

DOCUMENTO DE TRABAJO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

VERSIÓN PRELIMINAR



Ministerio de Educación
Argentina

IF-2020-50608804-APN-SE#ME

VERSIÓN PRELIMINAR

Índice

Priorización y reorganización curricular 2020-2021	4
Políticas para la construcción de la relevancia y la continuidad de las trayectorias educativas en las escuelas secundarias.....	4
Priorización de saberes 2020-2021	9
Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes	64
Organización Institucional.....	70
Marco Federal para la reorganización pedagógica, curricular e institucional del Nivel Secundario.....	70
Lineamientos para la reorganización institucional	74
La gestión de la enseñanza en escenarios diversos y complejos.....	85
Escenarios Diversos para la continuidad pedagógica	85
Las prácticas de enseñanza en la trama de las tecnologías de la información y la comunicación	86
Enseñar en escenarios mediados tecnológicamente: nuevas narrativas	88
Producciones transmedia como proyecto colectivo. Interactividad y comunicación: más allá de la escuela. La co-creación con la comunidad	90
Estrategias y propuestas para la enseñanza en entornos diversificados.....	91
Algunos ejemplos de proyectos de enseñanza que involucran narrativas transmedia a modo de orientación para la creación.....	96
Evaluación, acreditación y promoción para la terminalidad y el ingreso al Nivel Superior	99
Criterios para la evaluación, acreditación y promoción ciclo lectivo 2020.....	99
Redefiniciones respecto de la evaluación, la acreditación y la promoción en el Nivel Secundario.....	100
La promoción de años para los ciclos lectivos 2020-2021	101
Articulación con el Nivel Superior	104
Criterios de evaluación, acreditación y promoción en la no presencialidad	105
Referencias Bibliográficas	106

Priorización y reorganización curricular 2020-2021

Políticas para la construcción de la relevancia y la continuidad de las trayectorias educativas en las escuelas secundarias

El siguiente documento presenta una serie de criterios que acompañen los procesos de toma de decisiones -diversos y situados- de quienes tienen la responsabilidad de enseñar.

La reorganización y priorización de saberes que presentamos nos coloca frente a una nueva oportunidad para pensar en los fundamentos de aquello que se enseña en las escuelas, y ubica a la enseñanza como un proyecto eminentemente didáctico y político.

La posibilidad de representar la enseñanza de diferentes modos y por diversos canales nos abre, entonces, muchas “ventanas” para construir nuevos caminos hacia los aprendizajes de los estudiantes.

Nos preocupa y ocupa tanto la necesidad de garantizar -sin descuidar la coyuntura que nos atraviesa- que los y las estudiantes puedan recorrer articuladamente el egreso de la escuela primaria y su ingreso al Nivel Secundario, así como el egreso efectivo del Nivel Secundario acompañado de una construcción de aprendizajes significativos a lo largo de su recorrido por la secundaria. Es por esto que afirmamos que los procesos de reorganización y priorización de saberes deben estar guiados por los siguientes criterios:

Continuidad de las trayectorias educativas

La continuidad de las trayectorias educativas se concreta en el marco de proyectos escolares que atiendan la cuestión de la relevancia. El universal que sostenemos: el poder que da el conocimiento.

El marco desde el cual definiremos orientaciones para la reorganización de la enseñanza y la priorización de saberes enfatiza el tipo de trabajo y los procesos de producción y construcción de conocimiento que constituyen los asuntos centrales de las disciplinas y/o áreas de conocimiento. La idea de los asuntos a tratar trasciende la enumeración de temas o contenidos como estrategia de priorización y reorganización de los saberes y pone por delante la pregunta por la construcción de sentido sobre aquello que se enseña y se aprende.

Desde este marco, no se trata de plantear “recortes” que descuiden los puntos de apoyo que los aprendizajes requieren para avanzar hacia aproximaciones sucesivas sobre los objetos de estudio, ni se trata de postular “fugas hacia adelante” que puedan dar lugar a vacancias o lagunas de conocimientos sustanciales comprometiendo los procesos de comprensión. En efecto, asumimos que los procesos de reorganización y priorización de saberes deben estar guiados por los sustentos, los criterios de validación y las herramientas que permiten producir conocimientos en las diversas áreas.

A su vez, importa establecer qué es lo que conecta a los y las estudiantes con el proyecto escolar más allá de aquellos procesos vinculados con la acreditación. Desde la perspectiva que impulsamos, esa conexión no está dada por el mero recorrido de las asignaturas que configuran una cierta trayectoria escolar, sino por las oportunidades de involucramiento en el trabajo de aprender, por las posibilidades de construir y ejercer el poder que otorga el conocimiento. Diseñar proyectos educativos para que los y las estudiantes tengan las oportunidades necesarias para pensar con voz propia, esa es la tarea que impulsamos.

La diversificación de escenarios pedagógicos como estrategia política para habilitar todos los procesos de inclusión, continuidad y egreso de la escolaridad secundaria

El universal que sostenemos: el derecho a la educación secundaria. Como se establece en la Resolución N° 93/09, es prioritario proponer y construir distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes. Parte de las dificultades en la trayectoria escolar se vinculan con la existencia de formas rígidas de organización que responden a un modelo escolar homogeneizador. Este modelo escolar dificulta el trabajo con la heterogeneidad, excluye educativamente a muchos estudiantes y devalúa la propuesta escolar para el conjunto.

Se trata de flexibilizar la estructura de la organización escolar de manera de constituir trayectos continuos o ciclos sostenidos de enseñanza que garanticen la unidad pedagógica del ciclo básico de la escolaridad secundaria y proyectos educativos que promuevan la integralidad y la complejidad de los conocimientos en el ciclo orientado.

Esto requiere poner en marcha todos los procesos necesarios para la reformulación de los regímenes de acreditación y promoción, la implementación del régimen de promoción acompañada, el desarrollo de estrategias pedagógicas de apoyo en el marco de tutorías, la adopción de medidas de seguimiento de la asistencia de los estudiantes en articulación con mesas intersectoriales e interinstitucionales locales,

la continuidad pedagógica de los equipos de enseñanza en el ciclo.

La escuela debe asumir todos los procesos de transición de las y los estudiantes

Para esto es necesario que directivos y docentes plasmen una política institucional con una visión clara acerca de la continuidad de la trayectoria escolar obligatoria de los egresados de la primaria y de los ingresantes de secundaria, los pasajes entre ciclos y el egreso efectivo, trabajando sobre aquellos aspectos curriculares y pedagógicos que sostienen y acompañan la continuidad de los aprendizajes. El Universal que sostenemos: la inclusión

Las jurisdicciones y las instituciones escolares promoverán planificaciones que especifiquen la secuenciación de contenidos, la priorización y reorganización de aprendizajes y los, acuerdos entre ciclos y niveles educativos con el objeto de garantizar la continuidad de las trayectorias educativas y la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Todas las estrategias de acompañamiento a los equipos docentes articularán acciones privilegiando siempre los procesos de reflexión sobre la enseñanza

El Universal que sostenemos: la centralidad de la enseñanza. Se trata de ofrecer instancias de acompañamiento y formación pedagógica y didáctica organizadas en torno a propuestas de enseñanza que aporten al sentido de la misma en el marco de las distintas áreas y/o disciplinas que conforman los currículos de la escolaridad secundaria y que a su vez colaboren con el diseño de propuestas que asuman la complejidad del conocimiento y la solidaridad con el mundo contemporáneo. Enfatizamos la posibilidad de delinear un trabajo colectivo entre equipos responsables de la tarea de enseñar basado en el debate de ideas y la producción de conocimiento didáctico de carácter situado.

Los aprendizajes para tomar decisiones sobre la enseñanza y enseñar a estudiar

Queremos aportar a una mirada que considere los aprendizajes como herramientas para establecer expectativas y desafíos posibles para cada estudiante en

profundo diálogo con las condiciones de enseñanza ofrecidas institucionalmente.

Distinguir aprendizajes que están en un nivel más exploratorio y grupal, de aprendizajes de los cuales se espera mayor autonomía, proponer actividades para relevar los aprendizajes con el sentido de incorporar las ideas y representaciones involucradas en las resoluciones iniciales al proceso de construcción de los conocimientos, así como también considerar el estudio como un aspecto formativo central de la escolaridad secundaria resultan aspectos sustanciales de la perspectiva que impulsamos. A su vez, asumimos una posición que involucra a los y las estudiantes en la evaluación de la marcha de los aprendizajes. Entendemos que la posibilidad de construir una posición de dominio respecto de los conocimientos que conforman las diversas áreas y/o disciplinas implica identificar el propio estado de situación con relación a los objetos que han sido parte de los proyectos de enseñanza. En este sentido, enseñar a estudiar debe ser parte constitutiva del proyecto de enseñanza.

El Fortalecimiento del vínculo pedagógico implica la entrada en diálogo con los conocimientos, las expectativas, las necesidades e inquietudes que traen las y los jóvenes

El universal que sostenemos: la participación y el co-diseño de las trayectorias educativas. Se trata de dar lugar a todos los espacios institucionales en donde la escucha atenta, sincera y dispuesta a asumir los riesgos de no contar siempre con todas las respuestas, se concrete como un espacio formativo que ofrezca un lugar más amplio a la experiencia que a las explicaciones; que posibilite vivencias que conecten con los intereses de los y las estudiantes. Esto requiere un movimiento que revierta sobre los modos en que la escolaridad secundaria se concreta, los quehaceres y prácticas que dan vida al devenir institucional de la enseñanza y los aprendizajes y los espacios efectivos para la promoción de la participación estudiantil y el co-diseño de las propuestas que organizan sus trayectorias escolares.

La naturaleza del proyecto educativo: hacia una nueva ideología para la escolaridad secundaria

Todo lo expuesto nos ubica frente a los viejos desafíos que aún se nos presentan como pendientes y otros, nuevos, relacionados con la relevancia de los aprendizajes, la inclusión de las voces de las y los estudiantes en las decisiones que impactan en sus trayectorias y el ingreso de la contemporaneidad como contexto que aporta sentido al

proyecto de estudiar.

El planteo sobre la naturaleza de los proyectos educativos como construcciones hacia la emergencia de una nueva ideología de la escolarización secundaria pretende “sacar del closet” los grandes temas y situarlos como ejes organizadores del encuentro pedagógico y la elaboración común.

Las múltiples formas de violencias, las identidades diversas, las temáticas ambientales, la reflexión sobre las tramas que tejen procesos de expulsión, el mapeo de las situaciones sistémicas que producen y/o profundizan desigualdad, las relaciones con el mundo del trabajo y la formación para los empleos que aún no existen, la multialfabetización, las relaciones con la tecnología y la ciencia, y las posibilidades - presentes y futuras- de comprender e intervenir en la realidad, son apenas algunos de los aspectos que configuran las marcas sustanciales del mundo que todos y todas habitamos hoy y que desde la perspectiva de la enseñanza nos colocan frente a la enorme responsabilidad de volverlo habitable para nuestros y nuestras estudiantes. Se trata de configurar proyectos educativos que sensibilicen, que produzcan imágenes y narrativas que permitan un movimiento dialéctico que invite a pensar el mundo para deconstruirlo y reconstruirlo y en ese devenir relanzar el propio pensamiento.

El sentido de ubicar la enseñanza de ciertos ejes prioritarios desde los fundamentos o asuntos centrales de las diversas áreas de conocimiento como estrategia para la construcción de sentido y la reorganización de los aprendizajes durante 2020 - 2021.

La Escuela debe asumir el acompañamiento de todos los procesos de transición y continuidad de los aprendizajes. Esto hace necesario asegurar la continuidad de la trayectoria escolar obligatoria para los egresados del Nivel Primario 2020 que serán los ingresantes al Nivel Secundario 2021 y realizar una propuesta que oriente acerca de ciertos aspectos curriculares y pedagógicos que sostengan y acompañan el pasaje entre los distintos niveles escolares.

A su vez, las decisiones respecto de la priorización y la reorganización de los saberes al interior de la propia escolaridad secundaria así como las decisiones respecto de los y las estudiantes que egresan en el presente ciclo lectivo deben formar parte de una planificación que comprometa acuerdos entre instituciones educativas, así como la definición de propósitos y secuenciaciones de la enseñanza que atiendan el largo plazo, superen la compartimentalización del saber y se organicen en torno a la construcción profunda de sentido.

Las decisiones que sostienen la reorganización y priorización de saberes prioritarios para esta etapa de emergencia 2020 -2021 se ubican en una perspectiva de la enseñanza que concibe a los y las estudiantes y a los y las docentes como

productores de conocimiento dentro de un “colectivo áulico” que los alberga con tal intención.

Como se estableció en primer criterio general: El marco desde el cual definiremos orientaciones para la reorganización de la enseñanza y la priorización de saberes enfatiza el tipo de trabajo y los procesos de producción y construcción de conocimiento que constituyen los asuntos centrales de las disciplinas y/o áreas de conocimiento. La idea de los asuntos a tratar trasciende la enumeración de temas o contenidos como estrategia de priorización y reorganización de los saberes y pone por delante la pregunta por la construcción de sentido sobre aquello que se enseña y se aprende.

Desde este marco, no se trata de plantear “recortes” que descuiden los puntos de apoyo que los aprendizajes requieren para avanzar hacia aproximaciones sucesivas sobre los objetos de estudio, ni se trata de postular “fugas hacia adelante” que puedan dar lugar a vacancias o lagunas de conocimientos sustanciales comprometiendo los procesos de comprensión.

En efecto, asumimos que los procesos de reorganización y priorización de saberes deben estar guiados por los sustentos, los criterios de validación y las herramientas que permiten producir conocimientos en las diversas áreas.

En este sentido que para el bloque 2020 - 2021 el proceso de priorización y reorganización de saberes, debe ubicar la enseñanza de los asuntos centrales, los ejes prioritarios y los alcances de los contenidos y prácticas que constituyan las propuestas formativas al interior de los ciclos y entre niveles.

La intención de explicitar los alcances busca presentar una hoja de ruta posible que conecte las decisiones que se tomen en 2020 en continuidad con la programación para 2021 y los años siguientes.

En todo caso, la cuestión epistémica que supone la tarea institucional de priorización y reorganización de saberes debe incorporar también profundas reflexiones sobre los tipos de experiencia que favorecen modos de relacionarse con los conocimientos, desde la relevancia, la construcción de sentido y la comprensión profunda.

Priorización de saberes 2020-2021

Propuestas de Matemática

Una intención central de la enseñanza de la matemática es que los y las estudiantes construyan una posición de dominio en relación con los objetos matemáticos. Una posición que se irá conquistando a través de un trabajo exploratorio

sostenido por el debate de las ideas, la elaboración de conjeturas, la producción de argumentos y de diversas formas de representar las relaciones que se van estableciendo, y la validación de los resultados.

Asumir el desafío de la priorización y reorganización de saberes para el bloque 2020 - 2021, implica poner el foco en la transición entre los niveles educativos y las diferentes tradiciones pedagógicas y modos de organización de la experiencia educativa que los atraviesan.

Por esta razón, se enfatiza la necesidad de articular la enseñanza en torno a un tipo de trabajo matemático que ofrezca diversas oportunidades para que los y las estudiantes puedan elaborar procedimientos para resolver problemas; comparar las producciones realizadas al resolverlos; analizar la validez de los procedimientos y resultados obtenidos y su adecuación a la situación planteada, de modo que los conocimientos elaborados se constituyan siempre en puntos de apoyo que permitan, desde la perspectiva de los aprendizajes, estar en mejores condiciones "...para establecer relaciones con otros conceptos (nuevos y viejos), las propiedades que derivan del mismo y que se constituyen en medios para validar nuevas relaciones y las formas de representación que admite .

Otro de los asuntos que constituye un aporte valioso para la continuidad de la trayectoria de los alumnos y las alumnas, es que el o la docente, como parte de su proyecto, contribuya a la organización de sus estudios. En este sentido, sostenemos que el estudio se vincula a la actividad de los y las estudiantes y a la historia personal de su aprendizaje, e involucra la puesta en marcha de diversas situaciones que no surgen de forma individual y espontánea. Esto es, requieren de la planificación sistemática, de la evocación de lo realizado, de la producción de buenas memorias que den cuenta de nuevas relaciones y de síntesis que inserten el trabajo de un "...momento pasado en un proyecto de enseñanza que abarque el presente para revisar aquellas cuestiones que no se han comprendido en el momento en que se han trabajado, para resituar en la clase una perspectiva que trascienda la tarea diaria y genere mejores condiciones para que los y las estudiantes puedan elaborar un proyecto personal de aprendizaje. Volver hacia atrás para mirar el presente y vislumbrar el futuro significa inventar en la clase un tiempo, que al no ser lineal y acumulativo, acompañe mejor el proceso de aprendizaje de los alumnos."

En relación al ciclo básico, se propone el trabajo matemático sobre las relaciones de proporcionalidad directa, algunos aspectos de la actividad geométrica y la medida. Así, estos ejes le dan sentido a las operaciones y propiedades involucradas.

Hay un conjunto importante de conceptos que desempeñan un papel fundamental en la adquisición de la noción de proporcionalidad. Esta noción se inscribe

en el campo de lo multiplicativo y su complejidad está dada por una red de conceptos relacionados unos con otros. También comporta otros niveles de complejidad que están dados, entre otras cuestiones, por los tipos de números en juego (naturales, enteros, racionales), la naturaleza de las magnitudes intervinientes (longitud, peso, área, velocidad), la conceptualización acerca de la medida, la variedad de contextos de utilización (porcentaje, escala, etc.), los conceptos derivados de dichos contextos, etc. A su vez, el estudio de procesos de cambio permite identificar aspectos vinculados a la relación entre las variables involucradas.

Además, el estudio de la proporcionalidad supone, para el alumno o la alumna, el tratamiento de las operaciones con números naturales, enteros y racionales, y el abordaje de distintas magnitudes para las cuales se hace necesario el estudio de la medida. Esta propuesta de trabajo se desarrolla en distintos contextos que también serán objeto de estudio con el fin de ser integrados a la red conceptual.

En el recorrido de la enseñanza de la matemática está previsto que los alumnos y las alumnas vayan accediendo a los distintos campos numéricos y a la mayor cantidad de relaciones posibles entre ellos. En el segundo ciclo del Nivel Primario, el trabajo numérico está centrado en la ampliación del campo de los números naturales a los números racionales. Como ya señalamos, el trabajo con las relaciones proporcionales permite acceder y profundizar las propiedades vinculadas a la multiplicación y la división en ambos campos numéricos, para luego avanzar sobre el estudio de la proporcionalidad directa en los casos de porcentaje.

Parte de los objetos de estudio de la geometría son las propiedades de las figuras. El análisis de ellas hace posible que los alumnos y las alumnas entren en el terreno de las argumentaciones deductivas. El eje de la producción geométrica son las construcciones de las figuras y el estudio de sus propiedades. Es decir, para poder transitar este recorrido es necesario realizar un trabajo dialéctico entre una geometría “ostensiva”, donde el foco está puesto en la observación, en la manipulación de los instrumentos de geometría y en validaciones empíricas que se apoyan en lo que se ve y en lo que se dibuja, y una geometría más deductiva, donde lo central es el estudio de las figuras y sus propiedades.

Integramos, como soporte opcional, el programa de geometría dinámica GeoGebra que permite explorar, conjeturar y analizar las propiedades de las figuras mediante tareas de construcción y, además, puede dar “pistas” para/ al realizar una argumentación. Un dibujo realizado con GeoGebra admite movimientos, puede ser “arrastrado”. Para que un dibujo, que representa a cierta figura, siga preservando sus propiedades frente al movimiento, se le tienen que explicitar las relaciones que definen a la figura en cuestión mediante las herramientas (pertinentes) del programa; esta es

una de sus potencias. Cabe aclarar que cualquier potencialidad que tenga el software no se puede desligar de la intencionalidad docente.

Por último, en relación a los ejes planteados, el trabajo en torno a la medida tiene el valor de recuperar problemas propios de la escuela primaria, permitiéndoles a las y los estudiantes, la realización efectiva de mediciones. Estos problemas exigen el uso de instrumentos de medición para establecer y comparar longitudes, pesos y capacidades, y para lograr una familiarización con algunas unidades de medida, convencionales y no convencionales, de uso social.

Un aspecto que cobra relevancia en el estudio de las medidas de perímetro y área es el tratamiento de las expresiones fraccionarias y decimales. Por otro lado, la tarea de comparación de áreas permite establecer puentes con el estudio de las figuras geométricas, en particular con las propiedades de triángulos y cuadriláteros. A su vez, este campo también favorece la entrada en el trabajo con variables al considerar las transformaciones que puede sufrir el área de una figura al modificar algunos de los elementos que la definen. Desde la disponibilidad de estos conocimientos será necesario continuar, enlazar y establecer conexiones con la enseñanza de algunos de los conceptos que forman parte del Ciclo Básico de la escuela secundaria.

La relación entre variables. Análisis de gráficos. La variación uniforme y la función lineal. Se trata de una zona de la matemática que resulta relevante porque permite poner en juego procesos de modelización accesibles a las alumnas y los alumnos, dada la enorme cantidad de fenómenos que responden a un comportamiento lineal, y porque también dialoga con muchos otros conceptos (números, sistemas de medidas, proporcionalidad, etc.). Por eso se propone el estudio de las distintas formas de representación de una relación entre variables (gráfica, algebraica, lenguaje natural, etc...) y de la coordinación entre estas representaciones. En este contexto, entonces, es posible introducir una primera aproximación al conjunto de los números enteros.

Es aquí donde, en caso de disponer de las condiciones necesarias, se puede trabajar nuevamente con el programa GeoGebra. Cabe mencionar que, otra potencialidad del programa es que permite visualizar y tratar al mismo tiempo dos registros: el algebraico y el gráfico. Además, la coordinación entre estos registros se da simultáneamente, es decir, se visualizan los cambios de manera sincrónica. Por esta razón, el trabajo con entornos dinámicos requiere a su vez, de la planificación de tareas que les permitan a las y los estudiantes interpretar la información que brinda cada registro para luego poder realizar la coordinación entre ellos. Las tareas mencionadas resultan más desafiantes si trascienden la “observación” de la pantalla.

La producción de fórmulas para contar el término n en una colección supone una ruptura con respecto a las tareas que se vienen desarrollando al resolver problemas

aritméticos; además, estas nuevas tareas significan importantes transformaciones en las prácticas desarrolladas hasta este momento. Es necesario hacer un puente entre un tratamiento aritmético de las expresiones y un tratamiento algebraico basado en las propiedades de las operaciones. En esta transición de la aritmética al álgebra resulta interesante aprender a “leer” la información que portan las fórmulas encontradas. Además, las expresiones algebraicas pueden ser un punto de apoyo para abordar, en términos exploratorios, las primeras ecuaciones lineales.

A continuación, planteamos una posible reorganización y priorización de los contenidos para el proceso de articulación 2020-2021, y una posible especificación de sus alcances:

Finales de primaria	Comienzo de la secundaria
Desde la vuelta a las aulas (septiembre-octubre) hasta marzo 2021 (salvo vacaciones) a cargo del docente de Nivel Primario. Proporcionalidad: operaciones con números naturales y racionales. Resolución de problemas en contextos de proporcionalidad directa con números naturales que permitan poner en juego sus propiedades. Resolución de problemas en contextos de proporcionalidad directa con números racionales que permitan poner en juego sus propiedades.	En el <u>primer cuatrimestre 2021</u> se retoman los contenidos abordados al final de la escuela primaria a cargo del docente de Nivel Secundario. Proporcionalidad: operaciones con números naturales y racionales (con constante número racional). Estudio de relaciones proporcionales: porcentaje. Resolución de problemas en contextos de proporcionalidad directa con números naturales que permitan poner en juego sus propiedades. Resolución de problemas en contextos de proporcionalidad directa con números racionales que permitan poner en juego sus propiedades. Estudio de relaciones proporcionales: Porcentaje. Idea de variable: producción de fórmulas donde vuelve a tener sentido la constante de proporcionalidad. Material sugerido: • <i>Seguimos Educando. Cuaderno 6. Ciclo Básico.</i> En proceso. • <i>Tu escuela en tu casa. Esencias, recetas y Matemática.</i> Ministerio de Educación Córdoba. Disponible en: https://tuescuelaencasa.isep-cba.edu.ar/educaci%C3%B3n-secundaria/secundaria/ciclo-b%C3%A1sico
Geometría: Construcciones de triángulos con regla y compás. Propiedades de los triángulos. Construcciones de cuadrados y rectángulos. Propiedades. Construcción de figuras con regla y compás y escuadra. Construcción de triángulos según distintos tipos de datos. Propiedades de los triángulos: Desigualdad triangular. Suma de los ángulos interiores del triángulo. Construcción de cuadrados y rectángulos. Propiedades.	Geometría: construcciones de triángulos con regla y compás. Propiedades de los triángulos. Construcciones de cuadrados y rectángulos y paralelogramos. Propiedades. Construcción de figuras con regla, compás y escuadra. Construcción de triángulos. Condiciones para su construcción: desigualdad triangular. Análisis de la cantidad de soluciones en función de los datos ofrecidos y las propiedades de los triángulos. Construcción de cuadrados, rectángulos y paralelogramos. Propiedades. Material sugerido:

Medida: perímetro y área. La relación entre perímetro y área.

Medición de áreas y perímetros.

Comparación de áreas.

Independencia entre el área y el perímetro de figuras.

Unidades de medida. Equivalencias.

- *Seguimos Educando. Cuaderno 3. Ciclo Básico.* Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/152261/seguimos-educando-educacion-secundaria-ciclo-basico-cuaderno-3?from=151358#gsc.tab=0>
- Sadovsky, P.; Parra, C.; Itzcovich, H. y Broitman, C. (1998) *Matemática. Documento de trabajo no 5. La enseñanza de la geometría en el segundo ciclo*, Buenos Aires, Dirección de Currícula de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ep_ac_mate_doc5.pdf
- Sessa, C.; et. al. (2008). Capítulos 1 y 2. *Matemática. Geometría. Aportes para la enseñanza. Nivel Medio*, Buenos Aires, Dirección de Currícula del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/media/matematica/geometria_media.pdf.

Segundo cuatrimestre 2021

Relación entre los términos de una colección.

Determinación de la cantidad de elementos de una colección y producción de fórmulas que permitan calcular el paso n de un proceso que cumple una cierta regularidad.

Material sugerido:

- *Seguimos Educando. Cuaderno 2. Ciclo Orientado*, semana 4. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/151717/seguimos-educando-educacion-secundaria-ciclo-orientado-cuaderno-2?from=151358#gsc.tab=0>

Relación entre variables. Tablas y gráficos. La variación uniforme y la función lineal. Vínculo con lo algebraico.

Idea de variable: valores con números naturales, enteros y racionales. Variable dependiente e independiente. Análisis de gráficos. Noción de función lineal y variación uniforme. Representación gráfica. Fórmula que caracteriza una función lineal. Coordinación entre estos dos registros. Función de proporcionalidad directa.

Material sugerido:

- Borsani V.; et al. (2019). Capítulos 2 y 3. *Las funciones, el álgebra escolar y la geometría en entornos tecnológicos. . Asuntos didácticos para pensar la enseñanza*. Provincia de Buenos Aires. Editorial UNIPe, Gobierno de la Provincia de La Pampa, Consejo Federal de Inversiones. Disponible en: https://sitio.lapampa.edu.ar/repositorio/programas_proyectos/xmasmatematica/Funciones-algebra-y-geometria.pdf

Medida: área de figuras.

	Independencia entre el área y el perímetro de figuras. Medición y comparación de áreas. Utilización de fórmulas para el cálculo de áreas. Variación del área de una figura en función de la variación de sus elementos. Teorema de Pitágoras. Material sugerido: • <i>Seguimos Educando. Cuaderno 4. Ciclo Básico</i>. Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/152695/seguimos-educando-educaci%C3%B3n-secundaria-ciclo-b%C3%A1sico-cuaderno-4?from=151358#gsc.tab=0 • Sessa, C.; et. al. (2008). Capítulo 3. <i>Matemática. Geometría. Aportes para la enseñanza. Nivel Medio</i>, Buenos Aires, Dirección de Currícula del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/media/matematica/geometria_media.pdf.
--	---

En relación al **ciclo orientado** resulta conveniente tomar ciertos ejes del trabajo matemático como lo son las funciones y la geometría.

Con relación al eje Álgebra y Funciones, la noción de función es un concepto fundamental que atraviesa todo el trayecto de la escuela secundaria. Este trabajo comienza en los primeros años con la lectura de gráficos de funciones generales junto con el estudio de la idea de variable.

Para abordar este estudio se considera fundamental tener en cuenta dos aspectos claves. Por un lado, se puede trabajar desde distintos “campos de la matemática” o marcos (Douady, 1986). Por ejemplo, las ecuaciones se pueden abordar desde un marco puramente algebraico pero también pueden tratarse dentro del marco funcional pensándolas como una igualdad entre las fórmulas de dos funciones. Por otro lado, dentro del mismo marco funcional, es interesante que se trabaje con distintos registros de representación (Duval 1993). La enseñanza de la matemática trata con muchos objetos ideales y abstractos como, por ejemplo, los números, las funciones, los puntos o las figuras dentro del campo de la geometría. Ahora bien, como estos objetos teóricos no son accesibles de manera directa, es necesario representarlos de alguna manera; la complejidad radica en que cada objeto puede tener más de una representación.

Por eso, el desafío para los y las docentes es doble: por un lado, lograr /buscar que sus estudiantes sepan diferenciar al objeto de sus representaciones y, además, por el otro, que sepan coordinar esas representaciones entre sí. Cuando se establecen vínculos y relaciones entre distintos registros de representación se dice que se realiza

una coordinación entre registros. La existencia de, al menos, dos registros de representación de un mismo objeto, el tratamiento que se le hace (transformaciones dentro del mismo registro), la conversión de uno al otro y la coordinación entre los mismos, son todas condiciones necesarias para que haya aprendizaje, con respecto a la aprehensión del objeto teórico en cuestión, por parte de las y los estudiantes.

Es aquí donde, si es posible, nuevamente se puede trabajar con el programa GeoGebra para abordar la coordinación entre el registro gráfico y el algebraico.

En relación con el eje de Geometría, consideramos este campo de la matemática como muy fértil para la entrada de los alumnos y las alumnas al razonamiento deductivo, esto es, al “juego” de la demostración.

Al igual que mencionamos en el eje anterior, un asunto central de la enseñanza es la distinción entre el objeto matemático y sus representaciones. Numerosas investigaciones advierten sobre la complejidad que adquiere la relación entre dibujo y figura en los procesos de enseñanza de la Geometría. Estos trabajos sostienen que un dibujo es una marca, un trazo, en tanto que la figura es el objeto ideal, teórico, que resulta representado por dicho dibujo. Desde esta perspectiva es que se propone, como uno de los objetivos de la enseñanza de la Geometría en la escuela secundaria, que los alumnos y alumnas avancen en los procesos de caracterización de las figuras mediante las relaciones que las definen, más allá del dibujo que la representa y de las experiencias empíricas que pudieran desarrollar.

Aquí, nuevamente, si se dispone de la posibilidad de utilizar el programa GeoGebra, es un soporte fértil para abordar lo mencionado en el párrafo anterior.

A continuación, se plantea una posible reorganización y priorización de los contenidos para el proceso de articulación 2020-2021 y una especificación de sus alcances:

Asumiendo el contexto de excepcionalidad al que asistimos, y desde la perspectiva de asegurar para todos y todas las y los estudiantes que egresan, conocimientos fundamentales, desde un punto de vista formativo, resulta importante volver a las aulas revisitando algunos de los conceptos trabajados en años anteriores.

En este sentido, el abordaje de la función exponencial y su vínculo con la actual situación epidemiológica pueden ofrecer buenas oportunidades para reconocer un problema, elegir una teoría para tratarla y producir conocimiento nuevo sobre dicha problemática; aspectos esenciales del proceso de modelización.

También se prioriza la función cuadrática porque permite realizar un trabajo con ecuaciones, inecuaciones y con ciertas transformaciones algebraicas. Además, su tratamiento permite abordar la noción de módulo y también se pueden recuperar aspectos de la función lineal. En este sentido, se enfatiza que el tipo de trabajo

matemático propuesto a partir del tratamiento de estos objetos ofrece mejores condiciones para afrontar el ingreso a la universidad.

Por último, se propone el trabajo con las funciones trigonométricas ya que, por un lado, permite retomar el estudio de las razones trigonométricas y, por otro, es posible abordar su estudio desde distintos marcos (geométrico-algebraico-funcional) y registros de representación.

A continuación se sugiere un posible recorrido para la vuelta a la presencialidad.

Eje	Contenidos sugeridos
Álgebra y Funciones	Función cuadrática. Comienzo con la fórmula canónica para, a partir de ella, trabajar con la expresión polinómica y factorizada. Tratamiento con expresiones equivalentes. Resolución de ecuaciones desde los marcos algebraico y funcional de manera coordinada. Material sugerido: • <i>Seguimos Educando. Cuadernos 1 y 4. Ciclo Orientado.</i> Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/151355/seguidos-educando-ciclo-orientado-cuaderno-1?from=151358#gsc.tab=0 https://www.educ.ar/recursos/152696/seguidos-educando-educaci%C3%B3n-secundaria-ciclo-orientado-cuaderno-4?from=151358#gsc.tab=0 • Borsani V.; et al. (2019). Capítulo 4. <i>Las funciones, el álgebra escolar y la geometría en entornos tecnológicos. Asuntos didácticos para pensar la enseñanza.</i> Provincia de Buenos Aires. Editorial UNPE, Gobierno de la Provincia de La Pampa, Consejo Federal de Inversiones. Disponible en: https://sitio.lapampa.edu.ar/repositorio/programas_proyectos/xmasmatematica/Funciones-algebra-y-geometria.pdf
Álgebra y Funciones	Función exponencial. Problemas en contextos extramatemáticos e intramatemáticos. Discusión sobre el tipo de crecimiento y su relación con el COVID-19. Trabajo desde distintos marcos y registros de representación (ver fundamentación). Material sugerido: • <i>Seguimos Educando. Cuaderno 6. Ciclo Orientado.</i> En proceso. • <i>Tu escuela en tu casa. Coronavirus: un crecimiento particular.</i> Ministerio de Educación Córdoba. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/11hshR_Ug2orshYDvkEOah1GoFiHRhS3c/view • Duarte, B-Itzcovich, H (Coord.). (2014). <i>Matemática. La función exponencial: una secuencia posible. Aportes para la enseñanza. Nivel Medio.</i> Buenos Aires. Dirección de Currícula del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en: http://bde.operativos-ueicee.com.ar/documentos/196-matematica-la-funcion-exponencial-una-secuencia-posible-aportes-para-la-ensenanza-nivel-medio
Geometría Álgebra y funciones	Funciones: seno y coseno. Estudio a partir de la circunferencia trigonométrica (razones trigonométricas). Representación gráfica, ceros, período, amplitud y extremos. Material sugerido: • <i>Seguimos Educando. Cuaderno 7. Ciclo Orientado.</i> (En proceso)

Como cierre, aquí se propuso un posible esquema de los contenidos a abordar. Ante la gran diversidad de posibles escenarios, la intención es que cada docente tenga en cuenta los conocimientos disponibles de las y los estudiantes, en base a lo trabajado durante este tiempo de suspensión de clases presenciales, para recuperarlos y socializarlos. Esta primera etapa de “recupero” puede servir como un punto de apoyo para avanzar en el tratamiento de las relaciones matemáticas involucradas.

Propuestas de Lengua y Literatura

El área de Lengua y Literatura se ocupa, centralmente, de la lengua y sus formas de uso, es decir, de los textos. En este sentido, la lectura, la escritura y la oralidad son objetos de enseñanza explícita y sistemática, que se dan siempre en el marco de los textos y que suponen la reflexión no solo sobre las prácticas en sí —leer, escribir, hablar—, sino también sobre la lengua y los textos. En términos generales, entonces, la disciplina coloca por delante la acción o el uso (leer, escribir, hablar), sigue hacia la reflexión (en torno a algún aspecto de la lengua, el texto o la práctica en sí en el que se hace foco en cada caso) y culmina con la sistematización de los saberes construidos, siempre con el acompañamiento de la o el docente y en interacción con los pares. En la situación descripta, el nuevo saber sistematizado pasa a funcionar, entonces, como punto de partida en otras instancias, a las que se ajustará en mayor o menor medida.

Dicho esto, para el ciclo básico se propone priorizar el abordaje de textos literarios y no literarios que permitan reflexionar y sistematizar los saberes que resultan centrales tanto para el último año del Nivel Primario como para el ciclo básico y el orientado del Nivel Secundario. Se espera que las y los estudiantes sean capaces de establecer regularidades en los textos, reflexionen en base a tales regularidades y generen conceptualizaciones a partir de allí, en un proceso en el que se aproximan paulatinamente a mayores niveles de autonomía. Ahora bien, dadas las circunstancias actuales, se torna urgente que en cada año del ciclo, primeramente, se retomen los contenidos pensados y trabajados en el año previo. Esto implica que las propuestas de enseñanza partan de tales contenidos y se profundice en aquello que necesite ser fortalecido o afianzado a fin de garantizar su disponibilidad para la totalidad de las y los estudiantes. Es decir que si bien se han seleccionado y priorizado un conjunto de los contenidos prescriptos por los NAP para el último año del Nivel Primario y para el ciclo básico del Nivel Secundario, se sugiere comenzar por los priorizados para el año escolar inmediatamente anterior, de forma tal de afianzar primero esos saberes y pasar luego a los que corresponden al año en curso.

Como se puede observar en la tabla que figura más abajo, la priorización de contenidos que se propone para 2020 se organiza en torno a un género literario y uno no-literario. En cada caso, estos contenidos se entrecruzan con los asuntos organizadores del área: leer, escribir, hablar y reflexionar. Se debe destacar que la reflexión es una práctica de otro nivel respecto de las demás, dado que toma por objeto la lengua, los textos y las prácticas en sí, en distintas situaciones didácticas, esto es, atraviesa todas las instancias de trabajo en las clases de Lengua y Literatura. Es decir que se trata de priorizar una forma de trabajo en el área —que transita entre el hacer y

la reflexión sobre ese hacer.

En la propuesta de priorización que se presenta se indican, en todos los casos, dos géneros literarios posibles: maravilloso o mitos y leyendas, realismo o policial, fantástico o ciencia ficción; dado que el objetivo que atraviesa transversal y diacrónicamente estos tres años de la escolaridad es la apropiación del concepto de género, primero como identificación de características y luego en el marco de una sistematización profunda y autónoma.

Estos contenidos deben ser abordados a partir de la lectura de corpus de textos que resulten particularmente convocantes y representen un desafío asequible para las y los estudiantes, en situaciones de taller de lectura, que permitan su análisis e interpretación, a fin de lograr, primero, aproximaciones parciales y, más tarde, la sistematización de esos saberes. Por otra parte, la disyunción responde a la profundidad que se espera en el tratamiento de cada asunto: no basta con leer un texto literario que se ajuste a las características de determinado género para construir la categoría de género. Por el contrario, resulta imprescindible leer muchas y variadas obras y llevar a cabo intercambios y reflexiones sostenidas para alcanzar ese objetivo.

En cualquier caso, la selección que se opere para completar el año escolar debe seguir siempre la propuesta de trabajo integrada entre los ejes y las prácticas y sostener la reflexión, organizada transversalmente. Más concretamente, leer, escribir, conversar, escuchar deben ser siempre las prácticas organizadoras; estas se deben realizar igualmente en y en torno a textos literarios y no literarios y la reflexión sobre las prácticas, los textos y la lengua debe correr de forma paralela durante todas las instancias de trabajo. Para esta selección, además, se sugiere tener en cuenta la progresión que aparece a continuación.

	Último año del Nivel Primario	Primer año del Nivel Secundario	Segundo año del Nivel Secundario
Literatura: trabajo en torno a un género	Maravilloso o mitos y leyendas	Realismo o policial	Ciencia ficción o fantástico
	Reflexión sobre la lengua y los textos		
	-Identificación de los rasgos distintivos del género. -Características de los personajes y sus funciones (héroe, ayudante, oponente, etc.). -Narrador como organizador del mundo narrado.	-Identificación de los rasgos distintivos del género. -Características de los personajes en el género seleccionado. -Distintas modalidades del narrador en función del género seleccionado.	-Sistematización de los rasgos distintivos del género. -Caracterización del género en función con su comparación con otros (si se ve fantástico, en contraste con maravilloso, si se trabaja ciencia ficción, con fantástico).

	Oralidad -Caracterizar el tiempo y el espacio, los personajes, ordenar las acciones cronológicamente e identificar las relaciones causales que se establecen entre ellas. -Incluir discursos referidos (directos e indirectos).		
Literatura: trabajo en torno a los procedimientos	Textos narrativos		
	Reflexión sobre la lengua y los textos		
	-Estructura de la narración. -Sucesión lógica de las acciones. -Uso de pretéritos. <i>Escritura a partir de consignas de invención:</i> Expansión por medio de otros episodios.	-Diferencia entre historia y relato. -Cambios en el narrador o punto de vista. -Uso de pretéritos.	- Anticipación, elipsis y disloques temporales. -Uso de pretéritos.
Lectura y escritura de géneros no ficcionales	Exposición		Argumentación
	Texto de divulgación sobre el género literario trabajado		Reseña sobre los textos literarios leídos
	Reflexión sobre la lengua y los textos		
	-Identificar el tema y los diferentes subtemas. -Identificar algunos procedimientos (ejemplos, comparaciones, definiciones). -Reconocer la función de títulos y subtítulos.	-Identificar el tema y los diferentes subtemas. -Identificar algunos procedimientos (ejemplos, comparaciones, definiciones). -Reconocer la función de títulos y subtítulos. -Reflexionar sobre la relación entre el texto y otros paratextos (cuadros, esquemas y organizadores gráficos). -Escribir un resumen en base a la información textual y lingüística analizada y sistematizada en la lectura.	-Identificar y pensar la tesis y los argumentos. - Identificar y emplear ciertos procedimientos: pregunta retórica, comparación, cita de autoridad, ejemplo, entre otros. - Emplear verbos de opinión (considero, creo, acuerdo, disiento). -Identificar y emplear organizadores textuales y conectores causales, consecutivos, concesivos, condicionales. -Escribir una reseña sobre alguno de los textos leídos.

Consideraciones sobre los contenidos priorizados para el ciclo 2021

Los contenidos seleccionados como prioritarios para el ciclo lectivo 2020

implican una continuidad con 2021, dado que establecen, simultáneamente, la progresión esperada de los aprendizajes a lo largo del ciclo básico. Teniendo en cuenta la tabla precedente, entonces, se sugiere reordenar la enseñanza del año entrante nuevamente en torno a la selección de textos literarios y no literarios, entramando las prácticas y la reflexión sobre la lengua y los textos. En este marco, se espera que sin importar el año de la escolaridad en que se encuentren las y los estudiantes, se tomen estos saberes como organizadores para retomar la enseñanza y planificar el año escolar. Así, quienes hoy transitan el primer año podrán retomar los aprendizajes construidos en 2020 y enlazarlos con los propuestos como prioritarios para el segundo año, considerando que algunas de las prácticas merezcan una atención especial en función del tiempo dedicado y las circunstancias particulares del ciclo lectivo en curso.

En cualquier caso, a la hora de realizar esta selección, es importante tener en cuenta cómo progresan los saberes en el ciclo y entre ciclos. En relación con la literatura, el concepto de género literario y los procedimientos del discurso literario deben ser siempre priorizados, dado que operan como los grandes asuntos que deben ser abordados en las situaciones de enseñanza y que aparecen como condición para el pasaje al ciclo orientado. Para ello, el último año del Nivel Primario y el primer ciclo del Nivel Secundario ofrecen un recorrido que transita desde el relato de la tradición oral hacia los cuentos y novelas; prioriza los géneros maravilloso, realista, fantástico, ciencia ficción y policial; y hace foco en las formas de construcción del texto narrativo, poético y dramático en sus aspectos formales y procedimientos literarios. Las instancias de escritura de invención, de la mano de las situaciones de lectura, persiguen el doble propósito de, por un lado, desnaturalizar la relación de las y los estudiantes con el lenguaje y, por otro, que estos pongan en juego las convenciones propias de los géneros previamente leídos y analizados, siempre a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación.

En cuanto a la lectura y la producción de textos escritos no ficcionales, los asuntos centrales de este eje son la lectura y la producción escrita, y la reflexión sobre ambas prácticas y sobre las características de los textos abordados, primero narrativos y expositivos, y luego expositivos y argumentativos. Más específicamente, en relación con la lectura, para los tres años de la escolaridad se indica seleccionar materiales variados —centralmente, textos de divulgación sobre temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollan información y opinión sobre tales asuntos, a los que se suman aquellos que expresan distintas posiciones— y orientar las propuestas de forma tal que las y los estudiantes persigan diversos propósitos al leer. Se trata de ofrecer diversas oportunidades para analizar los textos, sus procedimientos y características semánticas, léxicas y gramaticales; en el último año del Nivel Primario,

se propone abordar textos expositivos y narrativos, en el ciclo básico se priorizan los expositivos y los argumentativos. Finalmente, en relación con la escritura, el foco está puesto en la misma clase de textos, a la que se suman la carta formal, primero, y la carta de petición y el currículum vitae, luego; por lo que nuevamente solo hay diferencias en la enseñanza hacia al final del ciclo. En cuanto a la enseñanza del proceso de escritura en sí, se aborda siempre teniendo en cuenta la planificación, la redacción, la revisión, la reformulación y la reflexión; y buscando niveles de autonomía y control de la tarea cada vez mayores por parte de las y los estudiantes.

En relación con la oralidad, los grandes asuntos que deben ser tenidos en cuenta en el último año del primario como en el ciclo básico del secundario son las diferentes estrategias para llevar adelante la exposición y la argumentación. De forma progresiva se presenta un nivel de complejidad creciente que va de la conversación a la discusión para llegar al debate. Los temas abordados también van presentando un mayor grado de dificultad en torno a la construcción del posicionamiento de los participantes en la situación de oralidad planteada, tanto en el análisis de cómo se construyen esas instancias como en la forma de producción de los discursos propios; es decir, aumenta el nivel de reflexión sobre los textos y la lengua y las variables a considerar de forma simultánea.

Finalmente, en relación con la reflexión sobre la lengua y los textos, como ya se dijo, la propuesta está enteramente integrada al trabajo con los otros tres ejes. Es a partir de las propuestas para leer y escribir textos literarios y no literarios que se llevan a cabo operaciones de diversa índole en torno a la caracterización de los textos, a su construcción y funcionamiento y las formas de uso de la lengua en los textos. La tarea se debe dar de forma gradual y cada año con mayor nivel de complejidad. El objetivo de la reflexión es lograr la sistematización y la apropiación de ciertos saberes que luego permitan volver sobre los mismos textos, con una mirada más compleja y profunda. Las progresiones en el tratamiento de los temas trabajados son similares a las del resto de los ejes: se presenta una creciente complejización en cuanto a las propuestas de análisis y en cada año se identifican ciertos rasgos, se ejercita, se llega a conclusiones y se sistematiza, se retoman los saberes previos para avanzar de forma espiralada con nuevos conocimientos y mayor profundidad.

Teniendo en cuenta, entonces, los asuntos prioritarios para cada uno de los ejes del área para el ciclo lectivo 2020 se sugiere para 2021 el abordaje de los mismos contenidos pero con mayor nivel de profundidad y sistematización, variando los géneros literarios y no literarios que funcionan como organizadores de las situaciones de enseñanza.

En todo caso, los acuerdos institucionales en torno a la reorganización de

saberes deben contemplar que las y los estudiantes al finalizar el ciclo hayan tenido diversas oportunidades para (1) reconocer la pertenencia de cada texto literario a un género específico y ser capaces de justificar esa clasificación en función de las características del texto leído; (2) dominar algunas estrategias propias de los textos de invención; (3) ser capaces de leer y producir, de forma oral y escrita, textos no ficcionales breves en los que predominen la explicación y la argumentación; (4) reflexionar sobre los procesos de lectura y escritura de los textos literarios y no literarios seleccionados para el nivel y los lleven a cabo con ayuda del docente.

Subrayamos una vez más la importancia de considerar los saberes de manera articulada, lo que permitirá comprender y diseñar una mejor reorganización y selección en el actual escenario 2020-2021.

Sobre los modos de reorganizar la enseñanza de la Lengua y Literatura y sus alcances para el ciclo orientado (2020-2021)

En el Ciclo Orientado, la enseñanza de la Lengua y la Literatura recupera y profundiza los saberes contruidos desde el Ciclo Básico y, a la vez, los complejiza en la medida en que acerca a las y los estudiantes a la lectura de textos literarios y no literarios de mayor envergadura, a la producción de escritos ficcionales y no ficcionales de mayor complejidad. Esas lecturas y escrituras ponen en juego la reflexión y la experimentación sobre las formas del lenguaje, a través de ellas se invita a la indagación y la interpretación de universos ficcionales y no ficcionales, se habilita el conocimiento y la exploración del mundo. La lectura, la escritura, la reflexión sobre el lenguaje y la oralidad -los ejes que se sostienen desde el Ciclo Básico- no deben considerarse como compartimentos separados. Antes bien, se entranan y/o articulan en los escenarios de enseñanza en los que, a través de las prácticas de lectura y escritura, se aborda un asunto que vertebra el proceso de enseñanza y aprendizaje y conduce a poner en foco alguno/s de esos ejes.

Así, el encuentro alrededor de temas convocantes permitirá atravesar experiencias de lectura y escritura significativas y podrá ser un impulso para seguir leyendo y escribiendo. Se aspira a que las y los estudiantes pongan en juego sus modos de apropiación subjetiva y configuren nuevos saberes del mundo. Se trata así de seleccionar temas cuya relevancia habilite la reflexión sobre la herencia cultural, el conocimiento de los saberes singulares de su comunidad, el acceso a los bienes culturales de otras comunidades y culturas lejanas desde una perspectiva intercultural, privilegiando la formación de las y los estudiantes como lectores y escritores.

Ahora bien, resulta indudable que para garantizar esa formación se requiere la frecuentación asidua, sistemática y acompañada de lecturas y escrituras. Atravesar una gran cantidad de situaciones en las que leer y escribir en forma reflexiva y en intercambios con otros permite conocer y explorar una diversidad de géneros, autores/as y movimientos estéticos: un objetivo/propósito fundamental del área en el Ciclo Orientado. Sin embargo, sabemos que las situaciones de lectura y escritura se han visto afectadas/alteradas durante el transcurso del 2020, tanto en su frecuentación como en sus modalidades.

Así, este escenario pone en primer plano dos grandes discusiones/debates del área:

- ¿Qué géneros, qué títulos, qué escritores/escriptoras se seleccionan para dar a leer?
- ¿Qué géneros se solicitan escribir a las y los estudiantes?

Los dos interrogantes son centrales en el área y forman parte de las discusiones habituales en torno al canon literario y a los saberes que se demandan de las y los estudiantes en relación con las prácticas de lectura y escritura. Sin embargo, en el transcurso del 2020/2021, esos interrogantes deben ser reanudados atendiendo a la diversidad y la complejidad de situaciones reales y concretas de enseñanza transitadas, en diálogo con saberes que fueron administrados en forma virtual -vía programas, cuadernillos y otros materiales disponibles- y con la posibilidad -siempre diversa- del retorno a las aulas. Así, en lo que resta del 2020, se retomarán y definirán las lecturas y escrituras que se hayan resuelto en instancias de educación remota dentro de los posibles escenarios presenciales. En el inicio del 2021, será imprescindible reponer los saberes necesarios en función de esas lecturas y escrituras efectivamente realizadas.

¿Cómo retomar, entonces, esos interrogantes centrales en el área, en el marco de una priorización de saberes que el escenario actual nos demanda? ¿Cómo seleccionar y definir aquello que se va a dar a leer y escribir, sin descuidar la articulación de esas lecturas y escrituras con la reflexión sobre el lenguaje y la oralidad en los tiempos reales del tránsito de este año al siguiente?

Para el 2020/2021, una selección de géneros, de títulos, de escritores/as debería fundarse en los siguientes criterios:

- Partir de temas convocantes desde lo subjetivo y potentes para la reflexión individual y compartida.
- No descuidar cómo se profundiza cierto enfoque para la enseñanza de la Lengua y la Literatura en cada año.

- Retomar los saberes de años anteriores para revisarlos, profundizarlos y consolidarlos cuando la ocasión lo requiera.
- Sostener la articulación de las lecturas y escrituras con la reflexión sobre el lenguaje y la oralidad, en tanto se reconoce como el modo central de organizar la enseñanza en el área.

Atendiendo a esos criterios, se presentan dos cuadros para orientar la selección de lecturas y escrituras a abordar durante 2020/2021. Para eso, se retoman lecturas y escrituras ya presentadas en la priorización de saberes organizadas en torno a la formación de las y los estudiantes como lectores y como escritores y se consignan:

Para las lecturas	Para los escritos
• Lecturas literarias. • Lecturas de textos periodísticos. • Lecturas de textos de estudio e investigación.	• Escrituras literarias. • Escrituras periodísticas. • Escrituras de textos de estudio e investigación.

	¿Cómo seleccionar las lecturas para la formación de las y los estudiantes?		
	Tercer año	Cuarto año	Quinto año
Lecturas literarias	Seleccionar al menos dos géneros para abordar cuentos y/o novelas entre los siguientes: realistas, maravillosos, fantásticos, de ciencia ficción y relatos policiales de enigma.	Seleccionar al menos dos obras de la literatura argentina y/o latinoamericana, significativas para analizar en relación con el contexto de producción y los procesos sociohistóricos culturales XIX .	Seleccionar al menos dos obras que permitan un análisis en relación con el contexto de producción y los procesos sociohistóricos y culturales del siglo XX y XXI . Sería deseable que al menos una sea una derivación literaria que permita lecturas intertextuales.
	Seleccionar un género poético para explorar los principales recursos y la construcción de sentidos.	Seleccionar al menos una obra poética, en el marco de movimientos estéticos y culturales .	Seleccionar al menos una obra experimental y/o que habilite un análisis de poéticas de autor .
	Seleccionar un texto teatral que permita el	Seleccionar un texto teatral en el marco de	Seleccionar una forma teatral para explorar la

	análisis de su particular estructura.	un movimiento estético y cultural .	intertextualidad y la renovación formal .
Lectura de textos periodísticos	Seleccionar dos géneros periodísticos .	Seleccionar dos crónicas no ficcionales , que permitan el entrecruzamiento entre literatura / periodismo.	Seleccionar dos crónicas no ficcionales , que permitan el entrecruzamiento entre literatura / periodismo.
Lectura de textos de estudio e investigación	Seleccionar un artículo de enciclopedia y otro de divulgación	Seleccionar al menos una reseña literaria	Seleccionar una investigación cultural y literaria o una polémica sobre diversas temáticas.

VERSIÓN PRELIMINAR

	¿Cómo seleccionar las escrituras para la formación de las y los estudiantes?		
	Tercer año	Cuarto año	Quinto año
La escritura de textos literarios	Abordar la escritura de al menos un texto de invención (un cuento o una escena teatral) que permita la <i>reflexión sobre las formas de desautomatizar el lenguaje</i> y, a la vez, atienda a la <i>situación retórica</i> . En lo posible, el texto a producir se corresponderá con uno de los géneros leídos.	Abordar la escritura de, al menos, un texto de invención (un cuento o una escena teatral) que permita la <i>reflexión sobre las formas de desautomatizar el lenguaje</i> y la <i>reflexión sobre los recursos y procedimientos</i> empleados.	Abordar la escritura de, al menos, un texto de invención , que ponga en juego <i>la intertextualidad y/o las producciones multimodales</i> que partan de un escrito y mixturen lenguajes (verbal, imágenes): cortos cinematográficos; teatro radial; videopoesías.
La escritura de textos periodísticos	Abordar la escritura de al menos un texto periodístico (una crónica), que tome en cuenta la situación retórica.	Abordar al menos la escritura de una crónica no ficcional breve , que parta de hechos verídicos y desarrolle estrategias literarias para la organización del texto y construcción de personajes.	Abordar la producción escrita de una crónica no ficcional en un proyecto de escritura a mediano plazo: realización de entrevistas, investigación de fuentes, planificación y producción textual. Narrar y describir a partir de la experimentación literaria y las tensiones entre objetividad y subjetividad de la mirada.
La escritura de textos de estudio e investigación	Escribir al menos un texto del ámbito de estudio relacionados con temas del área (<i>una entrada de enciclopedia o un breve artículo de divulgación</i>), en el que predomine la exposición y la explicación.	Escribir al menos un informe de lectura o una reseña considerando el registro y la reelaboración de información en el marco de diversos proyectos que incluyan textos intermedios: <i>resúmenes, toma de notas, diarios de lector</i> .	Escribir al menos un texto del ámbito de estudio y la investigación (<i>un artículo, una monografía</i>) en proyectos a mediano plazo y/o de escritura colaborativa. Selección de tema, formulación de hipótesis, búsqueda de información y fuentes.

Lejos de una simple cuantificación de lecturas y escritura, los cuadros permiten visualizar los modos en que se da a leer y a escribir en cada año del ciclo, avanzando en complejidades crecientes que deben ser tenidas en cuenta toda vez que, en el 2021, no se haya transitado una experiencia de lectura y/o de escritura.

Una vez definida la selección de lecturas y escrituras, será necesario articular los ejes reflexión sobre el lenguaje y oralidad, atendiendo a la formación de lectores y la formación de escritores.

- Para la formación de las y los estudiantes como lectores
 - Una vez definidas las lecturas literarias, articular con:
 - Para la reflexión sobre el lenguaje y los textos literarios
 - Durante la conversación literaria
 - Una vez definidos los textos periodísticos, los de estudio e investigación, articular con:
 - Para la reflexión sobre el lenguaje y los textos periodísticos, de estudio e investigación
 - Durante la conversación e intercambio sobre temas relevantes del área, la cultura y el mundo
- Para la formación de las y los estudiantes como escritores
 - Una vez definidas las escrituras literarias, articular con:
 - Para la reflexión sobre el lenguaje en la escritura de textos literarios
 - Durante las conversaciones a propósito de las producciones literarias de las y los estudiantes
 - Una vez definidos los escritos periodísticos, de estudio e investigación, articular con:
 - Para la reflexión sobre el lenguaje en la escritura de textos periodísticos, de estudio e investigación
 - Durante las conversaciones a propósito de las producciones periodísticas, artículos y/o textos relativos al estudio y a la investigación

Si las selecciones de lecturas y escritos ponen en primer plano qué se lee y qué se escribe en las aulas, avanzar con un entramado que recupere nociones relativas al análisis de los textos, a la reflexión y el intercambio sobre ellos, tanto en situaciones de lectura como de escritura, permite avanzar en cómo se lee y cómo se escribe en las aulas.

Así, el siguiente cuadro se propone como una síntesis de los modos de leer y escribir atendiendo al pasaje entre el Ciclo Básico y a las profundizaciones particulares del Ciclo Orientado.

Al cierre del Ciclo Básico	Durante el Ciclo Orientado	
Se reconocen y distinguen los rasgos de los principales géneros literarios	Se avanza hacia una lectura que pone en relación las obras con su contexto de producción (histórico, cultural)	Se profundiza una lectura en relación con el contexto, con otros movimientos estéticos y, por otro lado, se promueve una lectura intertextual de la literatura.
Se incorporan estrategias de invención, estrategias vinculadas a la explicación.	Se profundizan las estrategias de invención y se avanza en estrategias relativas a la argumentación.	Se profundiza en estrategias de invención y de argumentación con vistas a sostener una voz propia y fundamentar las ideas.
Se reconoce y reflexiona sobre los procesos de lectura y escritura atendiendo al análisis de los textos y a la situación retórica de los escritos.	Se reconoce y reflexiona sobre los procesos de lectura y escritura en proyectos a mediano plazo, que implican planificación y organización.	Se reconoce y reflexiona sobre los procesos de lectura y escritura en proyectos a mediano plazo y/o colaborativos, que implican planificación, organización y acuerdos con otros.

Sobre las y los estudiantes que egresan en 2020

Garantizar la formación de las y los estudiantes como lectores y escritores es un propósito fundamental del área que no puede ser desatendido en las circunstancias actuales. Sin embargo, y a sabiendas de la diversidad de escenarios que se desplegaron para la enseñanza durante el 2020 así como la evidente reducción de situaciones de lectura y de escritura que se pudieron transitar, resulta imprescindible acordar criterios y pautas que permitan valorar los saberes apropiados con vistas al egreso de la escuela secundaria. Dicho egreso supone -lo sabemos- una posible y deseable continuidad de su formación y estudios en instituciones terciarias y/o universitarias; una probable inserción en la vida laboral en diferentes ámbitos; una indudable participación en la vida ciudadana, social y cultural, que va asumiendo responsabilidades de diverso grado.

Desde el área de Lengua y Literatura, el escenario 2020 nos interpela a valorar en las y los estudiantes, que:

- Logren reconocer los rasgos singulares de las producciones literarias y puedan establecer relaciones con el contexto de producción de las mismas.
- Logren apropiarse de las estrategias de lectura que se demandan en los estudios superiores, que permiten aprehender información y valorar los conocimientos asumiendo posiciones singulares y críticas.
- Logren apropiarse de las estrategias de lectura necesarias para comprender e interpretar los discursos sociales y culturales que circulan en géneros diversos del ámbito periodístico y cultural.
- Logren incorporar estrategias de escritura que les permitan responder y dar cuenta en instancias de formación y estudio y/o de participación ciudadana.
- Logren apropiarse de estrategias de escritura que les permitan asumir una voz singular y propia, expresar sus ideas de manera fundamentada y

creativa, así como comunicar a otros esas ideas, intereses y anhelos.

- Logren desarrollar estrategias expositivas y argumentativas en el despliegue de la oralidad: presentar un tema, desarrollar un punto de vista, polemizar.

Sin duda, la manera de salvar la cantidad y frecuencia de situaciones de lectura y escritura atravesadas por las y los estudiantes, es sostener la profundidad y los modos de leer y escribir que, desde la escuela, ofrecemos. Así, aun cuando no haya sido posible acceder a variadas novelas, obras de teatro y otras producciones literarias, si las y los estudiantes pueden dar cuenta de algunas de esas lecturas, reconociendo sus rasgos y sus relaciones con el contexto de producción, con otros movimientos estéticos, habrán incorporado un modo de leer que -es la apuesta- podrán seguir reanudando en el futuro. Aun cuando no haya sido posible concretar varios proyectos de lectura e investigación, si lograron transitar alguno que puso en juego las estrategias necesarias para seleccionar, reformular y dar cuenta de información, estrategias para asumir posiciones diversas en desarrollos argumentativos, se habrán apropiado de los modos de leer y producir en variados ámbitos de estudio y formación. Aun cuando se hayan reducido las ocasiones para la escritura creativa, si lograron producir algunos textos creativos, reflexionando sobre las variantes que ofrece el lenguaje, se habrán apropiado de las estrategias imprescindibles para crear e imaginar otros mundos posibles, asumir una voz propia que les permita posicionarse como sujetos críticos y reflexivos.

En ese sentido, el último cuadro que sistematiza los modos de leer y escribir retomando el Ciclo Básico y avanza en el Ciclo Orientado puede servir para administrar y reconducir las propuestas de lectura y escritura a realizar en lo que resta del 2020 y - en caso de que se disponga- los primeros meses del 2021, con vistas a valorar el egreso de las y los estudiantes de la escuela secundaria. Por último, el cuadro con las orientaciones de lecturas y escrituras para el quinto año constituye, a su vez, un insumo necesario para delimitar y precisar los saberes particulares que se plantean en el último año de la secundaria, sin por ello desatender su unidad con el resto del ciclo.

Propuestas de Ciencias Naturales

Desde el área se destacan como asuntos centrales las ciencias naturales:

a) La utilización de modelos interpretativos y explicativos para comprender el mundo natural, b) la observación como herramienta fundamental para elaborar nuevas preguntas, c) la utilización de fuentes de información diversas, d) la elaboración de informes y registros, e) la actividad experimental, f) el análisis crítico de las ciencias naturales como parte del mundo social.

Los contenidos que se priorizan, como veremos más adelante, por un lado permiten el trabajo en cada uno de estos asuntos en función de los núcleos históricamente consolidados en el área, al mismo tiempo que posibilitan establecer un diálogo con otras disciplinas, como las que forman parte de las ciencias sociales y humanas. La posibilidad de elaborar proyectos interdisciplinarios, contemplada en los contenidos, ha sido en ese sentido un criterio más para la toma de decisiones relativas a la definición de los mismos. La adopción de temáticas que conciernen a la educación ambiental y para la salud son ejemplos de cómo la presente propuesta permite tal abordaje.

Es así que se plantea el trabajo sobre temáticas que aborden problemáticas socio-científicas a partir de múltiples situaciones de enseñanza orientadas a promover la construcción de estrategias que permitan a las y los estudiantes preguntarse sobre los fenómenos naturales. El objetivo de ello es que puedan interpretar y comprender los problemas que afectan a la sociedad y participar activamente como ciudadanos críticos, vinculando el conocimiento cotidiano con el que los y las jóvenes dan sentido al mundo circundante y las teorías y modelos desde los cuales la comunidad científica interpreta y analiza la realidad.

La necesidad de incorporar distintas demandas e intereses sociales que se encuentran en agenda, demandas e intereses que, por otro lado, no provienen únicamente de la sociedad en general sino también de los intereses de los propios estudiantes, fue un criterio que se tuvo en cuenta a la hora de definir los contenidos que se abordan en el marco de la presente propuesta.

Asimismo, la priorización de contenidos también respondió a las posibilidades que ofrecen en términos de problematizar los usos sociales de la ciencia, teniendo en cuenta los aspectos éticos que ésta implica, al mismo tiempo que permiten propiciar el pensamiento crítico por parte de las y los estudiantes.

Priorización de contenidos del área de Ciencias Naturales para el ciclo lectivo 2020 - 2021

El área de las Ciencias Naturales se ocupa, principalmente, del estudio de las leyes y los fenómenos que rigen la naturaleza. En este sentido, es en función de la utilización de modelos interpretativos y explicativos para comprender el mundo natural, la observación y la actividad experimental, la realización de registros e informes, junto al trabajo con fuentes de información diversas y el análisis crítico de las ciencias naturales como parte del mundo social, que se espera que las y los estudiantes

sistematicen los saberes fundamentales del área.

A partir de este trabajo con los diferentes asuntos de las Ciencias Naturales se promueve una enseñanza que posibilite el uso de estrategias orientadas a generar una reflexión continua, con el objetivo de favorecer la comprensión e interpretación de los fenómenos que conciernen al mundo natural en el marco de un abordaje necesariamente espiralado de los contenidos. Así, la lógica de tal abordaje será progresiva, gradual e interrelacionada.

La propuesta se encuentra organizada en ejes en concordancia con los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), para cada uno de los cuales se definieron, bajo una mirada federal que contemple la diversidad y heterogeneidad de experiencias escolares de nuestro país, los saberes prioritarios para el segundo cuatrimestre del año 2020 y el año 2021, sirviendo como orientación y organización para promover procesos de construcción de conocimientos.

En relación con los ingresantes al Nivel Secundario en el año 2021, así como aquellos que continúen en la correspondiente progresión dentro del nivel, se espera que los y las docentes retomen, en primer lugar, los contenidos prioritarios no alcanzados durante el año 2020, para luego continuar con los contenidos priorizados para el año 2021, atendiendo a las particularidades y tiempos de las y los estudiantes.

A su vez, es importante centrar la atención, en dos situaciones de vital importancia: los egresados 2020 del nivel y los ingresantes 2021 al Nivel Secundario. Considerando que las y los estudiantes del último año se encontrarán en pocos meses egresando de la escuela secundaria, se vuelve prioritario atender particularmente a los grandes asuntos de las ciencias naturales que promueven el desarrollo de las habilidades necesarias para el ingreso a la educación superior y/o al mundo del trabajo.

Por su parte, se espera que los y las ingresantes al nivel medio en el año 2021, hayan logrado desarrollar las herramientas necesarias para el pasaje de modelos científicos descriptivos hacia modelos interpretativos y de mayor grado de abstracción, así como, el desarrollo de habilidades que permitan la elaboración de argumentos fundamentados y su comunicación. Se trata del desarrollo de herramientas relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo natural en el que los niños y niñas se desenvuelven. Éstos son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de profundización creciente.

Los ejes que se proponen, a saber: los seres vivos, los materiales y sus cambios, los fenómenos del mundo físico, la Tierra, el Universo y sus cambios, se articulan a través de los asuntos centrales de las ciencias naturales en instancias de producción individual y compartida, en intercambios con otros, en debates y discusiones en torno a

las diversas interpretaciones, a la vez que se tiende a sistematizaciones graduales sobre los conceptos y procedimientos vinculados a la reflexión sobre el mundo natural.

Es en este sentido que se propone priorizar el abordaje de los asuntos centrales de las ciencias naturales a partir de temas robustos que permitan reflexionar y sistematizar los saberes que resultan centrales para el último año del Nivel Primario y el ciclo básico y orientado del Nivel Secundario, cuyas continuidades deben ser atendidas.

En particular, para el Nivel Secundario, se espera que las y los estudiantes sean capaces de interpretar los fenómenos naturales y elaborar conclusiones con argumentos basados en los modelos científicos estudiados, formular hipótesis y diferentes estrategias para ponerlas a prueba, reflexionar y analizar críticamente fenómenos del mundo natural con impacto social, así como la reflexión crítica sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente, en un proceso que, con el andamiaje necesario, vaya permitiendo gradualmente la autonomía en la aprehensión de los contenidos por parte de las y los estudiantes.

Los asuntos organizadores en las Ciencias Naturales

El siguiente cuadro constituye las coordenadas generales que vertebran la propuesta de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales para el resto del ciclo lectivo 2020 y el ciclo lectivo 2021. Puede pensarse como una hoja de ruta que oriente y organice las jurisdicciones y los y las docentes en los grandes asuntos que deberán abordarse durante ese período dentro del área.

Como tal, lo que se establecen aquí son entonces las prioridades, pero se reconoce asimismo que no todas las instituciones partirán desde el mismo punto de partida, y se espera en ese sentido que cada escuela pueda adecuar la propuesta atendiendo a sus especificidades. De todos modos, si bien son las mismas jurisdicciones y los y las docentes, como colectivo, quienes en última instancia instrumentarán en las aulas la propuesta, consideramos que la reorganización de los contenidos, no obstante, es lo suficientemente amplia y relevante como para ser tomada en cuenta a la hora abordar las ciencias naturales en las aulas de todo el país.

La mirada integradora, progresiva, espiralada y relacional de los contenidos, por otro lado, no es únicamente una respuesta a la emergencia que signa la actual coyuntura crítica, sino que se inscribe en una propuesta pedagógica más amplia que permite realizar un desplazamiento desde los temas específicos que se dictan en las ciencias naturales hacia, precisamente, los grandes asuntos que las organizan. Y son estos asuntos los que deben estructurar las diferentes propuestas de enseñanza y

aprendizaje que se elaboren a la luz de las heterogeneidades presentes en las instituciones y las trayectorias escolares del país.

EN RELACIÓN CON LOS FENÓMENOS DEL MUNDO NATURAL			
	Último año del Nivel Primario	Ciclo Básico del Nivel Secundario	Ciclo Orientado del Nivel Secundario
La utilización de modelos científicos interpretativos y explicativos	La descripción e interpretación de fenómenos naturales con argumentos basados en los modelos científicos estudiados.	La interpretación de fenómenos naturales y la elaboración de conclusiones con argumentos basados en los modelos científicos estudiados. La resolución de problemas cualitativos. El uso de modelizaciones en soporte físico y digital. El análisis de resultados.	La construcción y utilización de modelos científicos, contextualizados en cuestiones socio-científicas, a partir del diseño y desarrollo de procesos de indagación científica escolar. El planteo y resolución de problemas cualitativos y cuantitativos. El uso y desarrollo de simulaciones y de modelizaciones en soporte físico y digital. El análisis y la discusión de resultados que involucren situaciones de trabajo colaborativo.
La observación como herramienta para elaborar hipótesis	La realización de observaciones simples y registros de lo observado. La reflexión sobre lo observado para la elaboración de hipótesis.	La realización de observaciones y registros de lo observado, con un análisis crítico. La formulación de hipótesis acerca de fenómenos naturales. La búsqueda de diferentes estrategias para poner a prueba esas hipótesis.	La realización de observaciones y registros de lo observado, análisis crítico. La generación de hipótesis alternativas y la búsqueda de diferentes estrategias para poner a prueba esas hipótesis. La elaboración y comunicación de conclusiones que relacionen saberes.
La utilización de fuentes de información diversas	La búsqueda, organización y utilización de información relacionada con temas científicos, contenida en distintos soportes y formatos.	La búsqueda, organización y utilización de información relacionada con temas científicos, contenida en distintos soportes y formatos. La lectura crítica de la información disponible en las diversas fuentes. La comprensión y producción de textos y escritos en diferentes formatos, relacionados con las actividades de la ciencia.	La lectura y el análisis crítico de la información disponible en las diversas fuentes. La comprensión y producción de textos y escritos en diferentes formatos, relacionados con las actividades de la ciencia. La relación entre diferentes saberes y autores.
La elaboración de informes y registros	El registro , la producción de informes sencillos y la comunicación en	El registro , la producción de informes y la comunicación en diferentes formatos sobre	El registro , la producción de informes y la comunicación en diferentes formatos sobre

	diferentes formatos sobre temáticas de las ciencias naturales.	temáticas de las ciencias naturales. El desarrollo de conclusiones a partir de las observaciones y los registros realizados. La comprensión y el uso del lenguaje científico básico de las disciplinas del área, en la producción y análisis de textos y socialización de información , en el marco de la promoción de procesos de autonomía creciente en la comunicación científica escolar.	temáticas de las ciencias naturales. El desarrollo de conclusiones que relacionen saberes a partir de las observaciones y los registros realizados. La comprensión y el uso del lenguaje científico básico de las disciplinas del área, en la producción y análisis de textos y en la búsqueda, sistematización y socialización de información , en el marco de la promoción de procesos de autonomía creciente en la comunicación científica escolar.
La actividad experimental	El uso de elementos de laboratorio siguiendo una guía de procedimientos o las instrucciones del docente y atendiendo las normas de seguridad. La realización de actividades experimentales sencillas. El desarrollo de actitudes de curiosidad, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones.	El uso de elementos de laboratorio e instrumentos siguiendo una guía de procedimientos o las instrucciones del docente y atendiendo las normas de seguridad. La realización de actividades experimentales de mayor grado de complejidad. La elaboración de conclusiones a partir de las actividades experimentales, las observaciones y los registros realizados. El desarrollo de actitudes de curiosidad, exploración y búsqueda sistemática de explicaciones.	El uso de elementos de laboratorio e instrumentos siguiendo una guía de procedimientos. El diseño y la realización de actividades experimentales de mayor grado de complejidad. El análisis y la discusión de resultados. El desarrollo de conclusiones que relacionen saberes a partir de las actividades experimentales, las observaciones y los registros realizados, con un análisis crítico .
El análisis crítico de las ciencias naturales como parte del mundo social	El interés y la reflexión sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente. La comprensión del conocimiento científico como una construcción histórico-social y de carácter provisorio. La elaboración de argumentos para justificar ciertas	El interés y la reflexión crítica sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente. La comprensión del conocimiento científico como una construcción histórico-social y de carácter provisorio. La elaboración de argumentos para justificar ciertas explicaciones científicas en la toma de decisiones personales y comunitarias. El análisis crítico de	El interés y la reflexión crítica sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente. La construcción de una visión actualizada de la ciencia entendida como una actividad social, de carácter creativo y provisorio, que forma parte de la cultura, con su historia, sus consensos y contradicciones, sus modos de producción y validación del conocimiento, así como la

	explicaciones científicas en la toma de decisiones personales y comunitarias.	fenómenos del mundo natural con impacto social.	valoración de sus aportes e impacto a niveles personal y social. La identificación e implicación en problemas científicos actuales de relevancia social y significativos para las y los estudiantes, como los vinculados al ambiente y la salud, utilizando conocimientos científicos a partir de una reflexión crítica .
--	---	---	--

Contenidos priorizados para el ciclo lectivo 2020 - 2021

CICLO BÁSICO

Los ejes establecidos en los NAP: los seres vivos, los materiales y sus cambios, los fenómenos del mundo físico y la tierra, el universo y sus cambios operan como los grandes temas del área que deben ser abordados en las situaciones de enseñanza y que aparecen como condición para el pasaje al ciclo orientado. Para ello, el último año del Nivel Primario y el ciclo básico del Nivel Secundario ofrecen un recorrido que gradualmente se va complejizando desde modelos más descriptivos y exploratorios hacia modelos científicos explicativos que permiten interpretar y relacionar fenómenos del mundo natural.

Atendiendo entonces a lo explicitado hasta aquí, y considerando los asuntos centrales de las ciencias naturales, así como la relevancia de los contenidos en relación con el contexto social actual y los intereses de las y los estudiantes, establecemos los saberes a priorizar para el segundo cuatrimestre del ciclo 2020 y los que deberán atenderse en el ciclo lectivo del año 2021. En este sentido, será fundamental que durante el primer tramo del ciclo 2021 los y las docentes recuperen los contenidos trabajados durante el ciclo 2020.

En el siguiente cuadro, desde una perspectiva pedagógica y de acuerdo a los criterios de relevancia mencionados anteriormente, se encuentran explicitados cómo están dispuestos los contenidos de las ciencias naturales a priorizar durante la segunda mitad del ciclo básico 2020 y el año 2021.

Considerando que el ciclo lectivo 2021 iniciará con una enorme heterogeneidad de experiencias educativas y vivenciales en torno a la situación particular de cada jurisdicción, será importante, principalmente en relación con los y las ingresantes al nivel medio, comenzar el trabajo partiendo de la reorganización de los grandes temas que

ocupan a las ciencias naturales en el último año de la escuela primaria, como lo son el estudio de la nutrición, su caracterización, sus relaciones y la noción de organismo como sistema integrado y abierto; la utilización del modelo cinético corpuscular para explicar algunas características de los estados de agregación, el conocimiento de algunas de propiedades de los materiales y el reconocimiento de aquellos que pueden causar deterioro ambiental a escala local y regional; la aproximación a las nociones de transformación y conservación de la energía, la interpretación del trabajo y del calor como variación de la energía; la comprensión de que la posibilidad de renovación-reutilización de los recursos naturales condiciona la obtención y uso de los mismos, y de la diversidad de las consecuencias de las decisiones y acciones humanas sobre el ambiente y la salud.

Desde allí, entonces, se avanzará luego hacia los grandes temas propuestos para el ciclo básico del Nivel Secundario, a saber: el estudio de la célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos, la evolución y la selección natural, el reconocimiento de la función de relación en el organismo humano, la caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana reconociendo la complejidad y multidimensionalidad de la sexualidad y de la importancia de la toma de decisiones responsables; el acercamiento a la teoría atómico-molecular y el reconocimiento de los constituyentes submicroscópicos de la materia, el estudio de la tabla periódica y del lenguaje de la química, las consecuencias ambientales de las sustancias en distintos medios y el reconocimiento de las acciones preventivas y reparadoras del deterioro ambiental; la comprensión de que los fenómenos físicos pueden ser modelizados y descriptos a través de expresiones matemáticas, la utilización de las leyes de Newton como marco explicativo para algunos fenómenos físicos, la interpretación de la radiación como otra forma de intercambio de energía, junto al trabajo y el calor; la descripción de los principales efectos que experimenta la Tierra, como integrante del Sistema Solar, la interpretación del clima terrestre, la comparación entre los modelos geocéntrico y heliocéntrico del universo.

La presente reorganización propone también el abordaje de saberes que permiten el trabajo interdisciplinario y fomentan un aprendizaje que considere tanto las relaciones como la reflexión, la problematización y las competencias necesarias para el desarrollo de la autonomía. Así, se espera que a partir de ciertos temas puedan elaborarse proyectos que involucren a otras disciplinas. En particular, se sugiere: Estereotipos de belleza y la problemática de los trastornos del comportamiento alimentario, que podría abordarse junto con Historia, Formación Ética y Ciudadana, Matemática, Educación Física y /o Lengua y Literatura, en concordancia, a su vez, con los lineamientos curriculares del Programa de Educación Sexual Integral; El Mal de

Chagas y el Dengue como problemáticas sociales, pudiendo ser abordado junto con Matemática, Historia y/o Geografía; Los efectos producidos por los organismos genéticamente modificados (OGM), pudiendo abordarse junto con Geografía y/o Formación Ética y Ciudadana; Adolescencia y Sexualidad, pudiendo ser abordado junto con Formación Ética y Ciudadana, Historia, Música y/o Educación Física, en concordancia también con los lineamientos curriculares del Programa de Educación Sexual Integral; La problemática de los Recursos naturales, que podría abordarse junto con Geografía, Historia y/o Formación Ética y Ciudadana.

Finalmente, es de importancia señalar que los asuntos priorizados para el 2020-2021 dispuestos en el siguiente cuadro ponen por delante las conexiones entre los distintos saberes centrales que las y los estudiantes deben alcanzar. Es relevante en la presente propuesta, así, considerar una enseñanza que se haga cargo de las relaciones de los saberes fundamentales de cada ciclo.

Ejes	Ciclo Básico 2020	Ciclo Básico 2021
En relación con los seres vivos	-El reconocimiento de la función de relación en el organismo humano a través del análisis de situaciones donde se evidencien procesos que permitan avanzar en la construcción de la noción de organismo como sistema integrado y abierto. -La construcción del modelo de célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos propuesto por la Teoría Celular y la aproximación a la idea de diversidad celular. -La aproximación a la explicación de la diversidad de los seres vivos a través del mecanismo de selección natural en el marco del proceso de evolución. -La caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana en el marco del reconocimiento de la complejidad y multidimensionalidad de la sexualidad y de la importancia de la toma de decisiones responsables.	-La caracterización de las estructuras involucradas en la nutrición y su relación con las funciones que desempeñan para explicar los modelos de nutrición autótrofa y heterótrofa. -El estudio de la nutrición en el organismo humano, como caso particular de ser vivo heterótrofo, para interpretar la integración de las funciones de digestión, respiración, circulación y excreción, y construir la noción de organismo como sistema integrado y abierto. -La aproximación a la función de nutrición a nivel celular, focalizando en los intercambios de materiales y energía, para establecer relaciones con la función de las estructuras involucradas en los organismos pluricelulares y el papel de los alimentos en los seres vivos. - La identificación de relaciones entre los contenidos abordados y las temáticas científicas actuales que generan debates en la sociedad (clonación, alimentos transgénicos, huellas de ADN, etc.).

En relación con los materiales y sus cambios	-El acercamiento a la teoría atómico-molecular y el reconocimiento de los constituyentes submicroscópicos de la materia tales como moléculas, átomos y iones. -El estudio de la tabla periódica y del lenguaje de la química, reconociendo símbolos de elementos y fórmulas de algunas sustancias presentes en la vida cotidiana. -La predicción de algunas consecuencias ambientales de las sustancias en distintos medios y su aplicación en la argumentación de medidas de cuidado ambiental y el reconocimiento de las acciones preventivas y reparadoras del deterioro ambiental.	-La utilización del modelo cinético corpuscular para explicar algunas características de los estados de agregación. -La utilización del conocimiento de propiedades de los materiales para la identificación de los métodos más apropiados para separar mezclas. -El reconocimiento de materiales que pueden causar deterioro ambiental a escala local y regional.
En relación con los fenómenos del mundo físico	-La comprensión de que los fenómenos físicos pueden ser modelizados y descriptos a través de expresiones matemáticas. -La utilización de las leyes de Newton como marco explicativo para algunos fenómenos físicos. -La interpretación de la radiación como otra forma de intercambio de energía, junto al trabajo y el calor.	-La aproximación a las nociones de transformación y conservación de la energía. -La interpretación del trabajo y del calor como variación de la energía, enfatizando algunos procesos de transferencia y disipación.
En relación con la Tierra, el Universo y sus cambios	-La descripción de los principales efectos que experimenta la Tierra, como integrante del Sistema Solar, a causa de las interacciones gravitatorias. -La interpretación del clima terrestre a partir de modelos, con variables como la posición geográfica, altitud, presencia de agua en superficie y/o tipo de vegetación. -La comparación desde un punto de vista histórico y mecánico, entre los modelos geocéntrico y heliocéntrico del universo.	-La comprensión de que la posibilidad de renovación-reutilización de los recursos naturales (energéticos y materiales) condiciona la obtención y uso de los mismos, y de la diversidad de las consecuencias de las decisiones y acciones humanas sobre el ambiente y la salud.
Proyectos interdisciplinarios	• Estereotipos de belleza y la problemática de los trastornos del comportamiento alimentario - (Historia, Formación Ética y Ciudadana, Matemática, Educación Física, Lengua y Literatura) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150) • Mal de Chagas - (Matemática, Historia, Geografía) • La problemática del Dengue - (Geografía, Matemática) • Organismos Genéticamente Modificados - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana) • Adolescencia y Sexualidad - (Formación Ética y Ciudadana, Historia, Música, Educación Física) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150) • Problemática de los Recursos Naturales - (Geografía, Historia,	

Contenidos priorizados para el ciclo lectivo 2020 - 2021

CICLO ORIENTADO

Si bien cada uno de los ejes establecidos en el siguiente cuadro (los seres vivos, los materiales y sus cambios y los fenómenos del mundo físico) se corresponden con las asignaturas centrales que forman parte del ciclo (biología, química y física, respectivamente), resulta particularmente relevante en lo que concierne a la etapa 2020 – 2021 centrarse en los grandes asuntos que conciernen al aprendizaje del área, enunciados previamente: a) la utilización de modelos interpretativos y explicativos para comprender el mundo natural, b) la observación como herramienta fundamental para elaborar nuevas preguntas, c) la utilización de fuentes de información diversas, d) la elaboración de informes y registros, e) la actividad experimental, f) el análisis crítico de las ciencias naturales como parte del mundo social. De esta manera, resulta central que la aproximación a los contenidos y los temas que se aborden en cada materia se realice desde estos asuntos.

De manera articulada y coherente con la reorganización de contenidos y saberes para el ciclo básico, en el marco de un proceso gradual de enseñanza y aprendizaje, la propuesta para el ciclo orientado busca entonces avanzar en la incorporación y el desarrollo, por parte de las y los estudiantes, de ciertas habilidades que se vinculan con el ejercicio de la investigación y la comunicación científica, la comprensión de los modos en que se produce el conocimiento científico y la valoración crítica acerca de cuáles son los efectos sociales y los límites de tal conocimiento. Además, se espera que puedan identificar –y ser capaces de llevar a cabo- prácticas saludables, tanto desde el punto de vista personal como social, en lo referido a la sexualidad, la valoración de los afectos, al cuidado propio y de los demás, la alimentación, los consumos, entre otras dimensiones.

Asimismo, en el contexto actual, se torna especialmente significativo profundizar el trabajo interdisciplinario en base a la elaboración de proyectos que aborden desde distintos campos temáticas inscriptas en diversos campos disciplinares. En el diseño de dichos proyectos resulta decisivo que se tengan en cuenta y se incorporen las voces de las y los estudiantes. Así, en la medida en que el fundamento pedagógico que subyace a esta propuesta sostiene una visión de la educación que no se centra exclusivamente en el saber docente, sino que, por el contrario, considera parte fundamental del

funcionamiento y el vitalismo de la enseñanza escolar la escucha activa de aquello que las y los estudiantes tienen para decir y proponer, la construcción de estos proyectos interdisciplinarios deberá ser abordada más bien como un co-diseño entre éstos y los y las docentes. A modo de sugerencia, enumeramos los siguientes posibles proyectos: ADN, identidad y determinismo genético, que podría abordarse junto con Filosofía, Historia, Lengua y Literatura y Formación Ética y Ciudadana, en concordancia, a su vez, con los lineamientos curriculares del Programa de Educación Sexual Integral; la contaminación del agua como problemática social, que podría abordarse junto con Geografía y Formación Ética y Ciudadana, La minería a cielo abierto, pudiendo abordarse junto con Geografía, Historia, Economía; Los usos y problemáticas en torno a la energía atómica, que podría abordarse junto con Geografía, Historia, Economía y Formación Ética y Ciudadana; Los plásticos y el ambiente, pudiendo ser abordado junto con Geografía, Economía y Formación Ética y Ciudadana; Las infecciones de transmisión sexual (ITS) y el VIH como caso particular, que podría abordarse junto con Matemática, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Lengua y Literatura, en concordancia, a su vez, con los lineamientos curriculares del Programa de Educación Sexual Integral; El calentamiento global, pudiendo abordarse junto con Historia y Geografía; Alcohol y consumos problemáticos en la adolescencia, que podría ser abordado junto a Historia, Economía, Geografía y Formación Ética y Ciudadana, en concordancia, a su vez, con los lineamientos curriculares del Programa de Educación Sexual Integral y con el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos; La posverdad como problema de salud pública, que podría abordarse junto con Filosofía y Lengua y Literatura.

Es en el ciclo orientado donde, por un lado, se consolidan los conocimientos generales y se establecen las relaciones entre los distintos saberes que conciernen a las ciencias naturales, y por otro, a la vez que se incorporan saberes con mayor grado de abstracción, se introduce progresivamente a las y los estudiantes en los campos específicos de conocimiento que hacen a la biología, la química y la física. En su conjunto, las disciplinas que conforman las ciencias naturales en este ciclo suponen el desarrollo de ciertas habilidades, así como la adquisición de herramientas específicas, que preparan a los y las jóvenes para continuar estudios superiores, insertarse en el mundo del trabajo y participar en la vida ciudadana.

Ejes	Ciclo Orientado 2020	Ciclo Orientado 2021
En relación con los seres vivos	-La comprensión del flujo de la información genética que involucra la relación entre cromosomas, genes,	-La caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción

	ADN, ARN y proteínas, así como entre la replicación del ADN y los procesos de reproducción celular, aproximándose a la construcción de una noción actualizada de gen. - La comprensión de la transmisión de la información genética, identificando las preguntas, los debates, las controversias y las evidencias, para desarrollar una mirada reflexiva sobre los procesos de construcción del conocimiento científico. -La caracterización de los procesos que dan lugar a cambios en la información genética, así como la identificación de los agentes mutagénicos, y su impacto en la salud. -La problematicación de la idea de determinismo biológico y de algunas representaciones sociales que generan debates en la sociedad, a partir del reconocimiento de las interacciones entre genes y ambiente. -La profundización y la comprensión de los modelos que explican los procesos evolutivos de los seres vivos, poniendo énfasis en la identificación de las fuentes de variabilidad genética en las poblaciones naturales, en el marco de la Teoría Sintética de la Evolución.	humana en el marco del reconocimiento de la complejidad y multidimensionalidad de la sexualidad y de la importancia de la toma de decisiones responsables. -La aproximación al desarrollo histórico de las teorías científicas que explican la evolución de los seres vivos y la interpretación de la idea de selección natural propuesta por Darwin, a partir de los aportes de la genética, para explicar la evolución de las especies. -La identificación de relaciones entre los contenidos abordados y las temáticas científicas actuales que generan debates en la sociedad (clonación, alimentos transgénicos, huellas de ADN, etc.).
En relación con los materiales y sus cambios	- La interpretación y empleo de las representaciones y del lenguaje específico básico de la química, reconociendo la utilidad del lenguaje químico –símbolos, fórmulas y ecuaciones– como una forma convencional de comunicación universal. - La explicación y predicción de propiedades de sustancias y materiales de interés en la vida diaria y/o de relevancia científico-tecnológica utilizando los diferentes niveles de descripción de la materia y modelos científicos escolares, tales como el de enlaces químicos, el de geometría molecular y el de interacciones intermoleculares. - La interpretación de algunos fenómenos vinculados a reacciones químicas involucradas en procesos cotidianos, biológicos, industriales y ambientales, haciendo uso de actividades experimentales, de	-La utilización del modelo cinético corpuscular para explicar algunas características de los estados de agregación. -La utilización del conocimiento de propiedades de los materiales para la identificación de los métodos más apropiados para separar mezclas. -El acercamiento a la teoría atómico-molecular y el reconocimiento de los constituyentes submicroscópicos de la materia tales como moléculas, átomos y iones. -El estudio de la tabla periódica y del lenguaje de la química, reconociendo símbolos de elementos y fórmulas de algunas sustancias presentes en la vida cotidiana.

	diferentes lenguajes, representaciones y modelos explicativos de la ciencia escolar. - La utilización de los conocimientos químicos para asumir, desde una perspectiva integradora que incluya diversas miradas, una posición crítica y propositiva en asuntos controversiales o problemas socialmente relevantes que involucren directa o indirectamente a esta disciplina, como el uso de plaguicidas, la gestión integral de residuos, el uso racional del agua y la megaminería a cielo abierto.	
En relación con los fenómenos del mundo físico	- El análisis y la comprensión de los fenómenos físicos que tienen lugar en la obtención de energía de distintas fuentes actuales y futuras, teniendo en cuenta los recursos involucrados, renovables o no, para comparar sus ventajas y desventajas al integrar una matriz energética del país y la región; así como de los procesos de generación, transporte, almacenamiento, transformación, conservación y degradación de la energía, y de aspectos relacionados con su preservación y consumo, entre otros. - La comprensión de diversos fenómenos naturales y de aplicaciones tecnológicas a partir del análisis y utilización de modelos físicos, diferenciando y articulando las nociones de partícula, onda y campo. - El reconocimiento y la valoración de la historicidad de la física (en particular de la evolución de sus teorías y paradigmas) de sus vínculos con otros campos científicos y de las nuevas ciencias a las que su fusión con otras disciplinas dio origen (astrofísica, biofísica, fisicoquímica, geofísica, etc.).	-La aproximación a las nociones de transformación y conservación de la energía. -La interpretación del trabajo y del calor como variación de la energía, enfatizando algunos procesos de transferencia y disipación. -La comprensión de que los fenómenos físicos pueden ser modelizados y descriptos a través de expresiones matemáticas. -La utilización de las leyes de Newton como marco explicativo para algunos fenómenos físicos. -La interpretación de la radiación como otra forma de intercambio de energía, junto al trabajo y el calor.
Proyectos interdisciplinarios	● ADN, identidad y determinismo genético - (Historia, Lengua y Literatura, Formación Ética y Ciudadana) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150). ● Contaminación del agua - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana) ● Minería a cielo abierto - (Geografía, Historia, Economía) ● Usos y problemáticas en torno a la energía atómica - (Geografía, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Economía) ● Plásticos y ambiente - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana, Economía)	

	• Calentamiento global - (Geografía, Historia) • Infecciones de transmisión sexual y VIH - (Matemática, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Lengua y Literatura) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150). • Alcohol y consumos problemáticos en la adolescencia - (Geografía, Historia, Economía, Formación Ética y Ciudadana) - En concordancia con la ESI (ley 26.150) y con plan integral para el abordaje de los consumos problemáticos (Ley 26.934). • La posverdad como problema de salud pública - (Filosofía y Lengua y Literatura)
--	---

Propuestas de Ciencias Sociales

Hacia un enfoque compartido para la enseñanza de las Ciencias Sociales

El actual escenario de aislamiento social preventivo y obligatorio nos desafía a pensar la reorganización de la enseñanza en la Escuela Secundaria en pos de garantizar una continuidad del vínculo pedagógico, acompañando la diversidad en las trayectorias. Esto implica necesariamente la priorización de determinados contenidos entre el conjunto de los disponibles en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y la revisión de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. El objetivo que se persigue con esta reorganización es desarrollar un aprendizaje que tienda a la integralidad de los conocimientos y que sea significativo para sus protagonistas.

La modalidad de integración disciplinar para el tratamiento de los contenidos de las Ciencias Sociales implica explicar el complejo entramado de la realidad social desde una mirada globalizadora, es decir, una forma de captación de la realidad en la que se comprende el todo, en la interacción de las partes que lo conforman. Esta mirada implica la incorporación de los aportes que brindan las diversas disciplinas del campo social, promoviendo la construcción de explicaciones que tengan en cuenta las relaciones e interacciones que se dan entre los acontecimientos sociales, superando la atomización y fragmentación en el tratamiento de los mismos.

Se suele vincular a los contenidos de las Ciencias Sociales con problemas y saberes que permitan a las y los estudiantes prepararse para la vida. Este enfoque involucra los aportes de conocimientos de diversas disciplinas, a partir de los cuales las y los estudiantes puedan vivenciar la complejidad de la realidad social. La enseñanza a través de problemas comunes posibilita la integración de contenidos, trabajar desde una mirada areal no significa yuxtaponer los contenidos de las diversas disciplinas sino

integrar, interconectar y estructurar la información aportada por ellas a partir de ejes organizadores que tiendan a focalizar en las distintas dimensiones de la realidad social y, también, en herramientas y procesos de conocimiento necesarios para aprehenderla y obtener mejores aprendizajes en las y los estudiantes.

Este abordaje impone la necesidad de una actualización de los contenidos a enseñar. Actualización que debiera, por un lado, acercar el producto de las investigaciones realizadas desde universidades u otras agencias de investigación a la escuela, a fin de evitar el divorcio que se presenta entre contenidos escolares que se reiteran del mismo modo y los estudios de las transformaciones del mundo contemporáneo realizados desde los ámbitos académicos. La recepción de estas investigaciones en el campo social prepararía mejor a las y los estudiantes en saberes y argumentos para enfrentar el mundo en el que se desarrollan. Ubicarse en el mundo actual, aproximarse a las múltiples problemáticas que él presenta, implica estudiar contenidos que forman parte de mundo que habitan los jóvenes, cuyo conocimiento e interpretación tiene/tendrá un fuerte impacto en el desarrollo de sus vidas.

Esta propuesta ha generado diferentes lecturas por parte de los y las docentes, acorde a sus diferentes formaciones profesionales. Algunos, ven la dificultad de alejarse de un trabajo disciplinar, otros en cambio, han ido enfrentando esas barreras, construyendo puentes a partir de los cuales establecer nuevos vínculos con el anclaje de los planteos disciplinares. El problema de la renovación y del cambio en la escuela no es sólo cuestión de qué contenidos específicos incorporan los diseños curriculares ni tampoco de la realización de experiencias áulicas innovadoras, aunque ambos aspectos tengan indudable importancia. El problema es, cómo se pueden ir consolidando concepciones y prácticas diferentes a la cultura escolar tradicional en Ciencias Sociales. A continuación se presentan algunos lineamientos generales de la enseñanza del área que contribuyen al enriquecimiento de un enfoque significativo y actualizado de las Ciencias Sociales para el Nivel Secundario:

- Modelos de enseñanza caracterizados por visiones críticas y problematizadas del conocimiento disciplinar o real.
- Explicación e interpretación de los problemas sociales, incluyendo múltiples dimensiones de análisis y sin apelar a estereotipos ni prejuicios.
- Jerarquización del componente humano-social en los procesos abordados, tanto históricos, como geográficos o económicos, entendiendo las acciones sociales de modo situado, en contextos socio-políticos y culturales determinados.
- Articulación entre las distintas dimensiones de la realidad, contemplando la dinámica social.
- Amplio espacio a la intervención de las y los estudiantes para que den a

conocer sus explicaciones acerca del funcionamiento social. Recuperar sus experiencias y para que las y los estudiantes puedan participar e intercambiar opiniones a fin de profundizar y ampliar los temas tratados.

- Centralidad a la enseñanza de los marcos conceptuales disciplinares, a las concepciones teóricas más recientes de las disciplinas del área.
- Organización de propuestas de enseñanza, actividades y consignas variadas y participativas, que se alejen de los cuestionarios puntuales, rígidamente pautados o de los denominados “trabajos de investigación”, que luego, no son suficientemente retomados en las clases y profundizados como tales.

La realidad interpela la enseñanza de las Ciencias Sociales

En el marco de la reorganización curricular, la selección de contenidos para la construcción de distintas propuestas pedagógicas de la materia Historia busca centrar la atención en aquellas categorías conceptuales y problemas que posibiliten la comprensión de los procesos históricos más relevantes, y establecer relaciones concretas con la realidad social actual. Por otra parte, la priorización de contenidos para la enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria debe, necesariamente, atender a las particularidades teóricas y epistemológicas tanto de la disciplina como de su enseñanza.

Tanto la realidad histórica como las construcciones historiográficas en torno a ella se caracterizan por la complejidad, el dinamismo y la diversidad de marcos explicativos. El tiempo histórico, el espacio geográfico y los sujetos sociales interactúan en torno a las grandes dimensiones que hacen a la explicación de lo social (económicas, políticas, culturales, sociales, ambientales, tecnológicas). La complejidad que supone aislar esas dimensiones con fines didácticos nos interpela a abandonar los clásicos listados de contenidos disciplinares de la Historia, centrados en un enfoque enciclopedista en cuanto a su secuenciación y progresión, y nos propone el desafío de pensar en categorías y problemáticas transversales que habiliten la construcción de conceptualizaciones orientadas a explicar diversas realidades y que ubiquen a la Historia en diálogo con las demás disciplinas sociales.

La selección de saberes en Geografía se propone acercar a las y los estudiantes un conjunto de conceptos y estrategias que les permitan analizar y comprender las distintas configuraciones territoriales y ambientales del mundo contemporáneo. La priorización de contenidos se inscribe en una línea interpretativa que concibe la relación espacio-sociedad como el objeto de estudio de una geografía valiosa para ser aprendida

en la escuela secundaria. Dada la potencia explicativa de las problemáticas de los territorios y ambientes del mundo actual, se ofrecerá a las y los estudiantes una agenda de temas para desarrollar capacidades de lectura e interpretación de diferentes organizaciones espaciales. Desde esta perspectiva, las configuraciones espaciales son entendidas como construcciones sociales e históricas, que resultan de la acumulación de trabajo humano en un determinado lugar a lo largo del tiempo.

La incorporación de estas nociones permitirá a los jóvenes y adolescentes el desarrollo de una mirada más compleja, abarcativa y dinámica de los procesos sociales que configuran los territorios a distintas escalas geográficas. El propósito formativo de la geografía en la escuela, en permanente diálogo con el conjunto de saberes y experiencias del campo social, tiende a promover aprendizajes plurales, sólidos y comprometidos con la producción social del espacio. Se trata de un proceso colectivo, abierto, en permanente devenir, que requiere conocimientos y acciones sostenidas a lo largo de las trayectorias escolares de las y los estudiantes. Es por ello, que la selección de temas y problemas geográficos que se han priorizado, condensan los núcleos básicos del desarrollo reciente de la disciplina y de los lineamientos de una pedagogía crítica y reflexiva.

La selección de saberes para la materia Economía persigue el propósito de que las y los estudiantes cuenten con insumos necesarios para desplegar un conjunto de habilidades analíticas que permitan avanzar en la comprensión de la complejidad de las construcciones sociales, sus desigualdades y conflictos, así como sus continuidades y rupturas a lo largo del tiempo. La priorización de contenidos se orientará hacia el análisis de los distintos actores económicos y la interrelación entre ellos; la reflexión crítica acerca de las relaciones económicas regionales e internacionales en el marco de las asimetrías de poder entre Estados; las características de los modelos económicos y la comprensión de su impacto económico, social y ambiental; y la comprensión de los fundamentos centrales de diferentes doctrinas económicas.

Dentro de esta selección, aspiramos a subrayar la relevancia de las acciones de distintos actores sociales, sus lógicas y las relaciones de poder y los conflictos en que se encuentran implicados, así como los diferentes recursos y prácticas que ponen en juego en la dinámica social. Se propone un tipo de abordaje de la realidad social donde puedan combinarse múltiples dimensiones; donde la dimensión económica se encuentre en articulación constante con la política, la histórica, la cultural, la geográfica, la tecnológica, entre otras. La perspectiva que proponemos aspira también a llevar a cabo una articulación de distintos planos contextuales: nacional, regional, mundial, global.

En definitiva, estos lineamientos están enmarcados en la pretensión de aportar,

junto a otras disciplinas, a una comprensión profunda y crítica de la realidad social que permita fundamentar un compromiso responsable frente a las problemáticas que se presentan en la agenda social contemporánea.

El conjunto de las disciplinas que integran el área de Ciencias Sociales se ve conmovido por los vertiginosos cambios que se producen en la contemporaneidad. En efecto. Es por ello, que **proponemos el análisis de problemas que inviten a las y los estudiantes a formularse interrogantes en torno a la memoria de los protagonistas de la historia que fueron invisibilizados, valorar sus luchas; considerar la diversidad cultural y ambiental como patrimonio de la humanidad; incluir la diversidad étnica, lingüística, cultural, de género. Para avanzar en el conocimiento de otras maneras en que las sociedades se representan en el espacio, comprenden el tiempo histórico, construyen sus democracias, conciben el consumismo, la propiedad, la belleza, el/los género/s, entre otros tópicos. Desde el punto de vista territorial y ambiental, interesa que los jóvenes comprendan e interpreten la diversidad de flujos migratorios que se producen en el planeta, las problemáticas económicas y sociales de los espacios rurales y urbanos del mundo, así como los desafíos para alcanzar un desarrollo sustentable a nivel global y local.**

Importa, además, que se incorporen herramientas analíticas para la lectura de la realidad social, categorías, conceptos que andamien la interpretación en Ciencias Sociales, que acerquen a las y los estudiantes a diversas fuentes de información; que les permita abordar el estudio de las fuentes por sus propios medios y no, servirse de las miradas que otros elaboraron sobre ellas; que las y los estudiantes puedan, además, construir fuentes de información (fotografías, videos, entrevistas, etc.); elaborar propuestas que posibiliten un acercamiento y apropiación a los modos en que se construye el conocimiento social en términos de investigación escolar, para mirar de frente a la realidad contemporánea y reconocernos en ella, no como meros espectadores sino como protagonistas participantes en los conflictos que acontecen.

En tal sentido, hay que tener en cuenta que las tecnologías de la información y comunicación dieron origen a la sociedad en red y generaron un cambio estructural, que ha llevado a redefinir el espacio y el tiempo -elementos fundamentales en la articulación y desenvolvimiento de las sociedades- tal y como los conocimos en la sociedad moderna en la que el tiempo configura estrategias, ideas y prácticas y el espacio articula la dimensión territorial del quehacer social. En tanto que las periodizaciones, las cronologías y la linealidad del tiempo son construcciones sociales que contribuyen al análisis de las ciencias sociales, es necesario desplegar nuevas categorías que permitan reflexionar sobre la dimensión temporal del mundo que habitamos. El contexto

planteado por el COVID-19 y la necesidad del aislamiento social, preventivo y obligatorio, lo ha puesto de manifiesto a nivel internacional. La interactividad en las redes promueve una reconfiguración del entramado social, de las identidades e impacta en los actores sociales a partir de la aparición de nuevos actores colectivos: las comunidades virtuales, grupos de personas que comparten intereses comunes y que se comunican desde espacios diferentes y en tiempos no sincronizados. Comunidades virtuales que favorecen que los usuarios desarrollen nuevas formas de interacción social, activas, en las que no solamente consumen información, sino que además la producen y distribuyen.

Asuntos centrales de la enseñanza de las Ciencias Sociales

Las orientaciones para la reorganización de la enseñanza y la priorización de saberes requiere la explicitación de los denominados “asuntos centrales” de las disciplinas y/o áreas. La idea de los “asuntos a tratar” pretende trascender la enumeración de temas o contenidos, más bien se trata de compartir principios y lineamientos comunes acerca de cómo estructurar un proyecto de enseñanza. El énfasis radica en el sentido de la enseñanza, en su potencialidad para producir aprendizajes valiosos en ciencias sociales, más allá de las propuestas de enseñanzas concretas y específicas. La explicitación de los asuntos centrales de las disciplinas que presentamos a continuación enmarca aquellos temas y contenidos de las Ciencias Sociales que se priorizan en la reorganización curricular 2020-2021.

Respecto de la construcción de conocimiento, es importante desarrollar un enfoque que tenga en cuenta los siguientes asuntos:

- Proporcionar a las y los estudiantes herramientas que permitan la resolución de problemas de forma autónoma.
- Crear propuestas de enseñanza que permitan la participación activa de las y los estudiantes en la construcción del conocimiento.
- Diseñar el espacio áulico para fomentar la comunicación, la colaboración y la interacción, siendo la pluralidad de voces el motor que permita la elaboración de interrogantes genuinos, que impulsen el deseo por aprender.
- Fomentar la interacción entre las y los estudiantes como herramienta para la elaboración de conocimiento original.
- Elaborar propuestas de enseñanza que permita en las y los estudiantes la formación de pensamiento crítico y autónomo.
- Fomentar el uso crítico y responsable de las TIC y su valoración como

herramientas clave para el acceso a nuevas formas de abordaje y presentación de la información, así como para la producción, sistematización y comunicación de estudios sobre problemáticas sociales relevantes.

- Respecto de la enseñanza de las Ciencias Sociales, interesa construir y profundizar un enfoque que tenga en cuenta los siguientes asuntos:
- El análisis de diversas problemáticas socio-ambientales desde la multicausalidad, la multiperspectividad y la articulación de escalas de análisis múltiples: local, nacional, global.
- La diversidad de configuraciones urbanas y rurales en distintos tiempos históricos y espacios geográficos, atendiendo a las recientes transformaciones tecno-productivas.
- El conocimiento de relaciones sociedad-naturaleza que dan origen a distintas organizaciones socio-productivas y la comprensión de su impacto en relación a la organización del trabajo, la distribución de la riqueza y las condiciones de vida de las poblaciones entendidas en perspectiva histórica.
- La identificación de variados actores sociales, individuales y colectivos, públicos y privados, que intervinieron en la vida de las sociedades del pasado e intervienen en el presente, teniendo en cuenta sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- La identificación de nociones temporales tales como: simultaneidad, cambio, continuidad, proceso, ruptura.
- La incorporación de vocabulario específico conceptos clave que aportan las Ciencias Sociales en general y de las disciplinas en particular para el análisis del desenvolvimiento de las sociedades en distintos momentos históricos y espacios geográficos.
- La búsqueda y selección de información a partir del abordaje de diversas fuentes, así como la producción de fuentes de información que permitan la elaboración de un conocimiento original, crítico y autónomo.
- La lectura crítica de diversas fuentes (testimonios orales y escritos, material periodístico, audiovisual y digital, fotografías, mapas, imágenes, narraciones, entre otras), contrastando puntos de vista y reconociendo los argumentos en que se sustentan, para el estudio de las distintas sociedades y territorios.

Contenidos prioritarios y progresiones en Ciencias

Sociales

Ciclos: definición pedagógica y didáctica

En el escenario extraordinario de aislamiento social preventivo y obligatorio en el marco del Covid-19, y con el objetivo de enfrentar la desigualdad y la inequidad que atraviesa el sistema educativo, las preguntas qué contenidos enseñar, cómo enseñarlos y en qué tiempos, nos impulsan a retomar la noción de Ciclo en la que se estructura la escuela secundaria. La Ley Nacional de Educación N° 26206 define a la educación secundaria como una unidad pedagógica y organizativa. A su vez establece la división de la secundaria en dos ciclos: Básico, de carácter común a todas las orientaciones y Orientado, diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo, lo permite desarrollar una propuesta educativa dinámica y flexible, que dialogue con las especificidades históricas, culturales, geográficas, locales y regionales de cada jurisdicción. Así, los Ciclos deben ser entendidos como un proceso de enseñanza que tenga sentido para quienes enseñan y quienes aprenden y no solamente asociados a la gradualidad de los saberes a enseñar o como una unidad estrictamente temporal. Pensar en Ciclos nos invita a elaborar propuestas de enseñanza que fortalezcan la noción de aprendizaje significativo, y en donde la selección de los contenidos sea lo suficientemente flexible como para ser abordada en cualquier momento del Ciclo y, a su vez, establezca una articulación entre Ciclos. En este marco, se torna sustancial la determinación de aprendizajes prioritarios con el fin de garantizar condiciones de igualdad entre las y los estudiantes y mejorar, progresivamente, las formas de tratamiento de los saberes en el aula, ya que este planteo pone el acento en la profundización de los mismos a partir de núcleos temáticos, en la enseñanza de categorías de análisis, en fin, en la calidad y no en la cantidad de temas a enseñar. Pensar en aprendizajes prioritarios, supone también y en consecuencia, una redefinición del tiempo didáctico. Proponer una serie de aprendizajes prioritarios, busca promover la construcción por parte de los docentes de estrategias de enseñanza convergentes y sostenidas sobre la base de acuerdos colectivos, que apunten a repensar y redefinir el uso cotidiano del tiempo escolar. De acuerdo con la definición del CFCyE, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) se secuencian anualmente, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas. Proponer una secuencia anual no implica perder de vista la importancia de observar con atención y ayudar a construir los niveles de profundización crecientes que articulan los aprendizajes prioritarios de año a año en el ciclo. Deberá enfatizarse en los criterios de progresividad, conexión vertical y horizontal, coherencia y complementariedad de aprendizajes prioritarios, al mismo

tiempo que en otros criterios, como el contraste simultáneo y progresivo con experiencias y saberes diferentes, en el espacio y el tiempo (presente/pasado; cercano/lejano; simple/complejo, etc.). Para establecer esos criterios hay que tener en cuenta que los aprendizajes no se adquieren inmediatamente, sino que forman parte de un proceso, que cada sujeto realiza de un modo propio y singular, por lo tanto, la propuesta educativa está centrada en establecer unos criterios de aprendizajes que apuntan a ser alcanzados hacia la terminalidad de cada Ciclo y que se encuentran en consonancia con los asuntos centrales definidos para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Veamos.

Alcances generales de los aprendizajes en Ciencias Sociales para la terminalidad del Ciclo Básico

- Reconocimiento de diferentes sociedades, sus problemáticas y modos de resolver las mismas en distintos momentos históricos y espacios geográficos.
- La apropiación de conceptos clave para el análisis de la vida social, política, económica, tecnológica y cultural, a fin de contar con herramientas que favorezcan la lectura e interpretación de la realidad social y posibiliten ejercer una ciudadanía crítica y participativa.
- La comprensión del carácter provisional, problemático, inacabado y controversial del conocimiento social.
- El análisis de situaciones problemáticas desde la multicausalidad y la multiperspectividad, la articulación de escalas de análisis múltiples, identificando los actores intervinientes, sus intereses, la racionalidad de sus acciones y las relaciones de poder.
- El manejo del lenguaje, la lectura crítica de diversas fuentes (testimonios orales y escritos, material periodístico, audiovisual y digital, fotografías, mapas, imágenes, narraciones, entre otras) y el dominio de la escritura de textos en variados formatos, contrastando puntos de vista y reconociendo los argumentos en que se sustentan, para el estudio de distintas sociedades, culturas y territorios.
- El uso responsable de las TIC y su valoración como herramientas clave para el acceso a nuevas formas de abordaje y presentación de la información, así como para la producción, sistematización y comunicación de estudios sobre problemáticas sociales relevantes.

Alcances generales de los aprendizajes en Ciencias sociales para la terminalidad del Ciclo Orientado

- La construcción y apropiación de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que permitan la construcción de una ciudadanía crítica, participativa.
- La identificación de distintos actores (individuales y colectivos; públicos y privados) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- El desarrollo de una actitud responsable en la valoración y conservación del patrimonio natural y cultural.
- La lectura e interpretación de diversas fuentes de información y la escritura en diversos formatos, incorporando vocabulario específico de las Ciencias Sociales, que den cuenta del conocimiento alcanzado sobre distintas sociedades, culturas y territorios.
- La formulación de interrogantes e hipótesis, la búsqueda, y selección y producción de fuentes de información, su análisis e interpretación y la elaboración de conclusiones sobre temas y problemas sociales.
- La reflexión sobre problemáticas sociales contemporáneas, difundidas por diversos medios de comunicación.

Pensar la progresividad de los aprendizajes en Ciencias Sociales

La propuesta de progresividad está concebida a partir de una serie de núcleos temáticos organizadores de contenidos priorizados que no tienen como propósito el constituirse en recorridos lineales, sino que buscan orientar al docente en el establecimiento de recortes que permitan un abordaje progresivo y espiralado de los saberes hacia el interior de cada núcleo temático, y también entre ellos. Al pensar la propuesta educativa desde el punto de vista de la organización de la escuela secundaria en Ciclo Básico y Ciclo Orientado, se propone pensar cada ciclo como una unidad en términos de la progresión de los aprendizajes. Cada núcleo organizador de contenidos priorizados habilita la posibilidad de pensar recorridos articulados a partir de problemas centrales que operan de manera transversal.

Sabemos que la realidad de la situación educativa nacional es diversa y heterogénea, que existen experiencias variadas y de todo tipo en cuanto a lo logrado en este tiempo de Aislamiento social preventivo y obligatorio. Esta es una propuesta amplia

y flexible, que permite articular/capitalizar/ resignificar lo que se hizo, a la luz de una mirada interdisciplinaria. Teniendo en cuenta la escasez de tiempo que atraviesa el calendario académico, y sabiendo que el aprendizaje no es algo que se tiene o no se tiene, sino que es un proceso de construcción atravesado por múltiples circunstancias, pero con la convicción de que es fundamental desarrollar un escenario propicio, interesante y desafiante, sugerimos la siguiente agenda de problemas comunes propios de las disciplinas que conforman las Ciencias Sociales dentro de la enseñanza de la escuela secundaria para el 2020:

- Diferenciación, estratificación y desigualdad
- Distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación. Formas de división del trabajo.
- Relaciones de parentesco, género y edad en distintas sociedades.
- Principales procesos de conformación y funcionamiento de los Estados.
- Distintos sistemas de conocimiento y de creencias, profundizando en el análisis de diferentes formas de prejuicio y discriminación en distintas sociedades.
- La producción histórica y social de los territorios;
- Los medios de comunicación en relación con los temas y problemas relevantes de la vida social, en distintos contextos y a distintas escalas de análisis.
- El impacto de las nuevas tecnologías en la economía, la cultura, el ambiente, las relaciones laborales y la construcción de ciudadanía
- La cuestión ambiental, el derecho al ambiente y el patrimonio socio-cultural.

Proponemos pensar la continuidad de los aprendizajes a partir de estos problemas centrales, retomando los contenidos curriculares trabajados a lo largo de 2020 en el contexto de no presencialidad, y pensando una progresión en la cual se pueda ir incorporando mayor densidad conceptual y recorriendo diversos contextos espacio-temporales. El abordaje de cada uno de los núcleos problemáticos, permiten el diálogo entre las distintas disciplinas que conforman las Ciencias Sociales.

Justificación de los contenidos priorizados

- Criterio curricular, a nivel nacional: Los saberes seleccionados se basan en los NAP de Ciencias Sociales.
- Criterio curricular, a nivel jurisdiccional: también forman parte de los Diseños

Curriculares de las distintas jurisdicciones del país, distribuidos en distintos años y niveles de la escuela secundaria.

- Criterio disciplinar y pedagógico: corresponden a núcleos temáticos organizadores de la disciplina tales como: ambiente, población, espacio rural, espacio urbano, Estado, revolución. Son reconocidos académica y pedagógicamente, a nivel institucional y a nivel de aula en el Nivel Secundario, dada su relevancia conceptual y su carácter general, abarcativo y compartido por el conjunto de las jurisdicciones del país.
- Criterio de validez y adaptabilidad por año: Se trata de saberes que pueden abordarse en distintas escalas de análisis geográfico (mundo, América latina y Argentina) y desde diversos contextos temporales, adaptándose a los diferentes contextos jurisdiccionales.
- Criterio de relevancia didáctica: los saberes seleccionados permiten trabajar con problemáticas, estudios de caso y diversas situaciones de intercambio y debate, facilitando los aprendizajes y enriqueciendo las experiencias escolares.

Criterios de progresividad – Historia

La propuesta de progresividad se encuentra concebida a partir de una serie de núcleos temáticos organizadores que no tienen como propósito el constituirse en recorridos lineales, sino que buscan orientar al docente en el establecimiento de recortes que permitan un abordaje progresivo y espiralado de los saberes hacia el interior de cada núcleo temático, y también entre ellos. Al pensar la propuesta educativa desde el punto de vista de la organización de la escuela secundaria en Ciclo Básico y Ciclo Orientado, se propone pensar cada ciclo como una unidad.

En Historia en el Ciclo Básico, al abordar la transición de los modos de subsistencia vinculados al nomadismo con las primeras organizaciones humanas sedentarias será posible incorporar diversos recorridos que puedan realizarse a partir del estudio de casos, centrando la atención en nociones vertebradoras tales como recurso, subsistencia, organización social, configuración del territorio y tecnologías. La noción de Estado como organización humana compleja permitirá establecer otra línea de continuidad que podrá ser retomada tanto para diferentes organizaciones estatales de África, América y del Mediterráneo clásico. Los puntos de continuidad podrán establecerse en aspectos como la organización del trabajo y la mano de obra, la distribución del excedente, la legitimación del poder y la jerarquización social. En esta línea, es posible pensar en términos de rupturas, sobre todo en relación a las

transformaciones de las estructuras políticas y económicas en la transición del esclavismo a la sociedad feudal en Europa, por ejemplo.

Es esta misma línea, proceso de configuración de los Estados nacionales a lo largo de la Modernidad habilitará nuevos abordajes en relación a la expansión europea y la paulatina configuración del orden colonial. Las categorías trabajadas en los itinerarios mencionados previamente podrán enriquecerse con la incorporación de conceptos y problemáticas relacionados al proceso de conquista y colonización, haciendo énfasis en el ámbito hispano colonial. En este sentido, será indispensable contemplar el abordaje de la temporalidad en términos de sincronía y diacronía haciendo énfasis en los vínculos entre el contexto europeo, americano y africano.

Nuevamente, será indispensable retomar el concepto de Estado al abordar la crisis del orden colonial en el ámbito americano y rioplatense particularmente, estableciendo los vínculos entre el proceso americano y la Revolución Francesa, la expansión napoleónica y la Revolución Industrial. En el mismo sentido, la lucha de intereses y modelos de organización territorial permitirá la comprensión global del largo y conflictivo proceso de configuración del Estado argentino enmarcado en la paulatina inserción de nuestro país mercado mundial como exportador primario.

La propuesta de progresividad del Ciclo Orientado parte de la articulación con el Ciclo Básico. Los primeros contenidos encuentran una continuidad con los acordados para el Ciclo básico, ofreciendo la posibilidad de abordarlos en profundidad y complejidad, incorporando nuevas perspectivas. En este sentido, el criterio de progresividad del Ciclo Orientado, está centrado en la focalización de escalas espacio-temporales: la propuesta de saberes prioritarios gira en torno al análisis de procesos históricos desde una perspectiva local, regional y mundial. De esta forma, se propone analizar procesos históricos locales (Industrialización por sustitución de importaciones/ el nacimiento de la política de masas) en perspectiva comparada procesos históricos regionales (Revolución Cubana) dentro de un contexto mundial determinado (Guerra fría). Se recuperan en este Ciclo los conceptos de Estado Nación, organización del trabajo y la producción, así como también la noción de jerarquización de la sociedad, abordados en el Ciclo Básico con el fin de complejizar su tratamiento en el análisis del mundo contemporáneo. De esta manera, la propuesta de progresividad propone abordar diversas escalas temporales, profundizando en las nociones de simultaneidad, ruptura, cambio y permanencia. La lectura en escalas permite la articulación de diversos procesos, y es flexible en la medida que habilita la posibilidad de construcción de recorridos variados, que quedarán a criterio de las jurisdicciones en función de sus particularidades socio-culturales.

Criterios de progresividad – Geografía

En el Ciclo Básico, las distintas jurisdicciones trabajarán la distribución de contenidos, según la progresión de escalas de análisis de sus respectivos diseños curriculares. En este Documento se presenta una orientación representativa de las tendencias curriculares comunes, a modo de una secuenciación modélica que resulte significativa para el conjunto del país. Dicha secuenciación será contextualizada de modo particular en cada jurisdicción.

Las escalas geográficas seleccionadas abordan:

Eje I: conceptos ambientales generales y escala mundial

Eje II: conceptos demográficos generales y escala mundial

Eje III: conceptos geográficos generales y escala argentina y americana

Eje IV: conceptos geográficos generales y escala argentina y americana

En cuanto al Ciclo Orientado, las distintas jurisdicciones trabajarán la distribución de contenidos, según la progresión de escalas de análisis de sus respectivos diseños curriculares. En este Documento se presenta una orientación representativa de las tendencias curriculares comunes, a modo de una secuenciación modélica que resulte significativa para el conjunto del país. Dicha secuenciación será contextualizada de modo particular en cada jurisdicción.

Las escalas geográficas seleccionadas abordan:

Eje I: conceptos ambientales generales y escala global (con casos locales, nacionales, regionales)

Eje II: conceptos demográficos generales y escala global (con casos locales, nacionales, regionales)

Eje III: conceptos geográficos generales y escala global (con casos locales, nacionales, regionales)

Eje IV: conceptos geográficos generales y escala global (con casos locales, nacionales, regionales).

Criterios de progresividad - Economía

La selección de contenidos para la materia Economía va a estructurarse a partir de un conjunto de ejes temáticos, que permitan orientar la enseñanza de la disciplina en sus aspectos fundamentales. Dichos ejes temáticos pueden ser abordados a partir del análisis y la reflexión en torno a casos de la realidad local, nacional y/o latinoamericana.

A su vez, dichos análisis de casos permitirán la utilización crítica de un conjunto de categorías conceptuales e indicadores económicos pertenecientes al ámbito de la Economía.

Contenidos priorizados (núcleos temáticos organizadores) para Ciencias Sociales

Teniendo en cuenta lo hasta aquí expuesto, y respetando la diversidad de diseños curriculares a nivel nacional y las definiciones jurisdiccionales, con el fin de enriquecer las propuestas de enseñanza existentes y de trabajar en pos de un horizonte donde se alcance la equidad educativa, con el objetivo de alcanzar logros equivalentes promoviendo la calidad educativa, se proponen los siguientes contenidos prioritarios.

Ciclo Básico de la Educación Secundaria – HISTORIA

I- Modos de vida y organización sociocultural en la transición al Neolítico. La apropiación de la naturaleza por la caza y la recolección. Cambios a partir de la Revolución Neolítica. La domesticación de plantas y animales y las transformaciones en la división social y espacial del trabajo. La artificialización de los ambientes. Asentamientos humanos y urbanización. El manejo del recurso hidráulico. Formas de organización de las sociedades indígenas americanas en relación con la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la jerarquización social, la legitimación a través de los sistemas de creencias.

II- Las formas de organización de los Estados en la transición del mundo antiguo al feudalismo. Configuraciones territoriales: ciudades-Estado e imperios. Organización de los trabajos, la distribución del excedente, la legitimación del poder a través del culto y la jerarquización social. Las particularidades de las sociedades mediterráneas. La expansión imperial romana y la transición al mundo feudal. Proceso de desarrollo de las ciudades en el mundo feudal a partir del siglo X: actividades económicas, formas de pensar, vivir y sentir, grupos sociales, distribución del poder y conflictos.

III- La conformación del mundo hispano colonial. La expansión ultramarina europea y el

proceso de conquista y colonización en América. Impacto sobre las sociedades indígenas: resistencias, cooptaciones, alianzas. El orden colonial hispanoamericano: las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales. La organización de la producción minera y el sistema económico monopólico. El esclavismo y el comercio triangular. Europa en la transición al capitalismo: las transformaciones socioeconómicas y políticas.

IV- La crisis del orden colonial en el Río de la Plata. Transformaciones en el ámbito colonial a lo largo del siglo XVIII. Incidencia de la Revolución Industrial y de la Revolución Francesa en el ámbito americano. La disolución del poder colonial en el Virreinato del Río de la Plata: de la Revolución de Mayo a la Independencia. Nuevas

tensiones en el marco de la reconfiguración territorial en América del Sur: avances y retrocesos en la conformación del Estado nacional.

V- El proceso de construcción del Estado argentino, su dimensión histórica y territorial. La etapa de las autonomías provinciales en el marco de la lucha de intereses entre unitarios y federales. La Batalla de Caseros y la consolidación del proyecto nacional. Estado argentino entre 1880 y 1916: modelo agroexportador y régimen conservador. El contexto internacional: imperialismo y división internacional del trabajo. Las tensiones sociales en la Argentina del Centenario.

Ciclo Básico de la Educación Secundaria – GEOGRAFÍA

I- Ambientes y recursos naturales. Ambientes de la Argentina, América Latina y el mundo. Principales recursos naturales y formas de aprovechamiento. Problemas ambientales, causas y consecuencias, actores sociales implicados y políticas ambientales más relevantes.

II- Población, trabajo y calidad de vida, en Argentina y América latina. Aspectos demográficos básicos: distribución, estructura y dinámica. Migraciones. Condiciones de vida de la población.

III- Los espacios rurales de Argentina y América. Características de los espacios rurales: actores sociales, materias primas, procesos productivos. Actividades económicas primarias. Casos americanos. Diversidad de configuraciones territoriales. Circuitos regionales de Argentina. Eslabones de la cadena productiva. Localización de las etapas. Actores sociales y actividades económicas implicadas.

IV- Los espacios urbanos de Argentina y América. Características de los espacios urbanos: actores sociales, actividades económicas, procesos de poblamiento. Ciudades e industria. Localización, actividades secundarias, tipos de industrias, transformaciones tecnológicas. Estudios de caso. Comercio y servicios. Diversidad de actividades terciarias urbanas, transformaciones tecnológicas. Estudios de caso.

Ciclo Orientado de la Educación Secundaria - HISTORIA

I- Europa: La expansión imperialista y la crisis del consenso liberal: Primera Guerra Mundial. Genocidio armenio y Revolución Rusa. Revolución mexicana. Los extremos políticos del período de entreguerras. Crisis del capitalismo y reconfiguración del rol del Estado. La Segunda Guerra Mundial y el Holocausto/Shoá. El nuevo orden mundial en la segunda posguerra.

II- Argentina: entre la autonomía y la dependencia. La democracia de masas y la

primera experiencia radical. El proceso de industrialización sustitutiva de importaciones y a la transformación social y urbana. Nacionalismo y populismo en Argentina: peronismo. Protagonismo de nuevos sectores sociales en la política, conquista de nuevos derechos civiles y económicos. La movilización de los sectores subalternos y a la participación de los empresarios industriales, a la estrategia mercado-internista y a la formación del Estado social.

III- Descolonización y procesos revolucionarios en América Latina. La Guerra Fría y su incidencia en América Latina. Cambios económicos, tecnológicos, sociales, políticos y culturales que se operan en el mundo occidental en las décadas de 1950 y 1960, en el contexto de la Guerra Fría. Revolución Cubana. Impacto político, ideológico y cultural. La descolonización en África.

IV- Argentina: la crisis del Estado de Bienestar y los proyectos neoliberales. Inestabilidad política en la Argentina entre 1955 y 1976. La segunda experiencia peronista y la radicalización de las luchas populares. La articulación entre los proyectos económicos y el terrorismo de Estado como herramienta de disciplinamiento social. La Causa Malvinas en el marco de la dictadura de 1976-1983: la búsqueda del consenso social, y la crisis del régimen dictatorial. Las complejidades de la consolidación democrática en las décadas de 1980 y 1990. Crisis del neoliberalismo en Argentina (2001), reconstrucción del Estado y posneoliberalismo.

Ciclo Orientado de la Educación Secundaria - GEOGRAFÍA

I- La dimensión ambiental de los territorios. Conjuntos ambientales y procesos de construcción del territorio. Diversos modos de valoración de las condiciones naturales. Distintos tipos de manejo de los recursos naturales. Formas de trabajo y producción. Implicancias sociales, económicas, tecnológicas y ambientales.

II- La dimensión socio-demográfica de los territorios, a escala mundial y Argentina. Estructura, dinámica y distribución de la población. Migraciones. Configuraciones urbanas y rurales. Condiciones de vida de la población. Enfoque multidimensional.

III- La dimensión económica y socio-demográfica de los territorios. Los espacios rurales del mundo. Diversidad de configuraciones territoriales. Actividades económicas. Factores de la producción: tierra, trabajo y capital. Actividades agrícola- ganaderas. Casos del mundo. Transformaciones tecno-productivas. Actividades minera y forestal. Casos del mundo. Transformaciones tecno-productivas.

IV- La dimensión económica y socio-demográfica de los territorios. Los espacios urbanos del mundo. Diversidad de configuraciones territoriales. Actores sociales y

problemáticas socio-territoriales. Ciudades e industrias. Actividades industriales, tipos de industrias, distribución geográfica. Transformaciones tecno-productivas. Estudios de caso, a nivel mundial. Comercio y servicios. Diversidad de actividades y sectores, distribución geográfica. Transformaciones tecno-productivas. Estudios de caso, a nivel mundial.

Ciclo Orientado de la Educación Secundaria - ECONOMÍA

I- Las políticas económicas que promueven los estados y los intereses que representan, a partir de los postulados de las principales tradiciones económicas: Liberalismo, keynesianismo, neoliberalismo y marxismo.

II- Los agentes económicos intervinientes en la sociedad, y las relaciones de poder existentes entre ellos. Sus diversos intereses y racionalidades coexistentes.

III- Las relaciones de poder asimétricas entre los distintos estados en el marco de la economía mundial.

IV- Alcance y limitaciones de las categorías: crecimiento, desarrollo y desarrollo sustentable para el análisis de casos.

V- Características de distintos modelos económicos: su análisis mediante el uso de indicadores como: PBI P/C, distribución del ingreso, nivel de empleabilidad, nivel de pobreza e indigencia, IDH, e indicadores relacionados con la dimensión ambiental, entre otros

VI - Organizaciones socio-productivas de distinta naturaleza, su impacto económico, social y ambiental, en relación a: el nivel de empleabilidad, la distribución del ingreso y la calidad de vida. Esto supone el análisis de la centralidad del trabajo y del conocimiento en el proceso de creación de valor en diversos tipos de organizaciones.

Articulación primer año de la escuela secundaria y último año en Ciencias Sociales

Recepción y acompañamiento a las y los estudiantes del primer año de la escuela secundaria

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela secundaria retoma y profundiza el estudio de la vida en sociedad en el presente y en el pasado que las y los estudiantes vienen trabajando en la escuela primaria. El propósito del acompañamiento en esta etapa de transición entre ambos niveles consiste en establecer puentes entre aquellos saberes que han adquirido en la escuela primaria para leer la realidad social, y

las herramientas necesarias para abordar de modo más sistemático y profundo el análisis y la interpretación de los procesos sociales.

En esta nueva etapa de la escolarización se recuperarán las ideas y experiencias sobre la vida social, con el propósito de profundizar la riqueza conceptual de los enfoques de las Ciencias Sociales, así como las múltiples lecturas y visiones de la realidad que aportan las distintas disciplinas que componen el área.

Para avanzar en la elaboración de interpretaciones cada vez más complejas y ricas sobre el estudio de las sociedades, culturas y territorios del presente y del pasado, resulta central recuperar los saberes de las y los estudiantes, focalizando las nociones de conflicto, proceso, cambio, espacio geográfico y de actores sociales implicados en diversos eventos de la vida social.

Otro aspecto a tener en cuenta es el acompañamiento en el camino de convertirse en “estudiantes”, es decir colaborar en la formación de dicho perfil y en la organización de las tareas escolares (agenda, tiempos, materiales, consignas). Enseñarles a estudiar y a sistematizar los conocimientos en un campo específico de estudio, en nuestro caso, las ciencias sociales, a través de: la detección de ideas clave para las explicaciones e interpretaciones de los procesos, las referencias temporales y espaciales, la sistematización de los conceptos en cuadros o diagramas, la identificación de cambios y permanencias, el reconocimiento de los principales actores sociales; la identificación de las diversas escalas geográficas y la aproximación al análisis e interpretación de diversas problemáticas sociales, ambientales, tecnológicas, culturales y políticas. Continuar avanzando en el desarrollo del juicio crítico, el pensamiento autónomo, la profundización de las habilidades de argumentación y fundamentación, así como en la preparación para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

En el primer tiempo de “alfabetización en la escuela secundaria” es clave el acompañamiento en este sentido, para luego sostener un trabajo continuado y creciente con la conceptualización, el análisis, la interpretación, la reflexión, la argumentación. Las y los estudiantes irán enriqueciendo de modo progresivo sus posibilidades de apropiación de categorías conceptuales y de manejo de información básica necesaria para la comprensión de los problemas sociales en estudio. Asimismo, en este tiempo de articulación entre ambos niveles se irán preparando para el conocimiento y ampliación de horizontes culturales de entornos cada vez más desafiantes y problemáticos, articulados con sus propias vivencias y experiencias sociales y culturales.

Acompañamiento a las y los estudiantes al momento del egreso de la escuela secundaria

En la Ley de Educación Nacional se sostiene que la Educación Secundaria “... tiene la finalidad de habilitar a los/ las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.” Desde las Ciencias Sociales las y los estudiantes se han ido preparando para participar activamente en la vida social, política y ciudadana. Importa, entonces, recuperar aquellos conceptos y prácticas que fueron nutriendo la construcción de dicha conciencia democrática, plural, histórica y ambiental, al mismo tiempo que rescatar aquellas participaciones en distintas experiencias sociales y comunitarias. También rescatar, durante esta etapa de finalización de los estudios secundarios, las escenas escolares donde tuvo lugar el pensamiento crítico, el compromiso y solidaridad con las desigualdades sociales, la comprensión de la otredad, el respeto a las diferencias, el ejercicio de prácticas contra toda forma de inequidad, discriminación y autoritarismo.

Un punto a enfatizar, desde el conjunto de las asignaturas del área, es la explicitación de los elementos teóricos y prácticos que permiten desnaturalizar la vida social, el análisis crítico de la vida cotidiana, así como reconocer prejuicios y preconceptos. Para ello, se pondrán al día y articularán los principales saberes sociales, históricos, geográficos, económicos, sociológicos y/o antropológicos que refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas/disciplinas y a sus formas específicas de razonamiento, indagación y expresión.

A través de variadas escenas o testimonios, estudios de caso, situaciones históricas, entre otras posibilidades, se promoverá a modo de integración, que las y los estudiantes pongan en juego sus capacidades de interrogación, análisis e interpretación, compromiso y reflexión crítica. Se espera que en esta etapa de finalización de la escolaridad, tengan la oportunidad de profundizar, ampliar y poner en práctica sus saberes sobre cada una o varias de las dimensiones desde las que puede analizarse la vida en sociedad.

La formación en Ciencias Sociales también les brindará la posibilidad de comprender que el conocimiento científico es provisorio y no es neutral. Aprendizaje que les será útil para futuras inserciones técnicas y profesionales, así como para la continuidad de estudios superiores.

De allí que en esta etapa de terminación de la educación secundaria, se haga necesario explicitar, en diversas y sostenidas oportunidades, las relaciones entre objetividad, subjetividad, neutralidad, relativismo y etnocentrismo del conocimiento. Plantear desafíos que conduzcan a reflexionar sobre el carácter problemático del

conocimiento social, así como de sus contextos de producción, constituyen ejercicios oportunos para el cierre del Ciclo Orientado. Asimismo, el conjunto de espacios curriculares del área puede converger en propuestas de integración donde se pongan en juego los conceptos y categorías de análisis sobre las sociedades, los territorios y las culturas estudiadas, así como la capacidad de producir miradas críticas acerca de las formas de construcción del conocimiento humanístico y social.

Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes

El reconocimiento de la diversidad de las trayectorias de estudio y enseñar a estudiar: Del control al intercambio intelectual

Sabemos que los esfuerzos por el sostenimiento del vínculo pedagógico se han apoyado hasta la actualidad en estrategias diversas: distribución de materiales impresos, trabajo en aulas virtuales, intercambios de archivos y consultas por diversas redes sociales; no obstante sabemos “que una enseñanza centrada en mostrar, informar, solicitar ejercitación, presentar técnicas y evaluar es insuficiente para provocar los aprendizajes; y que, para que estos sucedan, se requiere un tiempo de trabajo y estudio –también en el aula– por parte de los alumnos”

Numerosos estudios ya han señalado la injusticia de evaluar a los alumnos por aquello que la escuela no enseñó, o bien, exigir ciertos aprendizajes habiendo ofrecido la misma propuesta de enseñanza para todos bajo el supuesto de la igualdad.

Nuestra perspectiva es la que asume el estudio como el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje. Compartimos la idea de que la igualdad de la enseñanza no alcanza para que haya justicia educativa y que la tarea de estudiar no puede quedar solamente bajo la responsabilidad de las y los estudiantes. Es tarea de la enseñanza la determinación del objeto que se ha de estudiar y la definición de las prácticas que conformarán ese recorrido. Sólo desde una enseñanza que asume la centralidad de estas propuestas es posible construir mejores prácticas evaluativas y aprendizajes que siempre dejen a las y los estudiantes en mejores condiciones para avanzar y continuar sus trayectorias.

Es en este sentido, que impulsamos una perspectiva que abandone las prácticas de evaluación centradas en el mero control por aquellas que promuevan un verdadero intercambio intelectual con las y los estudiantes. Esto supone, diseñar propuestas que apuesten siempre por la construcción de la autonomía intelectual como una condición

ineludible para que quienes se encuentran en situación de aprendizaje obtengan una posición de producción y dominio con respecto al conocimiento. Estar atentos al juego intelectual de las y los estudiantes es reconocer en cada uno de ellos un sujeto autónomo que produce más allá de la nota: un sujeto que resuelve, discute, escucha, revisa, crítica, acepta, acuerda y/o rechaza.

Por esta razón, consideramos imprescindible la responsabilidad de la enseñanza de los contenidos y las prácticas vinculadas con la tarea de estudiar, reconociendo la heterogeneidad de las trayectorias de estudio de las y los estudiantes y ofreciendo propuestas que tomen punto de partida esa diversidad. Queremos aportar a una mirada que considere los aprendizajes como herramientas para establecer expectativas y desafíos posibles para cada estudiante en profundo diálogo con las condiciones de enseñanza ofrecidas institucionalmente y más allá de los trimestres: ¿Este estudiante progresa en dirección a aquello que se espera? ¿En qué medida lo que sabe actualmente lo pone en mejores condiciones para seguir aprendiendo? ¿Qué aspectos/tareas de las propuestas de enseñanza puede resolver con mayor autonomía, cuáles aún no? ¿Incorporó nuevas formas de representación? ¿Nuevos conceptos?.

Desde este marco, consideramos que la planificación del tiempo escolar que sigue debe incluir la definición de situaciones que permitan recuperar el estado de los conocimientos de las y los estudiantes en el sentido de distinguir aprendizajes que están en un nivel más exploratorio y grupal, de aprendizajes de los cuales se espera mayor autonomía, relevar los aprendizajes con el propósito de incorporar las ideas y representaciones involucradas en las diversas resoluciones iniciales, así como también planificar el estudio como un aspecto formativo central de la escolaridad secundaria como una nueva oportunidad para que las y los estudiantes “estabilicen y se familiaricen con los conceptos que ya aprendieron, con los que ya tuvieron una primera interacción, enfrentados a la resolución de ejercicios que conlleven a una reutilización de conceptos y técnicas ya aprendidas” .

Dos puntos para enfatizar

1. El relevamiento de saberes implica analizar las condiciones de la enseñanza al nivel de los conocimientos de las y los estudiantes lo que requiere de un proceso de reconstrucción por parte de los y las profesoras que sitúa su tarea en el marco de un verdadero trabajo epistemológico y didáctico de desnaturalización de los conocimientos correspondientes a cierto dominio, a cierta

disciplina: ¿Qué problemas/casos/situaciones/preguntas son potentes para que las y los estudiantes estudien y comprendan el funcionamiento de las cuestiones involucradas en ciertas teorías? Situaciones que parecen similares en relación con las herramientas que involucran, ¿presentan el mismo grado de complejidad desde la perspectiva de las y los estudiantes? ¿Qué estrategias pondrán en juego a la hora de abordar las propuestas? ¿Con qué grado de explicitación lo harán? ¿Qué asuntos de la propuesta pueden quedar a cargo de las y los estudiantes para ser reconstruidos por ellos y cuáles requieren de las explicaciones e intervenciones de los y las docentes de manera de garantizar el acceso? ¿Cuáles son las relaciones que se pondrán en juego entre lo disponible y lo nuevo?

2. A su vez, en relación con el estudio, si bien una parte supone el trabajo personal del estudiante, el componente esencial del proceso es colectivo.

En este documento solo mencionaremos las notas distintivas y generales de un tipo de propuesta que se hace cargo de la enseñanza del estudio:

El tiempo de trabajo sostenido, explícito, sistemático, consciente y organizado intencionalmente para la transformación progresiva de lo novedoso en lo conocido.

A su vez, las situaciones de estudio siempre se orientan a la toma de conciencia de lo que se está aprendiendo, por ejemplo, a partir de la explicitación de las nuevas relaciones y las técnicas que les dieron lugar, del registro, la explicación y el análisis de los procedimientos suscitados, de la vinculación con otros contenidos, de los procesos de discusión, registro de conclusiones, de actividades de evocación, documentación y construcción de memorias de clase, entre otras.

Algunas consideraciones generales sobre la evaluación y su relación con la enseñanza y los aprendizajes

¿Todo lo que se enseña se evalúa? ¿Es posible evaluar progresos en los conocimientos en el terreno de los contenidos tratados a nivel más exploratorio? ¿Solo se evalúan resultados? ¿Cómo atrapar las prácticas de las y los estudiantes que exceden las maneras en que resuelven las situaciones que se les plantean? ¿Cómo relevar avances en torno al trabajo colectivo? ¿Es posible pensar/proponer/diseñar situaciones de evaluación que inviten a pensar más que a responder en un determinado tiempo cierta consigna?

Estos interrogantes constituyen algunos de los ejes que esperamos aportar para

unas primeras reflexiones sobre la relación entre enseñanza y evaluación. Lejos de agotar este debate, buscamos instalarlo con el optimismo de la buena oportunidad que la excepcionalidad nos brinda y reorientar así las decisiones que permitan “liberar al currículo de algunas prácticas de evaluación” y en cambio privilegiar las que guarden las siguientes marcas:

1. **Una buena práctica evaluativa debería estimular las mejores producciones de las y los estudiantes.** Esto implica una evaluación enmarcada en la enseñanza, diseñada al calor del clima, el ritmo y los tipos de actividades usuales de la clase, una evaluación sin sorpresas y que siempre presenta consecuencias positivas para los aprendizajes, es decir, una evaluación que otorga confianza y genera espacios para que los aprendizajes fluyan y se expresen.

2. **Debería devolver información sobre la marcha de los aprendizajes, el reconocimiento de las posibilidades, los límites, los aspectos originales de sus producciones; sin confundir estos procesos con la acreditación.** Generalmente, las y los estudiantes suelen reconocer docentes que aprueban o docentes que reprueban con independencia de la relación que sostienen ellos mismos con los saberes que conforman los diferentes campos de conocimientos. Estamos impulsando prácticas evaluativas que también construyan conocimiento sobre la propia biografía de aprendizaje.

3. **Su planificación y diseño deberían constituir un puente entre lo que esperan las y los estudiantes y lo que pretenden los profesores.** Se trata de dar lugar a la explicitación de las apreciaciones respecto de las evaluaciones y las valoraciones de modo cualitativo, así como también, en instancias previas diseñar situaciones para construir y compartir con las y los estudiantes los criterios de evaluación de ciertos objetos y las prácticas que los suscitaron, promover reflexiones en torno a los dispositivos e instrumentos que mejor atrapan esos procesos y que resultan buenas herramientas para comunicar lo aprendido. Se trata de ingresar a las y los estudiantes en el co-diseño de la evaluación como instancia de revisión, repaso y toma de conciencia sobre lo aprendido.

A continuación, presentamos una serie de documentos que brindan orientaciones para el relevamiento de saberes y para la enseñanza del estudio desde cada una de las áreas. En estos desarrollos, la intención no apunta a presentar recetas, ni propuestas cerradas. Muy al contrario, nos orienta la necesidad de pensar junto a los equipos e enseñanza algunas de las siguientes cuestiones:

¿Es posible, en la vuelta, prolongar la vida de aquellos conocimientos que fueron objeto de las propuestas durante el tiempo de aislamiento, formulando ahora situaciones

de enseñanza que prioricen los problemas, los contextos, las representaciones, las interacciones que tuvieron baja intensidad para los aprendizajes de las y los estudiantes?

“¿Qué valor puede tener volver sobre lo que se ha hecho hace algún tiempo y relacionarlo con lo que se está haciendo actualmente? Insertar el trabajo de un momento pasado en un proyecto de enseñanza que abarque el presente supone: por una parte, la oportunidad de revisar aquellas cuestiones que no se han comprendido en el momento que se han trabajado; por otra parte, resituar en la clase y para todos los alumnos una perspectiva que trascienda la tarea diaria y que, por ese motivo, genere mejores condiciones para que ellos puedan elaborar un proyecto personal de aprendizaje. Volver hacia atrás para mirar el presente y vislumbrar el futuro significa inventar en la clase un tiempo que, al no ser lineal y acumulativo, acompañe mejor el proceso de aprendizaje de los alumnos. Al evocar un tema se lo hace vivir durante más tiempo en la clase”.

Ciencias Naturales

Sabemos que es tarea de la enseñanza ofrecer oportunidades para que los conocimientos se pongan en juego en distintos contextos: experimentales, de actualidad, especializados o salidas de campo. Por esta razón queremos enfatizar la importancia de pensar la vuelta a las clases desde una invitación que reinstale estas prácticas como parte central de los asuntos que definen el sentido de los aprendizajes en el área. Se trata de recuperar los conocimientos que las y los estudiantes han construido en torno a objetos de las ciencias naturales que tienen mucha presencia en el currículum de la escolaridad obligatoria para desarrollar a partir de ellos una propuesta que priorice el trabajo experimental. ¿Es posible diseñar propuestas que apunten a construir conceptualizaciones en torno a la importancia de los modelos en Ciencias Naturales ¿Cuáles son las prácticas propias del trabajo experimental?

Ciencias Sociales

El Documento de Ciencias Sociales tiene como propósito poner a disposición de los equipos docentes de las jurisdicciones del país un conjunto de orientaciones básicas para la enseñanza de las ciencias sociales en el Nivel Secundario, en el contexto de reanudar las clases en tiempos de aislamiento social y obligatorio.

Se desarrollan dos tópicos centrales, considerados estratégicos para garantizar la continuidad pedagógica: cómo estudiar en ciencias sociales y cómo recuperar los

saberes de las y los estudiantes vinculados al campo específico.

Estudiar ciencias sociales supone aproximarse, de modo gradual y progresivo, a los discursos y prácticas del área; leer, comprender y producir textos sobre la vida en sociedad; conocer las metodologías específicas y emplearlas en situaciones escolares y en la vida cotidiana. Se trata de colaborar, entonces, con la apropiación de este conjunto de prácticas de lectura, análisis, interpretación, construcción de caminos metodológicos y producción de reflexiones fundamentadas e informadas sobre la vida social.

Por su parte, recuperar los saberes de las y los estudiantes implica revalorizar sus conocimientos y experiencias, para potenciarlos, profundizarlos, enriquecerlos. Partir desde allí, para continuar los procesos de aprendizaje y establecer puentes entre aquellos saberes que ya disponen sobre la realidad social, y las nuevas conceptualizaciones y herramientas necesarias para abordar de modo más sistemático y profundo el análisis y la interpretación de los procesos sociales.

La propuesta de este Documento desarrolla ambos tópicos a través de los siguientes Ejes temáticos: “Desigualdad, diversidad, estructuración social y calidad de vida”; y “Migraciones: entre la integración y la discriminación”. Se presentan ejemplos y aperturas disciplinares y pedagógicas para cada una de las asignaturas del área.

Lengua y Literatura

Proyectar la enseñanza de la Lengua y la Literatura se concibe, aquí, en un doble sentido: por un lado, es una invitación a idear y/o bosquejar nuevas formas de habilitar experiencias de lectura y escritura en y a través del lenguaje, en las que las palabras y los textos se pongan en juego en un primer plano y cobren una relevancia genuina; por otro, se trata de diseñar proyectos que integren lecturas y escrituras de manera significativa, que promuevan una indagación sobre los saberes e interpelen a las y los estudiantes a la exploración y la reflexión sobre sí y sobre los otros, que les permita asumir miradas críticas y renovadas sobre sus posicionamientos singulares. El tránsito a través de esos proyectos exhibe y pone de manifiesto cómo se enseña a estudiar en el área a la vez que se retoman los saberes compartidos durante los primeros meses del 2020.

Así, atendiendo a la variedad de escenarios recorridos, se presentan orientaciones para reanudar la enseñanza, recuperando los saberes, las lecturas y las escrituras compartidos en instancias remotas, incorporando los programas de TV y los cuadernillos que sostuvieron ese tránsito y sumando nuevas lecturas y escrituras articuladas en el marco de:

- Proyectos literarios
- Proyectos periodísticos
- Proyectos de estudio e investigación

Los proyectos se configuran por las lecturas que los desencadenan, respetando el diseño de los saberes priorizados que distinguen: lecturas literarias; lecturas de textos periodísticos; lecturas de textos de estudio e investigación. Cada proyecto, por su parte, puede conducir a la escritura de textos de diversa naturaleza. Como se verá, un proyecto literario puede suponer la producción de escritos literarios, de reseñas o bien de artículos. Se trata de ofrecer un mapa de posibilidades de articulación y/o integración, que atienda tanto a las complejas y variadas situaciones vivenciadas durante el 2020, que reanude la enseñanza a partir de los saberes apropiados por las y los estudiantes y los retome en proyectos relevantes y creativos. En todos estos proyectos cobra fuerza el intercambio entre docentes y estudiantes, entre pares y con la comunidad. En ese sentido, un proyecto debe favorecer los vínculos sociales y afectivos, vitales en el reingreso a la presencialidad.

Matemática

Desde el análisis de producciones de estudiantes de ambos ciclos, se propone una reflexión en torno a las prácticas de evocación como actividades sustanciales del proyecto de enseñar a estudiar matemática.

Organización Institucional

Marco Federal para la reorganización pedagógica, curricular e institucional del Nivel Secundario

Este apartado recoge los aportes jurisdiccionales vertidos en las mesas de trabajo bilaterales y regionales sostenidas durante los meses de mayo y junio de 2020. A su vez, se fundamenta en el siguiente plexo normativo: Ley de Educación Nacional 26.206 y las Resoluciones de Consejo Federal 84/09, 88/09, 93/09 y 174/12.

El propósito de las siguientes líneas es ubicar a la enseñanza en la escolaridad secundaria en un contexto crítico. Por tal razón, presentamos los compromisos que responsabilizan al Estado Nacional y a las jurisdicciones en materia de diseño y

desarrollo conjunto de estrategias políticas que atiendan tanto a la emergencia por la que atraviesan actualmente los sistemas educativos argentinos, como al largo plazo que demanda la construcción federal de *los universales* que permitan superar la fragmentación de las experiencias educativas y revertir la profundización de las desigualdades que expulsan a los y las estudiantes del derecho social a la educación.

Marco político - pedagógico

Breve recorrido desde la obligatoriedad a hoy

En efecto, a partir del año 2006, la sanción de Ley de Educación Nacional 26206 estableció la obligatoriedad de la educación secundaria como un bloque pedagógico y organizativo cuyas finalidades son las de habilitar a los y las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios¹.

Desde este marco, el Estado Nacional y las jurisdicciones iniciaron procesos diversos para transformar el modelo organizacional de la enseñanza en la escuela secundaria, dar respuesta a la ampliación sostenida de su matrícula, y vincular los conocimientos y prácticas que organizan el quehacer cotidiano de las y los estudiantes con las ideas y manifestaciones del mundo contemporáneo.²

Caben destacar los importantes avances respecto a la democratización y universalización del acceso al Nivel Secundario: entre 2006 y 2018, la matrícula del nivel aumentó un 11% y la cantidad de jóvenes graduados creció un 39%. Asimismo, ha aumentado considerablemente la proporción de adolescentes que ingresa al sistema educativo (cerca de 9 de cada 10 jóvenes inicia sus estudios secundarios en primer año).

Sabemos, a su vez, que la terminalidad de los estudios secundarios aún se presenta como un desafío ineludible para la política educativa del nivel. Según el informe del Observatorio Educativo de la UNIPE, existe un fenómeno de incorporación-expulsión en el Nivel Secundario: adolescentes de sectores de la población antes excluidos de la escuela media, ahora reingresan al nivel pero no logran promover y egresar. En efecto, según datos del INDEC, en nuestro país, el 49% de los y las jóvenes de 18 y 19 años finalizó la secundaria acorde al tiempo estipulado teóricamente y, del 51 % restante, el 68% termina la secundaria entre los 25 y 29 años de edad; o sea, 2 de cada 3

¹ Ley de Educación Nacional 26206, art 29 y 30. (2006).

² Sabemos que desde los años sesenta, la escuela secundaria viene transitando diversas iniciativas en favor de su transformación, Algunas de ellas guardan vigencia en el mapa actual de las políticas y programas del nivel; otras han sido modificadas o abandonadas.

estudiantes completa los estudios secundarios³. A su vez, si consideramos que las tasas de promoción efectiva en todo el país oscilan entre un 76% y un poco más del 83%, la atención de las trayectorias educativas de todos y todas lo/as estudiantes se vuelve una política prioritaria para una educación secundaria inclusiva⁴.

En los casos en que la finalización de los estudios no sigue la trayectoria educativa teórica, las experiencias de reingreso y egreso efectivo son diversas. El 15% lo hace en modalidades educativas para jóvenes y adultos o en programas de terminalidad educativa.

En cuanto a las trayectorias que restan, están quienes completaron la cursada y adeudan materias previas, quienes han repetido⁵ uno o más años antes de graduarse y, quienes alternan entre experiencias de repetición con abandono temporal y se inscriben en la modalidad de jóvenes adultos o en programas de terminalidad donde concluyen los estudios secundarios.

Si nos centramos en las iniciativas destinadas a los y las adolescentes y jóvenes de 14 a 17 años, pueden observarse una gran variedad de acciones, propuestas y programas nacionales y jurisdiccionales que han venido definiendo, con sentidos diversos, los modos en los que la obligatoriedad de la educación secundaria fue efectivizándose en todo el país. Tales son los casos de aquellas iniciativas que apuntan a la inclusión, retención, revinculación y terminalidad escolar; las mismas suponen acciones de sostenimiento y/o compensación escolar y están destinadas a aquellos jóvenes y adolescentes en situación de vulnerabilidad social y que no se encuentran asistiendo a la escuela. En todos los casos, se desarrollan desde estrategias para regularizar la trayectoria escolar a través de la acreditación de espacios curriculares adeudados hasta las propuestas de aceleración.

Sin pretensión de exhaustividad, categorizamos estos desarrollos considerando:

³Serie La educación en Debate: Políticas de revinculación y Terminalidad Escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. DINIECE. Ministerio de Educación. 2015.

⁴En Políticas Provinciales Para la Transformar la Escuela Secundaria; Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI; se afirma que *“...la tasa de promoción efectiva de un año a otro oscila entre 76% puntos (Santa Fe) y un poco más del 83 en las provincias de Córdoba y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo cual convalida que más allá de las condiciones diferenciales de las jurisdicciones, todas presentan problemas para atender a los estudiante en el tránsito por la educación secundaria”*. pág 59. Unicef.

⁵ En Políticas Provinciales Para la Transformar la Escuela Secundaria; Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI; se afirma que: *“Con excepción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Córdoba, se advierte que todas las provincias presentan tasas de repitencia por encima de la media nacional y los casos de abandono que superan la media interanual se registran en Tucumán y Santa Fe. Más allá de las provincias que aventajan levemente a la media nacional, se observa que todas acarrear dificultades en torno al fenómeno de la repitencia y la situación de abandono de la escolaridad en el nivel secundario”*. Pág 59. Unicef. 2019.

- **Las propuestas orientadas a promover cambios en el formato escolar de la escuela secundaria** buscan incidir sobre la organización institucional y el modelo pedagógico de la escuela secundaria que producen discontinuidad en las trayectorias educativas de los adolescentes y jóvenes.
- **Las iniciativas que persiguen la revinculación escolar**, promueven una serie de acciones por fuera de la escuela, concebidas como espacios transicionales entre el adentro y el afuera, como pasos previos para la vuelta. En este grupo, ubicamos todas las iniciativas que, desde el acompañamiento y el estímulo a la participación de los jóvenes, propician la revinculación con el sistema educativo.

También existen acciones orientadas al sostenimiento y apoyo de la escolaridad, como **las experiencias de tutorías, becas, apoyos escolares, asistencia de distintos tipos de actividades, etc.**, que integran la oferta de apoyo para el nivel desde fuera de la escuela.

A su vez, **desde el interior de las instituciones, existen propuestas para flexibilizar el ingreso, la asistencia y la permanencia, tales como las modalidades de evaluación y acreditación de saberes previos, acciones de tutoría y hasta la creación de cargos específicos** con la función de acompañar y apoyar la escolaridad de los y las adolescentes y jóvenes, muchas de ellas realizadas en el marco de los Planes de Mejora Institucional, hasta la organización integral de estas acciones a través de la reglamentación de nuevos regímenes académicos.

Atender a la emergencia sin olvidar el largo plazo

No obstante, durante el ASPO, *la escuela* siguió funcionando como organizadora temporal de una experiencia diferente. Al compás de otros y nuevos ritmos, con acciones diversas -sugeridas por ella y apoyadas por las familias- la enseñanza y sus procesos eminentemente comunicativos e interactivos, se vieron interrumpidos.

Los intercambios entre docentes y estudiantes, y la interacción entre pares como marco sustancial para los procesos constructivos de conocimiento y sentido, en muchos casos, quedaron atados a la asincronía, a las entregas e intercambios diferidas o, directamente, a la pérdida de contacto entre docentes y estudiantes.

Comprender que la desigualdad estructural⁶ será mayor al volver a *la escuela*, implica asumir el desafío de abordar la complejidad del contexto sociopolítico

⁶ Datos del INDEC correspondientes al segundo semestre de 2019 muestran que la pobreza para los grupos etarios de 0-14 años y de 15-25 años, supera el 50%. Este escenario de

atendiendo las necesidades, las vacancias, las desconexiones, los vacíos y lagunas, que se hayan suscitado durante el tiempo de suspensión de clases presenciales. En este sentido, nuestra posición nos compromete a la construcción y puesta en marcha de políticas, estrategias y líneas de acción efectivas que articulen en los diversos territorios y realidades del país múltiples redes de significaciones en torno a los universales de igualdad, solidaridad e inclusión.

Lineamientos para la reorganización institucional

Claves para la vuelta

Gestionar el regreso a las aulas es tarea de los equipos jurisdiccionales e institucionales, implica tomar decisiones y planificar en y para una situación de excepcionalidad, contemplando las distintas fases o etapas, desde la suspensión de la presencialidad durante el ASPO a la organización del regreso a partir del retorno gradual a las aulas, respetando el distanciamiento. Se trata de planificar para una escuela que desarrollará su tarea bajo un esquema que combinará lo presencial y lo no presencial, bajo escenarios signados por la volatilidad y la incertidumbre.

El trabajo institucional requiere, en este contexto, de esfuerzos convergentes de los equipos educativos destinados a renovar y fortalecer su capacidad de organizar, intervenir y regular la propuesta pedagógica, acciones que exigen el compromiso de toda la comunidad educativa y, particularmente de las conducciones educativas, responsables del gobierno y gestión institucional, cuyo rol técnico – pedagógico resulta central para articular las acciones sanitarias - en el marco de los protocolos acordados federalmente - con la organización pedagógica, a partir del trabajo intra- institucional con el conjunto de los docentes, en la singularidad que cada escuela tiene.

Por ello, la generación de procesos participativos entre distintos actores del sistema educativo (supervisores, asistentes territoriales, directivos, docentes, tutores, y equipos de orientación, entre otros) se constituye en una condición ineludible para el tipo de tareas que resultará necesario diseñar y articular. Los espacios de trabajo y reflexión colectiva son los ámbitos propicios para encararlas toda vez que reconozcan en este tiempo los límites de las formas habituales de lo escolar en múltiples sentidos y puedan convertirlos en una oportunidad para crear nuevas maneras de hacer escuela,

desigualdad estructural se verá profundizado por las consecuencias que la pandemia por la COVID-19 ocasiona sobre la economía y las dinámicas sociales, entre ellas, la experiencia educativa.

desafiados, además, por el mandato de garantizar los derechos educativos en un contexto de creciente desigualdad social. La pandemia nos ofrece, paradójicamente, un escenario propicio para habilitar otras prácticas que reconfiguren la escuela y permitan asumir viejos problemas que la coyuntura ha develado. Una escuela que asuma la multimodalidad y se organice para trabajar bajo este nuevo modelo.

Será necesario poner el eje en la reconstrucción de los lazos colectivos y la institucionalidad en el marco de la función socializadora de la escuela para asegurar el sostenimiento de las trayectorias diversas de las y los estudiantes, individualizando la situación de cada uno en relación a cómo vuelven, cómo lo pasaron y, poniendo el acento en la revinculación con la escuela, con el grupo de pares y con el conocimiento. Es preciso construir un saber compartido, entre estudiantes y docentes en torno a la situación vivida, promover un encuentro entre generaciones que dé cuenta de los sentidos de estar en la escuela.

Las condiciones materiales y operativas

Relevar el estado de situación en cada institución para conocer las condiciones materiales y operativas para determinar, de este modo, las acciones a desarrollar:

- Relevamiento de la comunidad educativa (personal docente, no docente y estudiantes) con el propósito de identificar si forman parte de grupos de riesgo.
- Disponibilidad de conectividad, recursos tecnológicos, herramientas digitales (calidad, gratuidad, posibilidades de acceso, netbooks en desuso, desbloqueo de netbooks, provisión de tablets o teléfonos celulares).
- Acceso a materiales educativos: cuadernos, impresiones, cartillas, etc.
- Adecuación y adaptación del protocolo COVID marco para el regreso a las aulas de acuerdo a las condiciones de cada institución.

Las condiciones institucionales y pedagógicas

En el plano de las macropolíticas, será tarea de las direcciones jurisdiccionales, sus equipos técnicos y las y los supervisores:

- La conformación de mesas multisectoriales (inter-ministeriales, con otras instituciones de la sociedad civil, organizaciones sociales) que permitan construir redes de apoyo en los territorios para el sostenimiento socio-cultural, psíquico y afectivo de las y las y los estudiantes; así como también para garantizar el reingreso de todas y todos las y los estudiantes que estaban matriculadas/os y el ingreso de aquellas y aquellos que no pudieron hacerlo.

- El diseño y la implementación en articulación con la dirección de nivel nacional y el INFOD de jornadas institucionales de formación en todas las instituciones educativas una semana previa a la vuelta a la presencialidad. Las jornadas se organizarán en torno a un marco político pedagógico general (a) y dos líneas diversificadas (b) y (c):
 - a. Marco político-pedagógico: la escuela secundaria en contexto de pandemia y perspectivas para la post pandemia.
 - b. Directoras/es y equipos de conducción-coordinación-orientación:
 - Reorganización institucional 2020-2021
 - La gestión en escenarios diversificados.
 - Gestionar en red: dispositivos de sostenimiento psico-socio-afectivo y cultural.
 - Participación estudiantil: la gestión institucional en colaboración
 - c. Docentes y equipos pedagógicos:
 - Reorganización pedagógica y curricular 2020-2021
 - La gestión de la enseñanza en escenarios diversificados
 - La evaluación en la trama de la enseñanza: evaluación para el aprendizaje, evaluación formativa y evaluación ecológica.
 - Participación estudiantil: el diseño colectivo de la enseñanza y la evaluación.

Teniendo como marco el trabajo y los acuerdos institucionales que se construyan en las jornadas resultará imprescindible que durante las primeras semanas de vuelta a la presencialidad se desarrollen líneas de acción que contemplen:

- **Estrategias comunicacionales** para toda la comunidad educativa en su conjunto en las que se explicita el modo en el que se desarrollará el retorno a las aulas y cómo se sostendrá la continuidad pedagógica en esta etapa. Esto implica informar, dar a conocer, poner a disposición los materiales educativos que se utilizarán en la escuela y en los hogares, los canales de comunicación o entornos de intercambio durante la no presencialidad, los instrumentos que se utilizarán para comunicar el proceso de desarrollo de los aprendizajes y su evaluación (informes, planillas, rúbricas, entre otras).
- **Acuerdos de trabajo** entre docentes, estudiantes y familias en los que con claridad se expresen tiempos, espacios y modos en los que se desarrollarán las actividades, teniendo en cuenta los escenarios diversos en los que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desplegarán.

- **Diagnóstico y/o estado de situación** de los y las estudiantes que regresen a la presencialidad. Esta tarea requiere relevar y documentar las producciones /trabajos/entregas/consultas realizadas durante el período de suspensión de clases, así como los registros llevados a cabo por las y los docentes.
- **Procesos de revisión y autoevaluación** con las y los estudiantes que construyan canales y puntos de conexión entre ambos escenarios, permitiendo recuperar o retomar experiencias y percepciones respecto de lo que pudieron realizar en situaciones de autonomía.
- **Espacios de actividades diversificadas** donde las y los estudiantes puedan elegir instancias colectivas organizadas por ellas y los mismos/os o en vínculo con sus docentes/tutores/preceptores (fuera de las aulas o en espacios extraescolares), instancias individuales de contención socio-afectiva con tutores, equipos de orientación o equipos que apoyen la tarea de las instituciones producto de los acuerdos realizados en las mesas intersectoriales.

El proceso de vuelta a la presencialidad supone la articulación de dimensiones político pedagógicas, con alternativas y alcances diversos en función a las realidades en las cuales se encuentre cada jurisdicción, a saber:

Fortalecimiento del ingreso, reingreso, permanencia y egreso

A partir de criterios provinciales y en el marco de cada institución, se establecerá un cronograma de regreso a la presencialidad que contemple articulaciones y espacios de preparación para docentes en pos de garantizar la continuidad pedagógica. En este primer momento será fundamental para el colectivo institucional a los efectos de revisar las acciones realizadas, evaluar las trayectorias grupales e individuales y proyectar nuevos escenarios de trabajo, pensando el reencuentro y la continuidad pedagógica en diversos formatos.

Se sugiere priorizar como criterio el regreso de las/las y los estudiantes de los primeros y últimos años de la escolaridad. Es importante tener en cuenta también para el desarrollo de estrategias específicas a aquellas y aquellos estudiantes que han finalizado la escuela secundaria, que se encuentran cursando estudios superiores y con espacios curriculares pendientes del Nivel Secundario.

El retorno a la presencialidad de los otros años será gradual y rotativo en función de las definiciones que oportunamente se adopten y las posibilidades materiales disponibles. Se recomienda de todas formas considerar una semana presencial mensual como mínimo para cada año o agrupamiento. En estos casos, los agrupamientos que se definan no deben necesariamente o en todos los casos respetar el modo organizacional de la escuela secundaria. Por el contrario, en muchos casos se hará necesario tener en cuenta diferentes criterios, tales como el grado de vinculación que han establecido con la institución escolar y/o sus docentes, considerando alumnos sin conexión ni vínculo alguno durante el período de suspensión, quienes hubieran sostenido una conectividad de baja intensidad, quienes sólo hubieran retirado materiales, pero sin acompañamiento, etc.

Se debe considerar y definir los tiempos en la escuela y en los hogares de forma sistemática y organizada, generando un continuum entre ambos espacios. Esto requiere pensar y elaborar propuestas pedagógicas y dispositivos didácticos para ambos espacios. En el tiempo de la presencialidad es importante construir marcos y conceptualizaciones que andamien el trabajo en el hogar. En esta línea, se deberán planificar los saberes a abordar y las producciones o prácticas que se desarrollarán durante los encuentros en la escuela y cuáles se priorizarán durante el tiempo que las y los estudiantes permanezcan en el hogar.

Nuevos escenarios

En relación con la organización de los agrupamientos

- Cada división podrá estructurarse en dos o tres grupos, de acuerdo al protocolo sanitario. La definición de los agrupamientos representa una oportunidad para repensar la construcción de otros modelos organizacionales y pedagógicos que den nuevos sentidos a las propuestas de enseñanza. Si pensamos que en una misma semana las y los estudiantes de una misma división están distribuidos en espacios diferentes, una estrategia posible es que docentes de espacios curriculares afines o no, aborden de manera conjunta proyectos interdisciplinarios.
- Otra opción es la organización en base a la intensificación en determinadas áreas o materias. En este modelo, la figura de un tutor o preceptor puede repensarse en un rol central para acompañar a las y los estudiantes y articular con las profesoras y los profesores.

- Es fundamental estar atentos a que los agrupamientos por curso para la vuelta no se constituyan en potencial estigmatización al realizar la distribución de las y los estudiantes. Por lo tanto, deberán pensarse dispositivos específicos para estudiantes que hayan quedado por fuera de la estrategia de continuidad pedagógica respetando la conformación de los grupos según las divisiones.

En relación con el sostenimiento de las trayectorias

- Relevamiento por parte de los equipos institucionales para conocer el estado de situación de la población escolar durante el período de suspensión de clases (identificación de alumnos que no se pudieron conectar, utilización de los registros nominalizados de los alumnos para tomar conocimiento de aquellos sin inscripción en el Nivel Secundario, grado de conectividad, nivel de interacción con los docentes, entre otros) y *organizar dispositivos para el período de regreso a las aulas*. Los informes de la situación de cada estudiante será un insumo para pensar en la propuesta para la próxima etapa.
- Estrategias para la búsqueda de aquellas y aquellos jóvenes que no están transitando la educación secundaria; para los que, habiendo terminado de cursar la educación secundaria, no acreditaron el nivel y otras para la prevención de situaciones de expulsión del sistema. Se recomienda la conformación de un equipo específico integrado por docentes, tutores, preceptores, alumnos de los centros de estudiantes, entre otros, que implementen un plan de acción para localizar a las y los estudiantes que han tenido baja o nula vinculación pedagógica y para el diseño de propuestas específicas, individualizadas para su regreso a la institución.
- Conformación de equipos docentes y perfiles de acompañamiento para el diseño de acciones o planes para el fortalecimiento de las trayectorias educativas de ingresantes al nivel, de los que finalizaron el nivel en 2019 y tienen materias pendientes de aprobación y de quienes ingresaron al último año en el 2020.
 - Elaboración de un cronograma que contemple diferentes instancias para recuperación de saberes y la acreditación de los espacios pendientes. Diseño y puesta en marcha de estrategias tales como: seminarios, portfolios, jornadas de profundización, clases de apoyo, talleres intensivos interdisciplinarios, talleres de integración de saberes, trabajos de campo con una producción final como audiovisuales, videos, revistas, registro de experiencias.

- Generación de instancias de apoyo y tutorías (presencial/virtual) teniendo en cuenta los contenidos priorizados de cada asignatura y el trabajo interdisciplinario.
- Disponibilidad de perfiles que -además de las y los docentes con horas frente alumnas y alumnos- acompañen las trayectorias de los y las estudiantes y brinden apoyo integral a los mismos (tutores, preceptores, auxiliares docentes, promotores, equipos de orientación escolar, asistentes técnicos territoriales, asesores pedagógicos, otros) para implementar estrategias que garanticen en igualdad de condiciones el derecho a la educación de todos y todas, tanto en la presencialidad como en la no presencialidad; estrategias individualizadas de apoyo o agrupamientos de acuerdo a la recuperación de saberes priorizados.
- Vinculación con los Equipos de Orientación Escolar (institucionales y/o jurisdiccionales) para analizar y prevenir situaciones de riesgo y el desarrollo de políticas de cuidado.
- Diseño de proyectos de tutoría y nombramientos de tutores en algún/os y/o todos los años. Las tutorías constituyen una estrategia que permite construir una mirada y una atención particular de la escuela, sobre las necesidades de las y los estudiantes individuales y grupales, a lo largo de la escolaridad.

En relación con la participación estudiantil

- Desarrollo de reuniones con alumnas y alumnos a través de distintos medios digitales, con el objetivo de escuchar sus preocupaciones como ser, vida adulta, sentido de la escuela secundaria, políticas de cuidado, entre otras.
- Elaboración y aplicación de encuestas para identificar preocupaciones e intereses de las y los estudiantes.
- Interacción con otras áreas de gobierno que trabajan con jóvenes.
- Reuniones con los Centros de Estudiantes para trabajar inquietudes, identificar a quienes no sostuvieron vínculo y generar estrategias para traerlos. Las y los estudiantes proveen diferentes medios para conectar a las y los estudiantes que se desvincularon (facebook, whatsapp).
- Capacitación en protocolo Covid 19 en interacción con los alumnos (Centros de Estudiantes, etc).

Fortalecimiento de la enseñanza

El inicio de esta nueva etapa deberá asumir la complejidad de organizar y gestionar la enseñanza en espacios, tiempos, modos y procesos fuertemente diversificados. Resultará imprescindible, en este sentido, trabajar en un proceso de reorganización curricular que priorice saberes o conocimientos relevantes planteando además alcances y progresiones respecto de los aprendizajes para cada ciclo del nivel y producir normativa que habilite los diferentes formatos que se implementen en las escuelas para garantizar las trayectorias escolares y posibilitar cambios en la cultura institucional.

Criterios de reorganización curricular

- Definir proyectos de enseñanza que trasciendan la mera enumeración o selección de temas o contenidos y se estructuren en torno a ejes o nodos prioritarios del campo disciplinar, y/o multidisciplinar atravesados fuertemente por los modos en los que se construyen los conocimientos en cada una de las disciplinas y el abordaje de los asuntos relevantes de la agenda pública. En este aspecto los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios constituyen una referencia.
- Determinar, sobre cada uno de los proyectos establecidos, los alcances en virtud del tiempo efectivo del que se dispondrá hasta fin de año (se estima un trimestre aproximadamente). En este sentido es preciso definir qué tipos de trabajo, producciones, construcciones se pondrán en juego, profundizando en determinados modos o asuntos de las disciplinas. La definición de alcances fortalece la idea de ciclo, ya no en relación con la gradualidad sino en relación con lo que se prioriza en términos de los conocimientos. En este aspecto, resulta clave el diseño de estrategias para la organización de los Ciclos Básico y Orientado como *Unidad Pedagógica* y la priorización de contenidos para la misma.
- Organizar la gestión de la enseñanza construyendo canales y puntos de conexión entre los escenarios diversificados donde transcurre, permitiendo recuperar o retomar lo que se realiza en el hogar para nutrirlo con las perspectivas de cada una/o durante la clase en la escuela. Esto implica el desarrollo de tareas en la presencialidad, los entornos virtuales y en el hogar, instancias grupales por año o ciclo e instancias individuales y/o autónomas. En los casos en que existan canales virtuales de comunicación entre las y los estudiantes y con sus docentes estos procesos deberían profundizarse generando múltiples expansiones de las clases en la presencialidad.

- Incorporación de los espacios educativos extraclase (por fuera del aula) en una propuesta pedagógica integrada.

Criterios de reorganización pedagógica

- Se considerará como **unidad pedagógica** a ambos Ciclos de la Escuela Secundaria, entendidos éstos como unidad de formación teniendo en cuenta que la escolaridad obligatoria constituye un trayecto continuo. Es decir que tanto 7°, 1° y 2° ó 1°, 2° y 3° como 3°, 4° y 5° ó 4°, 5° y 6° conformarán bloques en el marco de los cuales se irán definiendo progresiones de aprendizajes, sostenidas en la reorganización curricular y priorización de saberes del nivel⁷, que las y los estudiantes irán transitando con avances progresivos y sucesivos recabados a partir de evaluaciones formativas que permitan ajustar la planificación de la enseñanza para el año 2021 y en adelante.
 - Se redefinirán los criterios e **instancias de evaluación, acreditación y promoción**⁸, y la normativa correspondiente. En este escenario es fundamental que los procesos de aprendizaje no se evalúen descontextualizados de las situaciones de enseñanza que los organizaron y que se trasladen sin más los dispositivos y las lógicas para evaluar propios de la presencialidad. Es necesario tener en cuenta la heterogeneidad de condiciones materiales y socio afectivas en la que se encuentran los y las estudiantes, y las disímiles formas de acompañamiento por parte de las familias y de las instituciones escolares.

Criterios de articulación entre niveles

- Se desarrollarán acciones de articulación con nivel superior a través del programa Nexos (Universidades Nacionales), así como con los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES) para generar un seguimiento de las y los estudiantes durante el ciclo 2021 con instancias virtuales y presenciales de intensificación y apoyo en campos de conocimientos nodales para cada carrera desarrolladas en paralelo a la cursada. Pueden ser cursos, talleres y seminarios AD HOC producidos por las universidades en vinculación con las escuelas y/o las direcciones de nivel jurisdiccionales.

⁷ Ver apartado: Priorización de saberes y reorganización curricular.

⁸ Ver apartado: Evaluación, acreditación y promoción para la terminalidad y el ingreso al nivel superior. También sugerimos consultar el apartado: Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes del ANEXO I: Priorización de saberes y reorganización curricular.

- Mesas de articulación con el Nivel Primario a fin de ubicar y nominalizar por regiones o distritos a las y los estudiantes que no se hayan matriculado en el nivel o que no hayan sostenido algún tipo de vínculo pedagógico.

Criterios de continuidad pedagógica en la no presencialidad⁹

Para los casos de estudiantes que durante el 2020 no regresen a instancias presenciales parciales o totales se deberán construir dispositivos con la mayor sistematicidad posible a los fines de sostener las trayectorias y llegar lo más fortalecidos posibles al ciclo 2021. En este sentido resultará fundamental:

- Organizar la planificación y/o el diseño de propuestas de forma colegiada entre docentes y otros perfiles administrativos, de gestión y pedagógicos de las instituciones para sostener el contacto y realizar seguimientos de las y los estudiantes por múltiples canales y de manera distribuida. Estos canales no se limitan a la virtualidad, sino que podrán contemplar recorridos por los hogares o días de asistencia a las escuelas para la entrega o el retiro de materiales y propuestas. También se pueden organizar atendiendo a los protocolos sanitarios días y horarios específicos de apoyo y tutoría para estudiantes en instancias puntuales.
- Realizar acuerdos o contratos pedagógicos con las y los estudiantes y sus familias respecto de la frecuencia, el tiempo y el tipo de intercambio en los entornos virtuales de comunicación; así como definir tareas diversas y/o específicas para cada uno de ellos. Es importante que existan espacios en la virtualidad para consultas individuales frente a dudas puntuales durante la realización de tareas, espacios de entrega de actividades, espacios colectivos sincrónicos o asincrónicos de interacción entre docentes y estudiantes y también entre las y los estudiantes solamente.
- Mantener interacciones con devoluciones y retroalimentaciones ya sea a través de medios analógicos o digitales es crucial. En este sentido los cuadernillos de “Seguimos Educando” serán elaborados sobre la base del “Anexo I: Priorización de saberes 2020-2021” del “Marco federal para la reorganización pedagógica, curricular e institucional” constituyéndose en un punto de apoyo para la planificación y para la documentación a fin de confeccionar diagnóstico o estados

⁹ Ver apartado: La gestión de la enseñanza en escenarios diversos y complejos.

de situación que sirvan de punto de partida en 2021.

- Las propuestas que se diseñen para las y los estudiantes que continuarán en la no presencialidad deben tener en cuenta las características particulares de los procesos de construcción signados por la diversidad y por grandes niveles de autonomía. En este sentido es importante proponer recorridos, itinerarios o “puertas de entrada” diferentes para que cada estudiante pueda transitar en función de sus posibilidades en el marco de propuestas integrales sobre el abordaje de temas, casos o problemas de fuerte relevancia y anclaje tanto en sus realidades circundantes como en la contemporaneidad aportando nuevos sentidos y priorizando el desarrollo reflexivo de tareas que favorezcan comprensiones profundas.
- Se implementará la unidad pedagógica para todas/os las y los estudiantes reorganizando la enseñanza a partir del ciclo lectivo 2021 en torno a ciclos de tiempo extendido que permitan retomar, recuperar y construir los saberes propios del nivel.

Reorganización del trabajo docente

La continuidad pedagógica, atendiendo a la diversidad de las experiencias formativas, requerirá de la **elaboración de estrategias diferenciadas** por parte de los equipos de gestión institucional, los equipos de enseñanza, los de orientación y los de todos los perfiles que apoyen el trabajo sobre las trayectorias educativas de los/las estudiantes.

Respecto de la comunicación:

- **Armar grupo de WhatsApp y/o difusión y grupos de correos electrónicos de todo el equipo institucional.** Este grupo tiene como función compartir información y actualizarla cotidianamente. Es preciso que todos los actores compartan la misma información del modo más preciso posible.
- **Armar grupos de WhatsApp y/o difusión y grupos de correos electrónicos entre las profesoras y los profesores de cada curso.** En caso de tener coordinador de curso, es aconsejable que sea esta figura que lo gestione. También puede hacerlo el o la preceptora de cada curso. Este grupo puede cumplir diferentes funciones: sostener aspectos del desarrollo académico de las y los estudiantes, enseñar de otros modos frente a la no presencialidad, sostener la enseñanza, etc..

Respecto de la planificación:

- Será necesaria **la planificación de la enseñanza de manera colegiada entre las y los docentes de cada ciclo y de cada área o campo disciplinar**; así como con

otros actores pedagógicos como tutores, etc. De esta manera podrán asumir las tareas en la presencialidad y en la virtualidad de manera distribuida y teniendo en cuenta los diferentes agrupamientos que se irán definiendo en las instituciones. Esto pone de relieve la necesidad de pensar en proyectos integrales concretos para el trimestre de vuelta a la presencialidad que involucren tareas y propuestas en la escuela y en los hogares que hagan foco en las diversas disciplinas o áreas puestas en juego.

Respecto del seguimiento de las trayectorias de las y los estudiantes:

- Aquellas y aquellos docentes que por estar comprendidos en los grupos de riesgo no puedan asumir la enseñanza de forma presencial podrán formar parte de la tarea colegiada **desarrollando el seguimiento virtual o no presencial de las y los estudiantes.**
- Será conveniente **distribuir grupos de estudiantes** en situaciones de mayor vulnerabilidad entre profesores, tutores y preceptores para asegurar el seguimiento de todas y todos.

La gestión de la enseñanza en escenarios diversos y complejos

Escenarios Diversos para la continuidad pedagógica

La compleja e inédita coyuntura que nos presentan las medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio pone en tensión, entre otras cuestiones, el desarrollo de las trayectorias escolares con equidad y calidad para la totalidad de las y los estudiantes.

Con el objetivo de sostener el acompañamiento, retención, permanencia y egreso de las y los estudiantes, el diseño de un plan de continuidad pedagógica y acompañamiento a las trayectorias escolares debe pensarse como un dispositivo dinámico, que aporte lineamientos en el marco de la planificación institucional teniendo en cuenta situaciones diversas.

En este sentido, será necesario abordar estrategias que tengan en cuenta la alternancia de tiempos de presencialidad física en las escuelas y de presencialidad en la virtualidad con frecuencias variadas; así como conexiones de baja intensidad en muchas/os estudiantes si no retornan a algún tipo de presencialidad o cuando no se encuentren en la escuela.

La diversidad y complejidad del contexto requiere de condiciones pedagógicas y técnicas para asegurar su sostenimiento e invita a reformular los formatos clásicos ‘tradicionales’ del trabajo pedagógico, especialmente en relación con la construcción e interacción del conocimiento, la simultaneidad que ofrecen los encuentros presenciales en el aula, la circulación de la información, entre otros; con el propósito de garantizar y sostener los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las prácticas de enseñanza en la trama de las tecnologías de la información y la comunicación

En este contexto, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación para la producción y distribución de conocimientos forma parte de los procesos más complejos y novedosos en nuestras sociedades, que impactan en las diversas esferas de actividad (sociales, culturales, productivas, financieras, etc.)

El escenario de pandemia pone de relieve los desafíos que aún tenemos respecto de la inclusión genuina de tecnologías en las prácticas de enseñanza y la cultura institucional del sistema educativo como condición de inclusión no sólo digital y cultural; sino con la posibilidad de acceder a los niveles superiores del sistema educativo, al mundo del trabajo en un escenario de igualdad de oportunidades y a una ciudadanía plena. Las tecnologías planteadas en la trama política, cultural y pedagógica son claves para que se garantice el derecho social a la educación.

En este sentido resulta esencial comprender la necesidad de volver a pensar nuestros marcos pedagógicos y conceptuales para la gestión de la enseñanza en entornos, tiempos y espacios diversificados. Estos cambios en los modos de pensar y transitar la escuela mediados por la virtualidad que intentan aportar soluciones a esta situación extraordinaria, pueden resultar en procesos de transformación de las prácticas y/o de las propuestas pedagógicas.

Inés Dussel (2009) menciona los nuevos alfabetismos del siglo XXI como desafíos para la escuela. Resulta interesante la idea de la autora acerca de utilizar la metáfora de “alfabetizaciones” para hablar de saberes que hoy resultan básicos e indispensables, más allá de la lectura y escritura de textos escritos en papel o la oralidad, y que deben estar presentes en la escuela. “.... aceptar esos desafíos que nos vienen desde las nuevas prácticas del conocimiento, porque no hacerlo es negarse a ocupar un espacio relevante en la sociedad y en la cultura actuales, y no hacerlo es reproducir una injusticia en la distribución de los bienes y los recursos simbólicos que hoy están disponibles.” (Dussel, 2009).

Las tecnologías de la información y la comunicación tienen hoy un profundo efecto en:

- la producción de conocimiento en los diversos campos disciplinares,
- la difusión y circulación de información,
- las formas de relacionarse y comunicarse con otros (redes sociales, chats),
- el tiempo y el espacio donde se construyen y suceden vínculos e intercambios (virtuales, presenciales - online, offline),
- la lectura e interpretación del mundo (mediada por entornos y plataformas), y
- los lenguajes y las formas de representación del saber (multimediales: audio, video, imagen, bits, lenguaje binario de programación, en tres dimensiones, etc).

Al respecto, dice Mariana Maggio: *“(...) las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación atraviesan los modos de conocer, pensar aprender de los niños y jóvenes. Y esa es una situación que los docentes tenemos la obligación de reconocer y entender en profundidad para generar prácticas de enseñanza que favorezcan aprendizajes valiosos y perdurables”* (p. 22). (Maggio, 2012)

En síntesis podríamos decir que las formas en las cuales el conocimiento se construye o produce, circula y se distribuye se ha transformado sustancialmente. A partir de los desarrollos tecnológicos, el fenómeno de la sociedad red y la globalización, aparecen nuevas formas o fenómenos culturales que se constituyen en tendencias y a través de los cuales se interpreta, comprende y apropia el mundo.

Las y los jóvenes como nuevos sujetos culturales viven atravesados y mediatizados por estos fenómenos u objetos culturales y tecnológicos. En líneas generales, las redes sociales, incluyendo whatsapp u otras mensajerías instantáneas, así como las plataformas de streaming u otras aplicaciones comparten una característica común: la alteración de las formas narrativas lineales tradicionales del libro de texto impreso.

Nuestras y nuestros estudiantes cotidianamente atribuyen sentidos complejos a imágenes, iconos, avatares. Interpretan memes con enorme carga de sutileza. Interactúan con lenguajes de programación de alto nivel de abstracción, generan escrituras colectivas (reversionadas una y otra vez). Comprenden, producen, argumentan, opinan, se expresan inmersos en las tendencias culturales que los definen como sujetos hoy.

La gestión de la enseñanza tanto en la alternancia como en la virtualidad, para garantizar la participación de las y los estudiantes en los circuitos de producción y distribución de conocimientos como sujetos activos; implica necesariamente

comprender el valor pedagógico, didáctico y cognitivo de los objetos culturales contemporáneos para ponerlos en juego en nuestras propuestas construyendo una trama de sentido compleja con múltiples lenguajes y representaciones posibles.

Enseñar en escenarios mediados tecnológicamente: nuevas narrativas

Las transformaciones culturales que se viven como consecuencia de la expansión de los medios y de la digitalización han impactado profundamente en la lectura y en la escritura como aspectos centrales de la interpretación de la realidad. La especialista, Emilia Ferreiro (2007), señala que la definición de “persona alfabetizada” siempre refiere a un lugar y a un tiempo histórico. En efecto, la alfabetización no implica solo conocer la “literacidad” –la habilidad de saber leer y escribir–, sino poder circular en el entramado de las prácticas sociales que definen la cultura de cierta sociedad en un determinado momento de su desarrollo histórico.

En el mundo actual coexisten diversas y nuevas formas de producción y transmisión de la cultura, definidas como alfabetizaciones emergentes o múltiples para referirse al conjunto de procesos culturales y de saberes que se vuelven cada vez más indispensables en nuestras sociedades. Este nuevo contexto de escenarios múltiples y diversos, requiere diseñar prácticas de enseñanza vinculadas con otros lenguajes, códigos o formas culturales: las imágenes, la cultura audiovisual, la hipertextualidad y **la narrativa transmedia**, entre otras, forman parte de estas construcciones de nuevo tipo.

Si en el siglo pasado la transmisión cultural que permitía la inclusión de las y los sujetos/as a la sociedad estaba ligada a los relatos y las historias orales y escritas, actualmente las producciones audiovisuales, las imágenes y las narrativas transmedia tienen un carácter trascendental en la representación del mundo.

En este sentido, desde el punto de vista de los procesos de aprendizaje de Nuestras nuestros estudiantes, el valor agregado de incorporar narrativas transmedia u otros objetos culturales tiene relación directa con sus posibilidades presentes y futuras de comprender la realidad y producir saber. Michele Serres realiza conceptualizaciones muy interesantes respecto de las y los nuevos/as sujetos/as con las y los que nos encontramos actualmente en las aulas. Las y los llama “Pulgarcita” por los movimientos que los dedos pulgares realizan al escribir en los teléfonos celulares. El autor expresa que en este nuevo mundo, en la “sociedad red”, nació un nuevo humano que ya no tiene la misma cabeza, ni habita el mismo espacio, ni escribe, ni lee, ni habla como lo venimos haciendo.

En la misma línea, algunos autores desarrollan conceptos que arrojan luz a la hora de pensar el escenario y las sociedades actuales. Zygmunt Bauman por ejemplo, caracteriza la vida de las sociedades de este tiempo como en una permanente intermitencia on-line y of-line.

“Cada uno de nosotros vive hoy, de manera intermitente aunque muy a menudo simultánea, en dos universos: online y offline. Al segundo de los dos se lo denomina con frecuencia ‘el mundo real’, aunque la cuestión de si esa etiqueta le queda mejor que al primero se vuelve más cuestionable día a día. Los dos universos difieren nítidamente, por las cosmovisiones que inspiran, las capacidades que requieren y los códigos de comportamiento que amalgaman y promueven. Sus diferencias pueden ser, y de hecho lo son, negociadas: pero difícilmente conciliadas. Queda en cada persona inmersa en esos dos universos (y eso involucra a todos y cada uno de nosotros) resolver los choques entre ellos y trazar los límites de aplicabilidad de cada uno de los diferentes códigos, a menudo recíprocamente contradictorios. Pero la experiencia derivada de un universo no puede sino afectar el modo en que vemos el otro, lo evaluamos y lo transitamos; tiende a haber allí un tráfico fronterizo constante, legal o ilegal pero siempre abundante, entre los dos universos” (Bauman, 2015).

En este nuevo entramado cultural, cognitivo y epistemológico atravesado por la pandemia ¿qué lugar debe ocupar la escuela secundaria, cómo pensar nuestras prácticas de enseñanza en la mixtura de entornos presenciales y virtuales? Mariana Maggio afirma que:

“Las tendencias culturales mutan aceleradamente y (...) las prácticas de la enseñanza que buscan ser relevantes deben identificar esas tendencias, acogerlas en su seno, experimentar con ellas, documentar lo que sucede y contribuir, a través de su análisis, a la actualización de los marcos teóricos acerca de las prácticas de la enseñanza contemporáneas” (Maggio, 2018)

Incluir estas tendencias en nuestras prácticas de enseñanza implica reconocer las formas actuales de producir conocimiento y de aprenderlo, así como las nuevas maneras de comunicarse e interactuar de Nuestras nuestros estudiantes. En definitiva un nuevo mundo en el cual la escuela está inserta.

La autora desarrolla una idea muy potente en esta misma línea: la didáctica en vivo. Plantea que al incorporar estas nuevas tendencias o fenómenos culturales en nuestras clases no tenemos teoría didáctica que nos respalde, ya que la didáctica clásica *“...no alcanza a reflejar las tendencias culturales de alcance epistemológico tanto en el plano de las construcciones disciplinares como en el de las subjetivas, individuales o colectivas, que, en el marco de la “sociedad red” (Catells, 1999), mutan aceleradamente.”* (Maggio, 2018)

Esta situación abre algunas posibilidades interesantes para las y los docentes. En primer término porque aporta un carácter más experimental a las propuestas promoviendo la reflexión individual y con otros/as colegas, el diseño provisional y original de las clases. En segundo lugar porque coloca a cada docente como investigador de su propia práctica y productor de teoría a partir de la necesidad de documentar lo que va sucediendo en las clases y su análisis posterior. En tercer lugar porque abre espacios de codiseño tanto con otros/as docentes como con las y los estudiantes.

Producciones transmedia como proyecto colectivo. Interactividad y comunicación: más allá de la escuela. La co-creación con la comunidad

Las narrativas transmedia son tipos de relatos desplegados en múltiples medios y plataformas de comunicación. Según Ferrarelli, éstas funcionan como puente para traer al aula una diversidad de prácticas de producción y circulación de contenidos y materiales que ya existen en el mundo extraescolar. En esta línea, las narrativas transmedia nos ofrecen diversas posibilidades de creación de producciones posibles.

Las formas multimediales e hipertextuales a las que invitan implican modos de acceder, apropiarse y producir información y conocimiento no lineales, con diferentes recorridos, que posibilitan entrar y salir, ir y volver, ver y comprender un fenómeno o situación desde diferentes perspectivas, focos y ángulos, cambiar sobre la marcha los criterios. En este sentido habilitan modos diversos y profundos de desarrollar el pensamiento, la lectura y la producción en formatos múltiples y diversos.

Los proyectos educativos que involucran narrativas transmedia tienen además rasgos destacados que se vinculan con la construcción colectiva:

Polifonía: el conocimiento se construye a través de las voces de los especialistas, los actores que llevan adelante proyectos y políticas, los destinatarios de las mismas. La mirada del tema es actual, reconoce el estado del arte con sus debates y controversias de manera provisional.

Experiencia: los temas, saberes o conocimientos se ponen en acto a partir de propuestas que se ubican y transcurren en ese tiempo histórico-social. La producción se encuentra en el centro de la escena. La comprensión sucede en ese devenir, se teje una trama de comprensión en el hacer colectivo y colaborativo.

Creación colectiva: las actividades recuperan la importancia de crear algo propio del colectivo, que tenga su impronta acerca del tema trabajado, a partir del análisis, la deconstrucción y la interrogación de miradas diversas.

Experimentación: al ser una creación original, el relato o la historia construida las propuestas son experimentales permitiendo además un co-diseño con las y los propios/as estudiantes a partir de lo que va surgiendo en la invención del relato.

Este último rasgo en vinculación con los demás, cobra especial fuerza desde el punto de vista de la construcción de conocimiento didáctico en el devenir de la propuesta, en “el vivo de la clase”.

Lion construye la metáfora del “*panal cognitivo*” (Lion, 2012) para analizar la potencia de la construcción de conocimiento en red. Afirma que el panal requiere de un esfuerzo que es múltiple y común con roles diversos y diferenciados que contribuyen al logro de una estructura compleja. “...*un panal en que la cognición fluya con porosidades, a través de paredes flexibles...*” (Lion, 2012) Estas cogniciones compartidas que generan conocimiento de nuevo tipo constituyen *inteligencia colectiva* (Lévy, 2004)

Levy menciona que la inteligencia colectiva está “repartida en todas partes” ya que todos/as las y los seres humanos saben algo. Esos saberes valorados y coordinados en tiempo real promueven el reconocimiento y la movilización efectiva de la diversidad de competencias que tiene cada persona. La coordinación en tiempo real tiene estrecha relación con las tecnologías de información y comunicación ya que ofrecen espacios virtuales expandidos para la interacción de conocimientos. Esto es lo que sucede en el marco de la construcción de un relato transmedia no solo entre las y los estudiantes y sus docentes sino más allá de ellos y de la escuela. A través de los múltiples canales y entornos digitales el relato se expande hacia toda la comunidad.

Estrategias y propuestas para la enseñanza en entornos diversificados

Es importante organizar la gestión de la enseñanza en situaciones de alternancia construyendo canales y puntos de conexión entre los escenarios diversificados donde transcurre, permitiendo recuperar o retomar lo que se realiza en el hogar para nutrirlo con las perspectivas de cada una/o durante la clase en la escuela. Esto implica el desarrollo de tareas en la presencialidad, los entornos virtuales y en el hogar, instancias grupales por año o ciclo e instancias individuales y/o autónomas.

Por otra parte en los casos en que las y los estudiantes no regresen a instancias presenciales o totales será necesario construir dispositivos con la mayor sistematicidad posible a los fines de sostener las trayectorias y llegar lo más fortalecidos posibles al ciclo 2021. A continuación algunos rasgos que deberían formar parte de las propuestas:

Propuestas que se configuran a partir de trayectos o recorridos múltiples asumiendo rasgos como la flexibilidad, la singularidad y el pensamiento en mosaico¹⁰

La **flexibilidad** se relaciona con abrir múltiples caminos y trayectorias espaciotemporales para que nuestras/os estudiantes puedan trabajar. Se trata de pensar, por ejemplo, instancias sincrónicas y asincrónicas que se adapten a la variedad de contextos y entornos en donde cada estudiante está viviendo y aprendiendo en este momento.

Apostar por la **singularidad** se refiere a diseñar opciones de trabajo para que cada una/o pueda aprovechar sus fortalezas en la realización de las actividades que formulamos. No se trata de pensar una consigna de trabajo para cada estudiante, sino en habilitar al menos dos o tres opciones para aprender.

Finalmente, **pensar en mosaico** hace referencia a las ventajas del multiperspectivismo y los cruces transversales, tanto con devoluciones provenientes de nuestras/os estudiantes como con ideas que tomamos prestadas de colegas. Pensar en mosaico supone ir armando gradualmente un entramado en el que cada uno encuentra su manera de trabajar y construir comprensión; que si algo no funciona siempre podemos pedir ayuda, cambiar la perspectiva o imaginar cómo hacerlo de otro modo; brindar opciones de trabajo, pensar en una actividad común y a partir de allí flexibilizar el trabajo para que las propuestas sean más abiertas y más inmersivas. Ensamblar actividades, propuestas y recursos para potenciar el aprendizaje.

Propuestas que recuperan la “Escritura en Red” como modo privilegiado de producción

Las tecnologías de la información y la comunicación favorecen procesos de escritura en red (multimodal, con otros y de forma simultánea).

Trabajar con versiones electrónicas permite, por ejemplo, guardar archivos con producciones sucesivas. Por otra parte, el trabajo en documentos colaborativos en línea permite la escritura en simultáneo de todos, la intervención en la escritura del otro a través de comentarios, la expansión de los desarrollos a partir de agregar hipervínculos (imagen, audio, video) En ambos casos es interesante reflexionar acerca del proceso metacognitivo que se genera cuando las y los estudiantes vuelven a mirar o revisan lo que ellos mismos escribieron y lo que escribieron los demás. En los entornos de

¹⁰ Ferrarelli, 2020.

escritura colaborativa se transparenta el proceso de construcción colectivo. Maggio desarrolla el concepto de “*relevancia ampliada*” a partir del acceso a la tecnología. En este caso la posibilidad de trabajar en entornos virtuales de escritura colectiva “*habilita modos de tratamiento que incorporan perspectivas actuales y múltiples, lo que da lugar al establecimiento de interpretaciones variadas que permiten profundizar el tema a través de aproximaciones sucesivas*” (Maggio, 2012)

Escribir en red además, implica identificar para nuestras clases la tendencia cultural y su efecto en los procesos cognitivos de Nuestras nuestros estudiantes. Podríamos mencionar variados “rasgos de época” que influyen en los modos de escribir. La presencia de pantallas múltiples que habilitan formas diversas de acceder, producir y relacionarse con la información; el multitasking que implica la realización de tareas múltiples en simultáneo; la convergencia de medios y soportes tecnológicos. Cuando trabajamos en documentos colaborativos hacemos *remix* (Lankshear y Knobel, 2008) entre párrafos y oraciones propias y de otros, copiamos y pegamos conceptos e ideas de variedad de textos, chateamos mientras escribimos para consensuar o construir criterios comunes, corregimos y hacemos comentarios, sugerimos otra bibliografía, etc. En este sentido Cassany (2012) expresa que en la actualidad se difunden *formas escritas no normativas, con un repertorio verbal tan diverso como el habla*.

Propuestas diseñadas alrededor de situaciones de producción multimedial

Las tecnologías de la información y la comunicación y/o los procesos de digitalización crecientes tuvieron fuertes implicancias en la distribución y la producción de obras que involucran diversos lenguajes audiovisuales y narrativas. Pensando en la producción desde un punto de vista didáctico, Mariana Maggio plantea que los nuevos entornos tecnológicos pueden ubicarse como portadores del conocimiento en construcción. Por ejemplo, los procesadores de texto que permiten escribir y editar en colaboración, la posibilidad de grabar audio/video y distribuirlo a través de chats en el celular para analizar y compartir ideas u opiniones, poder acceder, compilar y editar diversos materiales multimediales con una computadora y en simultáneo con otros a partir de la conexión a Internet, expanden la posibilidad de producir lenguaje audiovisual de manera colectiva y conservando los procesos cognitivos a través de las versiones y reversiones sucesivas. En este sentido, los entornos tecnológicos también amplían el alcance de la distribución, la difusión y el acceso a las obras producidas más allá de las paredes del aula.

En cada una de las versiones realizadas por las y los estudiantes, nuestras intervenciones y el sentido didáctico de la propuesta resultan diferentes; de la misma manera en que los momentos cognitivos que las y los estudiantes transitan a lo largo de todo el proceso de creación y producción audiovisual son complejos y diversos. Así, la producción de textos u obras que involucran al lenguaje audiovisual se profundiza y complejiza a partir de las posibilidades que ofrece la tecnología en relación fundamentalmente, con la multimedialidad de los objetos producidos y con explicitar los procesos de pensamiento.

Sobre este último punto, resulta interesante destacar los procesos de tipo metacognitivo ya que la producción colectiva en entornos tecnológicos permite volver a revisar, analizar, comparar versiones, editar, mejorar; teniendo todo el proceso de trabajo a disposición. En palabras de Mariana Maggio: *“Los nuevos entornos tecnológicos permiten dar cuenta de la construcción inacabada, conservarla, recuperarla con el tiempo, seguir reconstruyendo y someterla al juicio de muchos otros, agregando soporte a un tipo de proceso que es propio de la mente humana cuando un tema se conoce en profundidad.”* (Maggio, 2012).

En este sentido, la producción en entornos tecnológicos aparece como una actividad necesaria para que las y los estudiantes participen en los circuitos donde el saber se construye. Maggio afirma que de esta forma *“Los textos que se producen quedan integrados en el entorno de vida, a diferencia de los cuadernos o carpetas que hoy han quedado relegados, como soporte, a lo específicamente escolar.”* (Maggio, 2012) Por supuesto que para la actividad escolar, los cuadernos aún ocupan un lugar importante, pero en propuestas de desarrollo audiovisual resulta necesario repensar los formatos para atribuirles sentidos plenos en función a los escenarios contemporáneos.

En relación con aquellas y aquellos estudiantes que no regresen a la presencialidad

Sabemos que el aprendizaje no es la consecuencia inmediata de la enseñanza, que no hay aprendizaje sin un trabajo personal de los y las estudiantes. Por consiguiente, contribuir a la organización de las tareas de estudiar y ofrecer oportunidades que prioricen la comprensión profunda de los conocimientos y la construcción de sentidos que dispongan los saberes en redes de relaciones amplias deben ser ejes centrales de las propuestas de enseñanza para aquellas y aquellos estudiantes que no regresen a instancias de presencialidad física en las escuelas.

Las siguientes propuestas hacen foco en el acompañamiento de las trayectorias educativas para asegurar la continuidad pedagógica más allá del aula:

1. **Relevar las posibilidades de acceso material y simbólico a las diversas herramientas digitales** es el primer paso para la planificación institucional. Esto definirá la posibilidad de ajustar diariamente la intermitencia on line/off line del trabajo de las y los estudiantes. En términos generales, se trata de acordar los momentos de encuentro en videoconferencia, chat, etc. Estipular envíos de mensajes a las familias que recuperen qué se hizo, cuál es el punto actual del trabajo y hacia dónde y cómo se avanza. Explicitar a su vez los canales desde los que se sostendrá la comunicación con las familias y las y los estudiantes, poniendo a disposición todas las orientaciones que las familias necesitan para sostener la comunicación.

2. **Priorizar la publicación de agendas semanales** de trabajo para **anticipar las variaciones del funcionamiento institucional**, por ejemplo, en relación con las propuestas de enseñanza, los tiempos y los modos en los que los acompañamientos pedagógicos requeridos por el trabajo individual se harán efectivos, así como también la comunicación de los criterios para la elaboración de las producciones parciales y/o de cierre, constituyen; entre otras; definiciones centrales que garantizan la inclusión, el acceso y la continuidad de todos y todas las y los estudiantes, especialmente para quienes requieren más intervenciones y apoyos en cuanto al sostenimiento de su escolaridad.

3. Además, para fortalecer el acompañamiento a las familias en los hogares, la agenda semanal de trabajo puede recuperar los horarios de la programación de la TV Pública y/o sus repetidoras con el sentido de enlazar las propuestas de enseñanza con los programas, así como también **alguna guía o mapa sobre recorridos posibles y pautados por las y los docentes sobre los contenidos disponibles en la plataforma y en los cuadernillos** que permitan a las y los estudiantes realizar actividades de exploración de fuentes de información diversas, indagación en profundidad de temas específicos, toma de notas, ampliación de conceptos ya trabajados, construcción de ejemplos o demostraciones, producción de preguntas para avanzar en una investigación, etc.

4. **En los casos que sea posible, crear carpetas compartidas** de manera de dejar registro de las temas, las consignas, las interacciones y las conclusiones que se han producido a propósito de los saberes en tratamiento. A su vez, es importante que los propios estudiantes se comprometan en la elaboración de sus carpetas y que puedan tomar decisiones acerca de cómo incluir los aspectos centrales del trabajo: lo esencial tiene que estar en la carpeta, elaborado por las y los propios estudiantes.

5. **Elaborar un libro de temas al finalizar cada semana** con el sentido de poner en relación las actividades desplegadas con los conocimientos puestos en juego. De este modo, se favorece su descontextualización y la eventual reutilización de los

saberes en diversas situaciones. **La elaboración de crónicas** sobre lo ocurrido también puede ser una herramienta valiosa en el sentido de construir una memoria que recupere los problemas, las actividades, los errores, los aspectos a retener en las diversas situaciones. Contemplar situaciones de **escritura colectivas y lecturas** de crónicas diversas proporciona retroalimentación acerca de la eficacia de la propia producción en el sentido de construir conocimiento sobre los ajustes que convierten a cada texto en una herramienta poderosa para acceder a lo aprendido toda vez que sea necesario.

6. En todos los casos, la participación de las y los estudiantes en la confección de las agendas, en la producción de acuerdos sobre los criterios para la elaboración y presentación de sus producciones, en el armado de las carpetas, etc; revisten de suma importancia en cuanto a la posibilidad de **construir compromiso de las y los estudiantes respecto del objetivo de la continuidad pedagógica**, así como también ofrecerles nuevas oportunidades para el **desarrollo de estrategias personales de estudio que impliquen niveles creciente de autonomía en las tareas**.

Algunos ejemplos de proyectos de enseñanza que involucran narrativas transmedia a modo de orientación para la creación

El Proyecto #Orson80 desarrollado por Mariana Ferrarelli puede resultar inspirador para pensar otros procesos de producción de propuestas transmedia. En su página web menciona: *“El proyecto #Orson80 busca incorporar a las rutinas escolares cotidianas los saberes y prácticas extraescolares que los alumnos ejercen en su tiempo libre. El objetivo principal consiste en integrar las lógicas creativas de las narrativas transmedia en el trabajo áulico con el fin de **promover la reflexión crítica sobre el uso de nuevas tecnologías y redes sociales tanto dentro como fuera de la escuela. El objetivo es recuperar la discusión sobre cuánto y cómo los nuevos medios afectan nuestra percepción del tiempo, el espacio y la realidad en general, a la vez que los alumnos se involucran en tareas de expansión y creación de nuevos productos utilizando una variedad de recursos expresivos.**”*

Toma como relato central el suceso producido a partir de la transmisión en vivo de una adaptación de la novela “La Guerra de los Mundos” de H. G. Wells al formato de boletín de noticias, llevada adelante por Orson Wells en la emisora de radio CBS la noche del 30 de octubre de 1938, generando escenas de pánico masivo entre la población que tomó el relato como real.

Se proponen los siguientes interrogantes en el inicio del proyecto: *“¿Podría repetirse la escena de histeria generalizada en la actualidad con el predominio y la*

inmediatez de las redes sociales? ¿Qué estrategias emplearían los usuarios para chequear la veracidad de la noticia? ¿Cómo adaptaríamos la historia para los medios en la actualidad? #Orson80 pretende generar productos literarios, artísticos y de no ficción elaborados por los alumnos-usuarios a partir de estos interrogantes. **Asimismo, pretende estimular el debate y la reflexión sobre el impacto que tienen en la actualidad los medios electrónicos y la diseminación casi diaria de noticias falsas o fake news.**¹¹»

Es interesante destacar dos cuestiones:

- La primera es que si bien el relato o fenómeno cultural de origen que toma Orson 80 sucede en la década del 30, la construcción del proyecto transmedia aborda problemáticas relevantes por su actualidad e impacto social como las fake news.
- La segunda tiene relación con la elección del relato o fenómeno de origen para el diseño del proyecto. Tanto la novela como su adaptación a boletín de noticias para radio resultan obras que construyen un relato complejo e inmersivo.

Les proponemos recorrer algunas de las propuestas o trayectos que se proponen para la Educación Secundaria:

DIARIO PERSONAL:

Es de noche y te enterás por la radio que el mundo está siendo atacado por una horda hostil de extraterrestres. ¿Escapar? ¿Escondarse? ¿Combatirlos? Elegí una de estas opciones (o pensá otras) y escribí tus experiencias y sentimientos en una entrada en tu diario/ bitácora¹² en donde recordás los hechos unos meses después de los trágicos eventos.

ENSAYO/ REFLEXIÓN:

¿Cómo sería la nueva adaptación de La guerra de los mundos de H G Wells si ocurriera en la actualidad de las redes sociales y la web 2?0? ¿Existió el caos de pánico generalizado o sólo se trata de un mito? ¿Qué nos dice esta 'leyenda urbana' sobre nuestra relación con las 'nuevas' tecnologías?

Te pedimos que reflexiones sobre el impacto de las nuevas tecnologías en nuestra vida cotidiana mediante la escritura de un ensayo que publicaremos en la revista digital del proyecto¹³.

Las propuestas en el marco del proyecto cumplen con tres criterios centrales:

¹¹ <https://sites.google.com/view/orson80transmedia/home>

¹² Disponible en: <https://penzu.com/>

¹³ Disponible en: <https://www.flipsnack.com/es/>

- Toman como origen, punto de partida o hilo conductor el suceso ocurrido la noche del 30 de octubre de 1938.

- Expande ese relato desde otra perspectiva, punto de vista, ángulo. Genera ramificaciones del relato central. Por ejemplo, en el caso de la actividad 1 “Diario Personal” imagina lo que podría estar sucediéndole a alguien mientras estaba escuchando el programa y la producción se genera desde ese lugar.

- Involucra entornos y plataformas diversos para hacer circular las expansiones del relato. Por ejemplo: por ejemplo Penzu para la elaboración del diario personal.

Muchas veces en los proyectos educativos transmedia se generan “mapas de expansiones” en el diseño de las propuestas. Veamos algunos de un proyecto transmedia en pleno diseño: **“Volver a la Luna”¹⁴**

Este proyecto toma como suceso principal la llegada del hombre a la luna el 20 de Julio de 1969 asumiendo que constituyó un punto de inflexión que permitió transformaciones y avances en la sociedad. #VolverALaLuna tiene como objetivo que las y los estudiantes puedan generar producciones, a partir de tres grandes ejes temáticos, y reflexionar a su vez sobre distintas problemáticas que atraviesan a cada uno de ellos.



Los ejes son:

- Tecnología e innovación a partir de 1969 hasta hoy
- Contexto histórico nacional e internacional en el momento del primer alunizaje
- Discurso y verdad: análisis del rol de los medios y las ideas o teorías respecto de la llegada del hombre a la luna.

Mapeo expansión A:

¹⁴ Proyecto diseñado por estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación en la UBA, en el marco de la materia Informática y Educación. Participantes: Julia Uguet, Fabiana Mibashan, Julieta Ratto, María Trinidad Quiroga

Consigna A: Sos un habitante de la luna y al escuchar la noticia que una nave aterrizará allí decidís escribirle una carta a los humanos describiendo cómo se vive en la luna. Podés elegir contarle sobre:

1. ¿Cómo se organiza el gobierno y las leyes?
2. La tierra está dividida en continentes y países, ¿Cómo es la división territorial de la luna?
3. En la tierra luchamos contra el racismo, la xenofobia, el machismo. ¿Contra qué problemas sociales luchan en la Luna?

Recursos: Padlet (<https://padlet.com/volveralaluna/if0g9m80fdke>)

Producto final: Carta en formato digital

Saberes que se desarrollan: Producción - Redacción - Trabajo colaborativo

Podemos destacar en este proyecto la puesta en juego de diversas dimensiones para pensar la propuesta pedagógica. Más allá de las tres temáticas que, en el marco del suceso principal, estructuran los contenidos; el diseño toma en cuenta:

- lenguajes: audiovisual, escrito, icónico, etc.
- entornos o plataformas: Padlet, redes sociales, etc.
- formatos: artículo periodístico, gif, memes, infografía, etc.
- actores: estudiantes, docentes, especialistas
- tiempo: pasado, presente, futuro

Todas estas dimensiones tejen una trama compleja para la construcción de conocimientos. En cada una de las actividades esto podrá cambiar.

Evaluación, acreditación y promoción para la terminalidad y el ingreso al Nivel Superior

Criterios para la evaluación, acreditación y promoción ciclo lectivo 2020

Las orientaciones y criterios que se enuncian a continuación se enmarcan en un conjunto de acuerdos federales vigentes que ofrecen alternativas de reorganización pedagógica, curricular e institucional tendientes a la inclusión de

las y los jóvenes en el Nivel Secundario y al fortalecimiento de sus trayectorias para la permanencia y el egreso:

- Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios aprobados a nivel federal en sucesivos acuerdos desde 2004 hasta 2018.
- La definición del CICLO como unidad de formación para la educación primaria, secundaria (Resoluciones CFE N° 84/09 y 174/12) y secundaria técnica (Resolución CFE 229/14).
- Las propuestas de alternativas de reorganización integral del nivel (Resoluciones CFE N° 174/12, 84/09; 93/09; 103/10; 311/16; 330/17).
- Los lineamientos para la modificación de los regímenes académicos (Resoluciones CFE N° 103/10; 330/17).
- Las orientaciones para los procesos de evaluación en el marco de la continuidad pedagógica (Resolución CFE N° 363/20).

Redefiniciones respecto de la evaluación, la acreditación y la promoción en el Nivel Secundario

Mediante la Res. CFE 363/20 se acordó “un encuadre federal del trabajo pedagógico sobre la evaluación, acreditación y promoción del aprendizaje con el objetivo de aplicar variados recursos pedagógicos que den cuenta de una *evaluación formativa* que interprete la singularidad de los procesos de enseñanza y acompañamiento desplegados durante este período, evitando profundizar las desigualdades preexistentes y toda acción estigmatizante en relación a las trayectorias escolares de las y los alumnas/os.”

La evaluación formativa, tanto en su diseño como en su implementación, debe ser cualitativa y atender a la singularidad del proceso de cada estudiante. Desde esta perspectiva, no se trata de una evaluación cuyo propósito sea exclusivamente calificar y cuantificar los resultados, sino de un proceso de retroalimentación en el que las y los docentes acompañan a las y los estudiantes mediante diversos instrumentos que les permitan visibilizar sus avances, logros y /o desafíos para continuar con sus procesos de aprendizaje. Esta evaluación formativa requiere del trabajo colaborativo del equipo directivo y docente de cada escuela, para construir criterios comunes recuperando los acuerdos trabajados en el proyecto pedagógico institucional.

En este escenario es fundamental que los procesos de aprendizaje no se evalúen descontextualizados de las situaciones de enseñanza que los organizaron y que se trasladen sin más los dispositivos y las lógicas para evaluar propios de la presencialidad. Es necesario tener en cuenta la heterogeneidad de condiciones materiales y socio afectivas en la que se encuentran las y los estudiantes, y las disímiles formas de acompañamiento por parte de las familias y de las instituciones escolares.

Respecto de la promoción y acreditación la Resolución N° 93/09 del Consejo Federal de Educación plantea con claridad que: ***“La acreditación es el reconocimiento del nivel de logro deseable alcanzado por los alumnos en los aprendizajes definidos para un espacio curricular, en un tiempo determinado. La promoción, por su parte, es la habilitación para el pasaje de un tramo a otro de la escolaridad, en relación con criterios establecidos en la regulación jurisdiccional.”***

En este sentido al reorganizarse y/o redefinirse los espacios, tiempos, regulaciones y priorizaciones respecto de la construcción de aprendizajes y prácticas de la enseñanza, necesariamente los dispositivos de promoción y acreditación quedan sujetos a transformaciones que respondan a los nuevos formatos definidos.

La promoción de años para los ciclos lectivos 2020-2021

Se considerará como **unidad pedagógica** a ambos Ciclos de la Escuela Secundaria, entendidos éstos como unidad de formación teniendo en cuenta que la escolaridad obligatoria constituye un trayecto continuo. Es decir que tanto 7°, 1° y 2° ó 1°, 2° y 3° como 3°, 4° y 5° ó 4°, 5° y 6° conformarán bloques en el marco de los cuales se irán definiendo progresiones de aprendizajes, sostenidas en la reorganización curricular y priorización de saberes del nivel¹⁵, que las/os estudiantes irán transitando con avances progresivos y sucesivos recabados a partir de evaluaciones formativas que permitan ajustar la planificación de la enseñanza para el año 2021 y en adelante.

¹⁵ Ver documento de trabajo elaborado por la Dirección Nacional de Nivel Secundario “Marco federal para la reorganización pedagógica, curricular e institucional.” Anexo I: Priorización de saberes 2020-2021 y Anexo II: Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes para el ciclo lectivo 2020

Las evaluaciones se organizarán en torno a los siguientes criterios:

- La utilización de variados instrumentos que permitan indagar, sistematizar y retroalimentar los avances de las/os estudiantes en sus procesos de construcción de conocimientos (rúbricas, protocolos, matrices) para reorientar las propuestas o prácticas de enseñanza recuperando el período de clases sin presencialidad en toda su diversidad y complejidad.
- El diseño y desarrollo de propuestas de enseñanza en el marco de proyectos integrales que permitan evaluar los aprendizajes a partir de las producciones individuales y colectivas generadas por las/os estudiantes: presentación de conclusiones del estudio de un caso, debates y elaboración de propuestas sobre una problemática socio-científica, obras que involucren lenguajes múltiples, etc. En este caso la evaluación o valoración es integral del proyecto transitado durante el trimestre de clases, no por materia. Se recomienda definir como máximo dos proyectos que involucren las áreas o disciplinas desde sus asuntos centrales.
- Entrega de producciones parciales, por tramos consecutivos con devoluciones que permitan ajustar y volver a presentar. Construir múltiples instancias que definan un estado de situación del/ de la estudiante registrado y documentado cualitativamente, como punto de referencia de ciclo 2021.
- La realización de procesos de autoevaluación y evaluación entre pares para orientar el estudio y la realización de actividades por parte de las y los estudiantes a partir de la toma de conciencia de sus propios avances en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, más allá de la información que las instancias de evaluación brinden a las/os docentes para el ajuste de las propuestas o el redireccionamiento de sus prácticas, resulta importante generar instancias de comunicación con las familias y estudiantes acerca de la valoración pedagógica a través de informes cualitativos que registren el recorrido realizado. Esta valoración pedagógica pondera qué avances pudieron hacer y aquello que será necesario recuperar o desde donde será imprescindible partir en el ciclo lectivo 2021. Los informes cualitativos respecto del proceso realizado por el/la estudiante y respecto de las producciones en el marco de los proyectos integrales reemplazarán las calificaciones numéricas o conceptuales.

La acreditación del Nivel Secundario

Para aquellas y aquellos estudiantes que estén finalizando el último año del nivel y no tengan espacios curriculares pendientes la acreditación se sostendrá en base a los criterios de promoción y evaluación desarrollados en los puntos anteriores implementando, no obstante, un dispositivo de intensificación y articulación con el Nivel Superior que se explicita en el apartado siguiente.

Las instancias de acreditación para las/os estudiantes del último año del nivel o para quienes hayan egresado durante el año 2019 o en años anteriores y **tengan espacios curriculares pendientes** se organizarán en torno a los siguientes dispositivos y criterios:

- Instancias de acreditación que impliquen entregas parciales que construyan una valoración “por pasos o tramos” los meses de agosto a diciembre de 2020 y desde febrero de 2021. Las/os estudiantes podrán realizar la presentación de una producción, a partir de una propuesta acordada previamente, de manera presencial o virtual sobre la que la/el docente hará devoluciones o retroalimentaciones para propiciar ajustes, reelaboraciones sucesivas y nuevas entregas hasta llegar a una versión definitiva.
- La producción solicitada no implica la reproducción de información o un recorrido de todos los temas de la materia/área, por el contrario, debe asumir los rasgos de una propuesta integral y/o multidisciplinar en torno a temas, relatos o conceptos relevantes vinculados poderosamente con el escenario contemporáneo desde el punto de vista cultural, social y político. En este sentido se construye un marco para el desarrollo de proyectos interáreas, estudio de casos, análisis de fenómenos diversos, etc.
- Aquellas y aquellos estudiantes que tengan pendientes disciplinas o materias de una misma área (por ejemplo, Ciencias Sociales o Ciencias Naturales) podrán desarrollar producciones que integren temas o saberes relevantes en torno al estudio de un caso o problemática socio-científica.
- Aquellas y aquellos estudiantes que tengan pendientes el mismo espacio curricular de dos o más años elaborarán una propuesta que integre aspectos o asuntos nodales del área o disciplina sin diferenciar un programa por año de cursada.
- Se desarrollarán estrategias específicas de apoyo intensivo y tutorías que andamien, acompañen y orienten a las/os estudiantes en la realización de las producciones de manera virtual y/o presencial durante los meses de agosto a diciembre de 2020 y desde febrero de 2021.

En todos los casos se propiciará que las/os estudiantes puedan inscribirse, iniciar y/o continuar sus estudios en el Nivel Superior mientras transitan por los trayectos de acreditación del Nivel Secundario. Para ello resultará fundamental generar acuerdos y articulaciones con el sistema universitario y con los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica para diseñar e implementar instancias de acompañamiento colegiadas (con tutorías, clases de apoyo, ateneos, seminarios intensivos, etc.) entre ambas instituciones a fin de que las/os estudiantes logren la acreditación final del nivel.

Articulación con el Nivel Superior

- Se desarrollarán acciones de articulación con Nivel Superior a través del programa Nexos (Universidades Nacionales), así como con los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES) y los Institutos de Formación Docente para generar un seguimiento de las/os estudiantes durante el ciclo 2021 con instancias virtuales y presenciales de intensificación y apoyo en campos de conocimientos nodales para cada carrera desarrolladas en paralelo a la cursada. Pueden ser cursos, talleres y seminarios AD-HOC producidos por las universidades en vinculación con las escuelas y/o las direcciones de nivel jurisdiccionales.
- Resultará importante la conformación de mesas de seguimiento de trayectorias internivel en los casos que sea posible entre universidades, Institutos de Formación Docente y escuelas secundarias de la zona para aquellas/os estudiantes que tengan espacios curriculares pendientes al iniciar el ciclo superior. Las mismas acordarán acciones conjuntas a fin de andamiar espacios de estudio y consulta, detallados en el ítem anterior, para la acreditación del Nivel Secundario.
- Se organizarán instancias diversificadas de intensificación de la enseñanza en los meses de febrero y marzo para aquellas/os estudiantes del último año del Nivel Secundario con o sin espacios curriculares pendientes así como para aquellas/os estudiantes que hayan finalizado la cursada del último año en ciclos lectivos previos, se encuentren cursando el Nivel Superior y tengan pendientes aún espacios curriculares. Estas instancias ofrecerán itinerarios que se estructuran en torno a:
 - Tutorías o espacios de apoyo en materias/áreas que generalmente presentan más dificultad o para la realización de diferentes trabajos de

investigación o producción. También las tutorías pueden estar vinculadas al trabajo sobre el estudio, la organización, la construcción del "ser estudiante" del Nivel Superior.

- Seminarios o talleres que intensifiquen asuntos o nodos centrales de los campos disciplinares o áreas.

Estas instancias formarán parte de los procesos de acreditación desarrollados en el apartado anterior además del fortalecimiento de la trayectoria para el ingreso al Nivel Superior

Criterios de evaluación, acreditación y promoción en la no presencialidad

Para aquellas/os estudiantes que no regresen a instancias presenciales parciales o totales se sostendrán los mismos criterios de evaluación, promoción y acreditación teniendo en cuenta la construcción de dispositivos con la mayor sistematicidad posible a los fines de sostener las trayectorias y llegar lo más fortalecidos posibles al ciclo 2021. En este sentido resultará fundamental:

- Organizar la planificación y/o el diseño de propuestas de forma colegiada entre docentes y otros perfiles administrativos, de gestión y pedagógicos de las instituciones para sostener el contacto y realizar seguimientos de las/os estudiantes por múltiples canales y de manera distribuida. Estos canales no se limitan a la virtualidad sino que podrán contemplar recorridos por los hogares o días de asistencia a las escuelas para la entrega o el retiro de materiales y propuestas. También se pueden organizar atendiendo a los protocolos sanitarios días y horarios específicos de apoyo y tutoría para estudiantes en instancias puntuales.
- Realizar acuerdos o contratos pedagógicos con las/os estudiantes y sus familias respecto de la frecuencia, el tiempo y el tipo de intercambio en los entornos virtuales de comunicación; así como definir tareas diversas y/o específicas para cada uno de ellos. Es importante que existan espacios en la virtualidad para consultas individuales frente a dudas puntuales durante la realización de tareas, espacios de entrega de actividades, espacios colectivos sincrónicos o asincrónicos de interacción entre docentes y estudiantes y también entre las/os estudiantes solamente.
- Mantener un "ida y vuelta" con devoluciones y retroalimentaciones ya sea a través de medios analógicos o digitales es crucial. En este sentido los

cuadernillos de “Seguimos Educando” serán elaborados sobre la base del “Anexo I: Priorización de saberes 2020-2021” del “Marco federal para la reorganización pedagógica, curricular e institucional” constituyéndose en un punto de apoyo para la planificación y para la documentación a fin de confeccionar diagnóstico o estados de situación que sirvan de punto de partida en 2021.

- Las propuestas que se diseñen para las/os estudiantes que continuarán en la no presencialidad deben tener en cuenta las características particulares de los procesos de construcción signados por la diversidad y por grandes niveles de autonomía. En este sentido es importante proponer recorridos, itinerarios o “puertas de entrada” diferentes para que cada estudiante pueda transitar en función de sus posibilidades en el marco de propuestas integrales sobre el abordaje de temas, casos o problemas de fuerte relevancia y anclaje tanto en sus realidades circundantes como en la contemporaneidad aportando nuevos sentidos y priorizando el desarrollo reflexivo de tareas que favorezcan comprensiones profundas.

Referencias Bibliográficas

Cassany, D. (2012) En-línea. Leer y escribir en la red. Barcelona: Anagrama.

Castells, M. (2009) Comunicación y poder. Madrid: Alianza Editorial.

Dussel, I. (2009) *Los nuevos alfabetismos del siglo XXI. Desafíos para la escuela.*

Disponible en:

http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf

Ferrarelli, M. (2020) Educación: de la pandemia a las estrategias panmedia. Entrevista

realizada en la revista digital Sangre. Disponible en:

<http://sangre.com.ar/2020/04/27/educacion-de-la-pandemia-a-las-estrategias-panmedia/>

Ferreiro, E. (2007): Textos en comunidad. Entrevista realizada por Myriam Southwell, El

Monitor N° 13. Julio Agosto, en:

<http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier4.htm>

Lévy, P. (2004) Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio.

Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud. Versión original:

Lévy, P. (1990) *Les Technologies de l'intelligence; l'Avenir de la pensée à l'ère informatique.* París: La Découverte.

- Lion, C. (2012) "Pensar en red. Metáforas y escenarios". En: Scialabba, A. y Narodowski, M. ¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Prometeo.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Serres, M. (2013) *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

VERSIÓN PRELIMINAR



República Argentina - Poder Ejecutivo Nacional
2020 - Año del General Manuel Belgrano

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico firma conjunta

Número: IF-2020-50608804-APN-SE#ME

CIUDAD DE BUENOS AIRES
Lunes 3 de Agosto de 2020

Referencia: Documento de Trabajo para la Educación Secundaria

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 107 pagina/s.

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.08.03 16:30:05 -03:00

María Verónica PIOVANI
Subsecretaria
Subsecretaría de Gestión Educativa y Calidad
Ministerio de Educación

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.08.03 18:34:42 -03:00

Adriana Victoria PUIGGROS
Secretaria
Secretaría de Educación
Ministerio de Educación

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL
ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.08.03 18:34:43 -03:00