y de herramienta para aprender los contenidos escolares.

(C.G.E, 2011: 49)

En consecuencia, sugerimos a los equipos directivos y docentes, por un lado, priorizar contenidos en función de estos dos grandes ejes organizadores. Y, al interior de cada ciclo, en torno a los bloques de enseñanza propuestos en función de las prácticas vinculadas a la lengua oral y a la lengua escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), a la literatura y a la reflexión sobre el sistema de la lengua alfabética, sus normas y usos, los que se encuentran explicitados en el Diseño Curricular de Lengua (2011). Guían estos contenidos los propósitos de enseñanza que se establecen para cada ciclo.

En relación a la organización, es importante recordar que esta no implica un desarrollo lineal, sino articulado y recursivo en torno a los procesos de lectura y escritura de textos, oraciones y palabras que, involucran, en gran medida, la escucha atenta y el habla. Asimismo, la reflexión sobre la lengua y los textos no debe darse de manera aislada sino que se desprende de otros contenidos del ciclo.

Por otro lado, teniendo en cuenta el sentido otorgado a la acción de priorizar y los interrogantes que la orientan y que se encuentran explicitados en el apartado general de este documento, sugerimos una priorización que resulte de las decisiones didácticas a nivel institucional como resultado de analizar el posicionamiento de cada sujeto y grupo/clase respecto de su proceso de alfabetización.

Por último, los contenidos priorizados deben ser susceptibles de ser abordados de manera más o menos autónoma, mediante estrategias planificadas y diversas, en tiempos y espacios distintos al de la clase.

Recordemos los contenidos explicitados en el Documento curricular provincial:

+PRIMER CICLO

Hablar y escuchar para alfabetizarse

La participación en conversaciones en las que los chicos puedan opinar, refutar lo que plantean otros, complementar información o aportar nuevas argumentaciones a lo que sostienen otros.

La escucha y reflexión acerca de experiencias personales, de lecturas compartidas, teniendo en cuenta el sentido, los propósitos, destinatarios y situación comunicativa en particular.

La producción oral de descripciones, relatos orales producidos en el marco de la planificación de tareas a realizar de forma compartida y exposición sobre temas escolares.

Comprensión y formulación de consignas orales escolares.

La renarración con distintos propósitos de cuentos, fábulas y otros textos narrativos literarios leídos o narrados en forma oral por el docente y otros adultos.

La lectura en la alfabetización inicial

Lectura y exploración de variados textos ficcionales compartida con los compañeros, el docente y otros adultos.

Exploración de materiales escritos en bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros.

Lectura de textos explicativos con la colaboración del docente.

Anticipación de significados de un texto teniendo en cuenta datos que aporta la escritura y el contexto material: imágenes o características del portador.

Interpretación y lectura de las partes de un texto breve del que los alumnos conocen el contenido global.

Lectura de textos instruccionales, notas de enciclopedia sobre diferentes contenidos que se están estudiando o sobre temas de interés e historias de vida, entre otros.

La escritura en la alfabetización inicial

La escritura de diversos textos: planificando de manera conjunta con el docente, elaborando borradores, revisando el propósito, las ideas que se desean comunicar, la redacción, la ortografía, la puntuación y reformulando el texto a partir de las orientaciones y sugerencias.

Escritura de narraciones con fragmentos descriptivos y/o diálogos, breves notas de enciclopedia, cartas, esquelas, textos instructivos simples vinculados con tareas escolares formulados en colaboración con el docente y los demás compañeros.

La literatura en la alfabetización inicial

Selección de obras literarias: coplas, cuentos, fábulas, canciones, adivinanzas y juegos del lenguaje (obras elegidas previamente por el docente y ofrecidas en diversas situaciones de exploración) que ganen en complejidad y extensión.

Reconocimiento de recursos semejantes y variantes que introducen textos ficcionales.

Dramatización (este contenido puede abordarse de modo transversal si la escuela cuenta con taller de teatro).

Renarración de textos ficcionales leídos o escuchados.

La reflexión sobre la lengua y los textos en la alfabetización inicial²

- Direccionalidad de la escritura.
- Sistema alfabético:
- *correspondencia entre los fonemas y sus grafemas posibles.*
- *reconocimiento y memorización del orden convencional de las letras en el abecedario*
- Noción de unidades de la lengua escrita: texto, oración, palabra, sílaba, letra.

² Los contenidos han sido extraídos de los bloques de saberes correspondientes al 3er grado. Vale recordar que en 1er grado no aparece diferenciado el bloque de Reflexión... lo que no significa que los contenidos implicados no se aborden de manera práctica desde el 1er grado en situaciones de lectura y escritura. Como se dijo más arriba, el conocimiento sobre el sistema de funcionamiento alfabético y sus convenciones básicas es prioritario en el 1er ciclo.

- Uso de mayúsculas.
- Tipos de letras
- Puntuación.
- Ortografía.

+SEGUNDO CICLO

Hablar y escuchar para alfabetizarse

La escucha atenta en la alfabetización avanzada: *escucha letrada*.

- La conversación: un medio por excelencia para enseñar y aprender.
- La narración y la renarración.
- Las instrucciones simples y seriadas (prioritariamente las consignas didácticas)
- La exposición oral como estrategia de estudio.

La lectura y la escritura en la alfabetización avanzada

- La escritura y sus estrategias.
- Las estrategias de reformulación como punto intermedio entre la comprensión lectora y la producción escrita.
- La lectura y la escritura como contenido transversal.

La literatura en la alfabetización avanzada

La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor, adecuando con ayuda del docente, la modalidad de lectura al propósito, género o subgénero de la obra.

- La lectura de literatura como manera de relacionarse con un lenguaje diferente que crea nuevos sentidos y nuevos mundos posibles y para formarse gradualmente como lector literario.
- La producción de textos literarios orales o escritos, de manera colectiva para gradualmente afianzar las prácticas individuales de escritura en torno a la literatura.

Reflexionar sobre la lengua en el proceso de alfabetización avanzada

El reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad.

La reflexión a través de la identificación, con ayuda del docente, de unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos leídos y producidos en el año.

Párrafo, oración, palabra.

Ortografía.

B. ¿Cómo se sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Área Lengua?

La organización de los tiempos fuera del ámbito escolar

En la medida de lo posible es importante planificar acciones para cada grado con tareas secuenciadas por día o por sesiones de trabajo que se puedan llevar adelante de manera sostenida. Para esto es necesario hacerles saber a la familia y a los alumnos/as la importancia de continuar estudiando en casa con la finalidad de mantener el vínculo con la escuela y con aquello que constituye al sujeto que aprende. Asimismo, es fundamental involucrar a las familias en el proceso, no para que corrijan o resuelvan las tareas en lugar de los niños, sino para contribuir a sostener sus rutinas, releer las consignas enviadas por el/la maestro/a, estar disponibles para ofrecer alguna orientación.

Partir de lo que los niños/as saben

Es preciso procurar que el tiempo durante el cual no sea posible que los niños y niñas concurran a la escuela, se entienda como una ocasión para que reveen los conocimientos aprendidos, los profundicen y consoliden. Las propuestas pedagógicas que se implementen en este período, tal como ya se especificó al inicio de este documento, deben estar pensadas para ser resueltas por los niños y niñas de manera autónoma, según el grado, y en función de los conocimientos de los que ya disponen y los contenidos abordados en clase junto al maestro.

Medios y recursos digitales

Como se expresó a este respecto en el apartado general, para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera no presencial, es importante comprender la relevancia que cobran medios, materiales y tecnologías para construir la mediación pedagógica en un proceso educativo a distancia. Es fundamental tener en cuenta los diversos medios y materiales (gráficos, sonoros, audiovisuales) para diseñar a partir de su uso propuestas didácticas, como las vías de comunicación (medios digitales, como el correo electrónico, telefonía celular, servicios de mensajería como WhatsApp, etc.) que posibiliten una comunicación frecuente y sistemática con los niños y niñas y/o sus familias.

Algunos recursos y textos digitales en línea y para descargar

✓ Cuadernos para el aula

En la Biblioteca Virtual de la Dirección de Educación Primaria encontrarán, bajo el título 1. Documentos curriculares y didácticos nacionales, una serie de carpetas que contienen, entre otros, los *Cuadernos para el aula* correspondientes a Lengua, con múltiples actividades y sugerencias para abordar los núcleos de aprendizajes prioritarios; la colección completa de cuadernillos *Piedra Libre* que facilita la planificación de propuestas de enseñanza interdisciplinarias, entre otros:

<http://cge.entrierios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>

✓ Literatura. Libros digitales

En el siguiente enlace que corresponde al Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la Lectura, conocido como Plan de Lectura, encontrarán en la pestaña RECURSOS y, dentro de esta, LITERARIOS, un catálogo de textos literarios que, además, se encuentran disponibles en formato de libro digital (versión PDF), lo que permite descargarlos y hacerlos llegar a los niños/as y sus familias para la lectura en el hogar.

Algunos textos que se pueden encontrar: Colección "Crecer en poesía", con antologías de poemas para Primer y Segundo Ciclo; Colección "Cuentos de Polidoro"; "La sirena y el capitán", de María Elena Walsh; cuentos de Oche Califa, "Un elefante ocupa mucho espacio", de Elsa Bornemann; recopilaciones de "Trabalenguas y adivinanzas", de Carlos Silveyra; "Rafles", de Luis María Pescetti; "Pisa pisuela color de ciruela. Poesía de tradición oral", de Susana Itzcovich (compiladora); entre otros autores como Ricardo Mariño, María Cristina Ramos, Javier Villafañe, Silvia Schujer, Horacio Quiroga, etc.

<http://planlectura.educ.ar/?cat=20>

✓ Aportes para planificar proyectos de lectura

En la misma pestaña RECURSOS, pero de recursos PEDAGÓGICOS, como encontrarán en el siguiente enlace, podrán encontrar el documento "Docentes que dan de leer. Nivel Primario", que reúne aportes y reflexiones para diseñar proyectos de lectura.

<http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/Docentes-que-dan-de-leer-nivel-primario.pdf>

C. Algunos ejemplos

Se pueden planificar actividades a partir de la lectura de libros en soporte papel o digital. Si la biblioteca de la escuela cuenta con un sistema de préstamos, es posible hacer una propuesta contando con que cada niño o niña pueda llevarse a su hogar un libro de literatura o un manual.

Si no se cuenta con esta posibilidad, el docente puede planificar intervenciones contando con la selección de textos del sitio del Plan Nacional de Lectura a la que nos referimos más arriba. De acuerdo al grado de autonomía y experiencia previa en exploración de sitios web, se les puede proponer a los niños/as desde que exploren por sí mismos la página, con una guía del docente (en dónde buscar, qué libro buscar, descargar y leer, etc. hasta descargarles un libro de los sugeridos y hacérselo llegar a la familia en formato PDF (por medio de un grupo de WhatsApp, un correo electrónico, un grupo cerrado de Facebook, etc.).

A partir de allí, y siguiendo las propuestas de enseñanza que el Diseño Curricular prevé para cada ciclo, se podrán desplegar secuencias de actividades según diversos grados de complejidad y profundización:

- Lectura individual por parte de los estudiantes que lean por sí solos (puede ser silenciosa o en voz alta a un familiar).
- Lectura mediada en el caso de los estudiantes que aún no lean convencionalmente (puede ser a través de un adulto, un hermano/a mayor si lo tuviera, o el docente puede enviar a la familia un audiolibro realizado

por él mismo con la grabadora de voz de un teléfono celular, a fin de que los niños, guiados por un familiar, puedan escucharlo).

Esta propuesta de lectura puede llevarse a cabo con uno o varios libros conformando así una serie y hasta un itinerario de lecturas (por autor, por género –ya se trate de textos que respondan a un mismo género o bien se proponga una serie de lecturas que respondan a géneros diversos-, por temática, etc.).

Las lecturas pueden dar lugar a actividades asociadas y poner en juego otras estrategias y habilidades lingüísticas y cognitivas. Por ejemplo, los docentes podrán confeccionar un cuadro para que cada estudiante lo reproduzca y plasme en él algunos datos relevantes de cada lectura para sí mismo/a y para compartir con su docente y sus compañeros. A modo de ilustración:

Mis lecturas

Fecha	Título	Autor/a	Género	Comentarios
dd/mm	"La sirena y el capitán"	María Elena Walsh	cuento	(algunas apreciaciones breves que el estudiante quiera hacer, sin que se trate de contar el argumento)

Este registro escrito podrá entregarse bien cuando se produzca el retorno a la escuela o bien se puede organizar con el grupo una agenda y, de mediar alguna herramienta digital (ver Caro), los alumnos podrán enviarle virtualmente sus avances a la maestra por los canales de comunicación que mencionamos anteriormente.

Asimismo, se puede complejizar o simplificar en función del ciclo y los saberes y habilidades de los estudiantes. Por ejemplo, para primer ciclo, se podría contemplar solamente fecha, título y autor con diversos grados de ayuda previstos por el docente.

Diario personal

A los niños y niñas que escriban con cierta autonomía se les puede proponer llevar adelante un registro escrito de: sus lecturas, las actividades propuestas por la escuela que hayan realizado, u otros aspectos que les interese registrar de su vida diaria.

Se trata de una ocasión para escribir, a la manera del “diario personal” o el “cuaderno de pensamientos propios”, que proponía Iglesias, con un propósito didáctico y compartir, cuando se produzca el retorno a clases, lo escrito y realizado por cada niño mientras permaneció en su casa.

Los estudiantes de 1er ciclo pueden hacer lo propio a través de dibujos y una palabra o frase breve que diga algo sobre ella, según sus posibilidades. Citar Iglesias

+PARA PRIMER CICLO

Actividades de análisis para descubrir el funcionamiento del principio alfabético

Los niños y niñas que transitan el Primer Ciclo aún no cuentan con autonomía lectora y escritora, sino que están iniciándose en el aprendizaje de la lengua escrita que no es natural sino un producto cultural. Sin embargo, en esta etapa deben comenzar a desarrollar conocimientos muy complejos sobre la escritura como patrimonio, sobre el sistema de escritura alfabético y sobre el estilo de la comunicación escrita. Es preciso entonces planificar secuencias didácticas y actividades a través de consignas simples (una consigna, una acción) que sean significativas y a la vez familiares para los niños (sin caer en la repetición mecánica e irreflexiva).

Para contribuir al descubrimiento y funcionamiento del principio alfabético es preciso planificar actividades de análisis. Con el fin de que puedan resolverlas en el hogar y evitar el trabajo con palabras fuera de contexto, se puede seleccionar un corpus de palabras tomadas de un texto recientemente leído o escuchado o bien de uno de los textos que se propondrán para la lectura (ver más arriba) y planificar una secuencia de tareas analíticas para que resuelvan en días sucesivos. Ver propuestas de enseñanza en el bloque *La lectura en la alfabetización inicial*, del Diseño Curricular de Lengua, para abordar el trabajo intensivo con la palabra escrita, para primero, segundo y tercer grado (C.G.E., 2011). Citar material y página.

Ver otras recomendaciones en:

+SEGUNDO CICLO

Las propuestas del Segundo Ciclo están orientadas a que los niños adquieran cada vez mayor autonomía y se constituyan como estudiantes.

es importante acordar institucionalmente cómo se organizarán esas tareas, qué requisitos deber reunir las consignas de trabajo, qué nivel de ayuda se les proporcionará a los chicos, qué pautas y formas de acompañarlos se implementarán en esas instancias individuales o colectivas, pues el potencial que cada una de ellas puede brindar a los chicos está directamente relacionado con las orientaciones que previamente el docente le haya dado al respecto (Diseño Curricular, 2011: 84).

Es fundamental configurar una propuesta que, en tiempos de crisis, ayude a fortalecer el vínculo con la escuela y con los procesos de enseñanza y aprendizaje y que sumen al cuidado de las trayectorias escolares y el derecho a la educación.

Matemática

Teniendo en cuenta lo que propone el Diseño Curricular de la Provincia (2011) en cuanto al enfoque del área, donde se deben plantear situaciones a nuestros niños y niñas donde aprendan matemática haciendo matemática, basándonos en los conocimientos previos que poseen, adquiridos en la escuela y/o en el medio en el que se desarrollan, para problematizarlos y acrecentarlos a través de propuestas áulicas donde circule el conocimiento matemático mediante la resolución de problemas, donde haya producción y revisión de soluciones, se encuentren nuevas formulaciones y se reutilicen conocimientos.

Atendiendo a esta situación de emergencia nacional se propone un trabajo con las características antes mencionadas desde la virtualidad, para luego, al reencontrarnos con nuestros niños y niñas se realicen acciones que tienen que ver con retomar lo producido por ellos y continuar con discusiones en la clase de matemática guiadas y orientadas por el/la docente, a partir de la presentación de los distintos procedimientos realizados y soluciones encontradas, la detección de errores entre ellos, y las conclusiones o conceptualizaciones en cuanto al contenido matemático al que se propuso arribar.

Se priorizará el trabajo relacionado con la geometría, pues la prácticas escolares dan cuenta de la postergación que sufre esta rama de la matemática en las escuelas, a favor de la enseñanza de contenidos aritméticos. Cuando hablamos de “abandono” de la geometría, pero más relegados aún quedan los conocimientos espaciales. Los mismos están vinculados a los conceptos de espacio, sus representaciones, sus desplazamientos.

Es decir, se trata de ideas espaciales construidas para modelizar el espacio físico vinculadas a él, que sirven para resolver problemas del espacio real. Esto no significa confundir el espacio físico con el espacio real.

Los conocimientos espaciales no se construyen por abstracción directa del espacio real, sino a partir de utilizar las propias conceptualizaciones en la resolución de problemas que plantea dicho espacio y esas conceptualizaciones constituyen los conocimientos espaciales de los alumnos, las cuales avanzarán frente a la resolución de problemas.

Es necesario aclarar que existe una distinción entre un espacio físico o real y un espacio conceptualizado (que es del que se ocupa la matemática); por ejemplo, un plano (espacio conceptualizado) es la representación de la distribución de calles de una ciudad real (espacio físico o real), que puede ser utilizado por una persona para decidir cómo realizar desplazamientos en el lugar representado por ese plano, pero el plano no se confunde con el espacio físico que representa. Es decir, el espacio al que se refiere la matemática no tiene existencia material, como ningún objeto matemático.

Es necesario entonces tener en claro ... ¿qué es un problema geométrico para los alumnos?, ya que para que una situación lo sea, tiene que:

*implicar un cierto nivel de dificultad, debe presentar un desafío, tener algo de “novedad” para los alumnos.

*exigir usar los conocimientos previos, pero que éstos no sean totalmente suficientes.

*poner en juego las propiedades de los objetivos matemáticos en su resolución.

*poner en interacción al alumno con objetos que ya no pertenecen al espacio físico, sino a un espacio conceptualizado representado por figuras de una, dos y tres dimensiones (líneas rectas y/o curvas, figuras y cuerpos)

* poder validar la respuesta dada al problema, es decir, la decisión autónoma del alumno acerca de la verdad o falsedad de la misma, sin hacerlo empíricamente (basado en la experiencia y observación), si no que se apoye en las propiedades de los objetos; aunque en algunas instancias exploratorias se puedan aceptar otros modos de corroborar.

* la argumentación a partir de las propiedades conocidas de los cuerpos y figuras producir un nuevo conocimiento a partir de éstos últimos.

El eje a trabajar sería el que corresponde a "Los niños llegan a la escuela con saberes sobre espacio, las formas y las medidas. Puntos de partida para la enseñanza" en el Diseño Curricular de nuestra provincia (2011), teniendo en cuenta para su desarrollo:

+La resolución de problemas geométricos como centro de las guías de trabajo propuestas

+La profundización de contenidos geométricos (espacio, formas y medida), mediante el trabajo con los conocimientos previos que poseen los niños acerca del tema (atendiendo así las trayectorias escolares de cada uno)

+La certeza que los alumnos tendrán los medios necesarios para realizar las actividades propuestas y realizar la respectiva devolución cuando se solicite

En esta priorización se trabajará Geometría y medida. Relaciones espaciales.

A continuación, se mencionan algunas estrategias metodológicas posibles a implementar, extraídas de la serie Cuadernos para el Aula/2007. Matemática 3: págs 100 a 129, a modo de ejemplo solo para 3º grado de la educación primaria:

a) Establecer relaciones espaciales. Exploración concreta, interpretación y elaboración de representaciones.

b) Plantear situaciones problemáticas para interpretar, describir y representar posiciones y trayectos.

c) Lugares y planos. Por ejemplo el juego de la batalla naval. Introducir a los niños en el uso de coordenadas para la ubicación de puntos en el plano. Importancia del trabajo lúdico.

d) Construcción y utilización de planos, revisar convenciones.

e) Recorridos, registros y comparaciones.

f) Institucionalización de los conceptos trabajados. Apertura de nuevas preguntas.

La resolución de situaciones problemáticas referidas a las estrategias metodológicas a), b), c), d) y e) se podrán solicitar desde la virtualidad, por medio de grupos de WhatsApp o de correo electrónico mediante guías de trabajo fotografiadas o cuadernillos de actividades y la resolución propiamente dicha por parte de los alumnos se hará con el uso del software gratuito GeoGebra c) y d), de la aplicación Google Maps a), b) y e), etc.

En la etapa de regreso a la escuela, como se mencionó al comienzo, se retomará todo lo solicitado y realizado por los alumnos, promoviendo instancias de socialización mediante puestas en común, presentación de diferentes procedimientos de resolución (validación), confrontación de respuestas, trabajo a partir del error como una instancia de aprendizaje.

Bibliografía

Iztcovich, H (2007). La Matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula. Buenos Aires: Aique.

Consejo General de Educación. Provincia de Entre Ríos. Diseño Curricular de Educación Primaria (2011). Área Matemática.

Panizza, M(comp.) (2004). Enseñar matemática en el nivel inicial y en el primer ciclo de la EGB. Buenos Aires: Paidós. Cap 2 y 3.

Consejo Federal de Educación.NAP. Serie cuadernos para el aula. 1º y 2º ciclos EGB/Nivel Primario (2007).

Ciencias Sociales

Volver la mirada sobre algunos aspectos conocidos acerca del enfoque del área, nos permitirá reflexionar sobre cómo promover situaciones de enseñanza que se hagan eco en la complejidad de lo social. Las primeras aproximaciones que los alumnos/alumnas tengan sobre estos saberes serán claves y dejarán huellas en su manera de mirar e interpretar el mundo.

El sentido de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escolaridad primaria apuesta a ampliar los horizontes culturales de los niños y niñas y a recoger los múltiples desafíos, problemas, certezas e incertidumbres de la sociedad actual. En general en sus primeros años de escolaridad no consideran a la sociedad como una construcción humana; más bien la piensan como un producto ahistórico, natural. Por eso, uno de los desafíos de la enseñanza será ofrecer oportunidades que les permitan acercarse a la realidad social y sus distintas dimensiones, de modo que puedan identificar progresivamente cambios y

continuidades en el tiempo, comprender a quiénes y de qué manera afectan, acercarse a las principales razones que permiten entender por qué suceden.

Atendiendo al Diseño Curricular resaltamos el valor de ofrecer en las clases, fuentes variadas y distintas, promoviendo lecturas múltiples para ampliar y enriquecer visiones sobre determinados temas. Las fuentes que pueden utilizarse son de distinto tipo, tanto orales como escritas, tanto cualitativas como cuantitativas. Textos explicativos, textos literarios, fragmentos de artículos periodísticos, historietas, enciclopedias, cartas, documentos de época, imágenes, planos, mapas, videos, films.

La propuesta está pensada en un trabajo con las características antes mencionadas desde la virtualidad, para luego, una vez en las aulas se realicen acciones que tienen que ver con recuperar lo producido por ellos, socializar para luego reflexionar y debatir en las clases de Ciencias Sociales, guiadas y mediadas por el/la docente.

Es central que el/la docente analice y justifique los contenidos que serán objeto de la enseñanza, teniendo en cuenta que estamos en la primera etapa del año, en el cual se realiza una revisión de apropiación de saberes.

A continuación, se presenta un ejemplo en relación con el Eje: Sociedades, Prácticas Culturales e Instituciones. ¿Para "raros", nosotros?

En el Primer Ciclo, en primer grado los niños y las niñas, tienen una organización familiar y han podido observar y compartir momentos con otras familias.

A partir de observar imágenes, de las diversas conformaciones familiares, tendrán un primer acercamiento para comprender la "familia" como organización social condicionada, es decir, contextualizada, inmersa en variables culturales que la moldean y le dan sentido.

A partir de esta propuesta se pretende que los niños y niñas observen dichas imágenes, puedan dialogar con los adultos responsables y puedan identificar diversas conformaciones familiares, reconocer la importancia del grupo familiar y valoren la diversidad. Realizando registros mediante dibujos.

En los siguientes años del Ciclo, se incorporará la noción del paso del tiempo, presentando fotografías antiguas y actuales y así poder registrar diferencias y similitudes entre el "antes" y el "ahora". A su vez, se trabajará, mediante textos breves, temas relacionados con las tareas en el hogar, intercambios de roles y funciones en las familias, cómo estos han ido cambiando a lo largo del tiempo. Realizando registros escritos.

En el Segundo Ciclo, se continúa con el estudio de las sociedades y prácticas culturales, como, por ejemplo, en cuarto grado, identificación de diferentes manifestaciones culturales del pasado y del presente a nivel local y nacional, analizando cambios y continuidades y reflexionando sobre su significatividad. En sexto, Reflexión, comparación y valoración de diversas manifestaciones culturales en las sociedades latinoamericanas, promoviendo el respeto de la diversidad.

Para este Ciclo se presentará diferentes textos, noticias, videos donde se puedan abordar los temas y se registrará, en un cuaderno bajo el nombre "Mis pensamientos..." los pensamientos que les surgieron durante la lectura de los recursos.

Esta actividad tiene como objetivo recuperar, una vez en las aulas, los diferentes pensamientos y poder sistematizarlos, socializarlos y re TRABAJARLOS.

Recursos digitales para aprender Ciencias Sociales

La integración de recursos digitales para que los niños y niñas aprendan puede ser muy potente ya que atrae su interés con herramientas lúdicas, interactivas y multimediales. Pero a su vez, si son seleccionadas cuidadosamente por docentes y padres pueden convertirse en valiosas oportunidades que presentan verdaderos desafíos creativos y cognitivos para continuar aprendiendo. Muchas de las tecnologías digitales pueden invitar a alumnas y alumnos a jugar, pensar, compartir, comunicar, crear y construir saberes en entornos digitales.

Ciencias Sociales

Las tecnologías digitales en la enseñanza de las Ciencias Sociales, permiten que los niños y niñas puedan ubicar, organizar, analizar, sintetizar y reelaborar información de diversas fuentes y medios digitales para representar procesos sociales en el tiempo y espacio.

Algunas posibles propuestas para integrar recursos digitales:

- Elaborar líneas de tiempo digitales que permitan enriquecer el registro cronológico de acontecimientos a partir de la inclusión de imágenes y videos.
- Utilizar el grabador de sonidos para grabar entrevistas a familiares sobre diversos acontecimientos históricos.
- Crear documentales sonoros sobre temáticas relacionadas con las Ciencias Sociales.
- Realizar infografías que puedan ser socializadas mediante presentaciones digitales.
- Creación de álbums fotográficos mediante la cámara del celular o la búsqueda en base de imágenes disponibles en la web que registren diferentes temáticas, actividades y lugares de la comunidad en la que viven los alumnos.
- Construir un museo virtual para incluir objetos que representen la cultura de los diferentes grupos y etapas de la historia utilizando diferentes murales digitales como Padlet o Lino.
- Explorar e intervenir mapas digitales disponibles en las aplicaciones del celular o de las netbooks para ubicar lugares o trayectos reales o imaginarios.
- Crear producciones digitales para crear campañas de cocientización, puede ser de un modo particular con respecto a la pandemia del Coronavirus mediante creadores de documentos para

presentaciones, infografías, edición de imágenes y la producción de podcasts o archivos de audio. (Draw Gimp Audacity Podomatic)

- Visualizar fragmentos de videos y películas para relacionar temas de las Ciencias Sociales con obras de ficción que reflexionen sobre ellos o los representan.
- Crear una imagen o ilustración sobre un acontecimiento histórico. Intervenir una imagen con comentarios y diálogos.

Para realizar las propuestas anteriormente mencionadas se pueden utilizar algunas de las siguientes aplicaciones para el aprendizaje:

- Popplet: Generador de mapas conceptuales
- Creador de blogs
- Audacity: Grabador y editor de audio.
- Storymap Knightlab Creador de relatos e historias localizadas geográficamente
- Google Maps. Mapas digitales online
- Presentaciones de google Popplet. Creador colaborativo de presentaciones. Crear presentaciones grupales sobre una temática vista en clase.
- Cronos. Generador de líneas de tiempo enriquecidas con imágenes y videos
- Gimp Editor de imágenes.
- Videopad. Editor de video

Bibliografía

Consejo General de Educación. Provincia de Entre Ríos. (2011) Diseño Curricular de Educación Primaria. Área Ciencias Sociales.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (s.f.) *Aprender Ciencias Sociales con Recursos Digitales*.

Ciencias Naturales

Revisitando el Diseño Curricular del Área Ciencias Naturales.

La propuesta curricular para Ciencias Naturales abordada en el DC provincial, invita al desafío de enseñar y aprender ciencias, en una escuela primaria como un tiempo de privilegio, para enseñar a mirar el mundo y la vida de otra manera, con diversidad de voces. Y esto, no sólo por los contenidos que enseña sino por como los enseña, en un escenario particular donde los/as alumnos/as son los protagonistas y en el cual se pone el acento en el desarrollo del pensamiento científico, la comprensión del mundo y el disfrute del conocimiento. Revisitando el DC, encontramos títulos que nos orientan, sugieren y direccionan nuestros proyectos y planificaciones, títulos tales como:

- Cuestiones del enfoque y la enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria.
- La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Primer y en el Segundo Ciclo.

- Propósitos de la enseñanza de las Cs. Naturales en el Primer y en el Segundo Ciclo.
- Saberes, contenidos y situaciones de enseñanza de Primer y Segundo Ciclo.
- La evaluación en el marco de las Ciencias Naturales.
- Bibliografía general y de consulta.

Aportes de algunas estrategias e itinerarios para enseñar Ciencias Naturales.

Releyendo el Diseño Curricular, se pueden observar en los Puntos 1, 2 y 6 ejemplos de las nociones de ciclo, contenidos en forma "espiralada", progresión y complejización, en ciencia escolar.

Las sugerencias didácticas transcritas y ofrecidas aquí, en estos ejemplos que se relatan a continuación, son sólo una "muestra" de algunas estrategias e itinerarios para enseñar Ciencias Naturales desde los primeros años de la escolaridad, donde observamos una construcción gradual de las competencias científicas, que requieren que los/las alumnos/as tengan numerosas oportunidades de ejercitarlas a lo largo de su experiencia escolar. Estas pueden ser recreadas en cada contexto institucional y regional de nuestra provincia.

1. Cuestiones del enfoque y la enseñanza de las Cs. Naturales en la escuela primaria. (Punto 1.3.2. extraído del DC 2011)

1.3.2. Una "ciencia escolar" coherente y desafiante desde el primer grado hasta el último

Si bien, el conjunto de contenidos correspondientes a cada Ciclo de la escolaridad primaria aparenta ser los mismos en Primero y Segundo Ciclo, los contenidos progresan a medida que se avanza en la escolaridad de tal modo que los alumnos/as puedan construir una mirada progresivamente más compleja del mundo natural. Esto significa que podrán visitar una y otra vez los mismos objetos y fenómenos naturales, cada vez con diferente grado de profundidad o desde miradas complementarias.

Es por eso que pensamos la articulación de un ciclo a otro, como un pasaje, una complejización, un avance dentro del mismo proceso de aprendizaje. Proceso que en su dimensión subjetiva remite a la singularidad de cada alumno/a y que, por lo tanto, requiere del sostenimiento de continuidades en la propuesta pedagógica de manera de facilitar una experiencia escolar más consolidada. Esta continuidad debería reflejarse en los contenidos; en la complejización de metodologías y procedimientos; en la relación del alumno/a con los saberes, con sus compañeros/as y con sus docentes; etc.

Es central, que el docente analice y justifique los contenidos que son objeto de la enseñanza, el orden en que son abordados y la forma de presentarlos a los/as alumnos/as, de manera que resulten comprensibles y propicien un aprendizaje significativo. Esto exige que los equipos docentes de las instituciones escolares sean protagonistas directos en los proyectos de las mismas. Y mediante la reflexión en torno a los documentos curriculares acuerden y asuman estrategias para el desarrollo coherente de secuencias educativas, en el marco de dichos documentos. Dado que en la naturaleza el orden, el desorden y la

organización están presentes en los mundos físico, biológico y humano, los contenidos escolares deben presentarse en forma espiralada³ y con distintos niveles explícitos de complejidad creciente⁴.

Ningún aprendizaje surge espontáneamente. Un nuevo saber se presenta como consecuencia de otros anteriores. Los aprendizajes verdaderamente importantes y duraderos son los que se vinculan significativamente con la estructura cognitiva del alumno/a. Es por eso que se considera la alfabetización científica como un proceso que se da en el tiempo y en diferentes ámbitos además de la escuela y cuyo desarrollo está marcado por actitudes y valores hacia las ciencias, que se construyen en los primeros años de escolaridad básica.

2. La enseñanza de las ciencias naturales en el Primer Ciclo. (Punto 2.2.1. extraído del DC 2011)

2.2.1. La progresión de los contenidos de un ciclo a otro: transitamos el camino desde el Primer Ciclo al Segundo Ciclo

Como se dijo en el enfoque general del área, los contenidos progresan a medida que se avanza en la escolaridad de tal modo que los alumnos/as puedan construir una mirada progresivamente más compleja del mundo natural. Es por eso que pensamos la articulación de un ciclo a otro, como un pasaje, una complejización, un avance dentro del mismo proceso de aprendizaje. Continuidad que se refleja en los contenidos; en la complejización de metodologías y procedimientos; en la relación del alumno con los saberes, con sus compañeros y con sus docentes; etc.

El docente en la inclusión de los contenidos en cada grado toma en cuenta lo que los alumnos/as saben acerca de la naturaleza y en qué medida es posible ampliar y problematizar esos saberes. Por ejemplo: *en el Primer Ciclo, al estudiar los materiales, los niños/as pueden aprender algunas diferencias entre líquidos y sólidos, así como entender que unos pueden transformarse en otros al cambiar la temperatura. Sin embargo, no está a su alcance incorporar la idea del estado gaseoso como otro estado más de los materiales ya que, al ser imperceptibles, los niños/as pequeños no representan los gases fácilmente. Es necesario primero acercarlos a la idea de que los gases son también materiales. Por esa razón, el estado gaseoso no es un contenido de los primeros años, aunque sí se propone un acercamiento a la idea de que el aire es un material (porque puede mover objetos u ocupar un lugar). Estas primeras aproximaciones los pondrán en mejores condiciones para abordar la noción de estado gaseoso en grados más avanzados.*

A continuación, se presenta un ejemplo en relación con “*Los organismos*”: los animales:

En el **Primer Ciclo**, en primer grado los alumnos/as tendrán oportunidades de conocer una amplia variedad de animales, de realizar observaciones sistemáticas y registrarlas mediante dibujos, de comparar distintos organismos entre sí en relación con las partes que los forman, de acceder a textos breves acerca de la

³ Un currículo espiralado “re-visita” aprendizajes fundamentales repetidas veces durante los años de escuela, con el fin de que los alumnos alcancen estos aprendizajes profundizando gradualmente su significado.

⁴ Ampliar en DC 2011. Ciencias Naturales. Niveles de Complejidad desde los que puede abordarse el estudio del mundo natural, a medida que se avanza en la escolaridad del nivel primario.

diversidad de animales, y de arribar a unas primeras ideas acerca de qué características comparten los animales entre sí.

Luego en los demás años del Primer Ciclo, se focaliza en algunas de las funciones de los animales (desplazamiento, alimentación) y en el establecimiento de algunas relaciones entre las estructuras vinculadas con esas funciones y el ambiente en que habitan. En el caso de tercer grado, se centran en la alimentación: se propone el estudio de la variedad de dietas, la diversidad de órganos utilizados para alimentarse y se establecen relaciones entre el tipo de alimento y las estructuras de alimentación.

Los modos de conocer priorizados son las observaciones sistemáticas, la búsqueda de información en textos seleccionados por el/la docente, la organización de la información en cuadros comparativos y los intercambios orales en los que comparten sus hallazgos.

En el **Segundo Ciclo**, se continúa con el estudio de la diversidad ya que en cuarto grado se abordan las funciones de reproducción y de sostén en los distintos organismos, pero también en ese grado se ofrece un primer panorama acerca de la unidad de los seres vivos. Es decir, una aproximación a la idea de que, si bien existe una diversidad de organismos, todos ellos comparten una serie de características comunes que los definen como grupo.

Finalmente, en sexto grado, los contenidos complejizan tanto la diversidad como las funciones. Por una parte, se propone que los alumnos/as establezcan relaciones entre la diversidad de seres vivos y la diversidad de ambientes que existen en el planeta, no sólo en los tiempos actuales sino también a lo largo de la historia de la vida. Por otra, se vuelve a estudiar la alimentación, pero ahora estableciendo relaciones entre la función de digestión y la circulación. También se vuelve sobre la función de reproducción, estableciendo algunas generalizaciones en cuanto a la reproducción de los seres vivos y, a partir de allí, se acercan a un concepto abstracto como es el de especie. Junto con estos conceptos, en el Segundo Ciclo, los alumnos/as aprenden progresivamente a buscar información en un libro de texto y a seleccionar un texto dentro de una diversidad en función de las necesidades de la búsqueda, a organizar la información para estudiarla o para comunicarla a otros, a intervenir en debates en clase argumentando y solicitando argumentos, a formular preguntas pertinentes al tema que se está estudiando para ampliar información o para aprender cosas nuevas.

Las sugerencias didácticas ofrecidas aquí, en este ejemplo, son sólo una "muestra" de algunas estrategias e itinerarios para enseñar Ciencias Naturales desde los primeros años de la escolaridad, que pueden ser recreadas en cada contexto institucional y regional de nuestra provincia.

6. La enseñanza de las ciencias naturales en el Segundo Ciclo. (Punto 6.2.1. extraído del DC 2011)

6.2.1 La progresión de contenidos de un ciclo al otro: transitamos el camino y llegamos al Segundo Ciclo

A continuación, se presenta un ejemplo de experiencia sobre "la germinación"⁵ en distintos grados de la escolaridad primaria: La idea es mostrar cómo a partir de una experiencia que suele realizarse repetidas veces en la escuela, podemos proponernos diferentes alcances y objetivos, incorporar nuevos conceptos y

⁵ Punto 1 al 4 fue extraído de: FURMAN, M. y DE PODESTÁ, M. E. 2009. **La aventura de enseñar Ciencias Naturales**. Aique. Buenos Aires. Págs. 205-206.

competencias, vincularlos a otras disciplinas⁶, preguntándonos: *¿qué espero que los alumnos aprendan? ¿es esto realmente nuevo para los alumnos/as o ya lo han hecho antes?...?*⁷

1. Observar el crecimiento de las semillas de poroto (ideal para los más pequeños). Observar y registrar qué va sucediendo a medida que la radícula (que luego se convierte en raíz) emerge y cuando comienza a salir el talluelo con su primer par de hojas. Registrar o dibujar las similitudes y comparar las diferencias entre el crecimiento de las semillas a lo largo del tiempo.

Conceptos: ciclo de vida de las plantas, partes de la planta.

Competencias: observación y descripción de las etapas del crecimiento de una planta, comparación del crecimiento de diferentes semillas de un mismo tipo.

2. Observar e identificar las diferencias y similitudes en la germinación de distintos tipos de semillas (lenteja, garbanzo, maíz, poroto). Comparar y dibujar.

Conceptos: ciclo de vida y partes de una planta en diversas plantas.

Competencias: observación y comparación con el proceso de germinación entre semillas de plantas diferentes.

3. Observar y analizar los procesos de fototropismo y geotropismo durante la germinación del poroto. Colocar las semillas de poroto en distintas posiciones en el frasco (o germinador) y registrar que el crecimiento de la raíz es siempre hacia abajo (hacia el centro de la tierra: geotropismo) y que el tallo siempre crece hacia la luz (fototropismo). Predecir hacia dónde crecerán las raíces y los tallos de las plantas en diferentes situaciones.

Conceptos: fototropismo y geotropismo.

Competencias: observación, registro de datos, formulación de predicciones e interpretaciones de resultados.

4. Analizar y determinar las necesidades de la semilla de poroto para poder crecer. Se utilizan cinco frascos (germinadores) con el mismo tipo y número de semillas, y se las numera. Al frasco 1 no se le agrega agua, al 2 se lo priva de luz (se lo cubre con una cartulina negra), al 3 se lo coloca en la heladera, al 4 se lo sitúa en un ambiente con ácido pirogalólico (para remover el oxígeno) y al 5 no se lo priva de ninguno de los factores, o sea, se le agrega agua en un ambiente templado y ventilado (tiene humedad, luz, temperatura adecuada y oxígeno). Deberían germinar los frascos 2 y 5.

Conceptos: condiciones necesarias para la germinación: humedad, temperatura templada y oxígeno.

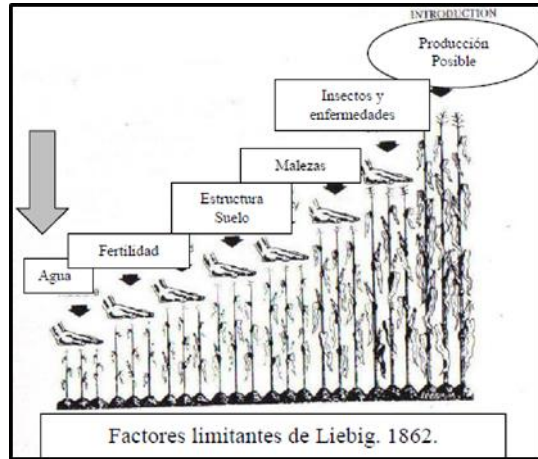
⁶ Podría pensarse en articulaciones no sólo entre disciplinas, sino también con investigadores e instituciones, lo que permitiría una primera aproximación a no pensar la propia actividad como una "isla", alejada de otras realidades.

⁷ Puede consultarse, al respecto, el Proyecto de alfabetización científica: ***¿Una semilla, una planta?*** Disponible en Internet: www.educaciencias.gov.ar/img/recursos/modulos_PAC/Modulo_semilla.pdf (consultada en octubre 2010).

Competencias: observación, formulación de hipótesis, diseño experimental, control de variables, registro de datos e interpretación de resultados.

5. Estudio de caso: Cultivo de maíz en un medio natural.

- Observar y analizar el gráfico⁸ "Factores limitantes" (Liebig, 1862). Inferir: ¿Cuáles son los factores que limitan el crecimiento de la producción, en este caso de maíz? ¿Tiene relación el orden en qué se presentan en el gráfico, con el ciclo de vida de la planta? ¿El agua es el primer factor limitante de una planta? ¿De qué manera afectan estos factores el crecimiento de las planta?
- Confrontar con diferentes fuentes⁹ y elaborar conclusión.



Conceptos: ciclo de vida de una planta, factores limitantes de su crecimiento.

Competencias: observación, descripción y análisis de una situación (factores limitantes en el crecimiento de una planta), formulación de hipótesis, interpretación de gráficos, reconocen múltiples variables, confrontación bibliográfica, arribo a una conclusión.

6. *Propuesta de investigación grupal:* Plantas nativas de Entre Ríos versus biotecnología y agricultura.

Orientaciones temáticas para aportar a la investigación:

- ¿Cómo era el manejo de la agricultura en los pueblos originarios de Entre Ríos?
- ¿Qué formas de cultivo y semillas trajeron los primeros inmigrantes, agricultores, a nuestra región?
- ¿Tenemos bosques nativos en nuestra provincia? ¿Dónde? ¿Qué superficie abarcan en la actualidad?
- ¿Existe en nuestra nueva constitución entrerriana sancionada en el año 2008 legislación al respecto?
- ¿Qué es una semilla transgénica? ¿Cómo se obtiene una planta transgénica? ¿En Argentina, qué cultivos transgénicos están autorizados?
- ¿Qué significan estas frases: "uniformidad genética, monocultivo", "pérdida de la biodiversidad genética", "los nuevos híbridos funcionan con altas dosis de pesticidas, riego y fertilizantes", "desarrollo sustentable", "producción agrícola orgánica"?

Producción de un texto escrito donde incorporen vocabulario específico en relación al tema abordado.

Comunicación.

Conceptos: Alteraciones naturales por la acción humana

⁸ Extraído de: **Curso de Actualización Docente** (2009): "Producción de Alimentos y Salud Ambiental". Módulo II: Tema a) Recursos naturales, suelo y agua. Organizado por el Foro Agropecuario y coordinado por Facultad Cs. Agropecuarias de la UNER e INTA Paraná.

⁹ Actualmente las **fuentes de información** disponibles se han diversificado y ampliado de manera extraordinaria. Por esta razón cuando solicitamos que busquen información, es importante que señalemos con precisión qué cuestiones o aspectos deben tener en cuenta en la búsqueda o que destinemos el tiempo necesario para seleccionar junto con ellos los materiales pertinentes para los propósitos planteados.

Competencias: trabajo en grupo, búsqueda de información en distintas fuentes, su organización, registro, elaboración de informe y comunicación.

Algunas ideas básicas a construir a lo largo de la escolaridad primaria.

El siguiente es un esquema organizador que sintetiza los principales “nudos problemáticos” y “conjuntos de contenidos” correspondientes a Primer y Segundo Ciclo para observar la continuidad y la complejización de la propuesta; elaborados con contenidos del DC (CGE.2011) correspondientes al área Ciencias Naturales y Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza (MECyT.,2007). Esta breve sistematización acerca a los docentes una herramienta que les permitirá realizar, con algunos criterios compartidos, la organización de los procesos de enseñanza y el seguimiento de los procesos de aprendizajes de los alumnos/as en el marco de las dinámicas de enseñanza desarrolladas en el aula.

Seguramente, la riqueza de las experiencias educativas que se construyan en cada institución, serán superadoras del esquema aquí presentado; por ello, las especificaciones que encontrarán deben considerarse como orientaciones, ya que su real resignificación será alcanzada en el contexto de cada aula, de cada grupo de alumnos/as y de las situaciones de enseñanza que se diseñen.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN LA ESCUELA PRIMARIA	PRIMER CICLO			SEGUNDO CICLO		
	PRIMER GRADO	SEGUNDO GRADO	TERCER GRADO	CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO
Los organismos: diversidad, unidad, interrelaciones y situaciones de enseñanza.	Diversidad de organismos, como plantas, animales y personas, de ambientes cercanos y lejanos; del presente y del pasado. Respeto y cuidado de las especies y el medio. .Criterios para observar e identificar organismos; agrupándolos por sus semejanzas y diferencias. .Introducción a la diversidad de plantas, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas (hierbas, arbustos, árboles) y los órganos que las forman (hojas, tallos, raíces, flores, frutos, semillas). .Flora regional y promoción de su conservación y preservación. .Introducción a la diversidad animal, estructuras relacionadas con el movimiento, la alimentación y la defensa. .Animales de la zona y de la región. Promoción de su conservación y preservación. .Identificación y descripción de las características externas del	Diversidad de organismos que poseen características, formas de comportamiento y modos de vida relacionados con el ambiente en que viven y que le permiten satisfacer sus necesidades vitales: .Comportamientos de los animales y las plantas, relacionados con las variaciones del ambiente (acuático y aeroterrestre), a cambios diurnos y/o estacionales. Adaptaciones. .Requerimientos básicos de la diversidad de plantas y animales: agua, aire, luz, espacio, alimento. Noción de ciclos de vida (reproducción, crecimiento) .Conocimiento de la flora y fauna regional y autóctona y su papel en el medio. .Acciones humanas tendientes a promover la preservación del ambiente, su flora y fauna. .Principales cambios en su propio cuerpo y las posibilidades que éstos	Los organismos: sus estructuras, funciones y comportamientos. Interacciones entre sí y con el ambiente. Criterios para observar, identificar y registrar las mismas: .Comportamiento de distintos tipos de plantas ante la luz, el agua, la temperatura y cambios estacionales. .Relaciones alimentarias entre los seres vivos, enfatizando en las estructuras, funciones, comportamientos (herbívoros, carnívoros y omnívoros), y en la interdependencia entre los organismos. .Impactos ambientales que afectan las interrelaciones entre los organismos. .El ser humano se relaciona con el ambiente por la necesidad de alimentarse, utilizar el aire y consumir el agua. Órganos relacionados con el aprovechamiento de estos materiales. Localización de los órganos del sistema digestivo,	.Características de los ambientes aeroterrestres cercanos, comparándolos con otros lejanos y de otras épocas, estableciendo relaciones con los ambientes acuáticos y de transición. .La diversidad de organismos en relación con el ambiente: .Distintos grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos), y sus interacciones con algunos factores climáticos y edáficos. Principales especies locales. .Principales adaptaciones morfo-fisiológicas (absorción, sostén y locomoción, cubiertas corporales, comportamiento social y reproducción) que presentan organismos en relación al ambiente. .El hombre y el ambiente. La transformación de los ambientes naturales. Acciones humanas para el cuidado y preservación del mismo. Áreas y especies protegidas de la provincia.	.Características de los ambientes acuáticos y de transición cercanos, comparándolos con otros lejanos y de otras épocas, estableciendo relaciones con los ambientes aeroterrestres. .Clasificación de los grupos de organismos (animales, plantas, hongos y microorganismos) y sus principales interacciones. .Relaciones entre las características morfo-fisiológicas (absorción, sostén y locomoción, cubiertas corporales, comportamiento social y reproducción) de los seres vivos, sus adaptaciones al ambiente donde viven. .Reconocimiento del ser humano como agente modificador del ambiente y su rol en la preservación ambiental. Áreas destinadas a proteger especies nativas (flora y fauna). .Características de las funciones de nutrición en el hombre (digestión, respiración,	Modelos de nutrición en un ecosistema y las relaciones que se establecen entre los organismos representativos de cada modelo: .Los seres vivos como sistemas abiertos, destacando las principales relaciones que se establecen con el medio. .Relaciones entre la variedad de organismos que se desarrollan en la misma región y se alimentan de formas diferentes y la posibilidad de subsistencia de la vida (cadenas y redes tróficas). .El reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de su importancia en la preservación. Acciones para una vida saludable. .Alteraciones naturales por la acción humana que impactan en diferentes ámbitos (extinción de especies, suelos) provocando alteraciones en las cadenas alimentarias o tróficas (a nivel local, regional y global). .Una aproximación a la noción

	cuerpo humano. .Análisis de las variaciones y promoción de actitudes de no discriminación de género y de cultura, entre otras. .Acciones que promueven hábitos saludables y sus ventajas para el desarrollo personal y para la vida en común.	ofrecen, como resultado de los procesos de crecimiento y desarrollo. .Los cambios en las personas a lo largo de su vida, importancia de respetar y cuidar su salud. .Conocimiento de acciones básicas de prevención primaria de enfermedades que promueven una mejor calidad de vida.	circulatorio y respiratorio en el cuerpo humano, identificando sus características y funciones. .Medidas de prevención vinculadas con la higiene y la conservación de los alimentos y el consumo de agua potable, en casa, en la escuela y en la calle.	.Caracterización de las funciones de sostén y de locomoción en el hombre. .Identificación y descripción de las características de los huesos, los músculos y las articulaciones en el ser humano. .Reconocimiento de la importancia del cuidado del sistema osteo-artro-muscular para la prevención de enfermedades.	circulación y excreción), sus principales estructuras y relaciones, comparándolas con las de otros seres vivos: .Constitución del sistema digestivo y las transformaciones que ocurren en los órganos que lo constituyen. .Órganos que forman parte del sistema respiratorio y las transformaciones que en ellos ocurren. .Sistema excretor: descripción sencilla de su función. .Relaciones entre la función del sistema circulatorio, la digestión, la respiración y la excreción, en la nutrición humana. .Cuidado y prevención de enfermedades en los sistemas estudiados. .Importancia de la alimentación para la salud, en base a la composición de los alimentos y sus funciones en el organismo. El mejoramiento de la dieta atendiendo al contexto sociocultural. .Procesos de elaboración y técnicas de conservación de los alimentos. Prevención de la	de célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos. .Funciones de relación y reproducción en el hombre y la prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas estudiados: .El organismo humano y su relación con el medio: sistemas que les permitan reaccionar ante informaciones provenientes del ambiente. Los sentidos y la percepción sensorial (aproximación al sistema nervioso) .Estructura y función del sistema reproductor femenino y masculino (fecundación y desarrollo). .Protección de la salud y prevención de enfermedades.
--	---	--	---	---	---	--

					contaminación alimentaria.	
En este eje se espera que los alumnos profundicen, de año en año, el reconocimiento de la diversidad y de las relaciones que establecen los seres vivos entre sí y con los ambientes donde conviven y se desarrollan. Para facilitar esto se propone un recorrido conceptual que enfatiza las siguientes relaciones:	Se aborda la observación y el reconocimiento de las características de plantas y animales como seres vivos, y de la diversidad dentro de estos grupos. Se espera que los/as alumnos/as reconozcan las características distintivas de las plantas y los animales y que puedan identificarlas en variedad de ejemplares, y que reconozcan las características de los humanos que permiten incluirlos dentro del grupo de los seres vivos y del reino animal.	Se profundizan las características de las plantas y los animales con respecto a los ambientes donde se desarrollan. Se espera que los/as alumnos/as establezcan relaciones entre esas características identificando algunas de sus necesidades básicas y nuevos criterios para agruparlos. Se espera, también, que puedan vincular los comportamientos de los seres vivos con los cambios habituales en el ambiente.	Se profundiza la comprensión de que los seres vivos poseen estructuras, funciones y comportamientos específicos. Se espera que los/as alumnos/as reconozcan las interacciones entre diferentes organismos, y entre ellos y el ambiente. Del conjunto de seres vivos, la atención se dirige también hacia el ser humano, su relación con el ambiente, y la localización básica de algunos órganos en el cuerpo humano, iniciando el conocimiento de sus estructuras y funciones.	Se retoman los conocimientos trabajados en el 1er ciclo acerca de las características de las plantas y animales y se amplía el concepto de diversidad al incluir, también, los organismos del grupo de hongos y microorganismos. El estudio de la diversidad permite profundizar el concepto de ser vivo. También se profundizan temáticas iniciadas en el 1er ciclo acerca de la adaptación de los seres vivos, centradas en algunas características de plantas y de animales, especialmente de los que viven en ambientes aeroterrestres. Con esta intención, se propone analizar relaciones entre algunas estructuras del cuerpo de los organismos y el tipo de ambiente en el que se desarrollan para inferir datos del ambiente a partir de algunas características observadas. Se estudian los huesos,	Se profundizan temáticas iniciadas en el 1er ciclo acerca de la adaptación de los seres vivos, centradas en algunas características de plantas y de animales, especialmente de los que viven en los ambientes acuáticos. Con esta intención, se propone analizar relaciones entre algunas estructuras del cuerpo de los organismos y el tipo de ambiente en el que se desarrollan para inferir datos del ambiente a partir de algunas características observadas. Se estudia la función de nutrición como una de las características distintivas de los seres vivos que, en el caso particular del organismo humano, se lleva a cabo con intervención de los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor. El estudio avanza sobre conocimientos trabajados en 3er año vinculados con el recorrido del aire y de los	Se retoman las relaciones alimentarias entre los organismos de diferentes poblaciones de plantas y animales estudiadas en 3er año, y se profundiza su conocimiento a partir de la inclusión de hongos y microorganismos y del reconocimiento de la función que cumplen como productores, consumidores y descomponedores en un mismo ambiente. Este conocimiento permite introducir la idea de que los organismos disponen de estructuras y sistemas adaptados a percibir el ambiente, responder ante los estímulos y defenderse. Se realiza una aproximación al sistema nervioso centrada en los mecanismos que intervienen en la percepción, procesamiento y respuesta a los estímulos. Dicha aproximación permite establecer relaciones entre el sistema nervioso y el

				músculos y articulaciones del cuerpo humano, y se analiza la necesidad de concebir que todos ellos constituyen un sistema que interviene de manera coordinada en las posibilidades de movimiento, en el sostén y en la forma del organismo humano.	alimentos dentro del cuerpo y el reconocimiento de algunos de los órganos que intervienen en esos procesos. El estudio se centra en la ubicación de órganos en el cuerpo a partir de la lectura de textos con representaciones de los diferentes sistemas, y en la elaboración de cuadros y relatos que expliquen los procesos que tienen lugar en los diferentes sistemas.	sistema osteo-artro-muscular estudiado en 4to año. Se propone, también, una primera aproximación al sistema de defensa que interviene ante agresiones del medio. De esta manera, al finalizar 6to año los alumnos podrán construir una interpretación del organismo humano como un sistema complejo que intercambia materia y energía con el ambiente y en el que se llevan a cabo todas las funciones vitales. Esta caracterización permite, a su vez, comenzar a conceptualizar la célula como la unidad de vida, ya que en ella se llevan a cabo todas las funciones vitales. Finalmente, a través del reconocimiento de las características de los sistemas femenino y masculino que intervienen en la producción humana, los alumnos pueden aproximarse al concepto de fecundación y, retomando el concepto de célula, diferenciarlo del de desarrollo
Los materiales y sus cambios	Variedad de materiales (naturales, manufacturados, etc.), características distintivas	.Características ópticas de algunos materiales y su comportamiento frente a la luz,	Diversidad de mezclas de materiales. Separación de los componentes. Tipos de	.La existencia de materiales naturales (por ejemplo, minerales) y otros producidos	.La caracterización de los diferentes tipos de mezclas entre los materiales	Características del aire y de otros gases, y el acercamiento al modelo de partículas o

	(propiedades o cualidades) que posibilitan sus múltiples usos: .Materiales presentes en la naturaleza y en los objetos de uso cotidiano. Agrupamientos simples (por diferentes características táctiles, visuales y olfativas) de objetos. .Los materiales líquidos y sólidos. Características distintivas. Clasificación. .Diversidad y comparación de materiales sólidos respecto de sus propiedades (si es duro, si se raya fácilmente, si flota en determinado líquido). .Aplicaciones posibles de los diferentes materiales. Cambios para facilitar su uso en la vida cotidiana con diferentes fines. .Reconocimiento de algunos materiales que pueden ser fuente de riesgo en determinadas situaciones.	relacionando esto con sus posibles usos. .Interacciones entre la luz y diferentes materiales (translúcidos, transparentes y opacos). Formación de sombras.	cambios en los materiales. Transformaciones de un material en otro distinto: .Variaciones que se producen en algunos materiales cuando son sometidos a acciones térmicas y cuando interactúan con otros. Distintos tipos de cambios: reversibles e irreversibles. .Mezclas y métodos sencillos de separación de aquellas. Relaciones entre las características de los materiales y los métodos de separación. .Normas de seguridad en el trabajo con fuentes de calor.	por el hombre (por ejemplo, cerámicos y plásticos). .Efectos ambientales provocados por los procedimientos de obtención de un material, por su uso o por su descarte posterior y sus consecuencias en la salud. .Propiedades de los materiales y cómo se relacionan con sus usos y sus estados de agregación.	(heterogénea y homogénea). Métodos de separación. .Mezclas producidas por las actividades humanas que impactan sobre el ambiente negativamente. .La acción disolvente del agua y de otros líquidos y los factores que influyen en los procesos de disolución. .Sistemas materiales homogéneos: Soluciones: soluto y solvente. Métodos de fraccionamiento. .Normas de seguridad en el trabajo experimental con diversos materiales.	corpuscular, para la explicación de sus principales propiedades: .El aire como material constituyente de la atmósfera e indispensable para la existencia de casi todos los organismos. .Noción del modelo de partículas o corpuscular. .Algunas propiedades del aire y otros gases. .Las transformaciones químicas de los materiales, en particular la combustión y la corrosión. Modos de favorecer o minimizar esos fenómenos.
Se espera que los alumnos profundicen, de año en año, el reconocimiento de las características de diferentes materiales, así como sus interacciones y transformaciones posibles. Para facilitar esto se propone un recorrido conceptual que	Se aborda la observación y el reconocimiento de diferentes materiales, sus características comunes y distintivas, y sus posibles para diversos propósitos. Se espera que los/as alumnos/as comparen y describan distintos materiales y que establezcan relaciones	Se profundizan las relaciones entre los materiales, con una mirada particular sobre las interacciones entre la luz y diversos materiales. Se espera que los/as alumnos/as observen y experimenten con materiales de distintos grados de transparencia, que exploren	La propuesta es centrar la atención en los cambios de estado de algunos materiales, distinguiéndolos de otros cambios que no pueden revertirse. También se plantea la separación de mezclas de distintos componentes. Se espera que los/as alumnos/as	Se retoman y profundizan contenidos trabajados en 1er año. Se plantea una distinción entre materiales naturales y artificiales. Los/as alumnos/as describen transformaciones y aplicaciones de algunos de esos materiales. Durante el desarrollo del eje se retoman	Se centra en el estudio de diferentes mezclas, recuperando contenidos ya presentados en este eje en 3er año. En este caso, se plantea el reconocimiento de algunos factores que influyen en los procesos de disolución. Se discuten criterios para	Se retoman contenidos trabajados en 5to año, como las nociones sobre el modelo de partículas. Se centra en el estudio del aire, algunas de cuyas propiedades se mencionaron someramente en el eje Los fenómenos del mundo físico del 1er ciclo. Aquí

enfatisa las siguientes relaciones:	entre sus propiedades o cualidades, y los usos que se les puede dar en la práctica con diferentes fines.	y describan las condiciones que favorecen la reflexión de la luz, y que registren y comuniquen datos y conclusiones a partir de sus observaciones.	comparen esas transformaciones a través de la observación y la experimentación, que registren datos sobre sus observaciones, y que comuniquen sus conclusiones mediante informes sencillos de investigación.	las características que distinguen a los estados sólido, líquido y gaseoso. Se analizan diversos procesos de obtención de materiales y se estudian algunos efectos ambientales provocados por dichos procesos.	distinguir mezclas heterogéneas y homogéneas. Se identifican materiales de uso corriente constituidos por mezclas, en particular alimentos. Se espera que los/as alumnos/as elaboren representaciones que les permitan construir una primera idea de materia constituida por partículas.	se hace hincapié en el aire como materia y, también, en que el análisis de sus propiedades permite corroborar la consistencia del modelo de partículas presentado en 4to año. Los alumnos participan en el diseño e interpretan resultados de un conjunto de experiencias para visualizar diversos comportamientos del aire, especialmente los asociados a la combustión y a la oxidación. También exploran modos de favorecer o de minimizar esos fenómenos. El reconocimiento de las situaciones inicial y final de cada una de esas experiencias permite profundizar el concepto de transformación trabajado a lo largo del 1er ciclo.
Los fenómenos del mundo físico	.Acción mecánica sobre los objetos y materiales. Efectos y resistencia a las mismas de acuerdo con el material del que están conformados. Noción de fuerza.	El movimiento de los cuerpos y sus causas. Clasificación de acuerdo con la trayectoria que describen: .Desplazamientos sencillos de diferentes cuerpos en medios aéreos y acuáticos, y sobre superficies lisas o rugosas en el marco de situaciones experimentales.	.La temperatura: propiedad de los cuerpos que se puede medir. Relacionamos sus cambios con la transmisión del calor. .Procesos de calentamiento y enfriamiento en diferentes condiciones, identificando el cambio producido y el tiempo que tarda en realizarlo, dentro	.La acción de fuerzas que actúan a distancia y las acciones de atracción y de repulsión a partir de la exploración de fenómenos magnéticos y electroestáticos. .La brújula. Magnetismo terrestre. Otras aplicaciones de los imanes. .Nociones básicas de seguridad	La acción del peso en el movimiento de caída libre y, junto con el empuje, en el fenómeno de flotación en medios líquidos: .Comportamientos de diferentes cuerpos en caída libre, efecto del peso y la resistencia del aire en la rapidez de la caída.	.Diversas fuentes y formas de energía, y su incidencia en los fenómenos naturales y en las actividades humanas. .El calor como una forma de transferencia de energía. .Los fenómenos relacionados con los cambios de temperatura. .La noción de corriente eléctrica

		.Reconocimiento de los instantes de inicio y de finalización de un movimiento e indagación sobre aspectos como la trayectoria y la rapidez. .La noción de luz como un fenómeno natural. Exploraciones que pongan en evidencia la diferencia entre sombra y ausencia de luz (oscuridad): .Rayos de luz. Propagación rectilínea de la luz. .Cambios que se producen en la sombra de un objeto iluminado en relación con su movimiento, el de la fuente luminosa o con el de ambos.	de un contexto de experimentación. .Cambios de estado: de sólido a líquido y de líquido a sólido. .Materiales conductores y aislantes del calor. .Medidas preventivas en el trabajo con el calor. .Fenómenos sonoros que tienen como origen la vibración de un material, producto de una acción mecánica. .Diseño y construcción de instrumentos musicales sencillos que utilizan la idea de vibración en un medio natural.	vinculadas a la utilización y manipulación de imanes y cuerpos electrizados.	.Diseño, ejecución e interpretación de experiencias simples sobre el comportamiento de diferentes cuerpos al ser colocados en agua. .Relaciones entre el peso y el empuje, como dúo de fuerzas que participan en el fenómeno de flotación de un cuerpo. .Características de la luz, como la propagación y la reflexión. Descomposición de la luz. .Características del sonido (por ejemplo, el timbre y la altura). .La contaminación sonora y los efectos sobre la salud. .Comparación y descripción de los fenómenos de propagación de la luz y del sonido en diferentes medios.	a través de la exploración de circuitos eléctricos simples y su vinculación con las instalaciones eléctricas domiciliarias. .Ventajas del uso de energías alternativas ante el modelo energético actual.
Se espera que los alumnos profundicen, de año en año, las interacciones entre algunos cuerpos, las acciones mecánicas y el medio físico. Para facilitar esto se propone un recorrido conceptual que enfatiza las siguientes relaciones:	Se aborda la observación y el reconocimiento de las formas con las que diferentes acciones mecánicas pueden producir cambios en los cuerpos. Se espera que los/as alumnos/as observen, exploren, experimenten y describan los efectos que producen ciertas acciones mecánicas. Se espera que puedan registrar sus observaciones y comunicar sus	Se tratan, en particular, las diferentes maneras en que el medio físico condiciona el movimiento de los cuerpos. Esperamos que los/as alumnos/as observen y establezcan relaciones entre las cualidades del medio físico, las características de los cuerpos y algunas particularidades del movimiento. Se espera que puedan registrar sus	Se profundizan las relaciones entre los cuerpos, el medio físico y el movimiento mediante el estudio de la vibración y del sonido. Se tratan también algunos fenómenos térmicos. Se espera que los/as alumnos/as observen y comparen, a través de diseños experimentales sencillos, las relaciones entre diferentes materiales, el sonido y la	Se recuperan y enriquecen algunas nociones presentadas en 1er año. Durante el desarrollo del eje se introduce la idea de "fuerza" a partir de los efectos que ésta produce. Los/as alumnos/as analizan interacciones de distinto origen y, a partir de los efectos que ésta produce, Los/as alumnos/as analizan interacciones de distinto origen	Se desarrollan contenidos presentados en 2do año en los ejes Los materiales y sus cambios y Los fenómenos del mundo físico (luz), y en 3er año en el eje Los fenómenos del mundo físico (sonido). Los/as alumnos/as trabajan, con mayor profundidad, la idea de peso presentada en 4to año en el eje Los fenómenos del mundo físico.	Está centrado en el estudio de la noción de energía. Los/as alumnos/as caracterizan algunas de las formas en que ésta se manifiesta y diferencian las transformaciones energéticas más comunes, localizando varias de ellas en el entorno. Construyen circuitos eléctricos simples y aplican lo aprendido sobre energía al

	conclusiones en sencillos informes orales y/o escritos.	observaciones y comunicar sus conclusiones en informes orales y/o escritos.	conducción del calor. Se espera que puedan registrar sus observaciones y comunicar sus conclusiones en informes orales y/o escritos.	y, a partir de ello, diferencian las fuerzas de contacto de las fuerzas que pueden actuar "a distancia". Con ese fin, se plantea un conjunto de situaciones en las que aparecen efectos tanto de atracción como de repulsión. Como caso particular de interacción a distancia en la que se dan ambos efectos, se estudia la fuerza magnética.	También, comparan la forma en que se propagan la luz y el sonido en diferentes medios. Se introduce la idea de empuje en los líquidos: con ese propósito los alumnos/as observan situaciones para explorar las causas de la flotación de un cuerpo en un líquido y elaboran informes sencillos.	funcionamiento de esos circuitos. También identifican las distintas formas de transferir calor y asocian la transferencia de calor en cambios en el estado de agregación de los materiales, con variaciones en su temperatura y con variaciones en el volumen. Parte de estos conceptos ya han sido presentados en este mismo eje en 3er año.
La Tierra, el universo y sus cambios.	.Elementos del ambiente que conforman diversos paisajes (incluyendo el agua, el aire, la tierra, el cielo, los seres vivos), su diversidad, cambios que experimentan y posibles causas. Usos que las personas hacen de ellos. .Formas percibidas de los paisajes cercanos y algunos aspectos del cielo. Primeros registros por medio de dibujos y descripciones sencillas de sus peculiaridades evidentes (alturas, colores, apariencias y otras). .Criterios sencillos para el agrupamiento de diversos paisajes, utilizando algunas categorías propias de la ciencia	.Diversidad de formas que adquiere la superficie terrestre en los paisajes o geoformas. Reconocimiento de semejanzas y diferencias por ejemplo entre la orilla de un río, un monte, una laguna y agrupándolos según características simples en actividades de exploración. .Representación de diferentes geoformas por medio de la realización de figuras simples y construcción de maquetas sencillas. .Representación de diferentes geoformas por medio de la realización de figuras simples y construcción de maquetas sencillas. .Los cambios, los ciclos y los	.Fenómenos meteorológicos o meteoros (lluvia, viento, nubes, arco iris) y el uso de la clasificación convencional (por ejemplo, qué diferencia hay entre lluvia y granizo o entre viento y brisa). .Utilización de los recursos naturales en la zona y la región según las estaciones, variaciones climáticas a lo largo del año y las situaciones de riesgo natural (inundaciones...) .Los puntos cardinales como referencia para ubicarse geográficamente y la posición de cierto objeto del paisaje (por ejemplo, un árbol distante, un edificio) respecto de la posición	.El planeta Tierra como sistema material y los subsistemas en que puede dividirse para su estudio (hidrosfera, atmósfera, geosfera y biosfera) .Principales características de la geósfera y las relaciones entre los procesos que se dan en ella y los cambios en el paisaje. .La estructura interior de nuestro planeta. Fenómenos más relevantes que se producen en el subsistema geosfera, destacando aquellos que lo transforman (por ejemplo, terremotos, volcanes e inundaciones). .La Tierra como cuerpo cósmico: Forma de la Tierra y nociones acerca de sus dimensiones.	.Características de la hidrosfera, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y algunos de sus fenómenos que se dan en la misma (por ejemplo, corrientes y mareas). .Las diferentes formas en que se presenta el agua en nuestro mundo: salada, dulce, sólida, líquida, vapor; y su ubicación: subterránea (napas), superficial (lagos, glaciares, etc.), aérea o atmosférica (nubes, humedad ambiente, glaciares, etc.). .El agua en la vida. La acción del agua como modeladora del paisaje. Lugares y estados en que se encuentra. .El ciclo del agua en la naturaleza.	.Características de la atmósfera, sus relaciones con los otros subsistemas terrestres y de algunos fenómenos que se dan en ellos (meteoros). .Estructura y principales procesos de la atmósfera, en particular: la idea de tiempo atmosférico como introducción a la noción de clima. .Contaminantes del aire, efectos a escala planetaria y sobre la salud humana. .El Sistema Solar como sistema planetario, cuerpos que lo integran. Movimiento de traslación de los planetas en torno al Sol. .Características de las atmósferas de los planetas del

	escolar y otras construidas por ellos. .Aproximación al concepto de cambio atmosférico y estado del tiempo atmosférico. Fenómenos meteorológicos evidentes (niebla, lluvia, viento, granizo, nubes). .Diferentes cuerpos que están en la Tierra y fenómenos que los involucran (nubes, tormentas y otros), distinguiéndolos de otros cuerpos y fenómenos que están o se producen fuera del planeta (la Luna, el Sol o las estrellas). Principales características visibles (formas, movimientos, etc.).	aspectos constantes del paisaje y del cielo. .Movimiento aparente del Sol en diferentes estaciones y su vínculo con un posible registro del paso del tiempo: .La conceptualización del ciclo de los días y las noches como dependiente de la presencia y ausencia del Sol, como un paso previo hacia la modelización de un fenómeno celeste.	del observador. .Movimientos aparentes del Sol y de la Luna, comparando sus similitudes y diferencias. Frecuencia y relación con la medida convencional del tiempo (día, semana, mes, año). .Cambios en el aspecto de la Luna: fases.	.Ciclo de los días y las noches y del movimiento aparente de las estrellas como consecuencia de la rotación de la Tierra.	.Importancia del agua para la vida, su uso racional y actitudes favorables para su cuidado y conservación como un recurso natural limitado.	Sistema Solar y sus diferencias. .Movimiento de traslación de la Tierra. Sucesión de las estaciones. Eclipses
Se espera que los alumnos profundicen, de año en año, las interacciones que se establecen entre los diferentes elementos que conforman un paisaje, así como las transformaciones que resultan de esas interacciones. Para lograr esto la propuesta es un recorrido conceptual que enfatiza las siguientes relaciones:	Se espera que los/as alumnos/as reconozcan e identifiquen los diferentes elementos que conforman diversos paisajes, tanto terrestres como celestes, y que elaboren criterios sencillos para distinguir y clasificar los paisajes. Se espera, también, que establezcan relaciones entre las características del paisaje y el modo en que el ser humano utiliza los recursos naturales. Se espera, además,	Los/as alumnos/as reconocen e identifican las principales geoformas terrestres. Las clasifican según criterios consensuados. Identifican los principales cambios que ocurren en el cielo y en el paisaje, incluso las acciones erosivas. Realizan observaciones y modelizaciones. Se espera que puedan registrar sus observaciones y comunicar sus conclusiones en sencillos	Se amplía y profundiza el estudio de los diferentes paisajes mediante la observación de las transformaciones que se producen a partir de los fenómenos atmosféricos. Se espera que los alumnos reconozcan y describan los movimientos aparentes del Sol y de la Luna. Se espera, además, que puedan registrar sus observaciones y comunicar sus conclusiones en sencillos	Está centrado en el estudio de la geósfera, de la cual se describen las principales características. Los/as alumnos/as establecen relaciones entre los procesos que se dan en ella, tanto externos como internos. Advierten que, como resultado de esos procesos, los paisajes son continuamente transformados, ya sea por procesos lentos como la erosión. Sobre este tema en	Está dedicado al estudio de la hidrósfera, de la cual se describen sus principales características. Los/as alumnos/as establecen relaciones entre la hidrósfera y los otros subsistemas terrestres. Identifican, en diferentes paisajes, la presencia y la circulación de agua en distintos estados de agregación y describen sus efectos. Se retoma la noción de	Está dedicado al estudio de fenómenos que ocurren en la atmósfera, retomando conceptos tratados en este eje en 3er año. Los/as alumnos/as procuran interpretar distintos fenómenos atmosféricos a partir del análisis de experimentos sencillos. Durante el desarrollo del eje se establecen relaciones entre la atmósfera y los otros subsistemas terrestres. También se describen algunas

	que puedan registrar sus observaciones y comunicar sus conclusiones en sencillos informes orales y/o escritos.	informes orales y/o escritos.	informes orales y/o escritos.	particular, se retoman aquí contenidos ya presentados en 2do año. También, proponen explicaciones de algunos fenómenos que ocurren como resultado de los cambios en la rotación del planeta. En particular, analizan situaciones que dan cuenta de la forma de la Tierra y comparan datos que permiten inferir el tamaño del planeta.	renovabilidad trabajada en 4to año en el eje Los materiales y sus cambios y se aplica al caso particular del agua "dulce", que puede llegar a estar en situación de riesgo debido a los cambios climáticos. Los/as alumnos/as describen, también, las condiciones que debe reunir el agua potable y exponen pasos de algunos procesos de potabilización.	características de las atmósferas de otros planetas del sistema solar que presentan grandes diferencias con la terrestre, y se las relaciona con particularidades de cada planeta.
--	--	-------------------------------	-------------------------------	---	--	--

+PARA CONSULTAR, AMPLIAR Y PROFUNDIZAR

- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina (2007) *Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza*. Primer y Segundo Ciclo/Nivel Primario. Buenos Aires.
- Argentina. Ministerio de Educación, Técnica y Tecnología Presidencia de la Nación (2007) *Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales*. Área de Educación Rural. Buenos Aires.
- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina (2006) *Serie Cuadernos para el aula. Ciencias Naturales. Primer y Segundo Ciclo*. Nivel Primario. Buenos Aires.
- Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2016) *Ampliación de la Jornada Escolar en las Escuelas Primarias entrerrianas*. Recomendaciones y orientaciones para las escuelas que resignifican su tiempo escolar. Gobierno de Entre Ríos.
- Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2011). *Diseño Curricular de Educación Primaria*. Consejo General de Educación-Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos. (Res. CGE N° 0475, 2011).
- Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria. (2008) *Orientaciones para la priorización de saberes* (Resol. 4058/08 CGE) Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación Gobierno de Entre Ríos.

SITOGRAFÍA DE CONSULTA PARA EL DOCENTE

Biblioteca Virtual de la Dirección de Educación Primaria, CGE Entre Ríos:

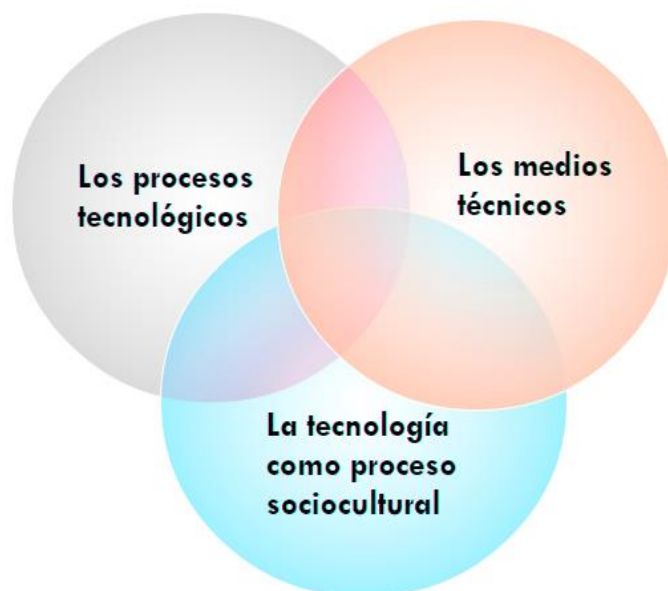
<http://cge.entrerios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>

Educación Tecnológica

Tiene como fin formar personas capaces de conocer los procesos tecnológicos, los medios técnicos y comprender a la tecnología como un proceso sociocultural. Es fundamental que a partir de la enseñanza de la disciplina los niños y niñas puedan construir estrategias de análisis que les permitan reconocer las distintas culturas y contextos donde están inmersas las tecnologías y también identificar el modo en que la tecnificación modifica la organización social de la producción y la vida cotidiana.

A partir del Diseño Curricular nuestra provincia y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Tecnológica, documentos curriculares vigentes; podemos realizar una selección y priorización de contenidos que permitan afrontar el contexto actual. Al momento de realizar esta tarea debemos tener presente que los procesos tecnológicos y las tecnologías no se presentan aisladas, sino que forman redes y sistemas que relacionan sus aspectos técnicos, científicos, culturales, económicos y sociales.

Ambos documentos agrupan los contenidos en tres ejes que están presentes desde el primer grado de las escuelas primarias hasta el tercer año del ciclo básico de la escuela secundaria, no podemos pensarlos como espacios estancos y separados, sino como se muestra en la figura; vinculados, relacionados y que se intersectan con elementos en común.



¿Qué debemos priorizar en este contexto?

- Ofrecer actividades en las que los y las estudiantes puedan:
- Analizar, comprender y modelizar el *"quehacer tecnológico"* (*) entendiendo que responden a una acción intencionada y organizada que permite modificar el entorno natural y artificial en el que vivimos.
- Analizar y comprender los diferentes procesos, herramientas, instrumentos, máquinas y artefactos involucrados en el *"quehacer tecnológico"*.
- Diseñar, modelar y construir diferentes herramientas, instrumentos, máquinas y artefactos que dan solución a problemáticas sociales, culturales, económicas y ambientales.
- Analizar y comprender que las mediaciones técnicas que se dan entre los hombres y los diferentes artefactos tecnológicos en un determinado tiempo y lugar.
- Reflexionar a acerca de la tecnología como proceso sociocultural: la diversidad, los cambios y continuidades.
- Tomar decisiones adecuadas para cada contexto sociocultural determinado, considerando que en la actualidad nos encontramos con un mundo marcado por el accionar de la tecnología.

(*)El *"quehacer tecnológico"*: Implica dar respuestas las siguientes interrogantes:

¿Qué se hace? cuando se realiza una actividad tecnológica

¿Cómo y de qué manera se hace?

¿Con qué medios se hace?

El siguiente diagrama en la suma de los esquemas realizados por Silvina Orta Klein en el libro: Educación Tecnología: Un desafío didáctico (página 49 y 52) :



A modo de ejemplo algunas sugerencias

+PRIMER CICLO

Si el recorrido comienza por el primer eje *"El Interés y la indagación acerca de los procesos tecnológicos"* se pueden plantear actividades de análisis sobre procesos centrados en operaciones de transformación, transporte y almacenamiento de insumos materiales en procesos artesanales (procesos en relación hombre - producto).

Durante el período que los niños no concurren a la escuela se puede proponer el análisis de procesos tecnológicos, en el documento ["Un esfuerzo de producción"](#) de la colección "Piedra libre" (pág. 6 a 15), se describen los procesos de fabricación de mermeladas y helados artesanales. También es posible en análisis de:

- Infografías animadas
- Videos
- Esquemas

Debemos plantear preguntas que orienten el análisis de los materiales, como por ejemplo; ¿cuál es el insumo que se utiliza?, ¿qué producto se elabora?, ¿cuáles son las operaciones que se realizan? ¿es posible modificar el orden de las operaciones?, ¿cómo se controla el proceso? ¿cómo se distribuyen las tareas?, etc.

Es importante seleccionar procesos que puedan observarse directamente o a través de los recursos seleccionados por ejemplo: la obtención de leche en el tambo, la producción de jugos, elaboración de alimentos en el hogar, la fabricación de ropa, la elaboración de ladrillos, etc. Dichos procesos deben involucrar técnicas de conformación, tales como; modelar, estampar, laminar, entretejer, modelado, ensamblado de partes, mezclas y separaciones, entre otros... Al finalizar el ciclo, en el tercer grado es posible presentar procesos relacionados con el transporte (de insumos, productos o personas).

Si decidimos centrar la mirada en el eje 2 "Los saberes relacionados con los medios técnicos" es importante analizar la progresiva delegación de las acciones en los artefactos, en este ciclo se propone estudiar la delegación de las acciones de ejecución en las herramientas; se puede proponer el análisis de herramientas de uso escolar, que se utilizan en la vida cotidiana o aquellas relacionadas con un oficio en particular.

También se pueden plantear actividades de resolución de problemas de diseño y construcción de una herramienta; como las que se presentan a continuación a modo de ejemplo:

Una herramienta apropiada, disponible en el portal Educ.ar

<https://www.educ.ar/recursos/93242/una-herramienta-apropiada>

La actividad propuesta en los Cuadernos para el aula de Primer ciclo (pág. de la 27 - 37), disponible en:

<https://drive.google.com/open?id=0B42UCIloRCa7aUFxQlkwQjZ1Tk0>

+SEGUNDO CICLO

Si el recorrido comienza por el primer eje "El Interés y la indagación acerca de los procesos tecnológicos" se pueden plantear actividades de análisis sobre procesos centrados en operaciones de transformación, transporte y almacenamiento de insumos materiales en los que se introducen tecnificaciones. Los niños y niñas deben identificar las operaciones presentes en los procesos y los medios técnicos adecuados para realizarlos.

En el documento "[Un esfuerzo de producción](#)" de la colección Piedra Libre (pág. 22 a 25), donde se describe el proceso industrial de fabricación de mermeladas. También es posible en análisis de:

- Infografías animadas
- Videos
- Esquemas gráficos

Debemos plantear preguntas que orienten el análisis de los materiales, como por ejemplo; ¿cuál es el insumo que se utiliza?, ¿qué producto se elabora?, ¿pueden realizar un esquema en base a las operaciones

que componen el proceso? ¿qué operaciones realizan las personas? ¿qué operaciones se delegan en las máquinas?, ¿cómo se controla el proceso? ¿qué herramientas o máquinas se utilizan para realizar las tareas? ¿cómo se distribuyen las tareas?, ¿cómo se organiza el espacio de trabajo?, ¿es posible modificar la distribución de las tareas para que el proceso sea más eficiente? etc.

Como vamos complejizando el análisis en relación al primer ciclo, podemos seleccionar procesos que involucren el transporte y distribución de agua, gas, la generación y distribución de energía eléctrica, la recolección de residuos, etc. También se pueden incluir procesos mecanizados de producción de alimentos, vestimenta, muebles, actividades agropecuarias, entre otros.

En este ciclo, se pueden proponer situaciones en las que los estudiantes puedan realizar comparaciones entre procesos de pequeña y gran escala de un mismo producto, para que puedan identificar diferencias y similitudes en las operaciones, el modo de organización de las tareas, el uso y distribución de las máquinas, herramientas e insumos.

Si comenzamos por el eje 2 “Los saberes relacionados con los medios técnicos”, debemos centrar la mirada en la delegación de las acciones de ejecución en las máquinas, que utilizan una energía externa para realizar operaciones de ejecución y de control.

En este ciclo los estudiantes podrán analizar herramientas que se accionan con manivelas y que disponen de mecanismos de transmisión (como por ejemplo engranajes, poleas, bielas, ruedas excéntricas, levas, cigueñales entre otros)

También podrán resolver situaciones de diseño en las que deberán incorporar funciones a las herramientas (con manivelas y mecanismos de transmisión) que permitan facilitar las tareas.

Un ejemplo de este tipo de actividades es la que se propone en los Cuadernos para el aula 2do ciclo:

“De las herramientas a las máquinas” (pág 56-78)

<https://drive.google.com/open?id=0B42UCIloRCa7NGtCOHpOOWpRdk0>

Eje 3: en relación con la reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural: diversidad, cambios y continuidades

La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural

Para analizar los contenidos seleccionados de este eje, debemos “considerar los procesos y artefactos en sus contextos de uso y de producción y relacionarlos con las tareas, además, incorporar información acerca del momento histórico y lugar geográfico en que se utilizan, conformando verdaderos complejos o sistemas técnicos.”¹⁰

¹⁰ Orta Klein, Richar, Linietzky. (2018) Educación Tecnológica: Un desafío didáctico. Editorial: Novedades Educativas

Se deben presentar actividades en las que los niños y niñas puedan reflexionar sobre la relaciones entre las tecnologías y el contexto sociocultural, que puedan identificar las formas de organización de las tareas y visibilizar los problemas sociotécnicos que se presentan.

Los niños deben analizar los problemas sociotécnicos a partir de las opiniones de diferentes actores sociales, a partir de las cuales deberán elaborar sus propias conclusiones. ¿Cómo podemos acercar a los estudiantes a los diferentes discursos, a través de artículos periodísticos, de videos documentales, de entrevistas (persona a persona o mediada por tecnologías)

¿Que miramos del cambio tecnológico?

- El proceso de sustitución: es el reemplazo de una parte del producto por otra que cumple la misma función, por ejemplo la sustitución de la tracción a sangre por el motor de combustión interna. Podemos apreciar que si bien se sustituye una parte del sistema sociotécnico, vemos que se mantienen las operaciones (la dirección, la transmisión de movimiento, el frenado, etc.)
- La transferencia de funciones: es la paulatina transferencia de funciones de las personas a los artefactos, cuanta más funciones delegamos ellos, más complejos se tornan los objetos técnicos (por ejemplo, el lavado manual, el lavarropas mecanizado y el lavarropas automático)
- La diferenciación y la integración: a medida que vamos delegando funciones en los artefactos, éstos se vuelven más complejos e "integrados" los autores Cwi, Perez, Berlatzky dan el claro ejemplo de la técnica del planchado; las planchas más antiguas se calentaban sobre las braza (solo tenía el mango y la estructura), sus sucesoras tenían además un espacio para contener las brasas (ya tenían la fuente de energía incorporada), luego le sucedieron planchas eléctricas con diferentes funciones; ahora podemos conseguir en el mercado planchas que además de las partes y funciones mencionadas, disponen de control de temperatura, reservorio para colocar agua y otros productos que producen vapor. En síntesis en este ejemplo podemos ver que en el mismo producto se integran funciones y partes de otros dispositivos (como los re el rociador).

En primer ciclo analizaremos el conjunto sociotécnico "hombre-producto", por ejemplo: procesos de elaboración de productos artesanales, es importante en los primeros años de la escuela primaria que reconozcan las diferencias entre la producción en contextos urbanos o rurales. Para las actividades de análisis se pueden seleccionar fragmentos de documentales del Canal encuentro como por ejemplo;

- Todo de transforma; disponible en:
<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8559/6321?temporada=1>
- Oficios/ Cestería en Simbol; disponible en:
<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8637>

El segundo ciclo analizaremos el conjunto sociotécnico "hombre-máquina", donde se ponen en juego las sucesivas tecnificaciones de las tareas y diferentes formas de organización del trabajo. En este contexto surgen nuevos y más complejo problemas sociotécnicos, relacionados con cuestiones laborales, de recursos y de impacto ambiental. Uno de los temas posibles de abordar es los problemas relacionados con la producción de energía, en estas actividades se pueden utilizar los cuadernillos elaborados por la Secretaría de Energía de la provincia disponibles en

<https://drive.google.com/open?id=0BzJLh5QUSc0YTF9tN01fTW9DZXc>

Bibliografía

- Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos. Documento Nro 3 "Desde lo epistemológico a lo metodológico-estratégico".
- Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos. Diseño curricular de Educación Primaria de E.R. (2011)
- Cwi, Perez, Berlitzky (1998) Tecnología y Educación Tecnológica. Ed Kapelusz
- Gennuso, G. (2000): Educación Tecnológica. Situaciones Problemática + Aula taller. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Leliwa, S. comp. Educación Tecnológica. Ideas y perspectivas . (2017) (Cap 3, Educación Tecnológica: su valor y su significación en la cultura y en la formación de ciudadanía Marpegán, pp. 45-62). Córdoba, Argentina: Ed. BrujLippai, Natalia
- Ministerio de Educación de la Nación. (2011) Un esfuerzo de producción / Natalia Lippai ; coordinado por Patricia Maddonni. - 1a ed. - Buenos Aires.
- Leliwa, S. comp. Educación Tecnológica. Ideas y perspectivas . (2017) (Cap 5, El Quehacer tecnológico, Toscano y Orta Klein 1st ed., pp. 85-110). Córdoba, Argentina: Ed. Brujas.
- Leliwa, S. comp. Educación Tecnológica. Ideas y perspectivas . (2017) (Cap 8, Aportes a los Estudios Sociales de la Educación Tecnológica, Richar y Orta Klein, 1st ed., pp. 45-62). Córdoba, Argentina: Ed. Brujas.
- Marpegán- Mandón- Pintos. "El placer de enseñar Tecnología" Autores: Ediciones Novedades Educativas.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007) Cuadernos para el aula, tecnología 1º ciclo - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación,.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007) Cuadernos para el aula-tecnología : 2º ciclo. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
- Orta Klein, Richar, Linietsky. (2018) Educación Tecnológica: Un desafío didáctico. Editorial: Novedades Educativas;
- Orta Klein, Silvina Propuestas para la enseñanza en el área de educación tecnológica : el mundo de los objetos técnicos (2012). / Silvina Orta Klein ; Eduardo Daniel Toscano ; Mario Eduardo Cwi ; con colaboración de Cecilia Bertrán y Marion Ruth Evans. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación
- Sandrone (2019). Selva artificial. Editorial de la UNC

Artes Visuales

Estas sugerencias están enmarcadas en la política educativa provincial, Diseños Curriculares vigentes, y las líneas pedagógicas desarrolladas por la Dirección de Educación Primaria; con el objetivo de garantizar la obligatoriedad y dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en situaciones como la presente interrupción de clases.

¿Qué se prioriza en el área de Artes Visuales?

Es necesario pensar la propuesta atendiendo al propósito del ciclo, rever sus proyectos, crear creativamente y bajo estas circunstancias las actividades, delinear el recorrido transitado con los cursos, atendiendo al tiempo que vamos compartiendo en este enseñar y aprender desde el Lenguaje Visual, año 2020.

Desde el equipo técnico del Nivel Primario se elaboró el *"Documento Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar"* (C.G.E., 2018). Los ejes que conservan, en torno a los cuales se organizan los saberes a enseñar en estos espacios de Artes Visuales, apunta a la vinculación, a la dinámica y a la interconexión con otros campos del saber y prácticas culturales. Ellos son: Arte y Cultura - Arte y lenguajes, la imagen como texto visual - Modos de producción, la creación de imágenes - El juego, un espacio transversal y La socialización de las experiencias artísticas.

En este sentido, es necesario volver a este escrito para pensar de manera continua y en proceso que actividades son más acordes a cada grupo de estudiantes para profundizar saberes que se encontraban trabajando, pensando esta eventual circunstancia de enseñanza en el hogar, bajo diferentes circunstancias que no serán las cotidianas del desempeño en la escuela, sin perder de vista como retomamos, pensamos la continuidad de ese aprendizaje en la Escuela Primaria.

Los conocimientos propios del lenguaje artístico puesto al alcance de los (as) alumnos (as) se la practica desde la enseñanza de un aprendizaje que atiende a cuidar las trayectorias escolares. En sentido, enriquecer ese proceso desde el abordaje de conocimientos artísticos es también accionar en propuestas de complejización de saberes artísticos con temáticas trasversales, articuladas y sistemáticas, acompañado ese aprender desde el *análisis, interpretación y contextualización* de las obras de arte y la indagación en otros referentes culturales que pueden concentrarse en toda la escolaridad primaria.

Así nos encontramos con tres niveles de adquisiciones (Extraído de NAP de Artes Visuales)¹¹ :

¹¹ Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Núcleo de aprendizajes prioritarios (NAP) Educación artística. Artes Visuales. Resolución CFE N°97/10.

- Un *análisis de producción* (lenguaje visual), imprescindible para la adquisición y apropiación de saberes artísticos, desde la fundamentación teórica que la sostiene. Este nivel abarca los conocimientos de los códigos propios del lenguaje visual y su instrumentación.
- Un *nivel crítico* (apreciación), facilitado por el nivel de producción, que formaría una percepción crítica cualitativa, ya que el alumno desarrolla sensibilidad como también el saber del campo cognitivo (Negro, 2008).
- Un *nivel de cultura visual* (contextualización), que tiene como propósito emitir juicio de valor, sustentados en un pensamiento relacional entre el arte, la sociedad y el entorno, con referencia a nuestra cultura y otras culturas, así como diversas categorías de carácter visual. Al respecto, Eisner (1995, p.59) los trata de esta manera:

*"El aprendizaje artístico no es un aprendizaje en una sola dirección. El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción artística y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural. De ahí que la comprensión del aprendizaje artístico requiera que atendamos a cómo se aprende a crear formas visuales que tienen naturaleza artística y expresiva, a cómo se aprende a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza, y a cómo se produce la comprensión del arte. A estos tres aspectos del aprendizaje artístico se los puede denominar aspectos productivo, crítico y cultural."*¹²

Volviendo a releer, rastrear y reorganizar las Propuestas del área Artes Visuales

Releyendo y reflexionando sobre nuestros dispositivos pedagógicos presentados y trabajados desde la Dirección de Educación Primaria (colgados en la plataforma virtual – Biblioteca Virtual Dirección de Educación Primaria link: <http://cge.entrerios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>); pensamos estas orientaciones y/ sugerencias *atendiendo a saberes, contenidos y situaciones de enseñanza del Primer y Segundo Ciclo*¹³ (Res. N° 0475/ 11 CGE).

Si volvemos a releer el apartado 1.4 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos.

Para tomar las decisiones más acertadas en cada caso, es necesario que se establezca un diálogo entre las orientaciones curriculares realizadas desde los documentos y el análisis que cada equipo directivo pueda hacer acerca de las secuencias posibles, los saberes enseñados y los logros y problemas encontrados.

La presencia de variados elementos del lenguaje visual en forma simultánea y los distintos tipos de relaciones organizativas que se establecen, requieren hacer un recorte didáctico y establecer un recorrido en

¹² Eisner, E., Cognición y currículum. Una Visión Nueva, Amorrortu, Buenos Aires, 1998.

¹³ Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2011). Diseño Curricular de Educación Primaria. Consejo General de Educación-Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos. (Res. CGE N° 0475, 2011).

un trayecto formativo. No perder de vista el tiempo y los contenidos que venimos trabajando con los alumnos y alumnas en este recorrido de aprendizaje, desde el comienzo de las clases. Las posibles propuestas que los docentes del área deberían trabajar deben poner en juego actividades en proceso y no fragmentadas de una determinada unidad didáctica, se deben abrir a la percepción de variados matices que propicien el acercamiento a la continuidad de los procesos y *las prácticas interdisciplinarias en crítica de la realidad (Apartado 5.2 Interdisciplina- DC)*.

Caminos de producción y apreciación (Res. N° 0475/ 11 CGE). Página 5.

El universo visual al que acceden los alumnos está determinado por factores diversos: el material disponible, el gusto y los conocimientos de los adultos y la influencia de la sociedad de consumo que muchas veces intenta moldear o determinar el gusto infantil. En la escuela, los materiales disponibles suelen pertenecer a estéticas pasadas, portadoras de determinadas ideologías y subjetividades. *¿Qué imágenes ofrecen los docentes para desarrollar el juicio crítico y la sensibilidad de los estudiantes de hoy, inmersos en la era de la imagen? (Citado del DC/11 CGE. Pág.4-Apartado de Artes Visuales)*.

Se trata de poner a disposición de los alumnos obras e ideas para ser conocidas, debatidas, retomadas; para que integren su mundo y generen otras imágenes y otras ideas. Un ejemplo de esto es que la lectura de una imagen artística implica tener en cuenta los aspectos estructurales u objetivos de la obra. Es decir, lo que está en la imagen, sus formas, sus colores, sus texturas, los materiales con que está hecha, la composición de un dibujo, etc.

Esta apreciación incluye también los aspectos subjetivos: las ideas, los sentimientos y emociones que provoca en cada espectador la obra, lo que para cada uno significa, sus lecturas, *"la lectura produce sentido, si tenemos la suerte de tener acceso a ella"*¹⁴

Es necesario incorporar saberes no escolarizados y aprender de ellos, posibilitar el acceso a conocimientos que permiten decodificar otros universos visuales con la posibilidad de tomar algunos de sus elementos, imágenes que planteen nuevas formas de explorar, comprender, leer el mundo; nuevos modos de ver, conocer y representar.

Es indudable el gran aporte que han tenido en el campo del arte las nuevas tecnologías, sobre todo las comprendidas en el campo de la informática multimedial, por ejemplo: la fotografía, la radio, la cinematografía, la televisión, las PC. En ese sentido el siglo XX nos ofrece un amplio abanico de Escuelas y artistas que no pueden estar ausentes en la escuela primaria.

Tener presente que los alumnos y alumnas trabajaran desde sus posibilidades y en virtud de sus accesos o no a medios digitales.

¹⁴ Bartholomeis, F., El Color de los pensamientos y de los sentimientos, Barcelona, Octaedro, 1994.

+PRIMER CICLO

El núcleo de la enseñanza se centrará en la interpretación de las producciones visuales considerando a sus contextos, involucrando en esto el desarrollo de la percepción, la producción y la reflexión como modo de acceso al conocimiento artístico. Cantibela, A.15

Los propósitos que se enuncian a continuación expresan la intencionalidad de la propuesta a la hora de enseñar artes visuales en el primer ciclo. Entre otros podemos considerar:

- Incentivar a los alumnos en la realización y creación de producciones sencillas a partir del juego y la exploración para conocer los elementos, materiales, técnicas y procedimientos del lenguaje visual.
- Promover experiencias de conocimiento y disfrute de formas de representación variadas, según las distintas personas, épocas y culturas.
- Favorecer en los alumnos/as la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado por las producciones propias y ajenas.

+SEGUNDO CICLO

En cada propuesta de enseñanza se debe tener en cuenta las distintas maneras de problematizar cada contenido, cómo está relacionado con un elemento del lenguaje, con las formas de producir, con las formas en que se percibe y se interpreta y el modo en que una manifestación estética circula en un contexto sociocultural.

La consideración de la imagen visual como proceso situado en un contexto cultural, nos lleva a indagar sobre las raíces artísticas “muy poco conocidas” de nuestra zona y reflexionar críticamente acerca de la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (la provincia, la región), los circuitos de circulación y también la presencia o no en los medios de comunicación. “Cada cultura es, ante todo, una experiencia en el tiempo y no es posible una nueva cultura sin una modificación de esa existencia”, señala Agamben.

Propósitos de la enseñanza en el segundo ciclo

Estos propósitos expresan la intencionalidad pedagógica para este ciclo. Entre otros posibles, podemos explicitar los siguientes:

- Favorecer la realización y creación de producciones de imágenes para aprender, comprender y desarrollar el lenguaje visual.
- Propiciar situaciones para experimentar, tomar decisiones respecto a procedimientos y técnicas, para materializar representaciones de lo percibido o imaginado en el espacio bidimensional o tridimensional.

¹⁵ (Res. N° 0475/ 11 CGE). Diseño Curricular de la Provincia.

- Proporcionar otros modos, recursos de producción y percepción visual para la construcción reflexiva de nociones espaciales, temporales y objetuales, y relacionarlas significativamente consigo mismo y con el entorno.
- Propiciar actividades colectivas para desarrollar la conciencia grupal, el respeto por el pensamiento del otro, la resolución conjunta de situaciones problemáticas, la construcción y respeto de las reglas y la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado por las producciones propias y ajenas.
- Alentar el debate acerca de lo que se ve, reconocer estereotipos visuales y la asignación de significados fijos a los elementos del lenguaje.

Aportes desde las Artes Visuales para pensar orientaciones en propuestas pedagógicas

La Dirección de Educación Primaria en sus líneas de acción de años anteriores ha ido elaborando Documentos que son ricos en insumos didácticos y pedagógicos para mantener la sintonía y continuidad de aprendizajes que favorezcan las trayectorias Escolares de los alumnos y alumnas de nuestra provincia. Desde inicios de 2018 la Dirección de Primaria propone atravesar mes a mes estos *Puentes*¹⁶ para revalorizar y fortalecer el trabajo educativo de las Ciencias Sociales, en diálogo con otros espacios, talleres y lenguajes como los artísticos que forman parte de la vida cotidiana escolar. Los Puentes aportan elementos para atravesar las complejidades del tiempo histórico, que va más allá del simple situar los hechos en línea de tiempo, fechas o efemérides. *"El conocimiento cronológico aporta un marco de referencia, pero el tiempo entendido históricamente engloba una construcción social y cultural, incluye cambios, continuidades, distintos ritmos y duraciones. La escuela alentará la comprensión de algunas complejidades: simultaneidad, rupturas, permanencias, sucesión, causas y consecuencias."* (Aisenberg y Alderoqui, 1994).

La enseñanza del Arte desde las circunstancias de trabajo contextualizado y acorde a la enseñanza desde nuestros hogares.

- 1- *Mirar como actividad crítica y lúdica: conversación con las imágenes*¹⁷ Otras acciones posibles que podrán llevar adelante con sus grupos educativos se respaldan en las Artes Visuales. Dado que los saberes provenientes de las Artes Visuales nos habilitan diferentes estilos y nos permiten diversas entradas y búsquedas hacia la educación de la cultura visual. El trabajo con referentes artísticos argentinos y/o latinoamericanos implica releer la historia reciente en los escenarios culturales; para revisar nuestra propia identidad subjetiva y colectiva. Se podrán formular las siguientes preguntas para guiar la observación de la imagen /obra significativa a la temática, para vivenciar una experiencia artística, como, por ejemplo: ¿qué /cómo representa la misma?, ¿cómo lo presenta?, ¿qué significados simbólicos, culturales y sociales tiene (para el autor y para los espectadores), ¿quién creó la obra?, ¿en qué contexto?, entre otras interrogantes que aporten al debate. Este

¹⁶ Dispositivo Puente Material realizado por el Equipo Técnico-Pedagógico de la Dirección de Educación Primaria. Puentes entre pasado, presente y futuro aprender a mirar históricamente. 2018. Resol.?

¹⁷ Mes de Marzo. Dispositivo Puente Material realizado por el Equipo Técnico-Pedagógico de la Dirección de Educación Primaria. Puentes entre pasado, presente y futuro aprender a mirar históricamente. 2018. Resol.?

material se encuentra cargado y a disposición en la plataforma Biblioteca Virtual link <http://cge.entrerios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/> para un mejor desarrollo de la propuesta.

3 Una actividad en el campo exploratorio: El Papel. Primer Ciclo. *Herramienta para pensar la didáctica de la tridimensión en la educación del lenguaje visual de la infancia.*

Uso y posibilidades plásticas visuales en la construcción de imagen	Lectura como texto cargado de íconos, huellas y símbolos	Una lectura contextualizada, cultural
		<i>¿Cuáles podrían ser temáticas comunes para articular con pareja pedagógica? En este aspecto se podría ver los temas vinculados con otras áreas de la caja curricular</i>
-puede ser doblado, abollado, perforado, plegado, arrollado, trenzado, trozado, rasgado, calado - puede formar figuras en el plano y en el volumen -adquiere relieve y se involucra con el espacio circundante -puede ser trabajado sin más herramientas que las manos - puede ser combinado con otros materiales	- es un soporte plano con dos caras -huele a tinta al manipularlo -fue impreso a partir de caracteres y signos estándares - gama de grises, a veces algunos colores poco saturados, contrastes de valor, tinte - texturas visuales: una muy pequeña, propia de la fibra que compone el papel y textura visual de grano dada por letras y símbolos gráficos, transparencia - se destacan algunas imágenes y titulares que tienen mayor tamaño -organización en columnas y recuadros, parten el diseño en espacios equilibrados en la hoja -hay signos icónicos y pueden leerse desde su carácter simbólico	-este papel nos habla de la historia: de la aparición del papel // imprenta //escritura //cámara fotográfica // diseño digital // tinta - el papel prensa en la Argentina y los monopolios - el diario como medio masivo de comunicación y la libertad de prensa - las noticias y el recorte de la realidad, el punto de vista del emisor - la organización visual y la publicidad para destacar mensajes, interpelar y manipular al espectador - artistas que producen obra con este material.

Tema eje: Manipulación Conceptual. El fotomontaje – Segundo Ciclo.

Pensamos: ¿Cuál sería en cada caso el saber que se podría articular con otros lenguajes artísticos?, ¿cuáles sería el concepto en la representación plástica, atravesando los ejes que estructuran el área? *Esta propuesta se argumenta en los escritos de "Propuesta 4 – Proyecto En la escuela, Novedades educativas, cuestiones de imagen, por Gustavo Alemany.*

¿El qué?

La fotografía como construcción de realidad /Comprobación de la polisemia de la imagen. Realidad y ficción. Lectura de imagen imaginadas y fantásticas. La credibilidad de la fotografía/ Reflexión en torno a la dimensión ética de algún autor o manifestación artística. La fotografía según la función del texto: testimoniales, fotoperiodismo, audiovisuales, trabajo colectivo en redes, entre otras plataformas digitales trabajadas.

Trabajo con parejas pedagógicas buceen por los saberes de otras áreas para complejizar y enriquecer los conocimientos, ejemplo: TIC – Teatro- Música. Representaciones artísticas, publicitarias, publicaciones digitales "socialización del lenguaje visual" (eje Doc. Lineamientos ...).

Recorrido de referencia en la historia del Arte: El fotomontaje en los dadaístas, surrealistas y artistas de Bauhaus. Valoración de lo imposible, lo grotesco, lo ridículo, lo insólito. ¿Cómo trabajamos la intención pedagógica, hasta dónde?

Se podría pensar en temáticas comunes con Ciencias Sociales, trabajo articulado fomentando que la construcción de conocimiento es más significativa para el alumno y alumna si se lo recorre con vinculación con otras áreas de la caja curricular.

Indagación en modos de manipular una imagen: observación detallada de la imagen, análisis entre los icónicos que hayan trabajado con el grupo de estudiantes. Posibilidades del ordenador en el Diseño Digital (programas/pareja pedagógica). Reconocimiento de trucos de sentido logrado con medios digitales. Experimentación con recursos artesanales, elementos naturales/artificiales. Posibilidades del collage y del fotomontaje/ Intercambiar partes, deconstruir y reconstruir, juegos de figuras y fondo, juegos con el tamaño y las proporciones. Creaciones de apariencias creíbles: producción de imágenes a partir del control del color, la textura, los tamaños, las proporciones, la iluminación.

¿El para qué?

Experimentar cómo diferentes lecturas construyen realidades diversas. Descubrir en imágenes fantásticas, posibilidades de significar y re crear como modos válidos de comunicación y expresión.

Indagar en distintos referentes los modos en que han utilizado las imágenes, para reconocer usos de ese texto visual. Seleccionar recursos de manipulación de imágenes para usarlos en producciones propias que superen la mimesis y el orden de imágenes tradicionales.

+A MODO DE CIERRE

¿Cómo sostenemos los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Es importante propiciar la interacción permanente entre *la exploración, el análisis y la reflexión de las producciones artísticas contextualizadas y de trabajo con aportes tradicionales artísticos para fomentar el carácter identitario de la comunidad*.¹⁸ Se podrán abordar y poner en discusión los conocimientos desarrollados tanto en las instancias de producción propia como de otros, y en los diversos usos que atraviesan la producción artística visual en la actualidad y los saberes que esta implica. Las instancias en las que niños y niñas reflexionan sobre los conocimientos desarrollados requieren la proyección de estrategias didácticas específicas. Para ello se podrá considerar el análisis de las propuestas en plenarios grupales y en actividades de autoevaluación, entre otros. Es fundamental que la intervención no sea sólo del docente, sino que participen los chicos. El análisis implica poner en palabras las ideas, para lo cual se deberá propiciar el desarrollo de la atención sostenida sobre el objeto de reflexión, el respeto de los tiempos y espacios de intervención de los alumnos y la concreción de conclusiones. Este momento puede ser comprendido como una instancia del proceso de evaluación. También se podría implementar un "cuaderno visual", recurso didáctico; donde deja huella del trayecto personalizado de cada estudiante por el trabajo de aprendizaje realizado en este momento de *"trabajo hogareño"* especialidad. En él, se pueden encontrar anotaciones, bocetos, sentimientos, comentarios espontáneos, fotos, variadas fuentes de informaciones, entre otros aportes del estudiante que sea de consideración. Será así un material, que dé cuenta del proceso de aprendizaje significativo, de construcción y apropiación de saberes que realizó el estudiante para llegar a los diferentes propósitos de la propuesta pedagógica de Artes. Esperamos sea de orientación este escrito, para favorecer siempre; los aprendizajes de nuestros alumnos y nuestras alumnas y generar la oportunidad de ampliar su universo cultural desde la propuesta artística.

Bibliografía Documentos Curriculares – Biblioteca Virtual CGE.

- Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2018). Documento de Lineamientos, Aportes y Orientaciones para pensar propuestas de Taller en la Ampliación de la Jornada Escolar. (Res. CGE N.º 5010, 2018).
- <https://drive.google.com/file/d/0B2fzeADyzKb1aXpOYWZMXzRGdjRiMGNHUiYz3J2TTRiNFJJ/view?ts=5c76af71>

¹⁸ Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2018). Documento de Lineamientos, Aportes y Orientaciones para pensar propuestas de Taller en la Ampliación de la Jornada Escolar. (Res. CGE N.º 5010, 2018).
<https://drive.google.com/file/d/0B2fzeADyzKb1aXpOYWZMXzRGdjRiMGNHUiYz3J2TTRiNFJJ/view?ts=5c76af71>

- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Núcleo de aprendizajes prioritarios (NAP) Educación artística. Artes Visuales. Resolución CFE N°97/10.
- Dispositivo Puente Material realizado por el Equipo Técnico-Pedagógico de la Dirección de Educación Primaria. Puentes entre pasado, presente y futuro aprender a mirar históricamente. 2018. Resol.
- Biblioteca Virtual Dirección de Educación Primaria link:
- <http://cge.entrerios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>
- Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2011). Diseño Curricular de Educación Primaria. Consejo General de Educación-Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos. (Res. CGE N° 0475, 2011).

Bibliografía Recomendada:

- Bartholomeis, F., El Color de los pensamientos y de los sentimientos, Barcelona, Octaedro, 1994.
- Eisner, E., Cognición y currículum. Una Visión Nueva, Amorrortu, Buenos Aires, 1998.
- Carli, S., Cuaderno de Pedagogía, Rosario, Año IV, N°9, octubre 2001.

+ LENGUA EXTRANJERA

La situación de emergencia sanitaria nos plantea un nuevo escenario para la enseñanza y el aprendizaje. En este contexto, ¿qué se prioriza? ¿Cómo se sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el Nivel Primario? Estas preguntas interpelan, ¿cómo optimizar tiempos, espacios? En este contexto, es fundamental pensar juntos propuestas para el abordaje de la enseñanza de lenguas extranjeras (que su a vez aporten a la formación integral del/a niño/a) prescindiendo de la presencia de docentes y alumnos/as en el aula, y que cuiden la trayectoria escolar de todos/as los/as alumnos/as.

En sintonía con las orientaciones generales brindadas en el presente documento, se sugiere priorizar (en este momento de reorganización de tiempos y espacios) aquellos contenidos que apunten a la concreción de uno de los objetivos de la incorporación del espacio de enseñanza de lenguas extranjeras en el Nivel Primario, el cual propone generar experiencias de aprendizaje en las cuales los/as alumnos/as tengan un *primer* acercamiento con la lengua que se aprende y se familiaricen con la lengua extranjera desde una perspectiva intercultural y plurilingüe.

En este tiempo de toma de decisiones pedagógico-didácticas de manera *urgente*, que buscan atender la situación de emergencia que se nos presenta, rescatamos el carácter que adquieren las mismas de ser "artesanales", es decir, en palabras de Terigi (2002) *"en el sentido de que estas medidas no son generalizables sino que se toman en función de la situación de cada alumno... vinculadas con la elección de un modo de organización de la escolaridad... que puedan habilitar mejores situaciones de enseñanza y aprendizaje."* La autora continúa diciendo que *"además de artesanal, la toma de decisiones también es colectiva, en equipo: existen numerosas y diversas instancias de intercambio que rompen con el carácter*

solitario que caracteriza la práctica educativa en las escuelas.”. En este sentido, se sugiere la lectura de estas orientaciones pensando en la propia institución educativa, revisitando la construcción colectiva de estrategias (institucionales, organizacionales, pedagógicas y de apoyo) y agenda pedagógica consensuadas el pasado día institucional, pensando modos de organización situados, consecuentes con las necesidades de aprendizaje de cada grupo en particular.

Para ampliar la lectura respecto del enfoque de enseñanza de lenguas intercultural

Lluch Balaguer, X. (2005). Diversidad cultural y escuela: ¿es posible hoy un proyecto intercultural? *Revista Pueblos*. Disponible en: <https://aulaintercultural.org/2006/06/06/diversidad-cultural-y-escuela-es-posible-hoy-un-proyecto-intercultural/>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

¿Qué priorizar?

Según la normativa vigente y como se enuncia en el documento provincial “Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar” (C.G.E., 2018) los ejes que organizan saberes para el área de lenguas extranjeras son: (1) la comprensión oral, (2) la producción oral, (3) la comprensión lectora, (4) la producción escrita, (5) la reflexión sobre la lengua que se aprende y (6) la reflexión intercultural.

En este nuevo encuadre de trabajo, se sugiere retomar lo mencionado en dicho documento respecto de qué trabajar en cada eje y priorizar aquellos contenidos que habiliten espacios para que los/as alumnos/as se inicien en el aprendizaje de lenguas extranjeras desarrollando las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer, escribir, y que el trabajo sea balanceado, apuntando al desarrollo integral de las cuatro habilidades comunicativas, y repensar que estrategias se implementarán para su abordaje por fuera del aula.

Para el eje comprensión oral (escuchar)

Contenido:

La aproximación a la comprensión de textos orales (frases y expresiones básicas) y consignas áulicas, aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen.

Situaciones de enseñanza:

Escucha de diferentes textos orales expresados por el/la docente o provenientes de fuentes diversas (grabaciones de audio y video, entre otras).

Instancias de trabajo para la apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera, mediante la utilización de recursos tales como son la poesía, las canciones, las adivinanzas, trabalenguas, entre otros.

Para el eje producción oral (hablar)

Contenido:

La aproximación gradual y progresiva a la producción de intercambios orales breves con docentes, compañeros/as, entre otros, para resolver tareas comunicativas. Se sugiere priorizar el trabajo con situaciones propias del contexto escolar (saludar, solicitar aclaraciones y/o repeticiones, pedir permiso, dar una opinión, expresar preferencia, manifestar estados de ánimo) y que puedan ser retomadas por el/a docente en el aula.

Situaciones de enseñanza:

Resolución de tareas comunicativas mediante el uso de las TIC.

Para el eje comprensión lectora (leer)

Contenido:

La aproximación a la comprensión de textos escritos y consignas, aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen.

Situaciones de enseñanza:

Instancias de trabajo con textos escritos donde los/as alumnos/as resuelven dificultades de comprensión durante la lectura y para ello se valen de la consulta al/la docente y/o pares, usan diccionarios, enciclopedias, recurren a textos leídos previamente.

Para el eje producción escrita (escribir)

Contenido:

La aproximación gradual y progresiva a la escritura de textos breves, en forma grupal o individual, de géneros ya conocidos, en soporte físico o digital.

Situaciones de enseñanza:

Frecuentación y exploración de variados materiales escritos en soporte físico o digital y que sirvan de ejemplos de textos que pueden servir de modelo y para el reconocimiento de sus características principales.

La elección de "temas" en la propuesta pedagógica de lengua extranjera

Al momento de elegir temas/áreas de interés que contextualicen propuestas de lectura, escritura, sean disparadores de diálogo, propongan instancias de escucha atenta, usualmente se sugiere se tengan en cuenta los tres niveles propuestos en el documento de "Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar" (Resolución 5010/18 C.G.E.): (1.) Yo. (2.) Mi mundo más cercano. (3.) Nosotros y el mundo.

Dentro del primer aspecto, se incluirán las experiencias que requieran de la expresión individual del estudiante: lo que es, lo que siente, lo que le gusta, cómo siente, su origen. Dentro del segundo nivel, se podrá trabajar el reconocimiento del niño como parte integrante de un grupo que lo contiene y caracteriza (familiar, social, escolar), así como la integración y el posicionamiento dentro del mismo. Finalmente, los temas elegidos dentro del tercer nivel pondrán foco en el sentido de pertenencia a una cultura y la diversidad cultural, social. Estos tres niveles se trabajarán de manera interrelacionada y conjunta y se irán complejizando a medida que los estudiantes avancen en su trayecto escolar. (Resol. 5010/18 C.G.E.)

Sin embargo, atendiendo el escenario actual, se sugiere priorizar la elección de temas articulando/aportando a otras áreas curriculares. Se propone el trabajo mediante la inclusión de contenidos transversales que los/as niños/as conocen y les interesa. De esta manera, el foco se desplaza del lenguaje y su estructura para dar lugar a la comunicación real. Sin perder de vista lo específico del área, las áreas curriculares de lengua, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, artes visuales, educación tecnológica, posibilitan el abordaje temas para ser indagados, trabajados, dialogados, mediante una propuesta pedagógica que articula con el docente de grado, en el marco de la normativa vigente (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios y Diseños Curriculares para la Educación Primaria).

Sumado a esto, como se menciona en el apartado general, *todas las propuestas pedagógicas que se implementen en este tiempo, deben ser susceptibles de ser resueltas por los/as niños/as en función de los conocimientos que ya disponen y los contenidos ya abordados en clase junto al maestro*. Por este motivo, se sugiere que, para aquellos casos donde los/as niños/as han iniciado su recorrido en lenguas extranjeras recientemente, se considere la posibilidad de aportar a la propuesta pedagógica de las demás áreas, retomando el dispositivo de abordaje pedagógico y didáctico: la pareja pedagógica.

Para ampliar la lectura respecto del dispositivo pareja pedagógica

Massaccesi, A. (s.f.). Trabajo con "Pareja Pedagógica", en el marco de una cultura colaborativa institucional. Boletín de enseñanza en educación superior (8). Universidad Católica de Cuyo. San Luis. Disponible en: https://www.academia.edu/9049392/TRABAJO_CON_PAREJA_PEDAG%C3%93GICA_EN_EL_MARCO_DE_UNA_CULTURA_COLABORATIVA_INSTITUCIONAL. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

¿Cómo, en este contexto, se sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el Nivel Primario?

En línea con los documentos nacionales y provinciales vigentes, los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el Nivel Primario se sostendrán desde el enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, es decir, escuchando, leyendo, hablando y escribiendo sobre temáticas relevantes contextualizadas. Se sostiene lo enunciado en el documento provincial "Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar" (C.G.E., 2018) para la enseñanza de lengua extranjera en nuestro contexto entrerriano, donde dice que *"la modalidad sugerida es la planificación del taller por proyectos en el marco de un enfoque comunicativo basado en la realización de tareas, que a su vez incorpore actividades lúdicas"*.

Sin embargo, se considera apropiado (para este tiempo) considerar aspectos característicos del modelo pedagógico de "la clase invertida" o *flipped classroom*, el cual da pistas para pensar propuestas de enseñanza que permitan salir de la estructura tradicional de la clase presencial y expositiva a través del empleo de tecnologías de información y comunicación (en adelante TIC).

En una clase expositiva tradicional, el/a docente desarrolla junto con los/as alumnos/as saberes curriculares en el aula. La propuesta pedagógica se desarrolla completamente en el aula, estando todos/as presentes. Por el contrario, las propuestas pedagógicas de una “clase invertida” implican actividades donde el/a alumno/a trabaje *antes* de la clase presencial, mediante la utilización de audios, videos, presentaciones, infografías, páginas web, imágenes, que han sido seleccionados previamente por el/a docente y que se retoman en la clase.

Implementar nuevos modelos pedagógicos implica asumir el desafío de diseñar nuevas propuestas pedagógicas con el objetivo de atender situaciones particulares, como la nuestra actual. Implica a su vez, asumir nuevos roles.

Teniendo en cuenta esto, se sugieren a continuación, herramientas digitales con el fin de aportar a: (1) la producción de medios didácticos, (2) la socialización de contenidos, (3) el acceso a recursos didácticos.

Los mismos han sido seleccionados teniendo en cuenta los lineamientos nacionales y provinciales para la enseñanza de lenguas extranjeras mediada por el uso de TIC considerando lo enunciado en el documento “Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar” que dice:

Las TIC, y en particular Internet, posibilitan el acceso a materiales auténticos muy valiosos para la enseñanza de una LE que favorecen un entorno de aprendizaje altamente dinámico y participativo. Más aún, existen numerosas herramientas y aplicaciones que facilitan la tarea docente y atraen, motivan y asombran a niños y niñas, sin embargo, su implementación no puede ser improvisada. Aquí se apela a la responsabilidad del tallerista y su habilidad para saber guiar, orientar y seleccionar el recurso más adecuado para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de sus estudiantes. (C.G.E., 2018, p. 22)

En este sentido, cada equipo directivo, equipo docente será responsable de evaluar la pertinencia de su implementación en su escuela, para sus alumnos/as, atendiendo el contexto, nivel, edades, intereses y necesidades.

Para la producción de materiales audiovisuales

En su mayoría, las herramientas que a continuación se comparten, permiten el diseño de medios didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras de fácil distribución. Los mismos pueden ser utilizados tanto por docentes (para el diseño de propuestas de enseñanza) como por alumnos/as (para la concreción de tareas).

Nombre de la aplicación	Dispositivo	Características	Acceso/Observaciones
POWER POINT	Computadora	Permite crear presentaciones de manera sencilla, incluyendo diversos elementos (audios, videos, imágenes, gráficos).	Programa para crear presentaciones del paquete Office de Windows. Disponible en las <i>netbooks</i> de Primaria Digital.
<u>PREZI</u>	Computadora Teléfono Tablet	Permite la creación de presentaciones visuales en línea dinámicas a partir de plantillas de diseño. Se puede trabajar colaborativamente.	En línea. La herramienta permite el acceso libre y gratuito. Es necesario crear un usuario.
<u>GENIAL.LY</u>	Computadora Teléfono Tablet	Permite la creación de presentaciones visuales, dossier e informes, experiencias de aprendizaje, juegos, imágenes interactivas, infografías, guías, entre otros. Se trabaja en línea a partir de plantillas de diseño. Posibilita el trabajo colaborativo.	Ídem anterior.
<u>POWTOON</u>	Computadora Teléfono Tablet	Permite la creación de videos y presentaciones. Se trabaja en línea a partir de plantillas de diseño.	Ídem anterior.
<u>CANVA</u>	Computadora Teléfono Tablet	Plataforma en línea de diseño gráfico que permite crear pósteres, historietas, presentaciones, memes, entre otros.	Ídem anterior.
<u>BEFUNKY</u>	Computadora Teléfono Tablet	Considerado como uno de los editores de imágenes de libre acceso más sencillo, predecible y simple para usuarios principiantes recomendamos su utilización al momento de editar imágenes.	Ídem anterior.
<u>PIXTON EDU</u>	Computadora Teléfono	Es una herramienta para la creación de historietas. A través	Ídem anterior.

	Tablet	de la creación de personajes, elección de escenarios, escritura de diálogos, tanto docentes como niños/as pueden escribir historietas de manera sencilla. Se recomienda esta herramienta al momento de pensar instancias de intercambio para el desarrollo de la lectura y la escritura.	
<u>GIF CREATOR</u>	Teléfono Tablet	Herramienta utilizada para crear GIF animados.	Necesita ser instalada en un dispositivo móvil.
<u>VOCAROO</u>	Computadora	Sitio utilizado para grabar voz con controles sencillos.	En línea.

Para la socialización de materiales didácticos

Al momento de socializar los materiales necesitamos considerar que canales de comunicación se priorizarán como institución. Los mismos serán evaluados a la luz de los recursos disponibles en cada una de las comunidades educativas. Para que la propuesta se vea fortalecida, es importante también, considerar la implementación de entornos virtuales para la puesta en común de los trabajos/producciones que los/as alumnos/as realizan en este tiempo. Existen herramientas de acceso libre para la construcción de comunidades de aprendizaje que pueden ser incorporadas y que suman al uso cotidiano de correos electrónicos, grupos cerrados de Facebook, grupos de WhatsApp. A continuación, se sugieren algunas:

Nombre de la aplicación	Dispositivo	Características	Acceso
<u>PADLET</u>	Computadora Teléfono Tablet	Es una plataforma digital, un pizarrón donde docentes y alumnos/as pueden publicar, almacenar o compartir recursos de manera sencilla. Este espacio es generado por el/la docente quien a su vez comparte el enlace de acceso.	En línea. La herramienta permite el acceso libre y gratuito. Es necesario crear un usuario.
<u>SYMBALOO</u>	Computadora Teléfono Tablet	Tablero virtual para compartir enlaces o recursos web interesantes, perfecto para recopilar fuentes o documentación.	Ídem anterior.
<u>GOOGLE DRIVE</u>	Computadora Teléfono Tablet	Permite el almacenamiento en la nube de hasta 15 Gb. Se pueden guardar y compartir documentos organizados en carpetas. Permite	Ídem anterior.

		también la edición de documentos en línea con Google Docs.	
WE TRANSFER	Computadora Teléfono Tablet	Permite enviar documentos, especialmente de gran tamaño (fotos, videos). Es importante mencionar, que los archivos no se almacenan, es decir, están accesibles por un período de tiempo y luego se borran.	Ídem anterior.

Para el acceso a recursos didácticos

Nombre de la aplicación	Dispositivo	Características	Acceso
LEARN ENGLISH KIDS	Computadora Teléfono Tablet	Portal perteneciente al <i>British Council</i> que recopila canciones, videos, cuentos, rimas infantiles, juegos, entre otros, especialmente diseñados para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera.	En línea.
CONTENIDOS EDUCATIVOS DIGITALES	Computadora Teléfono Tablet	Portal perteneciente a la Junta de Extremadura en España que recopila contenidos educativos organizados según niveles y áreas curriculares.	En línea. Algunos recursos están disponibles para su descarga y uso fuera de línea.
SUPER SIMPLE	Computadora Teléfono Tablet	Página web que recopila canciones infantiles en idioma inglés. Las canciones están presentadas en videos con letra y traducción correspondiente.	En línea. Este recurso está disponible para ser instalado como aplicación en teléfonos y tablets.
ESL GAMES GAMES TO LEARN ENGLISH PRIMARY GAMES	Computadora Teléfono Tablet	Páginas web que recopilan juegos. Si bien estos recursos han sido diseñados para niños/as que hablan inglés como lengua materna, previa selección del docente, muchos de ellos pueden ser utilizados para aprender jugando en inglés.	En línea.

iEARN COLLABORATION CENTRE	Computadora Teléfono Tablet	Entorno global colaborativo que permite el acceso a conocimientos, propuestas de enseñanza y a su vez habilita espacios para compartir las propias experiencias.	En línea. La herramienta permite el acceso libre y gratuito. Es necesario crear un usuario.
--	-----------------------------------	--	--

En este marco de trabajo, se considera apropiado recuperar los materiales disponibles en el portal Educar respecto de la "Navegación responsable y solidaria en el ciberespacio". Los materiales que allí se comparten están orientados a que *"todos/as puedan habitar el ciberespacio y transitarlo con confianza y tranquilidad"*. Se comparte el enlace: <https://www.educ.ar/sitios/educar/seccion/?ir=navegarconseguridad>

Para ampliar la lectura respecto de la implementación de TIC para la enseñanza de lenguas extranjeras

Prensky, M. (2008). El papel de la tecnología en la enseñanza y en el aula. Educational technology. Disponible en: <https://es.slideshare.net/YPEREC/el-papeldelatecnologamarcprensky>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

Van Olphen, M., Hofer, M. y Harris, J. (2011). World languages learning activity types. (Tipos de actividades para el aprendizaje de lenguas) Disponible en: <http://techinfusedlessons.weebly.com/uploads/1/8/3/0/18301799/worldlanguageslearningats-feb2011.pdf>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

El uso de Portfolios para la enseñanza de lenguas extranjeras

En el marco de estas orientaciones, pensadas para ser implementadas en este momento de reorganización de tiempos y espacios, el uso de Portfolios para la enseñanza de lenguas extranjeras aparece como alternativa interesante, especialmente para aquellos casos donde los equipos consideren que la implementación de recursos digitales no es una opción viable. El Portfolio, denominado también como carpeta de aprendizajes, es una colección de trabajos que dan cuenta de los esfuerzos, progresos y logros alcanzados en un área específica de conocimiento, por una persona (Diccionario Longman, 2002).

Al momento de implementar su uso, es importante la toma de decisiones respecto de aspectos como: ¿qué trabajos contendrá?, ¿se utilizarán soportes físicos, digitales o una mezcla de ambos?, ¿cuál será su estructura (portada, índice, número de páginas)?, ¿con qué periodicidad los/as alumnos/as incorporarán trabajos?, ¿cómo se acompañarán las producciones que elaboran los/as alumnos/as para descubrir sus dudas, errores y avances? ¿cuál será la estrategia de evaluación?, ¿se consideran instancias de presentación de portfolios?, entre otros.

Si bien su organización supone la colección de trabajos, selección y reflexión sobre los mismos, en esta oportunidad sugerimos los/as niños/as puedan avanzar en la concreción de trabajos y colección de los

mismos, para que luego en el aula, junto con sus compañeros/as y docente puedan pasar a la instancia de selección y reflexión.

Otro aspecto importante a destacar de este recurso son los aportes a la construcción de confianza y a la adquisición progresiva de niveles mayores de autonomía de los/as alumnos/as quienes adquieren un rol activo, tomando decisiones respecto de su proceso de aprendizaje. Los/as docentes pueden conocer, a través de las estrategias implementadas por los/as alumnos/as al momento de realizar tareas y priorizar, cómo y qué prefieren aprender. En este sentido, se ponen a disposición de los/as alumnos/as tareas/actividades variadas, que ellos resignifican desde sus experiencias, intereses y estilos de aprendizaje.

Respecto de la organización de estas actividades, se propone planificarlas de manera secuenciada en torno a: (1) un momento para el trabajo con preguntas/recursos disparadores, (2) un momento para observar y comprender mediante la exposición a textos escritos y orales, (3) un momento para realizar actividades centradas en que los/as alumnos mediante el uso de habilidades lingüísticas, retomando vocabulario específico y estructuras gramaticales, resuelvan situaciones comunicativas (4) un momento para que puedan crear, producir y comunicar (habilitando espacios para que los/as alumnos/as expresen desde sus gustos, sus estilos de aprendizajes reflexiones sobre la propuesta de enseñanza).

Ejemplos disparadores

El primer día de clases de Pinocho (Pinocchio's first day at school).

A partir de acompañar a Pinocho en su primer día de clases, los/as niños/as resuelven actividades de comprensión mediante el uso del recurso TIC. El mismo está disponible para ser trabajado en línea: <https://conteni2.educarex.es/mats/001055/contenido/> y fuera de línea: <http://conteni2.educarex.es/env?dl=9263>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

Este recurso puede ser utilizado como disparador para trabajar situaciones de habla del contexto educativo, saludos, presentaciones.

Rutinas diarias (Daily routines).

Este recurso digital retoma las distintas actividades diarias. Tomando los personajes del cuento de Blanca Nieves, los/as niños/as pueden leer y escuchar sobre rutinas diarias. El mismo está disponible para ser trabajado en línea: <https://conteni2.educarex.es/mats/001065/contenido/> y fuera de línea: <http://conteni2.educarex.es/env?dl=9273>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

Este recurso puede ser utilizado como disparador para trabajar situaciones del día cotidiano, invitando a pensar a los/as alumnos/as que rutinas se modifican en este tiempo de emergencia sanitaria, como organizamos estos nuevos tiempos, responsabilidad respecto de la continuidad de la propuesta de enseñanza, construcción de agenda para la semana.

¿Qué hay en tus manos? (What's in your hands?)

Este recurso en formato de infografía puede ser utilizado como disparador para trabajar la temática del coronavirus. La misma está disponible en:

https://classroommagazines.scholastic.com/content/dam/classroom-magazines/magazines/home-page-logged-out/editorial/corona-virus/assets/Infographic_hand_washing.pdf. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

A partir del trabajo con este texto escrito sencillo, los/as alumnos/as pueden tener acceso a información sobre la temática, reflexionar sobre la misma, poder pensar acciones de cuidado, diseñar posters, entre otros.

Infographic

What's on Your Hands?

You'll never forget to wash 'em again.

WASHING HANDS
95% OF US
DO IT WRONG!



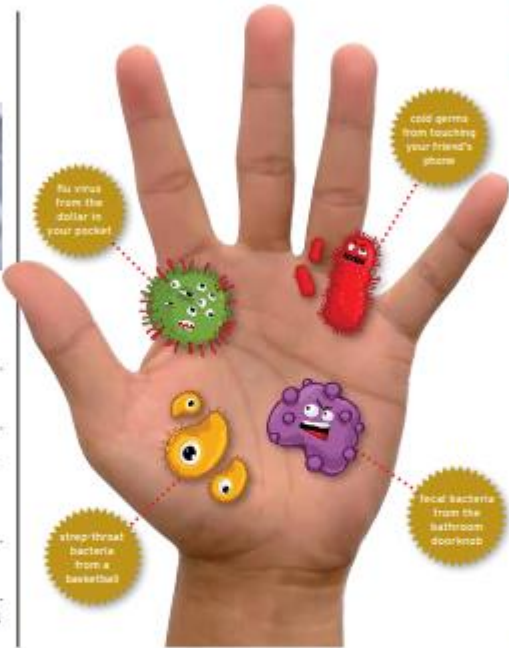
STEP 1 Place hands under running water. (Cold or hot—it doesn't matter.)

STEP 2 Apply soap and lather.

STEP 3 Scrub hands for 20 seconds—about as long as it takes to sing "Happy Birthday" twice.

STEP 4 Wash away the soap.

STEP 5 Use a clean towel or air dryer.



THE NUMBERS

150 kinds of bacteria that live on hands

1,000,000 deaths that would be prevented each year if everyone washed their hands

24 hours a cold virus can live on your desk

22 MILLION school days students miss each year due to the common cold

When should you wash your hands?

BEFORE



eating or cooking

AFTER



using the bathroom



sneezing, blowing your nose, or coughing



being around someone sick



touching a pet or other animal

WRITE IT

Write a short public service announcement for your school about the importance of handwashing. Your PSA can be in the form of a short video, radio broadcast, poster, or slideshow.

SOURCES: ABC NEWS, CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, NATIONAL HEALTH SERVICE, USA TODAY

ISTOCKPHOTO.COM/NETTY IMAGES (HANDS), BOY ILLUSTRATIONS (CLOWN), GETTY IMAGES (TOILET), SHUTTER STOCK (ALL OTHER IMAGES)

SCHOLASTIC SCOPE

Para ampliar la lectura respecto del uso de Portfolios

Chacón, C. y Chacón-Corzo, M. (2011). El Uso de Portfolio en la Enseñanza de Lengua Extranjera. *Revista Acción Pedagógica*, (20), pp 32-41. Universidad de los Andes, Venezuela. Disponible en <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElUsoDelPortafolioEnLaEnsenanzaDeLenguasExtranjera-6222146.pdf>. Último acceso: 13 de marzo de 2020.

+A MODO DE CIERRE

Para cerrar este apartado, se enfatiza que una vez que se retorne el trabajo en el aula, se sostengan las estrategias implementadas en este tiempo de urgencia, ya que las mismas son propuestas innovadoras, que promueven la lectura, problematizan, impulsan a indagar, resignificar prácticas tradicionales, no solamente por el valor que adquieren, sino porque la incorporación de ellas por parte de los/as alumnos/as como estrategias de aprendizaje permitirá que futuras situaciones de emergencia, nos encuentren a todos/as mejor preparados/as.

+BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alcedo Y., Chacón C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *Revista Saber*, (23), pp. 69-76. Universidad de Oriente, Venezuela. Disponible en <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/saber/v23n1/art11.pdf>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

Argentina. Consejo Federal de Educación. (2012). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para las lenguas extranjeras*. (Resolución C.F.E. N°181). Ministerio de Educación Nacional. Buenos Aires.

Banfi, C. (2010). *Los primeros pasos en las lenguas extranjeras: modalidades de enseñanza y aprendizaje*. -1ª ed.-. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2018). *Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar*. Consejo General de Educación. Entre Ríos. (Res. CGE N.º 5010, 2018).

Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2020). *Estrategias: Pensar y transformar la institución*. Propuesta de trabajo para la primera jornada institucional 2020. Consejo General de Educación. Entre Ríos. Disponible en: <http://aprender.entrerios.edu.ar/wp-content/uploads/2020/02/Estrategias-institucionales-100-propuestasWEB-07022020.pdf>. Último acceso: 15 de marzo de 2020.

Terigi, F. (2002). *Bases pedagógicas de los grados de aceleración*. Programa de reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad en el nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires. Proyecto: Conformación de grados de aceleración, Buenos Aires, Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2002.

Lenguaje de teatro

En nivel primario la educación artística (según el Cuadernillo de Ampliación de la Jornada Escolar del C.F.E.) Promueve el desarrollo de habilidades y capacidades para la interpretación estético-artística de la producción de los bienes culturales y simbólicos que conlleva a un pensamiento crítico, abstracto y divergente necesario para la actuación ciudadana. A construir y decodificar las diferentes formas expresivas y su interpretación.

El lenguaje de teatro como constitutivo de los lenguajes artísticos, es un nuevo actor que aparece en nuestro sistema educativo de Entre Ríos, instituyendo de este modo un nuevo espacio específico dentro de la educación formal. Situándolo como un engranaje más para el desarrollo personal y social de nuestros/as alumnos/as.

El taller de teatro en la escuela es un espacio que posibilita a las niñas y niños a explorar sus capacidades expresivas y comunicativas, habilitando así a nuevas formas de concebir su cuerpo y su voz, promoviendo el trabajo con otros/as en proyectos colectivos. El juego dramático en los alumnos habilita a trabajar la invención de narrativas estético-expresiva, como así también desarrollar las habilidades de observación, pensamiento divergente y socialización, concibiendo a estos espacios como lugar al autoconocimiento y al reconocimiento de su entorno, pudiendo intervenir desde otros posicionamientos con seguridad y autonomía, extendiendo sus hábitos o capitales culturales (tomando expresiones de Pierre Bourdieu).

Partimos de los documentos nacionales C.F.E., los N.A.P y resoluciones provinciales 5010/18 Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar.

Instruir en el teatro en la escuela primaria es dar herramientas para poder desenvolverse, apropiarse de saberes propios y ajenos del lenguaje, es un espacio que incorpora conceptos, técnicas y actitudes en representaciones simbólicas y metafóricas.

Un espacio que propone adquirir particularidades del lenguaje teatral, diversas herramientas, comenzando desde romper con espacios establecidos, pudiendo encontrarse con los alumnos en un encuentro donde los vínculos y códigos deben incorporarse, tomando como punto de partida la confianza en sí mismos, en otros, capacidades para expresarse, para comunicar con el cuerpo, a través de la voz y el espacio; reconstrucción de soportes textuales y sonoros, reconociendo hacedores y espacios culturales, como así también promover espacios de resolución de situaciones conflictivas a través de procesos colectivos, posibilitando la creatividad, organizando desde la practica teatral nuevas formas de pensamiento, de relación y comunicación.

Hoy nos encontramos frente a una emergencia nacional, revisando la forma en que estas particularidades puedan seguir incorporándose incluso a distancia debiendo incorporar otros mecanismos de apropiación, otras maneras de promover las prácticas y técnicas, considerándose que, para el aprendizaje de este lenguaje, es inexcusable la práctica del mismo en un tiempo y lugar determinado, en presencia otros, incorporando estrategias que involucren tanto a uno como todos y entre todos. Por lo que es necesario aclarar que estas sugerencias solo se podrán incurrir en contenidos cuyos fines sean solo los que puedan promoverse a distancia.

Partimos de los documentos nacionales C.F.E., los N.A.P y resoluciones provinciales 5010/18 Lineamientos, aportes y orientaciones para pensar propuestas de taller en la ampliación de la jornada escolar.

La organización está plasmada por los ejes de organización del lenguaje encontrados en los documentos antes mencionados

Primer ciclo:

- *En relación con los elementos del lenguaje
- *En relación con la práctica del lenguaje
- * En relación con la construcción de identidad y cultura

Segundo ciclo:

- *En relación a los elementos y la práctica del lenguaje
- * En relación con la contextualización de manifestaciones teatrales en la construcción de identidad y cultura.

Esta organización propone que los alumnos primer ciclo puedan en relación a los NAP y los lineamientos reflejar en los indicadores de progresión de contenidos los siguientes saberes.

Primer ciclo 1º y 2º: *Participar de juegos dramáticos que impliquen comunicación verbal y no verbal (gestos, posturas, voz).

*Reconocer e integrar a los compañeros en actividades lúdico-dramáticas en forma activa y solidaria.

3º grado: *Utilizar en situaciones dramáticas elementos del lenguaje: el sujeto imaginario-roles: acciones reales e imaginarias: el conflicto. Espacio y objeto real -imaginario. .

*Identificar y diferenciar formas y técnicas teatrales. (titeres etc). Participar de situaciones Dramáticas y teatrales; ejercitando la atención y observación, imaginación y percepción, en propuestas con y sin objetos, registrándolas a través de recursos digitales para su posterior análisis.

*Jugar diferentes roles de creación durante los procesos de creación y producción teatral.

4º grado: *utilizar los elementos de la estructura dramática en improvisaciones o en diferentes situaciones pautadas.

*Participar activamente en el juego teatral, involucrando la corporeidad y estableciendo vínculos de confianza y solidaridad.

*Crear situaciones dramáticas vinculadas a diversos recursos y elementos del lenguaje teatral.

* Construir criterios de apreciación para emitir opinión sobre producciones propias, de sus pares.

5º grado: *Reconocer e interpretar la intencionalidad estética en el uso de la construcción escénica. * Desarrollar y apreciar La realización de proyectos con sentido inclusivo y cooperativo, estableciendo vínculos de confianza y solidaridad.

*Organizar dramatizaciones y producciones teatrales utilizando los componentes del lenguaje teatral (estructura dramática y elementos de la construcción escénica).

*Organizar y participar en situaciones teatrales, utilizando elementos de teatro de títeres objetos etc. E integrando recursos digitales para su enriquecimiento

6º grado: Participar en las improvisaciones de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y el abordaje de distintos textos, aprovechando los recursos digitales (audio, efectos, imágenes o videos).

*Utilizar la palabra con diferentes parámetros vocales: tono volumen, dicción articulación y proyección.

* Construir de manera colectiva escenas y /u obras teatrales breves, a partir de temáticas de interés, de distintos recursos y elementos, revisándolas y reformulándosela

Mediante el ensayo.

*Analizar manifestaciones teatrales incorporando paulatinamente criterios de apreciación.

Esto nos deja claro que si bien están separados por grado en la mayoría los indicadores dependerán de un contexto de enseñanza situado, siendo el docente tallerista quien será el encargado de seleccionar cuáles serán los saberes que priorizará en este espacio.

Por consiguiente proponemos reprogramar su enseñanza y observar cómo inicio de partida la situación institucional y los recursos tecnológicos que puedan darse, los puntos de encuentro con las demás áreas y los recorridos, los propósitos, los contenidos, los destinatarios, el encuadre institucional, las estrategias y la metodología acorde a este lenguaje, la bibliografía y el marco epistemológico. Priorizar así los contenidos sostenidos en los diferentes documentos que habilitan al lenguaje en el sistema educativo, sus planificaciones, P.E.I.

Se espera que los docentes talleristas puedan crear secuencias programadas no presenciales, que puedan crear redes pedagógicas encontrando las estrategias de enseñanza apropiadas y la atendiendo a la singularidad de cada alumno.

Todas las actividades aquí propuestas son referenciadas en experiencias colectivas, y enriquecidas por el dispositivo tecnológico, los mismos serán retomados como referencias previas y re significarlas en el aula problematizando, produciendo y proyectando su continuidad.

A modo de ejemplo.

Primer ciclo:

Promover juegos que impliquen la comunicación verbal y no verbal.

- a. Observación de situaciones mudas de su entorno. Problematizar cuales serían.
- b. Observar formas expresivas sin voz: cine mudo, mimo pantomima material cedido por el docente.
- c. Identificar algunos elementos del código con preguntas guiadas: actores, espacio, público e historia
- d. En clase: promoverá el juego mudo, dígalo con mímica

Identificar y diferenciar formas y técnicas teatrales. (Títeres)

1. Seleccionar videos que representen esta forma expresiva breve (al final sugerencias de sitios) apropiados a su edad.
2. Proponer; solo jugar con alguna parte de mi cuerpo. (dedos, pies, otros)
3. Seleccionar los personajes que allí aparecen.
4. Proponer identificarlos con algún detalle, nombre, apodo, dándole el carácter de personajes cercano o lejano.
5. Se presentarán en carácter de entrevista con otros alumnos pudiendo intercambiar roles.

Segundo ciclo

Promoverá el uso de la voz como recurso expresivo y comunicativo en diferentes situaciones dramáticas e Incorporando los recursos digitales.

- a. Se le promueve el acceso a producir esta forma expresiva y comunicativa "Stop motions". Guías de organización de cantidades de fotos por escena en movimiento, materiales que pueden utilizarse, tiempo aproximado de elaboración.
- b. Seleccionar los temas tales como: Prevención, cuentos acorde a su edad, mi escuela mi barrio, mi patio, etc.. poniendo énfasis en las cualidades o propuestas superadoras de su realidad en busca de un mensaje metafórico.
- c. Armar unos relatos simples con las orientaciones. Identificar cuantos personajes llevarán adelante el relato teniendo que especificar el trabajo vocal que se pretende.
- d. Producir con un celular, cámara, tablets, la o las secuencias necesarias para su relato.
- e. Todo lo producido se enviará por algún dispositivo tecnológico, a modo de sintetizar la experiencia.

Participar en secuencias dramáticas y creaciones individuales y colectivas abordaje de distintos textos originales o de autor.

- a. Referenciar el Teatro de objetos (referenciando en el documento de lineamientos) utilizando videos, fotos , cortos etc...
- b. Elegir dos objetos dentro de su entorno , la casa : habitación, cocina , patio, baño
- c. Ponerlos en frases tales como: que le dijo ... la tetera a la taza , la sabana a la luz , el off al mosquito, generando un breve relato
- d. Elegir los objetos, para que sirven y cómo podría ser su conducta, Jugando con estos objetos puestos en un espacio determinado.
- e. Tomando como características de un texto teatral , podrán expresar ese relato.
- f. Al regresar se socializa como fue la elección, quienes son en el entorno estos objetos personajes, que se les opone, que hace para resolverlo y como se soluciona.

+BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alvarado, A. (2015). *Teatro de Objeto*. Buenos Aires: Editorial Inteatro.

Angoloti, C. (1990). *Cómics, títeres y teatro de sombras, tres formas plásticas de contar historias*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Argentina. Entre Ríos. Consejo Federal de Educación. (2010). *Anexo I La educación artística en el sistema educativo*. Resolución C.F.E. N°11. Ministerio de Educación Nacional. Buenos Aires.

Argentina. Consejo Federal de Educación. (2012). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios Educación Artística*. (Resolución C.F.E. N°180). Ministerio de Educación Nacional. Buenos Aires.

Boal, A. (1985). *Teatro del oprimido*. Méjico: Ediciones Nueva Imagen

Chapato, M. E. et al. (1998). *Artes y escuela*. Editorial Paidós.

Chapato, M. E. (2004). *La enseñanza de teatro en la escuela primaria*. Buenos Aires. Curci, Rafael. (2005). *Antología breve del teatro para títeres*. Buenos Aires: Editorial Inteatro.

Elola, H. (1990). *Teatro para maestros*. El juego dramático para la expresión creadora. Buenos Aires: Editorial Marymar.

Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria (2011). *Diseño Curricular de Educación Primaria*. Consejo General de Educación- Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos.

Entre Ríos. Consejo General de Educación. Dirección de Educación Primaria. (2016). *Ampliación de la jornada escolar en las escuelas primarias entrerrianas*. Entre Ríos.

Ivern, A. (2004). *El arte del mimo: entrenamiento, técnica, investigación*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

Ministerio de Educación Nacional, Secundaria 2030. Indicadores de progresión de aprendizajes. 2018

Trozso, E. (1998). *Teatro y conocimiento escolar*. Mendoza: Facultad de Artes y Diseño U.N. Cuyo.

Vega, R. (1994). *El teatro en la comunidad*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Vega, R. (1981). *Teatro en la Educación*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.

+APORTES BIBLIOGRÁFICOS

Para diseñar posibles caminos que conduzcan a los aprendizajes

La Biblioteca Virtual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

<http://cge.entrerios.gov.ar/primaria/direccion-de-educacion-primaria-biblioteca-virtual/>

La Biblioteca Virtual de la Dirección de Educación Primaria surge como acompañamiento permanente para todo el Nivel. Los aportes bibliográficos que se realizan aquí desde diferentes documentos curriculares y didácticos, que sabemos están en las bibliotecas de las escuelas primarias (actualmente los encontramos también digitalizados en diferentes portales de la web), fueron seleccionados para dar sugerencias abiertas de complejización, con sus articulaciones y estrategias variadas para mostrar pistas y ofrecer numerosas ideas de cómo abordar la enseñanza. Considerando la singularidad de cada institución en relación con los/as alumnos/as incluidos en la misma, el personal docente con que se cuenta, las posibles de articulaciones con equipos de otras direcciones de modalidad, la conformación de parejas pedagógicas y organización de la comunidad entre otros aspectos.

Se encuentra organizada digitalmente en la web en las siguientes carpetas:

- 1- Documentos curriculares y didácticos Nacionales
- 2- Documentos curriculares y didácticos Provinciales
- 3- Aportes por Área curricular
- 4- Sitios y Portales educativos
- 5- Educación para la salud
- 6- Resoluciones y Leyes CGE

Este es un espacio en permanente actualización, los invitamos a recorrerlo. Esperemos sea de utilidad en estos tiempos de estudio en el hogar.



CRITERIOS PARA LOS EQUIPOS SUPERVISIVOS

+ INTRODUCCIÓN

A partir de los documentos contruidos en el marco de “Contenidos en Casa” y con el propósito de acompañar a los equipos que componen el sistema educativo provincial en el sostenimiento de la tarea pedagógica, damos continuidad a esta serie de materiales, asumiendo que se trata de un escenario complejo que nos exige construir nuevos modos de llevar adelante las tareas, pero también sostenernos y cuidarnos entre todos y todas. Este escrito sugiere una serie de criterios para la organización destinado a las Direcciones Departamentales de Escuelas, los Equipos Supervisivos, Directivos y Docentes, con el objetivo de sostener la continuidad pedagógica. Nos interesa que en este tiempo podamos construir dispositivos institucionales que garanticen la continuidad pedagógica, que puedan llegar a todos y todas las estudiantes. Esto implica la puesta en marcha de diversos mecanismos y la activación de múltiples vías de comunicación que exigen una lectura situacional.

Las decisiones asumidas desde el CGE en ese marco, tienen como propósitos:

- *garantizar* la continuidad de los procesos pedagógicos en la nueva situación de emergencia;
- *acompañar* a los equipos departamentales, supervisivos, directivos y docentes en la elaboración y distribución de actividades institucionales;
- *contener pedagógicamente* a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos frente a la no concurrencia a clases y en el marco de otras problemáticas sociales y/o situaciones de vulnerabilidad en contexto de emergencia sanitaria.

Para propiciar prácticas de gestión, comunicación y seguimiento de las instituciones de su zona, es fundamental:

- **Establecer vías de comunicación directa con los equipos directivos** de su zona, para transmitir las definiciones del Consejo General de Educación y de la Dirección Departamental de Escuelas. Para esto será importante su participación activa en el aula virtual ATAMÁ pensada especialmente para acompañar este proceso.
- **Acompañar** a los equipos directivos en la organización de la institución, de acuerdo a las pautas de cuidado ante la emergencia sanitaria, así como la comunicación con las familias, estudiantes y otras instituciones de la comunidad local. Es crucial informar de modo claro y sintético a las familias: por qué medios se van a comunicar, cómo se atenderán los casos puntuales, cuáles son los roles y funciones de cada actor institucional en este contexto, de qué modo la institución pretende llevar adelante los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Comunicar los registros a las DDE.
- **Acompañar a los equipos directivos en la toma de decisiones pedagógicas referidas a las propuestas institucionales.** Esto implica atender especialmente al modo en que cada equipo directivo disponga tiempos y modos de trabajo más adecuados a la realidad y posibilidades institucionales, en el marco de las normativas vigentes para la emergencia, teniendo como centralidad el trabajo pedagógico, a fin de garantizar la continuidad de los aprendizajes, atendiendo especialmente a la formulación de estrategias para que la propuesta alcance efectivamente a toda la población estudiantil.
- **Sugerir que los contenidos priorizados se enmarquen en el Diseño Curricular** para cada nivel o modalidad.
- **Habilitar canales de diálogo** que permitan tener información sobre estudiantes que cuentan con dificultades para acceder a las propuestas pedagógicas que elabora la escuela ya sea por la escasez

de recurso, lejanías geográficas, imposibilidad de conexión virtual o por que no cuentan con tutores que puedan seguir de cerca el proceso, e informar de estas situaciones a las DDE y a las Direcciones de nivel y modalidades.

- **Propiciar la comunicación entre los equipos directivos** para que estén en comunicación con otras instituciones tanto educativas como municipales y provinciales, que amplíen posibilidades de compartir recursos, analizar situaciones complejas desde distintas miradas, construir juntas nuevas respuestas frente a los problemas.



CRITERIOS PARA EQUIPOS DEPARTAMENTALES, SUPERVISIVOS E INSTITUCIONALES

+ INTRODUCCIÓN

A partir de los documentos construidos en el marco de “Contenidos en Casa” y con el propósito de acompañar a los equipos que componen el sistema educativo provincial en el sostenimiento de la tarea pedagógica, damos continuidad a esta serie de materiales, asumiendo que se trata de un escenario complejo que nos exige construir nuevos modos de llevar adelante las tareas, pero también sostenernos y cuidarnos entre todos y todas. Este escrito sugiere una serie de criterios para la organización destinado a las Direcciones Departamentales de Escuelas, los Equipos Supervisivos, Directivos y Docentes, con el objetivo de sostener la continuidad pedagógica. Nos interesa que en este tiempo podamos construir dispositivos institucionales que garanticen la continuidad pedagógica, que puedan llegar a todos y todas las estudiantes. Esto implica la puesta en marcha de diversos mecanismos y la activación de múltiples vías de comunicación que exigen una lectura situacional.

Las decisiones asumidas desde el CGE en ese marco, tienen como propósitos:

- garantizar la continuidad de los procesos pedagógicos en la nueva situación de emergencia;
- acompañar a los equipos departamentales, supervisivos, directivos y docentes en la elaboración y distribución de actividades institucionales;
- contener pedagógicamente a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos frente a la no concurrencia a clases y en el marco de otras problemáticas sociales y/o situaciones de vulnerabilidad en contexto de emergencia sanitaria.

1- CRITERIOS PARA LAS DIRECCIONES DEPARTAMENTALES DE ESCUELAS

Es prioritario que se tomen definiciones y se actúe en consecuencia respecto a:

- **Conocer y establecer un orden de prioridades** respecto a las necesidades departamentales en contexto de emergencia sanitaria.
- **Identificar a los actores disponibles** para abordar la contingencia, a partir de la elaboración de un registro de servicios activos, que de resultar insuficientes requieran de acuerdos interinstitucionales de la DDE con otros organismos.
- **Elaborar un plan de acción** a mediano plazo, que garantice el abordaje de las necesidades anteriormente definidas
- **Organizar los equipos departamentales** para asumir tareas en relación a: educación, comunicaciones, otras necesidades sociales vinculadas a docentes y estudiantes (salud, niños y niñas sin tutores en la casa, alimentación), para dar respuesta rápida y apropiada a las situaciones que se presenten en cada departamento, en algunos casos desde la DDE y en otros a través de trabajo articulado con otros organismos y dependencias. Será crucial el rol del Equipo Supervisivo y de aquellos perfiles de apoyo como EOE, SAIE, Coordinadores y Coordinadoras de Educación de Adultos y Educación Domiciliaria y Hospitalaria.
- **Elaborar un registro (mapa, planilla) departamental con información general de las instituciones educativas en relación a las definiciones asumidas** por los equipos directivos respecto a cómo se han organizado las actividades institucionales pedagógicas a distancia, durante la emergencia, especificando tipo de comunicaciones con los grupos y vías de entrega de los materiales.
- **Construir un registro de estudiantes que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad**, ya sea por la escasez de recursos, lejanías geográficas, imposibilidad de conexión virtual, o que no cuentan con tutores que puedan seguir de cerca el proceso de aprendizaje. Es fundamental prestar especial atención a estas situaciones puntuales, para poner en marcha estrategias que permitan garantizar la continuidad de sus trayectorias escolares.

- **Habilitar canales de diálogo** que permitan tener información sobre estudiantes que cuentan con dificultades para acceder a las propuestas pedagógicas que elabora la escuela ya sea por la escasez de recurso, lejanías geográficas, imposibilidad de conexión virtual o por que no cuentan con tutores que puedan seguir de cerca el proceso, e informar de estas situaciones a las DDE y a las Direcciones de nivel y modalidades.
- **Establecer diversas vías de comunicación**, a través de las cuales los equipos supervisivos transmitirán las decisiones del CGE y de la DDE a las escuelas de sus Zonas de Supervisión. En el caso de los Institutos de Formación Docente y Formación Técnica, la DDE transmitirá las decisiones asumidas en forma coordinada con la Dirección de Educación Superior.
- **Definir canales para garantizar la entrega de actividades** a aquellos grupos que no tengan conectividad y que requieran el material en formato papel. Dicha entrega podrá realizarse a través de organismos municipales, juntas de gobierno, comedores escolares, entre otros.
- **Armar redes de trabajo** que impliquen la colaboración y articulación con organismos estatales (provinciales, municipales, vecinales, educativos, de salud, de acción social), privados (organizaciones, comercios, ONGs), para alcanzar y acompañar a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad. Por ejemplo, viabilizar la preparación de materiales impresos (hacer las copias, facilitar la llegada de estas a zonas de difícil acceso, rurales y de islas); o en el caso de grupos vinculados a educación, como los comedores escolares, trabajar en forma conjunta para la distribución de actividades y el acompañamiento a niños y niñas que permanecen sin familiares o tutores que puedan seguir de cerca el proceso de aprendizaje.

Estas definiciones al igual que toda información relevante sobre los procesos departamentales, serán comunicadas -por correo electrónico- a partir de la próxima semana al organismo central y actualizadas semanalmente, salvo urgencias que deberán ser informadas en el día.

2- CRITERIOS PARA LOS EQUIPOS SUPERVISIVOS

Para propiciar prácticas de gestión, comunicación y seguimiento de las instituciones de su zona, es fundamental:

- **Establecer vías de comunicación directa con los equipos directivos** de su zona, para transmitir las definiciones del Consejo General de Educación y de la Dirección Departamental de Escuelas. Para esto será importante su participación activa en el aula virtual ATAMÁ pensada especialmente para acompañar este proceso.
- **Acompañar** a los equipos directivos en la organización de la institución, de acuerdo a las pautas de cuidado ante la emergencia sanitaria, así como la comunicación con las familias, estudiantes y otras instituciones de la comunidad local. Es crucial informar de modo claro y sintético a las familias: por qué medios se van a comunicar, cómo se atenderán los casos puntuales, cuáles son los roles y funciones de cada actor institucional en este contexto, de qué modo la institución pretende llevar adelante los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Comunicar los registros a las DDE.
- **Acompañar a los equipos directivos en la toma de decisiones pedagógicas referidas a las propuestas institucionales.** Esto implica atender especialmente al modo en que cada equipo directivo disponga tiempos y modos de trabajo más adecuados a la realidad y posibilidades institucionales, en el marco de las normativas vigentes para la emergencia, teniendo como

centralidad el trabajo pedagógico, a fin de garantizar la continuidad de los aprendizajes, atendiendo especialmente a la formulación de estrategias para que la propuesta alcance efectivamente a toda la población estudiantil.

- **Sugerir que los contenidos priorizados se enmarquen en el Diseño Curricular** para cada nivel o modalidad.
- **Habilitar canales de diálogo** que permitan tener información sobre estudiantes que cuentan con dificultades para acceder a las propuestas pedagógicas que elabora la escuela ya sea por la escasez de recurso, lejanías geográficas, imposibilidad de conexión virtual o por que no cuentan con tutores que puedan seguir de cerca el proceso, e informar de estas situaciones a las DDE y a las Direcciones de nivel y modalidades.
- **Propiciar la comunicación entre los equipos directivos** para que estén en comunicación con otras instituciones tanto educativas como municipales y provinciales, que amplíen posibilidades de compartir recursos, analizar situaciones complejas desde distintas miradas, construir juntas nuevas respuestas frente a los problemas.

3- CRITERIOS PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS:

A- Equipos directivos

En este contexto el trabajo de gestión y coordinación del equipo directivo es complejo, por ello es indispensable:

- **Informar a la supervisión de todas las definiciones institucionales.** Sólo el diálogo permanente permite su acompañamiento en la toma de decisiones político pedagógicas referidas a las propuestas institucionales.
- **Garantizar el funcionamiento de la institución,** de acuerdo a las indicaciones de la supervisión y a las pautas de cuidado ante la emergencia sanitaria, a lo redefinido por el CGE para este período a través de la DDE y Supervisión, y a otras pautas de cuidados particulares para la institución que se encuadren en las normas vigentes.
- **Organizar las comunicaciones con las familias, estudiantes y otras instituciones de la comunidad local.** Es crucial informar de modo claro y sintético a las familias: por qué medios se van a comunicar, cómo se atenderán los casos puntuales, cuáles son los roles y funciones de cada actor institucional en este contexto, de qué modo la institución pretende llevar adelante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- **Establecer una comunicación dinámica y fluida con el equipo docente,** que permita difundir los criterios consensuados con Supervisor/a para la elaboración de actividades didácticas destinadas a cada grupo de estudiantes, en relación a tipo de consignas, periodicidad de los envíos, devoluciones, formatos didácticos, soportes en los que se enviarán o entregarán.
- **Planificar con el equipo directivo** los procesos pedagógicos básicos a mediano plazo, es decir, mientras dure la emergencia sanitaria, haciendo sugerencias a los equipos docentes sobre actividades correspondientes a una unidad, proyecto o recorrido didáctico que los y las estudiantes puedan resolver solos mediante lectura, escritura, búsqueda de información, resolución de problemas sencillos.
- **Definir claramente en el marco institucional cómo se van a ir distribuyendo y recepcionando las actividades planificadas para estudiantes.** Cabe destacar que no necesariamente todas ellas precisan devoluciones escritas; de acuerdo al recurso que se instrumente puede realizarse seguimiento de la tarea y de los procesos individuales y también colectivos. Por ejemplo,

instrumentar actividades entre estudiantes por grupos de WhatsApp, Skype, videos cortos de resolución de tareas, instructivos, documentos compartidos, entre otros.

- **Precisar especialmente las tareas -de apoyo o colaboración a docentes y a estudiantes- de Preceptores, Tutores, MO, MAU, bibliotecarios/os, auxiliares, docentes con tareas pasivas y otros** perfiles institucionales fundamentales para garantizar el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes.
- **Comunicar a la supervisión respectiva los** registros de trabajos de los docentes, el cumplimiento de las tareas de los estudiantes según los criterios de monitoreo que la institución establezca.
- Equipos docentes:
- Para sostener los procesos de enseñanza en este contexto particular es prioritario:
- **Elaborar una propuesta pedagógica de priorización de contenidos de cada espacio curricular**, atendiendo a las recomendaciones y materiales de la colección "Contenidos en casa" disponible en el Portal @prender, los acuerdos institucionales y los criterios didácticos que hagan posible su enseñanza y aprendizaje. Es fundamental atender a las particularidades de las trayectorias escolares de cada niño, niña, adolescente, joven y adulto.
- **Construir un plan de trabajo** con tiempos establecidos para el abordaje de los contenidos priorizados, los tipos de acompañamiento que se proponen a estudiantes y las decisiones que se toman en relación a los avances que se valoran del proceso de aprendizaje. En cuanto a las estrategias y dinámicas de trabajo que se desarrollen, es fundamental atender a la no acumulación de trabajos prácticos o guías de actividades disociadas, muy extensas, sin explicaciones claras que no puedan resolver los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos autónomamente o sin la ayuda de la familia.
- **Encabezar cada actividad con datos que identifiquen claramente ciclo, división, espacio curricular, etc.**, teniendo en cuenta que algunos grupos familiares tienen vinculación con más de una institución o grupo; esto ofrecerá también posibilidades de armar carpetas impresas y/o virtuales con todos los materiales recibidos.
- **Organizar el envío de las actividades de aprendizaje y los espacios para el intercambio y las consultas**, teniendo en cuenta las vías de comunicación disponibles de cada familia y/o estudiante, tales como: correo electrónico, whatsapp, aulas virtuales, entrega en forma personal a estudiantes y adultos de su familia u otros adultos familiares de compañeros o compañeras.
- **Explicitar -en cada envío de actividades- los tiempos** en el envío: cuándo y cómo se harán las presentaciones de las actividades resueltas por parte de los y las estudiantes y las devoluciones del equipo o docente, según cómo se haya organizado la institución.
- **Efectuar registros de las actividades de los estudiantes** e informar semanalmente al equipo directivo

Estas definiciones al igual que toda información relevante sobre los procesos institucionales, serán comunicadas -por correo electrónico- a partir de la próxima semana a la DDE y actualizadas diaria o semanalmente, según las condiciones pedagógicas institucionales y de salud de sus estudiantes y docentes.