



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

Acta firma conjunta

Número:

Referencia: RESOLUCIÓN CFE 367-20

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

Resolución CFE N° 367/2020

República Argentina, 25 de agosto de 2020

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206, los Decretos de Necesidad y Urgencia N° 260/2020, N° 297/2020 y su modificatorio N° 677/2020 y las Resoluciones del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 93/2009, N° 174/12, N° 363/2020, N° 364/2020 y N° 366/2020; y,

CONSIDERANDO:

Que, en el actual escenario, y con el objetivo de enfrentar las desigualdades educativas, potenciadas por la pandemia, las decisiones sobre qué contenidos enseñar, cómo enseñarlos y en qué tiempos, con qué estrategias, recursos, entre otras, cobran una marcada relevancia.

Que en tal sentido la reorganización de la enseñanza en todos los niveles y modalidades debe 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 los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

Que el proceso de reorganización y priorización curricular refiere a la reorganización de los contenidos y metas de aprendizaje previstos para los años/grados/secciones en las normativas curriculares vigentes para cada ciclo y nivel y/o modalidad del sistema en cada una de las jurisdicciones, de manera de asegurar el cumplimiento de los propósitos formativos en un nuevo reordenamiento temporal de mayor alcance al año calendario/año escolar, fundado en unidades que el sistema ya prevé.

Que se aspira a que la reorganización de referencia recupere aquello que se considera altamente formativo, que genere interés en las y los estudiantes y permita proyectar institucionalmente este año y el próximo como una unidad, seleccionando lo que se considere fundamental recuperar y profundizar, tomando decisiones colectivas

con todo el cuerpo docente.

Que el proceso de reorganización curricular no se basa en la acción de enumeración de temas o contenidos, a modo de “listado”, ni en el planteo de “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.

Que para llevar a cabo estas priorizaciones jurisdiccionales se cuenta con antecedentes regulatorios que posibilitan avanzar en la revisión de la organización curricular y de la enseñanza con consensos previos, tal el caso de la Resolución CFE N° 174/2012 que habilita a las jurisdicciones y al Ministerio de Educación Nacional a diseñar e implementar las políticas de articulación necesarias para facilitar el pasaje entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario, la promoción de planificaciones institucionales que especifiquen la secuenciación de contenidos de cada ciclo, la coordinación intraciclos, la posibilidad de producir diversos agrupamientos al interior de un ciclo con fines específicos de enseñanza, la priorización de aprendizajes en el tiempo y la designación de maestros que puedan permanecer en el año siguiente con el mismo grupo a los efectos de fortalecer la continuidad de la enseñanza y con ello la continuidad y acompañamiento de las trayectorias escolares.

Que las propuestas de priorización que se despliegan deberán atender a las áreas de conocimiento básico sin que esto implique excluir otros campos de conocimiento, por el contrario, se tomarán los recaudos para que las formaciones artísticas, corporales, tecnológicas, así como los contenidos transversales estén presentes. Como así también, el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (Resolución CFE N° 45/2008), considerando particularmente los NAP desarrollados en el ANEXO I de la Resolución CFE N° 340/2018. Este abordaje deberá realizarse de modo integral, considerando para ello a los 5 ejes de la ESI (Resolución CFE N° 340/2018).

Que las orientaciones para la reorganización de la enseñanza y la priorización de saberes tendrán que explicitar los núcleos centrales de las disciplinas y/o áreas y compartir principios y lineamientos comunes acerca de cómo estructurar un proyecto de enseñanza. Enfatizando el sentido en la enseñanza y su potencialidad para producir aprendizajes valiosos, más allá de las propuestas concretas y específicas.

Que la Resolución CFE N° 363/2020 retoma las Resoluciones CFE N° 96/2010 y la N° 174/12 reafirmando el valor estratégico de estas regulaciones como encuadres apropiados para resolver esta etapa y avanzar en el logro de los objetivos de política educativa consensuados federalmente en ellas.

Que asimismo las Resoluciones CFE N° 364/2020 y N° 366/2020 brindan el andamiaje institucional necesario, para que los criterios y propuestas de priorización curricular a desarrollar, se concreten en las formas de escolarización prevista respondiendo a los criterios de organización ciclada y la unidad pedagógica.

Que esta tarea deberá considerar e involucrar el trabajo específico de los Equipos Técnicos, de Supervisión y Directivos sobre las progresiones de aprendizajes, los avances y contextualización de los procesos particulares que se desarrollen, considerando que el acompañamiento durante la primera etapa de la continuidad pedagógica fue diverso y se requiere reconocer las condiciones de heterogeneidad existentes en el punto de partida para propender a generar condiciones de mayor igualdad superando las dificultades persistentes.

Que la presente medida se dicta conforme el Reglamento de Funcionamiento aprobado por Resoluciones CFE N° 1/2007 y N° 362/2020, con el voto afirmativo de todos los integrantes del organismo emitido en forma electrónica en atención a la situación epidemiológica que atraviesa el país y cuyo registro queda asentado por la Secretaría

General.

Por ello,

LA 98° ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Establecer que la priorización curricular refiere a un proceso de reorganización de los contenidos y metas de aprendizaje previstos en normativas curriculares vigentes en las jurisdicciones, para los ciclos, niveles y modalidades de la educación obligatoria.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que la citada priorización tendrá por objetivo asegurar el cumplimiento de los propósitos formativos de los ciclos y niveles de la educación obligatoria, en un nuevo reordenamiento temporal de mayor alcance al año calendario/año escolar, fundado en unidades que el sistema ya prevé. Esta acción permitirá proyectar institucionalmente este año y el próximo como una unidad de trabajo.

ARTÍCULO 3°.- Establecer que las propuestas de priorización que se desplieguen deberán atender a todos los campos del conocimiento, así como a los temas transversales, priorizando las áreas de conocimiento básico.

ARTÍCULO 4°.- Definir que la priorización curricular prevista tendrá en cuenta:

- a) La organización de los contenidos priorizados será ciclada, respetando las variaciones que adopta esta categoría en cada jurisdicción y otras especificaciones que las mismas consideren pertinentes.
- b) La selección y organización de contenidos que se efectúe tendrá que expresar con claridad la condición de contenidos priorizados en contraposición a la noción de contenidos mínimos. En todos los casos tendrá que asegurar un avance en la especificidad de las áreas del conocimiento que constituyen una de las dimensiones relevantes de las trayectorias educativas, de modo de facilitar la proyección más allá del año 2020.
- c) La posibilidad de utilizar la noción de ejes o núcleos problemáticos centrales de las áreas de conocimiento a los efectos de asegurar progresiones consistentes que hagan posible la continuidad del proceso formativo, despejando obstáculos y asegurando saberes.
- d) Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios aprobados federalmente.
- e) Las particularidades, características y condiciones para la reconfiguración curricular en cada Nivel y Modalidad, en el marco de las propuestas de presencialidad, no presencialidad y combinadas.
- f) El fortalecimiento de la unidad escuela, en tanto espacio institucional de articulación y concreción de las acciones de planificación y ejecución en este proceso, lo que implica potenciar el trabajo colaborativo colectivo, el lugar escolar en la administración de materiales producidos para esta etapa, la intersectorialidad y los acompañamientos pedagógicos necesarios.

ARTÍCULO 5°.- Establecer que en la organización de la enseñanza durante este período se deberá considerar:

- a) Su articulación con las decisiones que se tomen en el proceso de reorganización institucional.
- b) Su articulación con el diseño de las acciones que se definan para el avance progresivo de presencialidad

- c) La integración pedagógica de tiempos de presencialidad y de no presencialidad, mediante la explicitación de los itinerarios de enlace entre ambas formas de escolarización.
- d) El relevamiento y la sistematización de las diversas propuestas de enseñanza llevadas a cabo por las y los docentes durante el período de ASPO, con sus propósitos, contenidos y actividades particulares, las devoluciones realizadas y el acompañamiento que se pudo ofrecer y lograr con cada estudiante, así como la planificación de estrategias específicas para la continuidad pedagógica.
- e) La identificación de propuestas cuya potencialidad sea producir aprendizajes valiosos, de modo de poder atender la identificación de los diferentes procesos de aprendizaje realizados por los y las estudiantes en cada nivel y modalidad y generar las condiciones para la continuidad y progresión de los aprendizajes hacia el año/ciclo/nivel siguiente.
- f) La adopción de propuestas en función de los distintos contextos, especialmente los más vulnerables. A su vez, es fundamental asegurar a cada niña, niño, adolescente, joven, adulta y adulto, especialmente aquellos/as con discapacidad, estudiantes de pueblos originarios o pertenecientes a comunidades aisladas, en contextos de privación de la libertad y en ámbitos hospitalarios y domiciliarios por razón de enfermedad, el pleno ejercicio del derecho a la educación.
- g) La organización de las prácticas de enseñanza realizando ajustes a la planificación, la distribución de los tiempos, de las secuencias, del diseño de las clases y sus actividades, de nuevas estrategias de evaluación, de la intervención de las TIC, así como de otros soportes, tales como material gráfico, audiovisual, virtual/digital, televisivo, radial.
- h) La inclusión efectiva en la organización de la enseñanza, del trabajo con las materias específicas vinculadas a la Educación Física, las disciplinas artísticas, los saberes tecnológicos, y los vinculados a la Educación Sexual Integral.

ARTÍCULO 6°.- Aprobar los documentos que como ANEXOS I y II forman parte de la presente medida.

ARTÍCULO 7°.- Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Resolución CFE N° 367/2020

En prueba de conformidad y autenticidad de lo resuelto en la sesión de la 98° Asamblea del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN realizada el día 25 de agosto de 2020 y conforme al reglamento de dicho organismo, se rubrica el presente en la fecha del documento electrónico.

Digitally signed by TROTTA Nicolas Alfredo
Date: 2020.09.01 16:28:03 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.09.01 17:02:27 -03:00

MARCO FEDERAL DE ORIENTACIONES PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR 2020 - 2021

A partir de la aprobación de la Resolución CFE N° 363/2020 se instaló una agenda potente de construcción federal tendiente a concretar el abordaje de los componentes que aseguran la integralidad del sistema educativo y a dar paso a una etapa nueva en el proceso de continuidad pedagógica. Un proceso de trabajo conjunto y esfuerzos mancomunados se ponen en marcha para configurar marcos de criterios comunes que sirvan de orientación a las decisiones en materia educativa, abonando a la cohesión necesaria del sistema en su conjunto, sin descuidar lo singular y, fundamentalmente, atendiendo los escenarios emergentes que las distintas fases de la situación de excepcionalidad imponen.

En este sentido, dicha norma establece las prioridades que el CFE entiende tiene la responsabilidad de construir y que, por lo tanto, serán objeto de regulaciones específicas con vistas a dar respuesta, en las nuevas circunstancias, a nudos críticos para la reorganización de la educación en los contextos de pandemia y posteriores. Esta agenda incluye medidas que conciernen, según la Resolución CFE N° 363/2020 a *“(…) el currículum, con vistas a la priorización y reorganización de saberes, la diversificación de las estrategias de enseñanza, y metas de aprendizaje; la revisión de tiempos y recursos complementarios y propuestas didácticas de intensificación de la enseñanza que combinen trabajo en la escuela y en el hogar en el marco de los calendarios establecidos;(…)”*

El presente Marco Federal de Orientaciones para la Contextualización Curricular asume dichos mandatos, a través del trabajo técnico político de equipos y especialistas. Las normas federales vigentes sobre estas temáticas aportan las referencias ineludibles para esta elaboración.

Fundados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios y los avances que las Resoluciones CFE N°363 y N°364 generan es que se formulan, a modo de *orientaciones*, un conjunto de criterios flexibles para guiar la contextualización curricular jurisdiccional que se presentan como alternativas abiertas, sugerencias de propuestas para reorganizar, priorizar y secuenciar los saberes prioritarios de los niveles educativos y las modalidades. Estas recomendaciones conjugan los avances que ya vienen desarrollándose en las jurisdicciones, reconoce las definiciones propias de cada una de ellas y promueve las determinaciones y acciones que, a partir de sus propias regulaciones curriculares, decidan realizar para reorganizar, seleccionar, guiar la secuenciación de contenidos y priorización de metas de aprendizaje de todas las áreas según sus criterios y situaciones particulares en el contexto actual.

Es importante enfatizar, en línea con lo que viene expresándose, que estas orientaciones *no tienen carácter prescriptivo* ni en términos de los contenidos ni de las perspectivas de

enseñanza, ni los enfoques didácticos y/o disciplinares. Se entiende, por lo tanto, que las orientaciones que aquí se desarrollan se convierten, para las jurisdicciones que así lo requieran y consideren, en instrumentos para guiar los reordenamientos curriculares indispensables en las actuales circunstancias y para los próximos años. Por otra parte, para las jurisdicciones que así lo decidan, las presentes sugerencias se constituyen en ejemplificaciones posibles, a las que, a partir de las definiciones prevalecientes en sus diseños curriculares, tendrán la alternativa de adherir en forma parcial y/o adaptada.

Vale señalar entonces que, estas consideraciones definen los alcances de la totalidad de las propuestas vertidas en los anexos de la presente norma.

En el actual escenario, y con el objetivo de enfrentar la desigualdad que atraviesa el sistema educativo, las preguntas sobre qué contenidos enseñar, cómo enseñarlos y en qué tiempos, con qué estrategias, recursos, entre otras, cobran renovada vitalidad. Nos desafía a pensar la reorganización de la enseñanza en todos los niveles y modalidades 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 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.

Los criterios y propuestas de priorización curricular aquí desarrollados se encuentran ordenados atendiendo la organización ciclada y la unidad pedagógica presentada en el “Marco Federal para la organización institucional en escenarios complejos” de modo de articular la selección y progresión de contenidos, así como la organización de la enseñanza que se desarrolla en el Anexo II de esta Resolución, con la mencionada propuesta de organización institucional para estos escenarios. Este documento se encuentra estructurado a partir de la selección y priorización curricular, progresiones posibles y organización de trayectorias curriculares. La propuesta se encuentra organizada en ejes o núcleos fundamentales de cada área para los cuales se definieron, bajo una mirada federal que contempla 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.

El *proceso de reorganización y priorización curricular* refiere a la reorganización de los contenidos y metas de aprendizaje previstos para los años/grados/secciones en las normativas curriculares vigentes para cada ciclo y nivel del sistema en cada una de las jurisdicciones, de manera de asegurar el cumplimiento de los propósitos formativos en un nuevo reordenamiento temporal de mayor alcance al año calendario/año escolar, fundado en unidades que el sistema ya prevé. En otras palabras, la priorización curricular recupera

aquello que se considera altamente formativo, que genera interés en las y los estudiantes y permite proyectar institucionalmente este año y el próximo como una unidad, seleccionando lo que se considera fundamental recuperar y profundizar, tomando decisiones colectivas con todo el cuerpo docente.

Como se señaló, la priorización curricular asume al *ciclo* como horizonte de apropiación, es decir, un conjunto de años que se articulan en torno de diversos ejes estructurantes de saberes y experiencias, acordados para las distintas áreas de conocimiento. La *organización ciclada*, reconoce las variaciones que adopta en cada jurisdicción, hace factible una reorganización para resolver las urgencias que la coyuntura impone, conservando la unidad de criterios que posibilitan la integralidad del sistema y respetando, al mismo tiempo, las diferencias propias de cada unidad política territorial. En este sentido, se aborda la “priorización curricular” como la selección y definición de contenidos que deberán asegurar que los chicos y chicas logren los aprendizajes necesarios para el *avance* en la especificidad de las áreas del conocimiento que constituyen una de las dimensiones de las trayectorias educativas, de modo de facilitar la proyección más allá del año 2020.

Un asunto de máxima relevancia se constituye alrededor de las definiciones sobre las que se apoya el proceso de reorganización curricular. En este punto es crucial enfatizar que no se trata de una enumeración de temas o contenidos, a modo de “listado”, ni 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, 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. Y esencialmente, poner por delante la pregunta por la construcción de sentido sobre aquello que se enseña y se aprende. Por ello, en este documento se lleva adelante la selección y progresión de contenidos para cada Nivel y cada Modalidad atendiendo sus propias particularidades, características y condiciones para la reconfiguración curricular en el marco de las propuestas combinadas para el regreso a la presencialidad y la no presencialidad, que en esta normativa se desarrolla.

Las propuestas de priorización que se desplieguen deberán atender a las áreas de conocimiento básico sin que esto implique excluir otros campos de conocimiento, por el contrario, se tomarán los recaudos para que las formaciones artísticas, corporales, tecnológicas, así como los contenidos transversales estén presentes. Como así también, el abordaje de los Lineamientos Curriculares para la ESI (Res 45/08), considerando particularmente los NAP desarrollados en el Anexo I de la Resolución Federal 340/18. Este abordaje deberá realizarse de modo integral, considerando para ello a los 5 ejes de la ESI

(Res. 340/18): Valorar la afectividad, Respetar la diversidad, Garantizar la equidad de género, Ejercer nuestros derechos, Cuidar el cuerpo y la salud.

Se recomienda en las orientaciones para la reorganización de la enseñanza y la priorización de saberes la explicitación de los núcleos centrales de las disciplinas y/o áreas y 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, más allá de las propuestas de enseñanza concretas y específicas.

Se propician proyectos integrales que pueden trascender las fronteras de los ámbitos disciplinares.

Otra cuestión que debe considerarse es el trabajo educativo específico de los Equipos Técnicos, de Supervisión y Directivos sobre las progresiones de aprendizajes, los avances y contextualización de los procesos particulares que los afectaron y las situaciones de enseñanza que los organizaron. Dado que el acompañamiento durante la primera etapa fue diverso, la continuidad pedagógica y su profundización deberán reconocer las condiciones de heterogeneidad existentes en el punto de partida para propender a generar condiciones de mayor igualdad superando las dificultades existentes.

NIVEL INICIAL

Los criterios para la toma de decisiones

La excepcional situación de suspensión de clases presenciales como medida sanitaria frente a la expansión del COVID-19 en el nivel inicial habilitó, como en los demás niveles educativos, escenarios de enseñanza diferentes y nuevos modos de comunicación.

Cabe señalar que Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece los objetivos generales de la educación inicial en tanto unidad pedagógica. Sobre la base de esos objetivos, la educación desde los primeros años de vida tiene el sentido de posibilitar un crecimiento saludable y armónico, brindando experiencias que entremen el cuidado y la enseñanza. Experiencias que amplíen los repertorios culturales de las y los más pequeños en el marco de su desarrollo personal y social. De este modo, una atención educativa integral significa ofrecer oportunidades para el desarrollo cognitivo, lingüístico, afectivo, ético, estético, lúdico, corporal y social.

A su vez, la Ley 27.045 amplía la obligatoriedad del nivel a la sala de 4 años (junto a la de 5 años) en el país. Tal como lo define la LEN, la unidad pedagógica de la educación inicial está signada por la declaración del derecho a la educación desde el nacimiento y el reconocimiento de diversos tipos de instituciones que atienden de modo diverso y con disímiles pertenencias tanto a la franja 0 - 3 años como las integradas al sistema que

atienden, principalmente, a la de 4 y 5 años

El compromiso de las instituciones y espacios que atienden niñas y niños pequeños es generar condiciones de confianza, seguridad y bienestar, ofreciendo cotidianamente un clima de afecto de parte de los adultos que cuidan y enseñan, para entretener con otros, pares y familias, redes de sostén que les permiten a las niñas y los niños aprender y constituirse como individuos plenos.

A partir de este nuevo escenario, los gestos, los guiños, los aromas y sonidos propios de las salas del jardín quedaron en suspenso y los hogares se volvieron espacios en los que algo de la educación inicial esperábamos que suceda, asumiendo las realidades y problemáticas familiares que se derivaban de pandemia y sus consecuencias.

A lo largo de este tiempo se definieron propuestas de enseñanza que promovieron el juego, la alfabetización cultural, las manifestaciones a través de distintos lenguajes expresivos, el conocimiento y exploración del entorno natural y social, las prácticas del lenguaje, los conocimientos matemáticos, las posibilidades del cuerpo en acción, entre otros.

Resulta oportuno y necesario recuperar la figura docente que inició procesos de selección de contenidos, sin delegar su responsabilidad enseñante en el hogar, pero asumiendo a las familias como aliadas en este proceso.

Asimismo, el hogar en tanto mundo cotidiano de las niñas y niños es un espacio de aprendizajes múltiples que a modo de laboratorio está disponible a lo largo del día. En él se suceden variados aprendizajes que la educación inicial debe identificar, recuperar y poner en valor promoviendo una mirada integral de la primera infancia, que reconozca los valiosos saberes que portan las comunidades y familias a las que pertenecen las niñas y los niños.

Con vistas a la próxima etapa, se propone una revisión y priorización de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios aprobados a nivel federal en sucesivos acuerdos desde 2004 hasta 2018 que tendrán sus adecuaciones en función de los marcos curriculares vigentes y en elaboración en las 24 jurisdicciones.

Entendemos que es responsabilidad de los equipos directivos y docentes de cada Jardín de Infantes, adecuar el diseño de estrategias de enseñanza que promuevan aprendizajes que orienten integralmente la continuidad pedagógica en todo el país y que habiliten las mejores experiencias vitales en este tramo de sus trayectorias educativas, contemplando las restricciones que nacen de esta situación extraordinaria.

Acerca de los NAP

Para todas las secciones los núcleos de aprendizaje que ordenan las propuestas de enseñanza de manera progresiva son los definidos por el CFE combinando los aprobados para el Nivel inicial (Res. 214/04), los de Educación Sexual Integral (Res. CFE N° 340/18,

Anexo), los de Educación digital, programación y robótica (Res. CFE N° 343/18, Anexo 1) los que serán articulados y presentados en función de las edades y características de las niñas, niños y dinámicas de organización institucional.

Se promoverá el abordaje de los siguientes *núcleos temáticos* en función de las necesidades que devengan de un diagnóstico certero del grupo y de cada niña y niño. En ese sentido, los contenidos vigentes para la educación inicial constituyen grandes temas que se abordarán con respeto por las niñas y niños, por sus creencias y las de sus comunidades promoviendo miradas críticas que abonen a la mejora de la vida familiar y social.

Núcleos propios de la formación personal y social:

- La expresión de sentimientos, emociones, ideas y opiniones para el desarrollo de actitudes que reflejen valores solidarios que promuevan ante los adultos y entre pares la confianza, la libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda.
- manifestación de actitudes que reflejen el cuidado de sí mismo y de los otros. Búsqueda del diálogo para la resolución de conflictos y manifestarse al decir “no” frente a interacciones inadecuadas con otras personas. Adquisición de pautas de cuidado y autoprotección que se vuelven necesarias en tiempos de pandemia y una vez superada esta etapa.
- iniciación en el conocimiento sobre sí mismo, confiando en sus posibilidades y aceptando sus límites para la resolución de situaciones cotidianas de modo autónomo e identificación y desarrollo del concepto y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as.
- disponibilidad a recibir y dar cariño en los espacios intrafamiliares y sociales,
- comunicación con otro/s que no está/n presente/s físicamente a través de dispositivos y recursos digitales. Incorporación de hábitos relacionados con el cuidado y la seguridad personal y de los otros en entornos digitales.

Núcleos propios del movimiento y las posibilidades de acciones con el cuerpo:

En función de las necesidades para el desarrollo integral de estos núcleos, cobra especial valor que las tradicionales formas de uso de espacios y materiales sean revisadas en función de las normas emanadas de los protocolos ASPO. De esta manera se abordarán los siguientes ejes:

- exploración, descubrimiento y experimentación de variadas posibilidades de movimiento del cuerpo en acción.
- dominio corporal resolviendo situaciones de movimiento en las que ponga a prueba

la capacidad motriz.

En caso de regreso a la presencialidad debe asumirse como oportunidad para el despliegue en espacios más amplios y, por lo tanto, las actividades sentados o quietos deben reducirse para dar paso a las expresiones que condensen las mejores posibilidades del cuerpo en acción.

Núcleos propios de la expresión a través de distintos lenguajes

- reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las producciones plástico-visuales.
- producción plástica, musical, corporal, teatral.
- exploración, observación, interpretación de producciones artísticas de distintos lenguajes.
- reconocimiento de las diferentes manifestaciones artísticas del contexto cultural.

Estos ejes permiten expresar los modos en los que se va aprehendiendo el mundo cotidiano, tramitar temores y sentimientos y construir subjetividad. Las expresiones artísticas acercan a las niñas y niños al mundo de la cultura de un modo irremplazable. En momentos en los que las pantallas permanecen más tiempo en sus manos, es deseable que capitalicemos su mejor cara y promovamos el acceso a obras de arte de todo tipo. Hoy es posible escuchar ópera, un siku, un piano o un bongó, recorrer un museo o compartir una obra teatral desde la plataforma de Seguimos educando u otras. Estas posibilidades necesitan que las y los docentes incentiven el acercamiento a repertorios culturales adecuados a sus grupos.

Núcleos propios de la alfabetización inicial

- exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrece la lengua oral y escrita. La escritura exploratoria de palabras y textos: su nombre y otras palabras significativas, mensajes, etiquetas, relatos de experiencias, entre otras.
- participación en conversaciones acerca de experiencias personales o de la vida escolar: rutinas, paseos, lecturas, juegos, situaciones conflictivas y en los juegos dramáticos.
- escucha y disfrute de las narraciones orales o lecturas: cuentos, poesías y otros textos realizadas por el docente y adultos que permitan acercarse a la apreciación de la literatura.
- participación en situaciones de lectura y escritura que permitan comprender que la escritura es lenguaje y para qué se lee y se escribe.

Se reconoce la importancia del lenguaje para el acceso al conocimiento, para recrear las

prácticas culturales al mismo tiempo que posibilitar el ingreso a otros mundos que incluyan la diversidad de lenguas en tanto expresión de las diferentes culturas originarias y del acervo cultural de cada comunidad que abonan a la construcción de la identidad individual y colectiva. Alrededor de este núcleo de aprendizajes se han realizado la mayor parte de las propuestas de enseñanza en tiempos de ASPO. Viajaron cuentos, se escucharon poesías, se dibujaron personajes y los textos gráficos sostuvieron las redes en cada rincón de la Argentina. El acercamiento a la literatura habilita no solo la escucha sino la producción de cuentos, historias y narraciones.

Núcleos propios para la indagación del ambiente natural, social, matemático y tecnológico

- cuidado del cuerpo y manejo de la información necesaria para cuidarnos en tiempos de pandemia. Uso de elementos de aislamiento, el cuidado de los adultos mayores y la higiene.
- identificación de las partes externas del cuerpo humano, utilización del vocabulario correcto para identificar aspectos relativos a la genitalidad, la gestación y el nacimiento.
- reconocimiento de algunos cambios experimentados por los seres vivos a lo largo del año o de la vida.
- valoración y respeto de formas de vida diferentes a las propias y sensibilización frente a la necesidad de cuidar y mejorar el ambiente social y natural en tiempos de grandes cambios en el mundo.
- reconocimiento de las funciones que cumplen las instituciones, los espacios sociales y los objetos culturales y los efectos de los cambios que estamos viviendo.
- reconocimiento y valoración de los trabajos que se desarrollan señalando la importancia de la igualdad de oportunidades y la necesidad de evitar estereotipos que se instalen por ejemplo en las propuestas lúdicas.
- identificación de la diversidad de familias, trabajos, roles y funciones en la sociedad. Reconocimiento de algunos de los aspectos que cambian con el paso del tiempo y aquellos que permanecen y los cambios que se han producido en tiempos de pandemia.
- conocimiento y valoración de su historia personal y social, reconocimiento de algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado.
- reconocimiento de la existencia de fenómenos del ambiente y de la gran diversidad de seres vivos. La relación entre las estructuras y funciones de cada ser vivo, así como las relaciones entre los seres vivos y con el ambiente.

- reconocimiento que los objetos están contruidos con distintos materiales con características y propiedades que definen su uso, funcionalidad y posibles transformaciones.
- reconocimiento de algunas herramientas, máquinas y artefactos inventados y usados en distintos contextos sociales.
- reconocimiento de algunos productos tecnológicos, sus características y usos.
- reconocimiento y uso en forma oral y escrita de una porción significativa de la sucesión de números naturales, para resolver y plantear problemas en sus diferentes funciones.
- uso, comunicación y representación de relaciones espaciales describiendo posiciones relativas entre los objetos, desplazamientos, formas geométricas y la exploración de la función y uso social de la medida convencional y no convencional.
- la formulación de problemas a partir de la exploración y observación de situaciones de su cotidianidad, buscando respuestas a través de la exploración de materiales concretos y /o recursos digitales, apelando a la imaginación.
- desarrollo de diferentes hipótesis para resolver un problema del mundo real, identificando los pasos a seguir y su organización, y experimentando con el error como parte del proceso, a fin de construir una secuencia ordenada de acciones.

Para la selección de los contenidos de estos núcleos se tendrá en cuenta la escucha y recolección de preguntas que formulen las niñas y los niños, que expresan su interés y ayude al docente a organizar la propuesta. El trabajo colaborativo, los intercambios y el registro serán estrategias valiosas en ese sentido

El papel del juego en el nivel inicial

El juego es un patrimonio de la infancia. Si el bien es sinónimo de libertad y espontaneidad, también lo es de reglas, conflictos y tensiones. A través del juego las niñas y los niños no aprehenden "el mundo" sino "un mundo posible", el cercano, el que les toca habitar, el que les interroga cada día. Es allí donde la educación inicial promueve la fantasía, el disparate, el exceso de imaginación. Es allí, donde la asistencia al jardín debe promover las mejores experiencias.

Sería deseable detenernos en este punto y preguntarnos y preguntarles a nuestras alumnos y alumnas ¿a qué y con qué jugaron este tiempo en casa?, ¿con quién/es?, ¿qué extrañan del juego en la sala? ¿a qué quieren jugar cuando volvamos al jardín? Para aquellas/os niñas/os que nunca han concurrido al jardín estos temas serán un enigma por descubrir.

El tiempo del juego, ese "tiempo no apurado" se apoya en la simbolización presente en cada

cultura. Compartir lo simbólico le permite agenciar el mundo con sus pares y por ello el tiempo del jardín de infantes es valioso en esa etapa vital porque está despojado del apuro de la acreditación y se permite postergar y desacelerar.

Es importante fortalecer líneas de trabajo que impulsen aprendizajes ligados a:

- participación en diferentes formatos de juegos: simbólico, dramático, juegos tradicionales, de construcción, matemáticos, del lenguaje, exploratorios, entre otros.
- identificación y utilización básica de recursos digitales para la producción, recuperación, transformación y representación de información, en un marco de creatividad y juego.
- participación en juegos grupales, colectivos y cooperativos según los protocolos por el ASPO.

La enseñanza y la selección de contenidos o núcleos para promover aprendizajes está entrelazada con la experiencia social en tanto fuente de los mismos. La experiencia de la pandemia nos lleva a revisar tradiciones en la educación inicial en la medida que los recorridos por proyectos con un producto final no son los más sencillos de abordar y las unidades didácticas deberán encontrar en la virtualidad la fuente de experiencias directas con la realidad en la medida que no podamos movilizarnos libremente. Es allí donde la idea de núcleos centrales o conceptos estructurantes ordenarán las actividades y recursos para abordar el contenido.

De esta manera, la educación inicial puede encontrar nuevos formatos o bien resignificar la organización de la enseñanza al instalar la educación a partir de la virtualidad como fuente de contenidos de manera habitual. De este modo, la articulación disciplinar en el diseño de núcleos centrales de contenidos a partir de problemas o preguntas de investigación serán buenas maneras de pensar qué contenidos no pueden dejar de conocer en esta segunda mitad del año las salas de 5 años que en el año 2021 ingresarán a la escuela primaria.

Los vínculos con las niñas y niños cuando se inicie el regreso a la presencialidad deberán cuidar este aspecto de modo especial atendiendo tanto a su derecho a recibir afecto como a la creación de climas grupales e institucionales en los que se comprenda la excepcionalidad de esta situación que atravesamos y la importancia de construir lazos de afecto y contención.

NIVEL PRIMARIO

Los criterios para la toma de decisiones

El presente documento presenta distintas propuestas para abordar los contenidos

prioritarios para el Nivel Primario. Se espera que a partir de esta selección cada jurisdicción pueda reorganizar, seleccionar, orientar la secuenciación de contenidos y priorizar metas de aprendizaje de todas las áreas según su situación particular en el contexto actual.

A partir de los contenidos propuestos en los NAP se priorizarán aquellos a desarrollar para la temporalidad 2020-2021. Esto supone un trabajo específico de los equipos técnicos, de los equipos de supervisión y directivos sobre las progresiones de aprendizajes, los avances y contextualización de los procesos particulares que los afectaron y las situaciones de enseñanza que los organizaron. Dado que el acompañamiento durante la primera etapa fue diverso como así también las posibilidades de apropiación de saberes, la continuidad pedagógica y su profundización deberán reconocer las condiciones de heterogeneidad existentes en el punto de partida para propender a generar condiciones de mayor igualdad superando las dificultades existentes. En este sentido, resulta sustancial la tarea de la supervisión y los y las directivos de las escuelas en el abordaje de estrategias de adecuación de sus Proyectos Escuela en función del reordenamiento de contenidos y el cuidado de la progresión de los aprendizajes; recuperando y proponiendo alternativas curriculares y didácticas que acompañen la intensificación de la enseñanza para el logro de los objetivos definidos para 2020 y 2021.

Será necesario contemplar las particularidades específicas de cada ciclo, tal es el caso de la *ampliación de la Unidad Pedagógica al 3° grado* - Resolución CFE N° 363/2020 - redefiniendo las metas de aprendizaje con una perspectiva ciclada¹. En este sentido, será necesario enfatizar en la finalidad alfabetizadora del primer ciclo y su característica distintiva, que incluye un cambio en las estrategias didácticas que tienden a ser menos lúdicas, o la progresión hacia una autonomía frente a las propuestas didácticas. Es menester considerar que el proceso de ingreso y adaptación al nivel de los chicos y chicas que comenzaron su primer grado en el 2020 ha quedado trunco y ha sido sostenido por una diversidad de acciones en las que los y las docentes dependieron en gran medida del acompañamiento de las familias.

En los casos de regreso a la presencialidad, la integración de algunos contenidos será fundamental en el despliegue de estrategias que maximicen el tiempo en la escuela, priorizando los contenidos y secuencias de enseñanza con acompañamiento de los y las docentes. Diseñar y organizar secuencias en las que prevalezcan situaciones de mayor intensidad de la enseñanza, que incluyan áreas integradas -siempre que sea pertinente para los propósitos de enseñanza en los diferentes ciclos del nivel-, convocando a los y las docentes a pensar los contenidos priorizados a partir de estrategias pedagógico-didácticas

¹ Las jurisdicciones podrán realizar las adaptaciones que juzguen adecuadas en términos de reorganizar los grupos de 1°, 2° y 3° en función de los criterios que resulten oportunos y pertinentes.

que fortalezcan las trayectorias escolares con mayor autonomía durante la presencialidad y no presencialidad.

Contenidos y progresión de aprendizajes

- **Primer Ciclo: Propuesta por áreas para la Unidad Pedagógica**

En el caso de *Lengua / Prácticas del lenguaje*, al término del *Primer Ciclo*, para cumplimentar el *derecho a la alfabetización inicial* es necesario ofrecer situaciones de enseñanza que permitan formar lectores y escritores críticos y autónomos. Ello requiere de la participación plena de los niños y niñas en situaciones de lectura y escritura con sentido y no sólo el conocimiento del principio que rige el sistema alfabético. Es necesario asegurar el contacto variado y asiduo con distintos objetos provenientes de la cultura escrita propiciando que los chicos y chicas operen como lectores y escritores plenos.

La *formación de lectores y escritores* implica, entonces, la participación en situaciones que pongan de relieve los propósitos que las vehiculizan (para qué se lee y para qué se escribe). Es en este marco donde cobra sentido la enseñanza.

Además, resulta necesario que se articulen de forma habitual diversas situaciones en las que los chicos y chicas concentren sus esfuerzos en el sistema de escritura y avancen hacia la reconstrucción del principio alfabético que lo rige. Para poner un ejemplo, la escritura autónoma del título de una canción que se incluirá en el índice del cancionero del grado resulta una situación plena de sentido desde la función de la escritura. Y, al mismo tiempo, posibilitará la intervención y problematización docente, el intercambio con pares y la confrontación con escrituras seguras respecto a cuántas letras, cuáles y en qué orden deben colocarse en busca de propiciar avances en la conceptualización de la escritura. En suma, se trata de colocar el sistema de escritura como objeto de reflexión.

A la hora de seleccionar los recursos para abordar los contenidos desde la ESI sugerimos trabajar la exploración crítica de las relaciones entre mujeres y varones y sus roles sociales a lo largo de la historia, a través del análisis de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor y autora para descubrir y explorar una diversidad de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos

Se recomienda que una vez que se hayan desarrollado en clase situaciones de lectura, escritura e intercambios orales, se ofrezcan materiales como: fichas con imágenes e información breve, pequeños textos, imágenes para completar con rótulos, entre otras opciones sobre el mismo tema para que los y las estudiantes puedan continuar de manera asincrónica. Esto implica trabajar previamente algunos de estos materiales. También es posible que, según el área, se proponga la realización de observaciones y el registro con dibujos o textos breves, para luego compartir.

Otra recomendación es transversalizar la ESI en el abordaje de los contenidos con propuestas que permitan abordar los NAP de la educación sexual integral sin perder de vista los objetivos de aprendizaje de la modalidad y según la complejidad que requiera cada uno de los ciclos. Los NAP que se sugieren tener en cuenta para el desarrollo de las propuestas son los siguientes, por mencionar algunos:

- La igualdad para varones y mujeres en juegos y en actividades motrices e intelectuales.
- El análisis de los estereotipos corporales de belleza.
- La superación de los prejuicios y las actitudes discriminatorias.
- Los vínculos socio afectivos con los pares, los compañeros, las familias y las relaciones de pareja
- El derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad de los otros/as.
- La vulneración de derechos: el abuso sexual, la violencia de género y la trata de personas.
- Prevención del grooming.
- El concepto de intimidad y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as.

En *Matemática*, al término del *Primer Ciclo* se espera que las y los estudiantes logren el reconocimiento y uso de los números naturales, a través de su designación oral y su representación escrita, así como de las operaciones en la resolución de problemas. Para ello, se sugiere proponer situaciones lúdicas a modo de diagnóstico, que permitan dar cuenta de los diferentes estados de conocimiento, considerando la posibilidad de diversificar las intervenciones didácticas.

Las instancias presenciales resultarán una oportunidad para introducir contenidos que resultan complejos de abordar a la distancia, por ejemplo, la comparación y confrontación de distintos procedimientos utilizados para resolver problemas y el análisis de la validez de las respuestas por su adecuación a la situación planteada. En estos momentos de encuentro también será fundamental la reorganización y sistematización por parte de las y los docentes de lo trabajado, identificando aquello que resultó relevante y registrando en cuadernos y carpetas conclusiones sobre lo aprendido.

Desde la ESI, es esperable que los problemas y situaciones se propongan, para todos los ciclos, reconociendo la perspectiva de género y el respeto por la diversidad, sin reforzar estereotipos que profundicen las desigualdades. Por ejemplo, proponer consignas que no coloquen a las niñas jugando solo con muñecas y los niños con pelotas o autitos, ni a mujeres solo al cuidado de sus hijas/os o a cargo de las tareas domésticas y a los varones en

el trabajo remunerado.

En *1° grado* puede constituir una entrada al trabajo matemático la resolución de problemas que impliquen recitar la serie numérica y el conteo (de objetos, de elementos representados mediante dibujos, de tantos casilleros como indica el dado, por ejemplo). Asimismo, se aspira a que las y los estudiantes identifiquen vínculos entre la serie numérica oral y la escrita y algunas regularidades del sistema de numeración que se ponen en evidencia en el cuadro de números. Estos conocimientos resultan puntos de apoyo para leer, escribir y comparar números, así como para avanzar en la adquisición del cálculo. También será central ofrecerles la oportunidad de resolver problemas de suma y resta por medio de estrategias diversas en el contexto de juegos, de la vida cotidiana y también en forma descontextualizada. Disponer de un repertorio de resultados memorizados promoverá el abandono del conteo para así avanzar en nuevas posibilidades de resolver cálculos y problemas.

En *3° grado*, se espera que las y los estudiantes avancen en sus posibilidades de resolver y discutir acerca de problemas que involucren leer, escribir y comparar números de tres y cuatro cifras, así como aquellos que supongan considerar el valor posicional. También resulta central que puedan reconocer las ocasiones en que es pertinente el uso de la suma y la resta, abarcando asimismo el cálculo mental, el cálculo algorítmico y las estimaciones. Es especialmente relevante el trabajo con la sustracción en el cierre del Primer Ciclo, y si este conocimiento está endeble, no resulta recomendable transitar hacia el campo multiplicativo. Cabe aclarar que se priorizan las reflexiones aritméticas por sobre las geométricas, que serán abordadas en profundidad en el ciclo siguiente.

En *Ciencias Naturales*, durante el *Primer Ciclo* se propone abordar el estudio de la naturaleza desde un nivel fenomenológico y descriptivo, poniendo el acento en la diversidad de hechos y fenómenos presentes en el mundo natural. En este nivel, la enseñanza de los conceptos irá acompañada por la enseñanza de los modos de conocer, como la exploración, la observación y descripción sistemáticas, la elaboración de fichas sencillas, la producción de dibujos con rótulos y el acceso a información orientada por el docente. Al finalizar el primer ciclo los chicos y las chicas deben haber tenido oportunidad de transitar situaciones de enseñanza de conceptos referidos prioritariamente a la diversidad de seres vivos y de materiales, así como también alguna aproximación a los cambios en el cielo. Dichas situaciones incluirán, según sea conveniente, la enseñanza de los siguientes modos de conocer:

- Búsqueda orientada por el docente de información, mediante la lectura de textos, cuadros, o tablas; la observación directa, la observación de imágenes.
- Realización de exploraciones y observaciones sistemáticas.
- Registro, organización y comunicación de la información en forma oral, o escrita

en cuadros sencillos, en fichas, a través de dibujos naturalistas con referencias o rótulos; en secuencias de imágenes acompañadas de producciones escritas; a través de la producción de textos sencillos de tipo descriptivos;

Se debe tener en cuenta que las situaciones de enseñanza articulan la enseñanza de conceptos y modos de conocer. Algunos conceptos son más propicios que otros para un abordaje experimental, y otros para la observación o la búsqueda de información en diferentes textos. Por otra parte, los modos de conocer relacionados con la lectura serán visitados con mayor frecuencia toda vez que sea necesario leer e interpretar información sistematizada, instructivos, rótulos, imágenes, sea cual sea el concepto que se está estudiando. Lo mismo vale para la escritura, ya sea de epígrafes, rótulos, registro de datos, conclusiones, un breve informe, etc. dependiendo de la altura de la escolaridad en la que se encuentren. No se debe perder de vista que se considera que estos contenidos han sido enseñados siempre y cuando se hayan planificado y desarrollado situaciones e intervenciones específicas destinadas a su aprendizaje.

Se propone desde la ESI, el abordaje del cuerpo, la sexualidad y la salud desde una perspectiva integral, comprendiendo su complejidad. En relación al primer ciclo se sugiere trabajar temáticas como el conocimiento de las partes del cuerpo, concepto y cuidado de la intimidad, la diversidad en las personas, el abordaje del cuerpo y la sexualidad en los procesos de crecimiento, desde una mirada integral, considerando además de los procesos fisiológicos que intervienen, que se encuentran atravesados por la afectividad, la cultura y los estereotipos.

A su vez se propone trabajar estos contenidos desde el trabajo de los cuidados de la salud entendiendo desde una perspectiva integral, no solo como ausencia de enfermedad, sino como proceso que involucra además de lo fisiológico, lo afectivo y social.

En *Ciencias Sociales*, resulta fundamental profundizar el enfoque vigente para la enseñanza y los aprendizajes del área, expresado en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios y en los diseños de contenidos jurisdiccionales. Con ese propósito y en el marco de la situación excepcional en la que nos ha colocado la pandemia, sugerimos elegir algunos contenidos para ser abordados en profundidad y no priorizar la cantidad, contemplando los tres ejes que atraviesan al área: *Las sociedades y los espacios geográficos*, *Las sociedades a través del tiempo*, y *Las actividades humanas y la organización social*. Se sugiere la priorización de aquellos contenidos que permitan trabajar los problemas sociales en virtud de acompañar el desarrollo del pensamiento crítico.

Se considera que la alfabetización y las estrategias de estudio, no se trabajan en abstracto sino alrededor de los contenidos que les otorgan sentido. Por esto, el área de Ciencias Sociales se constituye como un andamiaje adecuado y sólido para enseñar a leer y a escribir

a través de un análisis crítico y reflexivo de la realidad social, no sólo en los primeros años de la escuela primaria sino también en los grados medios y superiores en los que se construye el oficio de estudiante.

Es a través de estas propuestas que se pueden considerar los trabajos de articulación intra e interniveles, entre otras cosas, enseñando a leer para estudiar y para dar cuenta de lo leído. Esto último puede lograrse a la luz de la enseñanza de contenidos de las Ciencias Sociales y los textos explicativos, neurálgicos en ellas. Así como también a través del trabajo con diversas fuentes de información (imágenes, infografías, testimonios, cartografía, estadísticas, entre otras) y de los modos de conocer como contenidos a ser enseñados y aprendidos.

Se recomienda que los *equipos directivos* puedan realizar un análisis de las *planificaciones anuales* para pensar criterios que permitan recuperar los contenidos no trabajados en el transcurso de este año, a fin de reprogramarlos los años siguientes.

Se propone que, al finalizar el primer ciclo, los chicos y las chicas puedan comprender:

Eje 1 - Las sociedades y los espacios geográficos: las diferentes etapas de al menos un circuito productivo que articule las actividades rurales y urbanas, enfatizando en sus diferencias y similitudes, donde se aborde alguna problemática social o económica comprendiendo las características del trabajo agropecuario, la transformación industrial y la distribución. Se sugiere tener en cuenta la diversidad de trabajos que se ven involucrados en el proceso.

Desde la ESI se propone abordar la comprensión de las diferentes condiciones de vida de los actores y actrices involucrados e involucradas en los espacios rurales y urbanos. El reconocimiento de los roles y las relaciones entre mujeres y varones en áreas rurales y urbanas.

El conocimiento de la vida cotidiana en el pasado y en el presente, en diferentes contextos geográficos y socio - históricos, con particular atención a las formas de crianza de niñas y niños.

Eje 2 - Las sociedades a través del tiempo: al menos dos períodos históricos analizando los modos en que las sociedades se organizaron en ese contexto, los roles familiares, cómo organizaron y construyeron sus espacios, los problemas y conflictos entre grupos en dichos períodos. Será fundamental poder considerar una variedad de fuentes (textos, imágenes, testimonios) de modo que los chicos y chicas puedan reconstruir el contexto histórico elegido.

Desde la ESI se pretende visualizar y reconocer la participación de mujeres, varones y otras identidades de género en la construcción de las identidades nacionales en sus dimensiones políticas, culturales, económicas, científicas y sociales.

Abordar las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas en diversas épocas y culturas, y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.

Eje 3 - Las actividades humanas y la organización social: los modos de organización social y territorial, los modos de satisfacer necesidades básicas (alimento y vivienda), a través del estudio de un pueblo originario de Argentina. Será necesario recuperar los modos de vivir tanto en el pasado como respecto de continuidades/ discontinuidades en el presente: lenguas, costumbres, tradiciones, actividades y también reclamos desde una mirada problematizadora del tema.

Desde la ESI se propone comparar los diversos modos de crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de género en distintas épocas y en diversas culturas. En ese marco poder abordar los vínculos socio afectivos con los pares, compañeros y las compañeras, con sus familias.

Además de la mirada ciclada de los saberes es importante que, a lo largo de los tres años del Primer Ciclo, los chicos/as hayan tenido oportunidad de acercarse a los diversos modos de conocer de las ciencias sociales propios del primer ciclo: la lectura de textos, la observación de imágenes y audiovisuales, la lectura exploratoria de cartografía, el registro escrito. Si bien es posible que en la distancia o virtualidad se hayan abordado o acercado diversos materiales, sería fundamental retomarlos en la presencialidad con la intervención docente específica para construir conocimiento complejo.

Haciendo foco en la terminación de 3er grado para la decisión respecto de qué contenidos priorizar de los enunciados, en estos meses será necesario analizar el recorrido de los aprendizajes que hayan realizado los niños y las niñas los años anteriores y propiciar estrategias de intensificación para la finalización de ciclo.

Es importante señalar que las jurisdicciones podrán determinar las áreas a priorizar, así como las indicaciones en torno a la constitución de grupos flexibles para la profundización de saberes según se requiera, de manera de favorecer la articulación en torno a determinados ejes estructurantes de saberes y experiencias.

- **Segundo Ciclo: Propuestas**

En este contexto, se torna urgente el diálogo y la *articulación interciclo*, poniendo especial cuidado en *el paso* de primero a segundo ciclo, puntualmente en el tercer grado. La priorización de contenidos y las estrategias de enseñanza deberán asegurar que los chicos y chicas logren los aprendizajes necesarios para el avance en la especificidad de las áreas que comienzan en el segundo ciclo, pero será indispensable lograr que se cumplan las metas de alfabetización previstas en este pasaje. No obstante, la alfabetización continúa durante el pasaje y debe, con diferentes alcances, estrategias y propuestas, continuar durante el segundo ciclo.

En otras palabras, enseñar a leer y a escribir es un propósito de toda la escuela primaria, es un contenido que se aborda recursivamente desde todas las áreas, por ejemplo, cuando se enseña a leer una fuente histórica, un problema matemático, o una definición en ciencias, entre otras posibilidades.

A partir de *4to grado*, en *Lengua / Prácticas del Lenguaje*, se continúa la formación de lectores y escritores autónomos y críticos. Esto requiere la participación en situaciones que resguarden los propósitos de la lectura y la escritura en tanto prácticas sociales, que siguen siendo contenidos de enseñanza. Ahora bien, la recursividad en los contenidos de enseñanza y los ejes de su abordaje no implican repetición, sino *progresión y profundización* en pos de que los chicos y las chicas logren avanzar en su autonomía.

Las prácticas que posibilitan aprender sobre diversos temas, en particular del ámbito de las ciencias, se sistematizan y son objeto de estudio, como también lo son los registros y la organización escrita que permiten recuperar información y profundizar los conocimientos sobre los temas estudiados.

En cuanto al abordaje de los textos literarios se continúa la lectura a través del docente y autónoma, en el marco de secuencias y proyectos. Resulta fundamental el intercambio sobre lo leído para ajustar las interpretaciones al texto, establecer relaciones intertextuales y comentar las obras leídas poniendo en juego sus conocimientos sobre el autor/a, los géneros, subgéneros, la historia y el relato (voz narrativa) y algunas figuras (repetición, rima, personificación, metáfora).

En cuanto a los contenidos de reflexión sobre el lenguaje, en 1° ciclo aparecen como contenidos que responden a problemas puntuales de las escrituras: se trata de contenidos en acción. En cambio, en esta etapa se tornan objeto de trabajo específico y para su sistematización.

En *Matemática*, durante los años del *Segundo Ciclo*, no sólo se amplía el rango numérico, sino que se avanza en el campo de los números racionales positivos, poniendo el foco en el estudio de la multiplicación y la división. Las propuestas deben contemplar las distintas prácticas matemáticas que brinden a las y los estudiantes las herramientas necesarias para dar continuidad en el nivel secundario.

En este sentido, entre *4°/5° grado* se debe sistematizar lo relativo a la lectura, escritura y comparación de números naturales al menos hasta el millón, y así reconocer que las regularidades que son válidas en relación con su escritura y sus nombres se preservan al aumentar el tamaño de los números. Asimismo, se espera que las y los estudiantes puedan resolver problemas que exijan componer y descomponer números, apelando a sumas y multiplicaciones por potencias de 10 y puedan, sin hacer cuentas, anticipar el cociente y resto de divisiones por la unidad seguida de ceros. Los esfuerzos también estarán centrados

en la resolución de problemas relativos a las cuatro operaciones haciendo especial énfasis en los diversos sentidos de la multiplicación y la división. Se aspira a que cuenten con un abanico de estrategias de cálculo (mental, estimativo, algorítmico y con calculadora) y que identifiquen y puedan utilizar sus propiedades.

En 6°/7° *grados* importante considerar contenidos y quehaceres matemáticos propios de la escuela primaria y distinguirlos de aquellos que forman parte del conjunto de conocimientos que se gestionan en la escolaridad media.

A continuación, se destacan *algunos ejes que podrán conformar un conjunto de saberes esenciales para gestionar antes de que las / los estudiantes alcancen la escuela media*:

En 4to y 5to *grado* se han enseñado las fracciones, las expresiones decimales y la proporcionalidad, esta última con mucha menor presencia que las dos anteriores. Pero las relaciones, los vínculos entre ellas es uno de los desafíos que se alcanzan al finalizar el segundo ciclo. La idea de fracciones deberá dar paso a la idea de número racional. Es importante que los chicos estén en condiciones de considerar que un número racional puede expresarse como una fracción, como una expresión decimal o como una razón. Si bien ambas relaciones se expresan con el cociente $\frac{1}{4}$ no son idénticas la enunciación “comí un cuarto del chocolate” que decir que “de cada cuatro chocolates uno, es blanco”. El primero está estableciendo una relación entre una parte y el todo mientras que el segundo compara una cantidad de chocolates de un color y otra cantidad de chocolates de que no son de ese color. Es importante tener en cuenta que los otros grados del segundo ciclo transitaban mucho más los repartos y las relaciones parte – todo, que la comparación entre dos cantidades. Este último tema es clave para un alumno que va a recorrer la escuela media en la que comparará cantidades en biología, en geografía, etc.

Con respecto a la proporcionalidad es recomendable priorizar la proporcionalidad directa por sobre la inversa. Y si los tiempos de la presencialidad resultan muy reducidos, es aconsejable gestionar problemas de proporcionalidad en los que la constante sea un número natural y dejar para la escuela media aquellas en las que la constante es racional.

Otro aspecto para considerar es la diversidad de aspectos que se incluyen bajo el título de geometría. En los NAP los conocimientos geométricos comparten el espacio curricular con los de medida. Junto a las propiedades de las figuras y los cuerpos que se estudian a lo largo de la escuela primaria se encuentra el estudio de las diversas magnitudes (área, longitud, capacidad, volumen, etc.), sus unidades de medida, las diversas formas en que una misma medida puede expresarse, se calculan perímetros y áreas en los que hay que operar con las medidas, etc.

Seguramente estos aspectos del conocimiento resultaron más simples de gestionar a la distancia, ya sea que esa distancia cuente con virtualidad o no. Por ello al contar con algunos

momentos de presencialidad se debe considerar que las construcciones geométricas resultan una de las discusiones más postergadas.

Argumentar, frente a la realización de una construcción, si se hizo con una regla y una escuadra o si se utilizó una regla y un compás nos ubica frente diversas propiedades de una misma figura. Por ejemplo, si se está dibujando un paralelogramo y se utilizó la regla y la escuadra, probablemente, se recurrió a trazar paralelas (los lados opuestos de un paralelogramo son paralelos entre sí) pero si se utilizó regla y compás, su uso se basa en contemplar que los lados opuestos del paralelogramo son congruentes. Estos aspectos habilitan una discusión con las /los chicas /os en la que las propiedades que las figuras presentan surgirán como defensa de un modo particular de construirla, esta instancia de confrontación enriquece a ambos/as estudiantes y con ellos a la clase.

En *Ciencias Naturales*, en el *Segundo Ciclo*, se avanza en la construcción de una mirada progresivamente más compleja del mundo natural. Si bien se continúa con la mirada fenomenológica planteada para el primer ciclo, se agrega, en los primeros años del segundo ciclo, otro nivel de aproximación al estudio de la naturaleza que toma en cuenta tanto las interacciones entre hechos y fenómenos, como los efectos que resultan de las mismas. El estudio de interacciones y cambios en la naturaleza permite avanzar en la idea de que los fenómenos no ocurren aisladamente, y de que existen diferentes factores que pueden afectar la ocurrencia de los mismos. Por esa razón, se espera que los y las estudiantes comiencen a advertir la existencia de más de una variable al analizar los fenómenos naturales. Adicionalmente, en los años superiores del ciclo (6to o 6to/7mo, según los casos) se incorpora un nivel de mayor complejidad aún, al que llamaremos nivel explicativo, en el que se ofrecen explicaciones de cierto nivel de generalidad para el análisis de la unidad y diversidad, las interacciones y los cambios en mundo natural. Esta etapa supone poner en juego mayores niveles de abstracción, ya que se propone que aprendan a utilizar algunas teorías de conocimiento científico para interpretar fenómenos y, además, para la construcción de explicaciones propias basadas en los resultados de sus investigaciones escolares.

Estos niveles de complejidad se ponen en juego en los diferentes ejes planteados en los NAP para el área: Los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios - Los materiales y sus cambios. Los fenómenos del mundo físico. La Tierra, el universo y sus cambios.

Si tomamos como ejemplo el eje de los seres vivos, en el Primer Ciclo los chicos y las chicas se han aproximado al estudio de su diversidad en cuanto a sus estructuras, por ejemplo, en relación a la alimentación o a la locomoción. Ya en el Segundo Ciclo, se avanza en la construcción de la noción de su unidad, al identificar que, si bien existe una gran diversidad de seres vivos, todos ellos comparten una serie de características comunes que los definen como grupo, y que permiten clasificarlos en subgrupos. Finalmente, en los últimos años se

propone una aproximación a la noción de célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos.

Para esta etapa, se sugiere profundizar en el estudio de la diversidad, interacciones y cambios, tanto en el eje de los seres vivos como en el de los materiales, retomando lo estudiado en el Primer Ciclo. A la vez, a lo largo del Ciclo, será conveniente ir incorporando algunos contenidos de los otros ejes, por ejemplo: la relación de los materiales con el calor, con la electricidad y el magnetismo; la noción de energía y sus diferentes fuentes y transformaciones; las características de la Tierra, su historia y su lugar en el universo en relación con los otros astros.

Al complejizarse la mirada sobre los fenómenos naturales, se complejiza también las maneras de estudiarlos. De este modo, junto con los conceptos, en el Segundo Ciclo los alumnos y las alumnas avanzan en el aprendizaje de modos de conocer propios de la ciencia escolar que implican, además, una mayor autonomía en la realización de las tareas. En este sentido, el docente o la docente organizará situaciones de enseñanza en las que, junto con los conceptos, los y las estudiantes puedan aprender progresivamente:

- a buscar información en los libros de texto y a seleccionar un texto dentro de una diversidad, en función de las necesidades de la búsqueda.
- a realizar observaciones y experiencias analizando las condiciones que pueden influir en los resultados de las mismas;
- a diseñar instrumentos para organizar la información para estudiarla o comunicarla a otros, y a producir informes escritos;
- a intervenir en debates en clase argumentando y solicitando argumentos a otros;
- a formular preguntas pertinentes al tema que se está estudiando para ampliar información o para aprender cosas nuevas.
- a manipular y utilizar con precisión algunos instrumentos de laboratorio.

Finalizando el Segundo Ciclo, se espera que los chicos y las chicas hayan avanzado en la apropiación de la lectura de textos de distinto tipo. A estas edades, están en contacto con informaciones diversas a través de los medios masivos de comunicación y de las redes sociales, entre ellas aquellas que tienen que ver con el mundo natural o con el impacto del conocimiento científico sobre nuestras vidas. Es, entonces, una etapa propicia para que la o el docente seleccionen algunas de esas temáticas que se vinculen con contenidos estudiados, para contextualizarlos y para promover instancias de análisis y debate de problemáticas actuales sobre la base de conocimientos construidos previamente.

Entonces, en Ciencias Naturales, y teniendo en cuenta los contenidos priorizados para esta

etapa, a lo largo del Primer Ciclo se propone avanzar en los conceptos, progresivamente desde el estudio y descripción de la diversidad (tanto de los seres vivos, como de los materiales y, eventualmente, de los objetos celestes) hacia el análisis de algunas interacciones y de los cambios que ocurren en relación con esos mismos hechos y fenómenos al finalizar el tercer grado del ciclo. Esto último favorece el aprendizaje significativo ya que, a medida que se avance en el ciclo, los mismos conceptos y fenómenos serán revisitados con vistas a su ampliación, problematización o complejización. La enseñanza de los modos de conocer progresará desde situaciones con mayor intervención docente hacia la promoción de una mayor autonomía. Por ejemplo, si se trata de registrar datos en una tabla, en los primeros grados, o en el inicio de una secuencia, la o el docente realizará personalmente la tabla, explicará dónde y cómo se ubican las variables que se están analizando, dónde y cómo se registran los datos. Luego podrá completarlo en conjunto con las y los chicos; o pondrá un ejemplo en uno de los recuadros de la tabla para que luego continúen completando grupal o individualmente. Más adelante, una vez que se haya asegurado que han aprendido a completar una tabla, podrá proponer situaciones (en torno de los mismos u otros conceptos que se estén estudiando) en las que puedan completarla autónomamente. Y finalmente, generar instancias en las que las y los chicos puedan elaborar ellos mismos una tabla de registro de información.

Desde la perspectiva de la ESI se propone el trabajo en cuanto al crecimiento y desarrollo y a los cambios que acontecen en relación a la sexualidad, comprendiéndola desde una mirada integral, como proceso presente a lo largo de toda la vida y teniendo en cuenta la valoración por la diversidad. Abordar a su vez la salud sexual y el cuidado, tanto desde la prevención de enfermedades y embarazos no intencionales, así también como prácticas asociadas al placer.

A su vez se sugiere trabajar la influencia de los medios masivos de comunicación y las redes sociales desde una mirada crítica, en relación a la producción de estereotipos de belleza corporal y estereotipos de género que generan consecuencias en la salud física, mental y en los vínculos de niños, niñas y adolescentes.

Se recomienda que cada docente lleve un *registro del avance de los aprendizajes* tanto en los conceptos como en los modos de conocer, para poder compartirlo con sus colegas de los grados subsiguientes. A medida que se avanza en el ciclo, los modos de conocer serán recuperados para ser abordados a propósito de la enseñanza de los nuevos conceptos. En algunos casos, es posible que sea necesario volver a instancias anteriores del aprendizaje, y en otras, se podrá seguir avanzando en su complejización y en la promoción de una mayor autonomía.

En *Ciencias Sociales*, se sugiere que en la *planificación de los ciclos 2020 y 2021* se tenga en cuenta la necesidad de profundización de aspectos y temas que no hayan podido abordarse en este año, para el año próximo. En este sentido, tal vez sea preferible para el Primer Ciclo

abordar uno de los ejes del área en profundidad, desde una mirada problematizadora que busque ir más allá de la descripción y trabajar en que puedan construir herramientas para acceder al conocimiento que serán necesarias en el segundo ciclo: lectura de textos un poco más extensos, análisis de imágenes y/o audiovisuales, escritura de textos breves del área. Enfatizamos en la necesidad de que el área sea parte de la alfabetización inicial para fortalecer el pasaje de ciclo con una mirada puesta en la problematización y desnaturalización del mundo social.

Se espera que, al finalizar el *Segundo y/o Tercer ciclo*, las chicas y los chicos puedan comprender que:

Eje 1: Las sociedades y los espacios geográficos.

Los territorios se organizan de diferentes formas, en una interrelación entre lo social y lo natural y, en donde los diversos actores sociales, con sus diferentes intereses participan de su configuración. Al mismo tiempo es necesario pensar la construcción desde una mirada histórica a través de los cambios y permanencias en el tiempo y de un análisis y utilización de diferentes escalas para explicarlo (local, nacional, regional y mundial). Hay que resaltar la idea de que ningún territorio se explica por sí mismo ni se autorreferencia.

Desde la ESI se propone abordar los cambios de estructura y dinámica familiar a lo largo de la historia. La organización familiar según las diversas culturas y contextos sociales.

Introducir el trabajo sobre que la desigualdad es inherente al uso y distribución de los espacios sociales y territoriales; es crucial para mirar el enfoque de las ciencias desde una perspectiva realista y problematizadora, fuente de disputas y lucha de intereses que se plasman en los territorios. Es necesario comenzar a construir la idea de desigualdad en términos territoriales para poder entender los problemas sociales que en ellos se analizan y los modos de abordarlos.

Eje 2: Las sociedades a través del tiempo.

Distintas problemáticas sociohistóricas y la identificación de sus diversas causas y múltiples consecuencias, así como las motivaciones y perspectivas de distintos actores sociales - individuales y colectivos- que intervienen o intervinieron en los acontecimientos y procesos estudiados. Es necesario contemplar los conflictos de intereses y la construcción de acuerdos. Es importante también, profundizar en el tratamiento de las nociones temporales: simultaneidad, sucesión, cambio y continuidad, así como el uso de diferentes unidades cronológicas como década y siglo.

El reconocimiento y la valoración de las diferentes formas en que mujeres, varones y otras identidades de género aportaron y aportan a la construcción de la sociedad a lo largo del proceso de formación del Estado Nacional y en la sociedad actual.

En virtud de que muchos diseños jurisdiccionales proponen el trabajo en Séptimo grado con procesos históricos que abarcan todo el siglo XX, se sugiere trabajar la historia argentina tomando algún eje que permita problematizar y profundizar en algunos aspectos.

Eje 3: Las actividades humanas y la organización social.

Construir una mirada respetuosa de la diversidad cultural, enfatizando en la interculturalidad desde una práctica de valores e ideas democráticas. Es importante la construcción de la pluralidad de ideas para incluir las miradas de las naciones de la Argentina como territorio delimitado políticamente. Analizar el conflicto social desde la diversidad de intereses que es necesario explicitar en el marco de una sociedad democrática. Trabajar desde la multiperspectividad de ideas que se explicitan en el marco de la escuela como espacio de participación y convivencia democrática. Contribuir a la construcción del Estado y su organización para la participación de una ciudadanía y crítica.

Reconocer la participación de todas las personas en los procesos de producción material y simbólica en las áreas rurales y urbanas sin exclusiones de ninguna índole.

Valorar el diálogo como instrumento para resolver conflictos de convivencia, conflicto de intereses y de discriminación en la relación con las y los demás.

Valorar y respetar la diversidad en las personas en cuanto a su apariencia física, orientación sexual e identidad de género. Movimiento feminista y organizaciones de la diversidad sexual.

Analizar la construcción histórica de los estereotipos de belleza. Reflexionar y analizar críticamente la información producida y difundida desde los medios de comunicación y desde las distintas tecnologías de información y comunicación (TIC).

Para las jurisdicciones que tienen *7mo grado*, se piensa en un trabajo en continuidad con lo planteado en 6to grado, haciendo hincapié en la complejización de los abordajes y en una escala más amplia. Es decir, a partir de lo analizado en sexto grado en claves nacional y regional, proponer un abordaje más global.

La selección de contenidos para las chicas y los chicos que terminan el Nivel Primario debe apuntar el abordaje de temas/recortes/problemas que favorezcan la lectura crítica y la enseñanza a través de conceptos para la comprensión de la realidad social. Es decir que, de acuerdo con los contenidos seleccionados se aborde la interpretación y diversidad de fuentes; la multicausalidad de conflictos pasados y presentes; la diversidad de actores sociales; la interesclaridad; la multiperspectividad; la aproximación a las nociones de duración, simultaneidad y proceso.

La decisión respecto de qué tema de enseñanza seleccionar para una probable vuelta a las clases presenciales dependerá del recorrido de aprendizajes que hayan realizado los chicos y

las chicas los años anteriores. Siendo fundamental reponer y retomar algunos ejes centrales de los contenidos abordados en la primera etapa del año.

En *Segundo y/o Tercer Ciclo* se espera que los niños y las niñas puedan elaborar interpretaciones cada vez más complejas, plurales y ricas sobre el acontecer humano. En este sentido, a partir de 4to. año/grado se propone un abordaje más sistemático y profundo de los procesos sociales, que brinde la posibilidad a los chicos y las chicas de retomar y profundizar los contenidos estructurantes que se proponen para el Primer Ciclo. Esto implica un trabajo sostenido con la conceptualización y la generalización, al mismo tiempo que un enriquecimiento progresivo de la información básica necesaria para la comprensión de los problemas sociales en estudio. Se retoma la apuesta iniciada en los primeros años de la escolaridad respecto de la ampliación de los horizontes culturales de los alumnos, también se continúa avanzando en el desarrollo del pensamiento autónomo, en la profundización de las habilidades de argumentación y fundamentación.

Finalización del nivel primario y pasaje

Sostener las trayectorias escolares en el contexto actual significa ofrecer las articulaciones necesarias que permitan a los chicos y chicas que transitan el último año del nivel lograr los aprendizajes prioritarios para la finalización del ciclo y, paralelamente, propiciar el fortalecimiento pedagógico de las propuestas de enseñanza con el fin de mejorar los procesos de transición entre niveles.

En este marco, para pensar la articulación entre el nivel primario y el secundario, es importante colocar la mirada tanto en el pasaje de un nivel a otro como en los aprendizajes que los alumnos necesitan para verse fortalecidos y transitar con éxito su escolaridad en el nivel siguiente.

Esto implica pensar estrategias que aborden los contenidos priorizados en diálogo con algunos saberes necesarios para el pasaje, generar un espacio de construcción de pequeñas articulaciones en secuencias, abordar contenidos desde más de una perspectiva y comenzar a construir un nuevo saber escolar relacionado con la escuela secundaria, dando lugar a aquellas representaciones que circulan en el imaginario de las y los futuros egresados. La escuela secundaria, además de un derecho, reviste el marco de obligatoriedad y en este contexto las instituciones deben procurar y aunar esfuerzos para garantizar el pasaje y permanencia.

Por eso se propone abordar este pasaje a partir de dos ejes:

1. *Transformar en contenido de enseñanza el pasaje de un nivel a otro.*
2. *Construir estrategias que posibiliten la formación de los alumnos como estudiantes: la lectura y la escritura como forma de acceso a diferentes campos del saber.*

Para pensar el “pasaje” como contenido es necesario ir más allá del contenido curricular propiamente dicho. Se trata de poner a trabajar, por un lado, todas las representaciones que circulan alrededor de lo que “va a pasar en la secundaria” a diferencia de la primaria y, al mismo tiempo, construir con las y los estudiantes algunos cambios que caracterizan este pasaje y que generan en las y los alumnos y sus familias, sensaciones de incertidumbre.

¿Dónde se producen los cambios en el pasaje de un nivel a otro?

En las rutinas; en la apropiación de nuevas y diferentes responsabilidades; en pasar de ser los más grandes en la escuela primaria a ser los más chicos de la secundaria; en las normas institucionales y disciplinarias; en tener uno o dos maestros a tener muchos profesores; en tener asignaturas por disciplinas y no por áreas; entre otros.

Abordar estas características desde los últimos años de la escolaridad primaria, implica asignarle un lugar relevante a la formación del estudiante y al pasaje como contenido de trabajo. Poner en palabras estas ideas hará posible generar un espacio de construcción de un nuevo saber escolar relacionado con la escuela secundaria.

Por otro lado, y para darle continuidad al trabajo que iniciará en estos meses de 2020; será necesario implementar dispositivos de acompañamiento específicos que sean los que efectivicen y hagan posible el pasaje. También será necesario pensar en la resignificación de los profesores tutores que acompañarán a los chicos en la nueva institución, la redefinición de este perfil y sus tareas es de vital importancia, así como la articulación entre ambos perfiles.

En su vuelta a clases, la formación de los chicos y chicas que finalizan el nivel debería profundizar en el abordaje de contenidos que impliquen la lectura y la escritura para estudiar en las distintas áreas. Estos son contenidos que se trabajan en el segundo ciclo de la escuela primaria pero que se tornan urgentes e implican mayores exigencias, en el *pasaje de 6°/7° grado al nivel secundario*. En este sentido, si bien las áreas tienen la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir en su especificidad, el área de lengua/prácticas del lenguaje deberá aportar herramientas y estrategias de abordaje de los textos que puedan colaborar en este tránsito. En términos concretos, las prácticas de lectura y escritura para estudiar, que son contenidos prioritarios del segundo ciclo, se ponen en juego en el pasaje y son fundamentales para la articulación.

Propuesta de priorización y reorganización curricular en función de los propósitos de aprendizaje definidos en los NAP para el Segundo Ciclo de primaria y atendiendo especialmente a las capacidades necesarias para el pasaje a la Educación Secundaria.

Lengua/ Prácticas del Lenguaje

Leer y escribir para estudiar:

- Leer textos no literarios en relación con los contenidos de Cs. Sociales y/o Cs. Naturales. Lectura mediada por el docente y autónoma de textos completos, fragmentos de textos, apartados, índices. Lectura exploratoria y lectura detenida. Intercambio sobre lo leído: aproximaciones al tema, localización de datos explícitos o inferidos del texto, preguntas de y hacia el texto.
- Escritura de textos globales sobre el/los tema/s abordado/s que permitan organizar el conocimiento (función epistémica de la escritura). Respuestas a preguntas de localización, relación e inferencia. Organización y registro del contenido trabajado en cuadros, apuntes y notas, conclusiones.
- Ampliación a partir de notas, esquemas o cuadros para producir textos del área y de estudio en un ida y vuelta entre la lectura y escritura.

Además de las prácticas de la lectura y la escritura en el ámbito del estudio, para la finalización del nivel primario, se han seleccionado en el área los siguientes contenidos:

Oralidad

- Participación en intercambios orales sobre experiencias, temas estudiados, lecturas y estrategias de resolución de actividades. Formulación de preguntas y aportes adecuados al propósito del intercambio incluyendo vocabulario apropiado.
- Involucramiento en la escucha y la presentación de exposiciones y explicaciones orales sobre temas estudiados y/o de interés: con la colaboración del docente, seleccionar la información, organizarla y elaborar materiales de apoyo.

Lectura y escritura como práctica habitual:

- Biblioteca del aula, de la escuela y digitales: lectura exploratoria, lectura por parte del docente y lectura autónoma de diversidad de textos; Intercambios lectores, registros de préstamos, recomendaciones, notas de opinión. Lectura crítica de la prensa escrita (en papel y digital).

Lectura y escritura de textos literarios: seguimiento de autor, tópicos, géneros y subgéneros

- Lectura a través del docente y autónoma de diferentes textos literarios en el marco de la secuencia/proyecto. Intercambio sobre lo leído: ajustar las interpretaciones al texto. Comentar las obras leídas poniendo en juego sus conocimientos sobre el autor/a, los géneros, subgéneros, la historia y el relato (voz narrativa) y algunas figuras (repetición, rima, personificación, metáfora), realizar relaciones intertextuales.
- Escritura a través del docente y autónoma de renarraciones y nuevas narraciones

respetando las características del género/subgénero. Escritura autónoma para ampliar descripciones, diálogos y escenas de las obras literarias trabajadas en el marco del proyecto/secuencia.

- Lectura y escritura de textos no literarios en el marco del proyecto/secuencia desarrollado: reseñas de textos, biografía de autores, entrevistas sobre el autor o la temática del proyecto/secuencia, textos expositivos que permitan contextualizar y ampliar información acerca de las obras literarias leídas. Toma de notas para organizar y recuperar la información trabajada.

Reflexión sobre el lenguaje en situaciones de lectura y escritura

- Revisión de textos en cuanto a: contenido, organización y aspectos formales (edición). Empleo de mecanismos cohesivos para evitar la repetición innecesaria (sustitución léxica, elipsis). Empleo de signos de puntuación: el punto para separar oraciones, la coma en enumeraciones, el punto y aparte para segmentar el texto en párrafos (aun cuando no se segmente correctamente en todos los casos), la raya de diálogo y los signos de exclamación e interrogación. Uso de conectores temporales y causales. Avances en la escritura con ajuste a la ortografía, particularmente en las palabras del vocabulario de uso y aquellas abordadas en las lecturas realizadas y temas estudiados.

Ciencias Sociales

En la finalización del Nivel Primario se espera que los niños y las niñas puedan elaborar interpretaciones complejas, plurales y ricas sobre el acontecer humano. Esto implica un trabajo sostenido con la conceptualización y la generalización, al mismo tiempo que un enriquecimiento progresivo de la información básica necesaria para la comprensión de los problemas sociales en estudio.

Considerando los NAP los saberes se organizan en torno a tres ejes.

Eje 1: Las sociedades y los espacios geográficos.

En este punto deben considerarse los propósitos formativos y las metas de aprendizaje señaladas en el apartado sobre Segundo y Tercer Ciclo

Se espera que, al finalizar el Segundo y/o Tercer Ciclos las chicas y los chicos puedan comprender que los territorios se organizan de diferentes formas, en una interrelación entre lo social y lo natural y, en donde los diversos actores sociales, con sus diferentes intereses participan de su configuración. Al mismo tiempo es necesario pensar la construcción de los mismos desde una mirada histórica a través de los cambios y permanencias en el tiempo y de un análisis y utilización de diferentes escalas para explicarlo (local, nacional, regional y mundial). Hay que resaltar la idea de que ningún territorio se explica por sí mismo ni se

autorreferencia.

Introducir la idea de que la desigualdad es inherente al uso y distribución de los espacios sociales y territoriales; es crucial para mirar el enfoque de las ciencias desde una perspectiva realista y problematizadora; fuente de disputas y lucha de intereses que se plasman en los territorios. Es necesario también comenzar a construir las ideas de desigualdad en términos territoriales para poder entender los problemas sociales que en ellos se analizan y los modos de abordarlos.

6to grado: A fin de favorecer la comprensión de diversos temas y problemas socioterritoriales de nuestro país, así como la comparación y puesta en relación con entornos socioterritoriales diferentes, se propone retomar lo estudiado en el Cuaderno 4 sobre los procesos de integración regional: el caso del MERCOSUR. Y profundizar el análisis a partir del estudio de indicadores de calidad de vida de la población argentina y latinoamericana en relación con alguna problemática social y/o territorial.

7mo grado: Se piensa en un trabajo en continuidad con lo planteado en sexto grado, haciendo hincapié en la complejización de los abordajes y en una escala más amplia. Es decir, a partir de lo analizado en sexto grado en claves nacional y regional, proponer un abordaje más global.

Eje 2: Las sociedades a través del tiempo.

En este punto deben considerarse los propósitos formativos y las metas de aprendizaje señaladas en el apartado sobre Segundo y Tercer Ciclo

Se espera que, al finalizar el segundo ciclo las chicas y los chicos puedan comprender distintas problemáticas sociohistóricas y la identificación de sus diversas causas y múltiples consecuencias, así como las motivaciones y perspectivas de distintos actores sociales - individuales y colectivos- que intervienen o intervinieron en los acontecimientos y procesos estudiados. Es necesario contemplar los conflictos de intereses y la construcción de acuerdos. Es importante también, profundizar en el tratamiento de las nociones temporales: simultaneidad, sucesión, cambio y continuidad y el uso de diferentes unidades cronológicas como década y siglo.

6to grado: Se propone recuperar la importancia de “pensar al Estado” a partir del análisis de la historia argentina del período 1860-1916. Favorecer la identificación de distintas políticas del Estado nacional argentino para garantizar la inserción de nuestro país en el mercado mundial como productor de alimentos y materias primas. En esta clave, se puede profundizar por ejemplo en la cuestión indígena que se tomó en los Cuadernos 1 y 5. Es decir, el avance del Estado sobre sus territorios y sus consecuencias. El tema permite contemplar distintos núcleos problemáticos fundamentales para la comprensión del período: reconocer las medidas impulsadas por el Estado para expandir la frontera

productiva, analizar su impacto en distintos sectores sociales y en las diferentes regiones del país, así como abordar la reorganización del territorio argentino a partir de la aplicación del modelo agroexportador. Pensar cómo impacta en los distintos actores sociales el proceso de construcción del Estado.

Para las jurisdicciones que tienen *7mo grado*: En virtud de que muchos diseños jurisdiccionales proponen el trabajo en séptimo grado con procesos históricos que abarcan todo el siglo XX, se sugiere trabajar la historia argentina tomando algún eje que permita problematizar y profundizar en algunos aspectos. Por ejemplo, el lugar de las mujeres, y las luchas por la obtención de derechos.

Eje 3: Las actividades humanas y la organización social.

En este punto deben considerarse los propósitos formativos y las metas de aprendizaje señaladas en el apartado sobre Segundo y Tercer Ciclo

Al finalizar el Segundo Ciclo, se espera que las chicas y los chicos puedan construir una mirada respetuosa de la diversidad cultural, enfatizando en la interculturalidad desde una práctica de valores e ideas democráticas. Es importante la construcción de la pluralidad de ideas para incluir las miradas de las naciones de la Argentina como territorio delimitado políticamente. Analizar el conflicto social desde la diversidad de intereses que es necesario explicitar en el marco de una sociedad democrática. Trabajar desde la multiperspectividad de ideas que se explicitan en el marco de la escuela como espacio de participación y convivencia democrática. Contribuir a la construcción del Estado y su organización para la participación de una ciudadanía crítica.

6to grado: Recuperando la noción de construcción en los procesos de integración regional, con sus fortalezas y debilidades, sus potencialidades y sus puntos conflictivos. Profundizar en las diversas dimensiones de los procesos de integración regional latinoamericana, atendiendo especialmente a sus manifestaciones políticas, culturales y económicas. Por ejemplo, analizando cómo es la vida en algunas ciudades fronterizas de países del Mercosur.

Para las jurisdicciones que tienen *7mo grado*: Se piensa en un trabajo en continuidad con lo planteado en sexto grado, haciendo hincapié en la complejización de los abordajes y en una escala más amplia. Es decir, a partir de lo analizado en sexto grado en claves nacional y regional, proponer un abordaje más global.

Ciencias Naturales

En particular, en esta área de conocimientos se priorizan un conjunto de modos de conocer ligados a la lectura de textos científicos y a la expresión oral y escrita, los cuales cobran gran relevancia en el período de finalización del Nivel primario y de transición de los y las estudiantes al Nivel secundario. Siguiendo estas premisas, hemos seleccionados los

siguientes modos de conocer:

- Formulación de anticipaciones y preguntas; intercambio y argumentación de ideas; formulación de conjeturas; participación en debates e intercambios; Formulación de explicaciones orales utilizando esquemas, modelizaciones y/o maquetas;
- Búsqueda con creciente autonomía, de información mediante la lectura e interpretación de textos y otras fuentes; Relectura de textos o fragmentos de textos para encontrar argumentos o para reconsiderar puntos de vista
- Elaboración de instrumentos de registro de datos: cuadros, tablas comparativas, esquemas y dibujos;
- Análisis y organización de información en redes conceptuales y cuadros ya sea como forma de registro o para ser comunicada;
- Interpretación de datos tabulados, modelizaciones, imágenes y esquemas, de representaciones de escalas de tiempo, de textos de divulgación científica y artículos periodísticos de actualidad;
- Discusión e interpretación de resultados derivados de diversas indagaciones;
- Elaboración de informes escritos; elaboración de conclusiones; formulación de generalizaciones.

Como puede observarse, los modos de conocer mencionados fomentan la puesta en juego de herramientas y estrategias de lectura y expresión oral y escrita en el estudio de los fenómenos naturales y de la ciencia escolar (tanto a nivel descriptivo, como a nivel del establecimiento de relaciones hechos-fenómenos y de la construcción de modelos explicativos de los mismos). En este sentido, es importante ofrecer situaciones de enseñanza que promuevan un uso sistemático de los modos de conocer en el área, de manera tal que los mismos se constituyan en verdaderos contenidos de enseñanza.

A su vez, cabe señalar que los modos de conocer no deben enseñarse en forma aislada o descontextualizada, sino en el marco de la enseñanza de los conceptos específicos del área de Ciencias Naturales. Estos conceptos pueden ser abordados desde distintos modos de conocer. En función de cuáles sean esos conceptos y modos de conocer, se diseñarán situaciones para su enseñanza y aprendizaje de manera conjunta.

Al respecto, se seleccionan y priorizan dos grandes ejes de conceptos específicos del área de Ciencias Naturales para el período de finalización del Nivel primario y de transición al Nivel secundario:

1. Primer eje relacionado con los "Seres vivos"

2. Segundo eje vinculado a “Los materiales”

En dicha priorización, se han asumido ciertos criterios. Por un lado, se han seleccionado aquellos conceptos que resultan relevantes en la formación de los y las estudiantes en el área y en los últimos años del Nivel primario. A su vez, se priorizan aquellos que podrían habilitar la elaboración de proyectos de articulación entre ambos ejes (los cuales, incluso, podrían dialogar con contenidos de otras áreas). Por último, los conceptos seleccionados constituyen *un puente* hacia los contenidos clásicos de los primeros años del Nivel secundario.

EJES	Contenidos NAP	Contenidos Priorizados
EJE 1: Seres vivos. En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios.	<i>El reconocimiento de las relaciones que se establecen entre los organismos en un ecosistema.</i>	La diversidad de ambientes que habitan los seres vivos Las relaciones entre los seres vivos entre sí y con el ambiente. Los cambios en los ambientes y su relación con los cambios en los seres vivos (migraciones, hibernación, cambio de pelaje, etc.)
	<i>El reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de su importancia en su preservación. La identificación de las funciones de nutrición en el hombre (digestión, respiración, circulación y excreción). El reconocimiento de la importancia de la prevención de enfermedades relacionadas con los sistemas estudiados.</i>	Los alimentos como fuente de materia y energía. Componentes de los alimentos y su importancia para la salud. Las transformaciones de los alimentos en el organismo humano.
Eje 2: Los materiales. En relación con los materiales y sus cambios	<i>La identificación de diferentes transformaciones de los materiales. La caracterización de los diferentes tipos de mezclas entre materiales. El reconocimiento de la acción disolvente del agua y de otros líquidos sobre diversos materiales y de los factores que influyen en los procesos de disolución</i>	Las mezclas y las soluciones. Las transformaciones químicas.

Matemática

En Matemática se espera que una o un alumno que termina su escuela primaria conozca las

propiedades de las operaciones para poder avanzar en el trabajo algebraico. Pero este trabajo, que requiere niveles crecientes de generalización, necesita apoyarse, y a la vez diferenciarse del trabajo aritmético realizado en la escuela primaria. Este trabajo aritmético implica no sólo conocer los modos de referirse a los números en forma escrita u oral, es decir, sus representaciones (con símbolos numéricos pudiendo transformar 0,5 en $\frac{1}{2}$ o en 50%, en la recta numérica, escribiendo el mismo número con diferentes descomposiciones aditivas y multiplicativas), sino también cómo se usan en las operaciones que resuelven problemas y, más adelante, el tipo de estructura que forman.

Desde esta perspectiva, y cuando se piensa en fortalecer las capacidades de nuestros alumnos para poder enfrentarse mejor a un tipo de trabajo que incluirá nuevas formas de representar, de resolver y de argumentar, se hace necesario volver sobre el camino recorrido para asegurar la disponibilidad y flexibilidad de lo “conocido” y no de “adelantar” los temas que se verán más adelante. Muchas veces, para preparar a los alumnos para el trabajo que se hará en la escuela secundaria se adelantan temas que no están en los NAP, como ocurre con las operaciones con enteros. Esta estrategia, que reduce el tiempo destinado a profundizar los contenidos propios de la escuela primaria, produce un efecto muchas veces contrario al esperado.

En este sentido, se debe proponer un trabajo de profundización sobre cálculo con naturales y con racionales focalizando en la justificación de los procedimientos conocidos y el análisis de procedimientos alternativos que involucren el uso de propiedades, la estimación y el cálculo mental. Dada la necesidad de adecuar el trabajo escolar al desarrollo de competencias que permitan la continuidad del estudio y el desarrollo de habilidades básicas para un ciudadano autónomo, no resulta pertinente al finalizar 6to grado insistir en el dominio de algoritmos que no se hayan aprendido hasta ese momento. Sí interesa en cambio que frente a un problema de cálculo los alumnos dispongan de estrategias que les permitan resolver y controlar el resultado seleccionando el procedimiento que resulte más económico según los medios de lo que se disponga, incluyendo el uso reflexivo de la calculadora.

Al término de la escuela primaria las alumnas y los alumnos deben haber tenido suficientes y variadas oportunidades para:

- elaborar procedimientos para resolver problemas atendiendo a la situación planteada,
- comparar las producciones realizadas al resolver problemas y
- analizar la validez de los procedimientos y resultados obtenidos y su adecuación a la situación planteada.

Resolución de problemas de reparto

En el final de la escuela primaria la resolución de problemas de reparto en los que debe repartirse el resto dará lugar a considerar especialmente aquellos problemas que admitan más de una forma de expresar esos repartos. Esas diversas formas constituyen repartos equivalentes en función de ellos considerar pares de fracciones equivalentes. A partir de esas relaciones entre racionales se espera alcanzar problemas de relación parte todo. Las comparaciones entre racionales deben extenderse más allá de las relaciones de igualdad, es decir se espera que puedan desplegar argumentos para sostener cuándo un número racional es mayor o menor que otro. Es probable que en las instancias hogareñas algunos chicos argumenten su postura frente a las fracciones comparadas con dibujos y gráficos, tal vez en algunos casos recurran a cálculos. Se debe destacar que recuperar esas posturas frente al problema y generar una instancia de intercambio de opiniones en el aula es una de las tareas esperables en la presencialidad.

En 6° y 7° grado las comparaciones entre racionales no sólo deben poder sostenerse entre fracciones, sino también que deben poder sostenerse al utilizar expresiones decimales. Por ejemplo, las y los estudiantes podrán opinar acerca de qué número es mayor 0,1 o 0,01 y desplegar argumentos para defender su postura.

Operaciones entre racionales

Acerca de las operaciones entre racionales es importante considerar que se priorizará la enseñanza de la adición y de la sustracción por sobre la multiplicación y la división. Y luego la multiplicación de racionales presentarán prioridad por sobre la división. Es mucho más relevante analizar qué ocurre cuando multiplicamos a un número por un racional menor que uno o lo hacemos por uno mayor que uno, que alcanzar la división de fracciones.

Es muy importante que los números racionales alcancen el status de razones. Es esperable que al finalizar la escuela primaria un / una chico /a pueda reconocer que $\frac{1}{4}$, 0,25 y 25 % son tres expresiones de una misma cantidad. No resulta suficiente enseñar fracciones, expresiones decimales y razones sin analizar las relaciones entre ellas.

Del mismo modo que se han comparado fracciones y expresiones decimales, la comparación debe alcanzar a las razones elaborando de este modo proporciones. En las condiciones actuales se priorizará el tratamiento de la proporcionalidad directa por sobre la inversa y las proporciones con constante entera por sobre la que alcanza valores racionales.

En la presencialidad

Finalmente es de gran importancia considerar que las instancias presenciales resultan fundamentales al momento de discutir cómo se hace una determinada construcción geométrica. La vuelta a una instancia presencial no puede dejar de considerar la

oportunidad de analizar algunas de ellas. En este sentido, es oportuno contemplar que algunas figuras habilitan el estudio de otras, en consecuencia, si se debe elegir, algunas contarán con mayor proyección que otras. Por ejemplo, si se sabe las propiedades de los triángulos isósceles se contará con recursos para estudiar más adelante los polígonos regulares, si se conocen los paralelogramos y los triángulos se podrán pensar algunos problemas de trapecios.

Por lo tanto, si uno debe elegir cómo utilizar las escasas oportunidades de discutir construcciones en un salón de clases no todas las figuras pueden ser consideradas del mismo modo.

Distinguir contenidos y experiencias de formación que deben tener lugar en la presencialidad de las que pueden ser promovidas en la no presencialidad.

La posibilidad de que cada estudiante del último año de la escuela primaria tenga acceso a una computadora mientras dure esta modalidad se evaluará en función de la cantidad de netbooks disponibles, la organización de los agrupamientos y la matrícula / secciones del último año de la primaria en cada escuela y el porcentaje de hogares con computadoras y/o acceso a internet. De no ser posible esta opción las netbooks pueden volver a la escuela el primer día de la presencialidad para ser entregada a los y las alumnas del agrupamiento que está entrando en la modalidad de trabajo en el hogar.

Ciencias Naturales

En esta área de conocimientos es importante distinguir entre aquellas situaciones de enseñanza (o momentos de las mismas) que necesariamente requieren de la presencialidad de aquellas que podrían desarrollarse en la no presencialidad. Para ello, es importante considerar los distintos momentos y la complejidad de la tarea, los modos de conocer que cada situación de enseñanza fomenta y las posibilidades y conveniencia de que dicha tarea se desarrolle en forma individual y/o grupal.

En este sentido, por ejemplo, en la presencialidad se priorizarán aquellas situaciones de enseñanza más complejas, que requieran de un trabajo en grupos o bien que demanden la intervención concreta de los y las docentes. En caso de que se decida realizar una actividad experimental, se debe considerar que los distintos momentos de la misma suelen requerir de la presencialidad (como es el caso de la experimentación propiamente dicha y la discusión de los resultados). No obstante, ciertos momentos de la actividad experimental (como la formulación de algún interrogante o hipótesis, o la elaboración de informes) podrían desarrollarse de modo no presencial siguiendo las indicaciones y orientaciones ofrecidas por los y las docentes. En estos casos es recomendable asegurarse de que se hayan abordado previamente (tal vez a propósito de la enseñanza de otros conceptos) situaciones

en las que hayan tenido que formular hipótesis, o elaborar informes con la presencia y orientación del o de la docente. De no haber sido así (y aun cuando se haya trabajado previamente), será necesario que una vez que las chicas y los chicos hayan realizado la tarea de manera autónoma, y al retornar a la presencialidad, el o la docente retome las producciones, las ponga a consideración del grupo total, e intervenga con la intención de sistematizar los contenidos que se estuvieron abordando.

Asimismo, y en relación con otras situaciones de lectura y expresión oral y escrita (no experimentales), podrían alternarse momentos de trabajo presencial y no presencial. En este caso, por ejemplo, aquellas situaciones de enseñanza que requieran la búsqueda de información bibliográfica específica o la participación en debates e intercambios podrían destinarse para el trabajo presencial; mientras que ciertos momentos destinados, por ejemplo, a la relectura o la redacción de textos argumentativos específicos del área, podrían desarrollarse de modo no presencial. Del mismo modo que en el ejemplo anterior, la vuelta a la presencialidad requerirá de instancias de revisión y sistematización de los contenidos abordados durante los momentos no presenciales.

Los ejes de contenidos priorizados para esta área de conocimientos tienen la característica de permitir establecer ciertos puentes o articulaciones conceptuales. En particular, las propuestas y situaciones de enseñanza del área pueden incorporar en forma articulada contenidos de los ejes vinculados a los “Seres vivos” y “Los materiales”.

En este sentido, por ejemplo, puede proponerse un abordaje de la función de nutrición humana (en particular la de digestión y la transformación de los alimentos en el sistema digestivo) en articulación con la transformación química de los materiales. Esta propuesta articula contenidos de ambos ejes, en tanto la digestión de los alimentos incluye transformaciones químicas de los mismos.

Esta propuesta puede incluir actividades experimentales en las cuales se detecte y se analice la transformación química de ciertas sustancias presentes en los alimentos, como es el caso del almidón o las proteínas. También pueden incorporarse situaciones de enseñanza en las cuales los y las estudiantes pongan en juego distintos modos de conocer en el acercamiento a los conceptos específicos a través de la búsqueda con creciente autonomía de información en distintas fuentes, de la lectura de distintos materiales y de la elaboración de conclusiones y generalizaciones (evaluando siempre las posibilidades de desarrollo de cada una de estas instancias en forma presencial y no presencial).

Otro posible abordaje de contenidos articulados podría establecerse en torno a las relaciones que los seres vivos establecen con el ambiente y las transformaciones químicas de los materiales. En este caso puede estudiarse, por ejemplo, la producción y liberación de dióxido de carbono al ambiente por parte de las plantas (en tanto desecho del proceso de

obtención de energía) y su detección en forma experimental (a través del diseño de una situación de enseñanza en la que se reconozca su presencia utilizando algún indicador, por ejemplo, agua de cal).

Asimismo, esta última propuesta de articulación conceptual de contenidos provenientes de ambos ejes también podría contener actividades en las cuales se pongan en juego diversos modos de conocer que permitan aproximarse a los contenidos específicos seleccionados a través de situaciones de enseñanza que promuevan la lectura y la expresión oral y escrita en el área de Ciencias naturales. En estos casos, cuando hablamos de lectura y escritura, no sólo nos referimos a la información que puede estar contenida en los textos, sino también, por ejemplo, a la lectura de instructivos para la realización de los experimentos, o a la escritura de datos recopilados o de informes de conclusiones.

Por último, cabe señalar que los contenidos priorizados para el área de Ciencias Naturales posibilitan un cierto diálogo con contenidos del área de Ciencias Sociales. No obstante, la construcción de una propuesta de abordaje de estas características requiere de un análisis riguroso de la pertinencia y significatividad de la articulación, como así también demanda claridad en relación con la especificidad de los propósitos y de los contenidos seleccionados de cada área concreta. Esta tarea implica también un diálogo y una sólida articulación entre los y las docentes involucradas, tanto de quienes se desempeñan a cargo de los últimos años del Nivel primario, como así también de aquellos y aquellas que se encuentran a cargo de las asignaturas específicas vinculadas al área de Ciencias naturales en el primer año del Nivel secundario.

Lengua / Prácticas del Lenguaje

Como en las demás áreas, es necesario organizar la alternancia entre aquellas situaciones de enseñanza (o momentos de las mismas) que necesariamente requieren de la presencialidad y aquellas que podrían desarrollarse en la no presencialidad.

Se sugiere iniciar siempre con un intercambio presencial orientado a colaborar en la comprensión de la tarea y organizar la realización de las actividades que se proponen como no presenciales. Las resoluciones que se indiquen para el hogar no resultan respuestas definitivas, sino que se recuperan, contrastan, justifican y ajustan en una clase presencial siguiente. Es también en la presencialidad que se sistematizan los conocimientos alcanzados.

La organización planteada para las situaciones de lectura, escritura y reflexión, pueden enmarcarse en proyectos de abordaje de textos literarios, como de textos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Modalidad	Situaciones de lectura	Situaciones de producción escrita	Reflexión sobre el lenguaje
Presencial	Para la contextualización del texto en el marco de la secuencia didáctica o recorrido. En el caso de los textos breves puede realizarse una primera lectura en clase, si bien también es posible proponer a los chicos y chicas leer en los hogares para luego, en la presencialidad, llevar a cabo el intercambio a partir de lo leído con el propósito de exponer, confrontar y profundizar diversas interpretaciones y ajustarlas al texto.	Para socializar los modos de pensar y resolver problemas de escritura: analizar la situación retórica, definir el género, e incluso con los géneros nuevos ofrecer formulaciones prototípicas e iniciar el texto a través de una situación de escritura colectiva. En una nueva clase presencial, compartir las producciones y se propondrán aspectos a revisar.	Para analizar colectivamente el tipo de tarea que se propone. Las reflexiones personales se deben retomar en forma presencial con el fin de socializar lo realizado para confrontar soluciones, justificar, encontrar nuevos ejemplos o contraejemplos, etc. La sistematización, en tanto conclusiones construidas, es importante desarrollarla de manera conjunta y como resultado de los abundantes intercambios previos.
No presencial	Proponer relecturas y actividades sobre los textos trabajados previamente en el aula. Avanzar en la lectura de nuevos capítulos, apartados o fragmentos en el marco de la secuencia que se esté desarrollando.	Avanzar en la redacción del texto que se planificó. Luego de la segunda clase presencial, reformular y/o corregir para llegar a la versión definitiva.	La resolución de las actividades analizadas en la instancia presencial. Una vez sistematizado un determinado contenido, se pueden proponer breves tareas para el hogar a fin de que las y los estudiantes vuelvan a poner en juego aquello que se sistematizó.

Ciencias sociales

Resulta muy importante *distinguir los momentos de trabajo en la presencialidad de aquellos que no lo son*. Esto implica que la selección de propuestas de trabajo para el aula será el eje de trabajo que se podrá luego continuar en las instancias no presenciales. En el caso de Ciencias Sociales se coloca el foco en aquellas situaciones de enseñanza que promueven la problematización y el análisis de las acciones de una diversidad de actores sociales en relación con los ejes de estudio; por lo tanto, será la escuela el ámbito indicado para reponer enfoques de trabajo y modos de conocer propios de las distintas disciplinas que conforman el área.

Así, las situaciones problemáticas, los estudios de casos, entre otros; podrán ser situaciones propicias para que las chicas y los chicos discutan y contrasten opiniones al tiempo que las y los docentes contrapongan diversidad de fuentes de información para abordarlas.

Una entrada posible para trabajar contextos significativos es instalar interrogantes y trabajar con ellos, teniendo en cuenta que pueden ser asumidos como tales por los y las alumnas. La clave estará en proponer situaciones problemáticas que despierten su interés, permitan poner de manifiesto sus concepciones y estimulen la búsqueda de caminos de resolución a los problemas o conflictos planteados. Esto vale para trabajar en la escuela con la mayor profundización posible de manera que las tareas que queden para la no presencialidad puedan ser llevadas a cabo teniendo en cuenta estos modelos propuestos.

Abrir el camino de las preguntas, los interrogantes y las fuentes de información, será la tarea que mejor se llevará adelante en la presencialidad; mientras que se dejarán las lecturas y sistematización de lo abordado en clase para llevar adelante en los hogares de manera individual.

Cabe aclarar que la escuela será el ámbito en donde se pueda recuperar lo producido individualmente para construir colectivamente nuevas puertas al conocimiento.

Lectura acompañada

Es importante destacar la relevancia de no dar materiales de estudio para leer en soledad ya que la comprensión de los mismos no depende de las habilidades de quien las lee sino de los andamiajes que los y las docentes promuevan en el aula con los contenidos enseñados. Así, trabajar textos complejos en el aula para continuarlos en casa, habilita a construir nuevos saberes del área y asumir herramientas de lectura y escritura en contextos de estudio que, progresivamente se irán perfeccionando.

NIVEL SECUNDARIO

Los criterios para la toma de decisiones

El siguiente documento presenta, a modo de recomendación, una serie de criterios para acompañar los procesos de toma de decisiones -diversos y situados- sobre la reorganización curricular y la priorización de saberes y, especialmente, los que recaen sobre quienes tienen la responsabilidad de enseñar. Esta tarea nos coloca frente a una nueva oportunidad para reflexionar en torno a los fundamentos de aquello que se enseña en las escuelas y al carácter de la enseñanza en su dimensión didáctica y política.

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. La preocupación fundamental es garantizar – con particular atención a la coyuntura por la que atravesamos - 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 con una construcción de aprendizajes significativos a lo largo de su recorrido por el nivel. Se proponen para guiar los procesos de reorganización y priorización de saberes los siguientes criterios:

- 1. La continuidad de las trayectorias educativas se concreta en el marco de proyectos escolares que atiendan la cuestión de la relevancia.*

El marco en el que se apoyan las 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. Esta 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.

Como ya se señaló, no se trata de plantear “recortes”, “listados”, 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, 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, es preciso establecer qué conecta a los y las estudiantes con el proyecto escolar, más allá de aquellos procesos vinculados con la acreditación. Se asume que 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. Esto implica diseñar proyectos educativos para que los y las estudiantes tengan las oportunidades necesarias para pensar con voz propia, fortalecer su autonomía.

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

Como se establece en la Resolución N° 93/2009, 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 dificultan el trabajo con la heterogeneidad, que excluyen educativamente a muchos estudiantes y devalúan 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 procesos diversos que, de acuerdo a las singularidades de cada jurisdicción, atiendan las reformulaciones de los regímenes de acreditación y promoción, la implementación del régimen de promoción acompañada², 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.

3.El compromiso institucional para el acompañamiento de los diversos procesos de transición de los y las estudiantes. Directivos y docentes son figuras clave en la gestión de una política institucional para 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, con eje en aquellos aspectos curriculares y pedagógicos que sostienen y acompañan la continuidad de los aprendizajes.

Las planificaciones de las instituciones escolares, de acuerdo con los lineamientos jurisdiccionales, requieren, en estos escenarios, especificaciones que contemplen 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 aprendizaje³.

4.Las estrategias de acompañamiento a los equipos docentes articulan acciones que privilegian los procesos de reflexión sobre la enseñanza.

La centralidad de la enseñanza implica instancias de acompañamiento y formación pedagógica y didáctica organizadas en torno a propuestas que aporten al sentido de la enseñanza en el marco de las distintas áreas y/o disciplinas que conforman los currículos de

² “Se entiende por promoción acompañada a la que permite promocionar a un estudiante de un grado/año al subsiguiente, siempre y cuando en el transcurso del mismo pueda garantizársele el logro de los aprendizajes no acreditados en el año anterior” Resolución CFE N°174/2012

³ La Resolución CFE N° 174/2012 establece que Las jurisdicciones arbitrarán las medidas pedagógicas e institucionales necesarias para implementar y alentar procesos de articulación entre el nivel primario y el nivel secundario. El mismo supone a nivel de gobierno la necesidad de que las direcciones de los niveles y modalidades respectivas generen condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos las y los estudiantes. Las jurisdicciones diseñarán las medidas administrativas necesarias para el registro y seguimiento de los alumnos en el pasaje de la escuela primaria a la secundaria. En un plazo no mayor a dos años se pondrá en vigencia el pase administrativo entre un nivel y el otro, de modo de que cada institución de nivel primario pueda contar con un registro respecto de la continuidad de los estudios de todos sus alumnos. Se instrumentarán las medidas que generen un legajo único por alumno que sea compartido por ambos niveles.

la escolaridad secundaria y que asuman la complejidad del conocimiento y la solidaridad con el mundo contemporáneo. Esta tarea exige el esfuerzo mancomunado y el 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.

5. Los aprendizajes como asunto nodal para tomar decisiones sobre la enseñanza y enseñar a estudiar.

El abordaje de los aprendizajes permite establecer expectativas y desafíos posibles para cada estudiante en diálogo con las condiciones de enseñanza ofrecidas institucionalmente, retroalimentar los diseños de las propuestas, diversificarlas y adecuarlas para ofrecer múltiples oportunidades de aprender.

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. Esto supone involucrar a los y las estudiantes en la evaluación de la marcha de los aprendizajes, dado 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 es parte constitutiva del proyecto de enseñanza.

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

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.

7. La naturaleza del proyecto educativo para una nueva escolaridad secundaria

La escuela secundaria enfrenta los *viejos* desafíos aún pendientes y otros, *nuevos*, relacionados con la relevancia de los aprendizajes, la inclusión de las voces de los y las estudiantes en las decisiones que impactan en sus trayectorias y el ingreso de la contemporaneidad, sin desconocer el contexto epidemiológico, que con trazos imprevisibles

e impactos subjetivos inciertos incorporan más desafíos a la tarea educadora.

El planteo sobre la naturaleza de los proyectos educativos como construcciones hacia la emergencia de una nueva concepción de la escolarización secundaria pretende visibilizar 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 implican la enorme responsabilidad de volverlo habitable para nuestros y nuestras estudiantes.

Propuesta para la construcción de sentido y la reorganización de los aprendizajes durante 2020 – 2021 a partir de la enseñanza de ejes prioritarios, desde los fundamentos o asuntos centrales de las diversas áreas de conocimiento.

El acompañamiento de la totalidad de procesos de transición y continuidad de los aprendizajes, sin exclusión, 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 desplegar propuestas que orienten aspectos curriculares y pedagógicos que sostengan y acompañen 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 aquellas 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 y 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 orientaciones que se acercan para guiar 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.

Para el *bloque 2020 - 2021* el proceso de priorización y reorganización de saberes, se recomienda 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.

Las sugerencias de materiales con referencia de autores específicos tienen sólo carácter orientador y de ninguna manera prescriptivo, quedando reservada a la competencia exclusiva jurisdiccional las definiciones en la materia.

Priorización de saberes 2020-2021

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 recomienda 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, 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 analizar y recuperar cuestiones que no se hubieran entendido en su momento, para promover en la clase un enfoque que trascienda la labor cotidiana y produzca mejores condiciones para que los y las estudiantes puedan elaborar un proyecto personal de aprendizaje. Volver la mirada hacia atrás para enfocar el presente y proyectar el futuro permite desplegar un tiempo que, al no ser lineal y acumulativo, acompañe mejor el proceso de aprendizaje.

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.

Se puede integrar, como soporte opcional, el programa de geometría dinámica GeoGebra⁴ 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 los y las 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

⁴ El programa GeoGebra se puede descargar de la página www.geogebra.org desde una computadora. También es posible utilizarlo desde el celular. Es un software libre y gratuito.

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
<p>Desde la vuelta a las aulas (septiembre-octubre) hasta marzo 2021 (salvo vacaciones) a cargo del docente de nivel primario.</p> <p>Proporcionalidad: operaciones con números naturales y racionales.</p> <p>Resolución de problemas en contextos de proporcionalidad directa con números naturales que permitan poner en juego sus propiedades.</p>	<p>En el <u>primer cuatrimestre</u> 2021 se retoman los contenidos abordados al final de la escuela primaria a cargo del docente de nivel secundario.</p> <p>Proporcionalidad: operaciones con números naturales y racionales (con constante número racional). Estudio de relaciones proporcionales: porcentaje.</p>

	<p><i>Documento de trabajo no 5. La enseñanza de la geometría en el segundo ciclo</i>, 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</p> <ul style="list-style-type: none"> Sessa, C.; et. al. (2008). Capítulos 1 y 2. <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. <p><u>Segundo cuatrimestre 2021</u> 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:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Seguimos Educando. Cuaderno 2. Ciclo Orientado</i>, semana 4. Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/151717/seguimos-educando-educacion-secundaria-ciclo-orientado-cuaderno-2?from=151358#gsc.tab=0 <p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> Borsani V.; et al. (2019). Capítulos 2 y 3. <i>Las funciones, el álgebra escolar y la</i>
--	--

<p>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.</p>	<p><i>geometría en entornos tecnológicos. Asuntos didácticos para pensar la enseñanza.</i> 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</p> <p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <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.
--	---

CICLO ORIENTADO

Resultaría 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. 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. 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 fuera posible, nuevamente se sugiere trabajar con el programa GeoGebra para abordar la coordinación entre el registro gráfico y el algebraico.

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

Tal como se indicó 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.

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 los y las 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 educación superior.

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	<p>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.</p> <p>Material sugerido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Seguimos Educando. Cuadernos 1 y 4. Ciclo Orientado.</i> Disponible en: https://www.educ.ar/recursos/151355/seguimos-educando-ciclo-orientado-cuaderno-1?from=151358#gsc.tab=0 https://www.educ.ar/recursos/152696/seguimos-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 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
Álgebra y	Función exponencial. Problemas en contextos extramatemáticos e intramatemáticos.

Funciones	<p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <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_Ug2orshYDvkEOah1GoFjHRhS3c/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	<p>Funciones: seno y coseno. Estudio a partir de la circunferencia trigonométrica (razones trigonométricas). Representación gráfica, ceros, período, amplitud y extremos. Material sugerido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Seguimos Educando. Cuaderno 7. Ciclo Orientado.</i>

Se han propuesto posibles esquemas de los contenidos a abordar. Ante la gran diversidad de escenarios, la intención es que cada docente tenga en cuenta los conocimientos disponibles de las y los estudiantes en base a lo trabajado y apropiado 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.

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 sólo 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.

CICLO BÁSICO

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 los y las 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 los y las 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 los y las 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; éstas 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 de la secundaria	Primer año/ Segundo año del nivel secundario	Segundo año/ Tercer 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 procedi- mientos	Textos narrativos		
	Reflexión sobre la lengua y los textos		
	-Estructura de la narración. -Sucesión lógica de las acciones. -Uso de pretéritos.	-Diferencia entre historia y relato. -Cambios en el narrador o punto de vista. -Uso de pretéritos.	- Anticipación, elipsis y disloques temporales. -Uso de pretéritos.

	<i>Escritura a partir de consignas de invención:</i> Expansión por medio de otros episodios.		
Lectura y escritura de géneros no ficcionales	Exposición Texto de divulgación sobre el género literario trabajado		Argumentación Reseña sobre los textos literarios leídos
	Reflexión sobre la lengua y los textos		
	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar el tema y los diferentes subtemas. -Identificar algunos procedimientos (ejemplos, comparaciones, definiciones). -Reconocer la función de títulos y subtítulos. 	<ul style="list-style-type: none"> -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. 	<ul style="list-style-type: none"> -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 los y las 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 maravillosos, 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 los y las 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 los y las 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 curriculum vitae, luego; por lo que nuevamente sólo 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 los y las 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 se señaló, 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 los y las 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.

CICLO ORIENTADO

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

En este Ciclo, 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 entran 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, se recomienda sean 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 (y no 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 se sugiere fundar 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
 - Lecturas literarias
 - Lecturas de textos periodísticos
 - Lecturas de textos de estudio e investigación

- Para los escritos
 - Escrituras literarias
 - Escrituras periodísticas
 - Escrituras de textos de estudio e investigación

	¿Cómo seleccionar las lecturas para la formación de las y los estudiantes?		
	Tercer/Cuarto año	Cuarto/Quinto año	Quinto/Sexto 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 análisis de su particular estructura.	Seleccionar un texto teatral en el marco de un movimiento estético y cultural.	Seleccionar una forma teatral para explorar la 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.

	¿Cómo seleccionar las escrituras para la formación de las y los estudiantes?		
	Tercer/Cuarto año	Cuarto/Quinto año	Quinto/Sexto 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</i> y procedimientos empleados.	Abordar la escritura de al menos un texto de invención, que ponga en juego la <i>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 -de acuerdo a las formas en 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/sexta 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.

CIENCIAS NATURALES

Desde el área se destacan como *asuntos centrales* de 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, 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 como 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 los y las 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 los y las 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 los y las 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 los y las 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 los y las 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/ adolescentes 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 los y las 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 los y las 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 inicial, y se propone, en ese sentido que cada jurisdicción / escuela pueda adoptarla y adecuarla 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 tenida en cuenta, a modo orientativo, 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	La realización de observaciones simples y registros de lo	La realización de observaciones y registros de lo observado, con un	La realización de observaciones y registros de lo observado, análisis

	Último año del nivel primario	Ciclo Básico del nivel secundario	Ciclo Orientado del nivel secundario
elaborar hipótesis	observado. La reflexión sobre lo observado para la elaboración de hipótesis.	análisis crítico. La formulación de hipótesis acerca de fenómenos naturales. La búsqueda de diferentes estrategias para poner a prueba esas hipótesis.	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 y contenida en distintos soportes y formatos.	La búsqueda, organización y utilización de información relacionada con temas científicos y 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 diferentes formatos sobre temáticas de las ciencias naturales.	El registro, la producción de informes y la comunicación en diferentes formatos sobre 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	El registro, la producción de informes y la comunicación en diferentes formatos sobre 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

	Último año del nivel primario	Ciclo Básico del nivel secundario	Ciclo Orientado del nivel secundario
		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.	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	El interés y la reflexión sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas vinculadas	El interés y la reflexión crítica sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas	El interés y la reflexión crítica sobre los productos de la ciencia y sobre las problemáticas

	Último año del nivel primario	Ciclo Básico del nivel secundario	Ciclo Orientado del nivel secundario
social	<p>con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente.</p> <p>La comprensión del conocimiento científico como una construcción histórico-social y de carácter provisorio.</p> <p>La elaboración de argumentos para justificar ciertas explicaciones científicas en la toma de decisiones personales y comunitarias.</p>	<p>vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente.</p> <p>La comprensión del conocimiento científico como una construcción histórico-social y de carácter provisorio.</p> <p>La elaboración de argumentos para justificar ciertas explicaciones científicas en la toma de decisiones personales y comunitarias.</p> <p>El análisis crítico de fenómenos del mundo natural con impacto social.</p>	<p>vinculadas con el cuidado de la vida, de la salud y del ambiente.</p> <p>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 valoración de sus aportes e impacto a niveles personal y social.</p> <p>La identificación e implicación en problemas científicos actuales de relevancia social y significativos para los y las estudiantes, como los vinculados al ambiente y la salud, utilizando conocimientos científicos a partir de una reflexión crítica.</p>

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 los y las estudiantes, sugerimos 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 los y las 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	<p>-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.</p> <p>-La construcción del modelo de célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos</p>	<p>-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.</p> <p>-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,</p>

Ejes	Ciclo Básico 2020	Ciclo Básico 2021
	<p>propuesto por la Teoría Celular y la aproximación a la idea de diversidad celular.</p> <p>-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.</p> <p>-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.</p>	<p>circulación y excreción, y construir la noción de organismo como sistema integrado y abierto.</p> <p>-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.</p> <p>- 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.).</p>
En relación con los materiales y sus cambios	<p>-El acercamiento a la teoría atómico-molecular y el reconocimiento de los constituyentes submicroscópicos de la materia tales como moléculas, átomos y iones.</p> <p>-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.</p> <p>-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.</p>	<p>-La utilización del modelo cinético corpuscular para explicar algunas características de los estados de agregación.</p> <p>-La utilización del conocimiento de propiedades de los materiales para la identificación de los métodos más apropiados para separar mezclas.</p> <p>-El reconocimiento de materiales que pueden causar deterioro ambiental a escala local y regional.</p>
En relación con los fenómenos del mundo físico	<p>-La comprensión de que los fenómenos físicos pueden ser modelizados y descriptos a través de expresiones matemáticas.</p> <p>-La utilización de las leyes de Newton</p>	<p>-La aproximación a las nociones de transformación y conservación de la energía.</p> <p>-La interpretación del trabajo y del calor como variación de la energía,</p>

Ejes	Ciclo Básico 2020	Ciclo Básico 2021
	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.	enfaticando 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	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Estereotipos de belleza y la problemática de los trastornos del comportamiento alimentario</i> - (Historia, Formación Ética y Ciudadana, Matemática, Educación Física, Lengua y Literatura) -En concordancia con la ESI (Ley 26.150) ● <i>Mal de Chagas</i> - (Matemática, Historia, Geografía) ● <i>La problemática del Dengue</i> - (Geografía, Matemática) ● <i>Organismos Genéticamente Modificados</i> - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana) ● <i>Adolescencia y Sexualidad</i> - (Formación Ética y Ciudadana, Historia, Música, Educación Física) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150) ● <i>Problemática de los Recursos Naturales</i> - (Geografía, Historia, Formación Ética y Ciudadana) 	

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 los y las 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 los y las 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 los y las 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; *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 los y las 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	<ul style="list-style-type: none"> -La comprensión del flujo de la información genética que involucra la relación entre cromosomas, genes, 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. 	<ul style="list-style-type: none"> -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 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,

Ejes	Ciclo Orientado 2020	Ciclo Orientado 2021
	<ul style="list-style-type: none"> -La problematización 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. 	<p>huellas de ADN, etc.).</p>
En relación con los materiales y sus cambios	<ul style="list-style-type: none"> - 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 diferentes lenguajes, representaciones y modelos explicativos de la ciencia escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> -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.

Ejes	Ciclo Orientado 2020	Ciclo Orientado 2021
	<ul style="list-style-type: none"> - 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	<ul style="list-style-type: none"> - 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.). 	<ul style="list-style-type: none"> -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.

Ejes	Ciclo Orientado 2020	Ciclo Orientado 2021
Proyectos interdisciplinarios	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>ADN, identidad y determinismo genético</i> - (Historia, Lengua y Literatura, Formación Ética y Ciudadana) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150). ● <i>Contaminación del agua</i> - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana) ● <i>Minería a cielo abierto</i> - (Geografía, Historia, Economía) ● <i>Usos y problemáticas en torno a la energía atómica</i> - (Geografía, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Economía) ● <i>Plásticos y ambiente</i> - (Geografía, Formación Ética y Ciudadana, Economía) ● <i>Calentamiento global</i> - (Geografía, Historia) ● <i>Infecciones de transmisión sexual y VIH</i> - (Matemática, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Lengua y Literatura) - En concordancia con la ESI (Ley 26.150). ● <i>Alcohol y consumos problemáticos en la adolescencia</i> - (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) 	

CIENCIAS SOCIALES

Hacia un enfoque compartido para la enseñanza de las Ciencias Sociales

El actual escenario 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 la totalidad social, en la interacción de las partes que la 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 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 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 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 y las 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 areal.
- 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 sociopolíticos y culturales determinados.

- Articulación entre las distintas dimensiones de la realidad, contemplando la dinámica social.
- Amplio espacio a la intervención de los y las estudiantes para que den a conocer sus explicaciones acerca del funcionamiento social. Recuperar sus experiencias y para que los y las 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 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 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 y las 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 los y las 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 requieren 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 enseñanza 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 los y las 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 socioambientales 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

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 un 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

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 ASPO. 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 sociocultural.

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 socioculturales.

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 podrán trabajar 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)

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 igualdad y la justicia educativa, con el objetivo de alcanzar logros equivalentes promoviendo la calidad educativa, se proponen los siguientes contenidos prioritarios.

CICLO BÁSICO

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.

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

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.

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.

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.

Recepción y acompañamiento a 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 preconcepciones. 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.

MODALIDADES

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La Ley N° 26.206 de Educación Nacional reconoce a la Educación Artística como una modalidad educativa con presencia en los niveles y modalidades de la Educación obligatoria, por tanto, las clases de Educación Artística son parte del currículum obligatorio como así también los contenidos prescriptos.

Asimismo, en cuanto a la Educación Artística Específica alcanza la Formación Artística Vocacional, la Educación Artística como Modalidad en el Nivel Secundario, la Formación Artística con Especialidad y Artístico Técnica para la industria cultural, los ciclos de Formación Artística con finalidad propedéutica, la formación Artístico Profesional y la Formación Docente en Arte (ambos del Nivel Superior).

Tal como se define en la Resolución 111/10 del CFE la educación artística es un campo de conocimiento en el que intervienen procesos cognitivos, de planificación, racionalización e interpretación propios que se manifiestan a través de disciplinas artísticas (música, artes visuales, teatro, danza, artes audiovisuales y multimediales).

La asistencia alternada a las escuelas por grupos de alumnos se adecuará a definiciones jurisdiccionales e institucionales de acuerdo a los protocolos vigentes, y a los diferentes modelos de continuidad pedagógica que ajustarán tiempos, espacios, uso de TIC, y otras estrategias de sostenimiento de trabajo educativo a distancia a fin de garantizar la igualdad de oportunidades tanto en las clases de Educación Artística en la obligatoriedad y en las instituciones de Educación Artística Específicas.

Si bien, cada jurisdicción realizará sus respectivas adecuaciones curriculares identificando, priorizando y reorganizando los contenidos prioritarios, en el marco de los NAP y los diseños curriculares jurisdiccionales se sugiere que en cada nivel se atienda lo siguiente:

Educación artística en el nivel inicial

Posibilitar el aprendizaje de diferentes modos de expresión y comunicación a partir de experiencias lúdicas que permitan el proceso de desarrollo de capacidades relacionadas con los diferentes lenguajes/disciplinas artísticas. Se espera que la enseñanza se centre en la búsqueda exploración y experimentación con sonidos, imágenes, movimientos, que implican el empleo de diversos materiales e instrumentos; la exploración de procedimientos técnicos y compositivos, apelando a pensar en qué es lo que se está haciendo y qué es lo que se quiere decir; lo cual se formaliza a través de la música, las artes visuales, la danza y el teatro y sus respectivas especialidades. (Resolución 111/10)

Educación artística en el nivel primario

El abordaje de procedimientos de producción y de reflexión para la formación de sujetos situados, críticos e interpretantes. El aprendizaje progresivo de los elementos que componen cada lenguaje, los procedimientos técnicos y compositivos y sus implicancias significativas en la producción de sentidos ficcionales. Asimismo, se recomienda la integración de la Educación Artística en los proyectos institucionales y curriculares que articulen entre docentes de diversas áreas, en una visión superadora de la tradición fuertemente arraigada que ve a la Educación Artística como un complemento y apoyo de las áreas curriculares consideradas centrales. (Resolución 111/10)

Educación artística en el nivel secundario

La Educación Artística tiene una importancia fundamental para el desarrollo de la producción y análisis crítico, comprometiendo fuertemente la comprensión de las diversas formas de comunicación y expresión de las manifestaciones artísticas contemporáneas, entre las cuales intervienen las nuevas tecnologías. El arte como conocimiento, arte y tecnología, arte y trabajo, y arte y continuidad de estudios son conceptos centrales de la modalidad en el nivel.

En las tres opciones de Secundaria de Arte⁵ - Secundaria Orientada en Arte, Secundaria de Arte con Especialidad, Secundaria Artístico-Técnica- y en las instituciones específicas de Formación Artística que incluyen la Formación Artística Vocacional, los ciclos de Formación Artística con finalidad propedéutica, la Formación Artístico Profesional y la Formación Docente en Arte; se atenderán sus respectivas particularidades, para redefinir los objetivos de enseñanza y la reorganización de saberes prioritarios para cada año y ciclo, en acuerdo con los niveles correspondientes. En todos los casos y de acuerdo, a las particularidades del nivel y modalidad como a las características de la formación artística específica se propiciará:

- Promover propuestas educativas que valoricen y tenga en cuenta los intereses, recorridos, expectativas y conocimientos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el marco de la situación vivida durante el Aislamiento Social Preventivo y obligatorio (ASPO).
- Recuperar, socializar y fortalecer experiencias que han resultado significativas durante este tiempo de no asistencia y en el marco de la continuidad pedagógica.
- Que los estudiantes transiten por instancias de composición y realización, así como

⁵ Reconocidas en las Resoluciones del CFE N° 111/10, 120/10, 142/11 y 179/12.

por procesos analíticos y de contextualización de las producciones artísticas. Procedimientos compositivos que permitan la construcción de sentido a través de lo metafórico, abierto y polisémico del arte.

- Profundizar en el hacer y el análisis como partes de un mismo proceso interpretativo, superando la concepción de instancias separadas e independientes y en la comprensión de la producción artística como fenómeno situado en un contexto político, económico, social y cultural.
- Reconocer, valorar y fortalecer el lugar de los niños, niñas, adolescentes jóvenes como hacedores de sus propias producciones.
- Priorizar saberes y conocimientos vinculados a la circulación, promoción y recepción de las producciones artísticas en el mundo actual.
- Incorporar/fortalecer en la organización curricular formatos como seminarios de intensificación de saberes, articulación de talleres, módulos, conferencias que puedan desarrollarse en la bimodalidad.
- En las instituciones de la Modalidad los talleres o formas similares de organizar el currículo podrán reorientarse e incluir propuestas de articulación entre dos o más espacios. Los proyectos de integración suponen una transdisciplinariedad que pone en juego nuevos paradigmas en el abordaje de los aprendizajes en el que las distintas disciplinas hacen su aporte específico e insustituible. Los lenguajes/disciplinas artísticas aportarán a la inclusión social, la construcción de ciudadanía y su participación, el desarrollo del pensamiento divergente y la vinculación con el mundo del trabajo.
- Promover el uso de TIC y recurrir a estrategias didácticas relacionadas con estas tecnologías y su potencial, promoviendo estrategias pedagógicas que permitan su apropiación con una mirada crítica.
- Propiciar el abordaje transversal de aspectos o contenidos relacionados con la pandemia, los cuidados necesarios y la concientización para la prevención.
- Prever la inclusión de proyectos/instancias de articulación que promuevan acciones comunitarias y solidarias con distintas organizaciones sociales locales. El vínculo escuela-comunidad implica poner en igualdad de jerarquías los saberes que provienen de esta última con los que propone la escuela, construyendo múltiples miradas y lecturas de la realidad. El vínculo entre escuela y comunidad supone avanzar en la construcción de conceptos que reconozcan a la comunidad como un espacio de aprendizaje continuo de las y los niñas, niños, jóvenes y adolescentes.
- Desarrollar convocatorias, seminarios, conferencias, proyectos artísticos, en la

presencialidad o en la virtualidad, que coadyuven al fortalecimiento de las trayectorias y a la reinclusión educativa.

Asimismo, las producciones y muestras artísticas de acuerdo con las particularidades del nivel y modalidad y con las características de la formación artística específica promoverán:

- Considerar el uso de las TIC para muestras de producciones artísticas de las instituciones.
- En caso de realizar muestras, obras o puestas en escena, ensayos en las que no puedan participar, por cuestiones de espacio/agrupamiento todos los estudiantes, podrán ser grabadas, compartidas vía streaming u otra alternativa virtual para propiciar el intercambio, análisis y evaluación.
- Se propenderá a que sean sin espectadores. En el caso que sea al aire libre o en espacios cerrados con asistencia de la comunidad educativa se respetará el protocolo de distanciamiento social y criterios de higiene y cuidados respectivos.

Repensar el curriculum en el contexto actual, requiere de nuevas formas de organización que permitan garantizar los saberes previstos en los NAP, a la vez que reconozcan las trayectorias de los estudiantes en tiempos de no presencialidad. Con esta finalidad se sugiere constituir unidades pedagógicas por ciclos que atiendan a los siguientes criterios:

- *Continuidad disciplinar.* Los lenguajes/disciplinas son saberes específicos y su aprendizaje requiere de procesos propios de análisis y producción.
- *Redefinir tiempos y plazos para el aprendizaje.* Los procesos de aprendizaje de las disciplinas artísticas requieren de tiempos propios que permiten su desarrollo y los estudiantes deben contar con tiempos suficientes para atravesar esos aprendizajes.
- *Reconocimiento de las trayectorias de los estudiantes.* En tiempos de no presencialidad los estudiantes han tenido su propio recorrido (ya sea en la virtualidad o por medio de materiales) y ese tiempo debe ser reconocido en los proyectos pedagógicos del área.

Evaluar en Educación Artística implica considerar el proceso de aprendizaje y no solo el resultado. Se trata siempre de una evaluación en proceso o continua que permita considerar los reales avances en el conocimiento artístico y que sea de mutuo enriquecimiento tanto para docentes como para estudiantes.

Reconocer y valorar los esfuerzos de los estudiantes y los contextos en los cuales producen sus aprendizajes es una condición indispensable en la evaluación, pero requiere de una especial atención en tiempos de pandemia, tendiente a minimizar el impacto de las desigualdades sociales y educativas.

Los docentes de Arte podrán diseñar diversas herramientas y/o instrumentos para llevar adelante el proceso de evaluación y mejorar la comunicación de los logros, las dificultades que puedan presentarse y las posibles alternativas de resolución. Asimismo, se atenderá a la transferencia de aprendizajes a nuevas situaciones. De esta manera se priorizarán los procesos de aprendizajes y de contexto.

Tal como se expresa en la Resolución CFE N° 179/12 “La tensión entre los aspectos relativos a los procesos de producción artística y los resultados obtenidos en la praxis debe equilibrarse incluyendo también los dominios conceptuales o las posibilidades de comprender y explicar dichos procesos. Cuando el centro de lo evaluable en la educación artística está en la capacidad analítica es probable que los conocimientos sobre la producción sean menores o casi inexistentes. Del mismo modo, centrar la evaluación en la producción sin considerar el contexto, puede obstaculizar la transferencia de dichos conocimientos. En consecuencia, la evaluación en la educación artística deberá contener tanto la producción como la reflexión”.

EDUCACIÓN ESPECIAL

La Modalidad de Educación Especial, en su carácter de transversalidad al Sistema Educativo, se rige por aquello que se define para el conjunto de las escuelas del país y aporta especificidades que deben estar presentes a la hora de considerar el retorno a las clases presenciales de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, la priorización y reorganización curricular que tomará esta modalidad seguirá lo establecido por el conjunto de los niveles educativos. En este sentido, se sugiere trabajar fuertemente sobre la accesibilidad a los contenidos y diseñar las configuraciones de apoyo que se requieran para dar respuesta a las realidades y características de los estudiantes con discapacidad, atendiendo a la diversificación curricular.

Es importante señalar que se debe garantizar el acceso a materiales, plataformas, información, servicios e instalaciones para el aprendizaje tanto para aquellos estudiantes con discapacidad que puedan asistir en una primera etapa de retorno a la presencialidad como para quienes estén en sus hogares a tiempo parcial o completo sosteniendo la continuidad pedagógica, contemplando a su vez la accesibilidad tanto en las propuestas virtuales como en los formatos que se establezcan cuando no cuenten con dispositivos tecnológicos o con conectividad para acceder a las propuestas educativas. Tal como lo señala la Resolución CFE N° 155/2011, las estrategias pedagógicas para abordar los contenidos pertinentes a los niveles del Sistema Educativo deben respetar los tiempos, espacios y lenguas necesarios que requieran los/as alumnos/as con discapacidad.

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

La Ley de Educación Nacional 26206/06 en su artículo 48 f) establece una organización curricular modular para la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos -EPJA-. En igual sentido, las Resoluciones CFE 118/10 y 254/15 profundizan los criterios para esta organización que implican flexibilidad en los tiempos y espacios y una apertura hacia la realidad que presenta cada estudiante contextualizando de esta manera los contenidos de enseñanza.

Los ciclos formativos que contempla la modalidad se encuentran especificados en el Anexo 2 de la Resolución 118/10. En la definición de un currículo para la EPJA se opta por un enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo y la construcción de capacidades, por considerar que es una alternativa válida para dar sentido a la educación de jóvenes y adultos, superadora de una estructura escolarizada centrada en el enciclopedismo o en el logro de competencias. Res. 118. Anexo II. Punto 58.

Comprender al aprendizaje en términos de capacidades esperables, implica relacionar y ligar los conocimientos con prácticas sociales que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas (Cullen:2009) y ecológicamente sustentables”. Res. 118. Anexo II. Punto 59.

Cada ciclo formativo se define como un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al estudiante apropiarse de una serie de capacidades de un determinado cuerpo de saberes y que como tal es certificable como etapa de la educación primaria o secundaria. Res. 118. Anexo II. Punto 33.

Los ciclos formativos no deben ser necesariamente consecutivos ni se corresponden con la idea de ciclo lectivo, sino que rompen con los límites que impone el sistema anualizado. Res. 118. Anexo II. Punto 34.

Se establecen para la EPJA los siguientes ciclos formativos: – Tres ciclos formativos para el nivel primario: Ciclo de alfabetización, Ciclo de Formación Integral y Ciclo de Formación por Proyecto. – Dos ciclos formativos para el nivel secundario: Ciclo Básico y Ciclo Orientado” (Res. 118. Anexo II. Punto 35).

Según la Resolución 254/15, los módulos se construyen a partir de Situaciones Problemáticas / Proyectos de acción para el desarrollo de capacidades integrando los Núcleos Conceptuales de los Campos de Contenidos. Puntos 36 al 38. Es así como, en función de priorizar y reorganizar contenidos y criterios para una organización integrada, los contenidos de la enseñanza se configuran en Núcleos Conceptuales que serán redes integradas por conceptos claves de las disciplinas y áreas necesarios para comprender, interpretar y transformar la realidad caracterizada en las Situaciones Problemáticas y con posibilidad de intervención a partir de la formulación y ejecución de Proyectos de Acción. Res. 254/15.

De acuerdo con lo establecido para la EPJA en la Ley de Educación Nacional, se define el otorgamiento de certificaciones parciales por módulos y por ciclo de formación acreditado. Res. CFE 118/10. Anexo II Punto 53

En tal sentido se establecen las siguientes certificaciones parciales por ciclos:

- Para el nivel primario: – Certificado de acreditación del ciclo de Alfabetización. – Certificado de acreditación del ciclo de Formación Integral (de nivel primario).
- Para el nivel secundario: – Certificado de acreditación de la Formación Básica (de nivel secundario). – Certificado de acreditación de la Formación Orientada (de nivel secundario) Res. CFE 118/10. Anexo II Punto 54.

La evaluación en la modalidad es una instancia importante para el acompañamiento pedagógico, que facilita la retroalimentación y no pierde de vista el objetivo de la acreditación, favoreciendo la continuidad en los trayectos. La evaluación debe dar cuenta de la coherencia entre el enfoque pedagógico, las posibilidades prácticas de las instituciones, hoy limitadas por la situación de pandemia y las necesidades de los y las estudiantes de acreditar módulos, ciclos y niveles.

En una propuesta orientada por el desarrollo de capacidades, la evaluación deberá dar cuenta del avance de dicho desarrollo. El estudio requiere tiempos y continuidad, la flexibilidad se entiende como la posibilidad de generar alternativas de tiempos y espacios que lleven al logro del aprendizaje. La evaluación en el contexto de la modalidad conlleva la inclusión en el proceso que se integra al desarrollo de cada módulo, lo que permite demostrar que se adquieren las capacidades necesarias para abordar una situación problemática o desarrollar un proyecto. Res.254/15 Punto 61 y 62.

EDUCACIÓN RURAL

En los espacios rurales la densidad de población, la dispersión de las familias, las características de la comunidad, el aislamiento de las instituciones, la matrícula potencial, la planta docente asignada, y demás singularidades, suscitan diversidad de escenarios educativos rurales para los cuales se requieren decisiones a la medida de cada territorio y exigen adecuaciones a los modos de hacer en las escuelas de los diferentes niveles.

Resulta ineludible poner en evidencia que las adecuaciones son realizadas por los docentes que se desempeñan en tales territorios, quienes resuelven las situaciones cotidianas apelando a su experiencia y a la tarea solidaria y compartida con otros actores de la comunidad. Es así que, seguramente en cada institución se desarrollaron modos peculiares de hacer realidad la continuidad pedagógica durante el aislamiento y también se estarán pensando alternativas singulares para el retorno a la presencialidad. Asimismo, las

autoridades de cada jurisdicción conocedoras de las necesidades, particularidades y potencialidades de las instituciones rurales en su ámbito de incumbencia estarán acompañando las diferentes situaciones de las comunidades con respuestas adecuadas a las posibilidades de cada realidad.

Las múltiples maneras que se han llevado a cabo en las muy diversas situaciones territoriales, resultan un aporte para tomar decisiones a fin de avanzar en la vuelta a la presencialidad. La identificación de algunas regularidades y el reconocimiento de las particularidades sientan las bases para disponer de un amplio repertorio de posibilidades para definir alternativas en las escuelas rurales.

Las salas multiedad, los plurigrados y los pluriaños se reconocen como un modelo propio del ámbito rural, aunque la heterogeneidad de situaciones locales da lugar a que no sea el único. Cada jurisdicción cuenta con formatos de organización que resultaron oportunos en algún momento de expansión del sistema y en algún lugar determinado. La multiplicidad de modelos de organización exige volver a pensar la pertinencia de las medidas de alcance general. Cada modelo implica una cierta matrícula y la correspondiente planta funcional que requieren tomar criterios específicos para cada situación.

Asimismo, los diversos modos de organizar las instituciones desafían a la enseñanza; tanto cuando todos los estudiantes aprenden al mismo tiempo y en la misma aula, aunque cursen diferentes años de escolaridad, como en los casos en que es posible sostener aulas más parecidas a las urbanas o incluso cuando se trata de la convivencia de estudiantes y docentes en albergues y residencias. Por lo tanto, así como para la organización institucional es necesario particularizar las decisiones, las orientaciones para la priorización y la reorganización curricular requieren tomar en consideración la heterogeneidad de las instituciones localizadas en ámbitos rurales.

Todas las decisiones curriculares correspondientes a las definiciones políticas de los niveles educativos obligatorios (inicial, primario y secundario) involucran a las instituciones rurales. El desarrollo curricular es el espacio para la contextualización y el reconocimiento de los saberes comunitarios locales y su inclusión como punto de partida de aprendizajes significativos. La tensión entre lo común y lo particular puede tener en términos curriculares una expresión más concreta.

Es imprescindible que en cada institución se desplieguen acciones específicas que permitan recuperar lo hecho en casa y puedan resignificarse en la escuela y que incluyan un ajustado relevamiento del efectivo uso de materiales, para así identificar recorridos y agrupamientos posibles de los estudiantes.

Las estrategias reconocidas por los docentes en el marco de su experiencia en los plurigrados/ pluriaños y en escuelas multinivel cobran especial relevancia en el contexto

actual. Todas las alternativas propias de los pluricursos exigen que la planificación de la enseñanza acompañe recorridos de aprendizaje diferentes que, en este caso, será en función de la experiencia que cada uno haya podido desarrollar en el tiempo de no asistencia a la escuela.

Atender la diversidad de aprendizajes alcanzados en este tiempo requiere seguramente algunas acciones que contemplen la mirada sobre la situación de cada estudiante y simultáneamente sobre la situación del grupo que cada uno integra.

La recuperación de las instancias compartidas puede ser prevista más allá de este período particular, toda vez que se distribuya qué cuestiones serán abordadas con alternativas no presenciales, individuales y cuáles se reservarán para el tratamiento en ambientes colaborativos posibles en la escuela. Es oportuno considerar, en tal selección, la inclusión de propuestas de modos de registro y conservación de las actividades desarrolladas individualmente que, a modo de portafolio, queden reservadas para ser nuevamente consideradas en la escuela.

En las condiciones excepcionales de este tiempo, seguramente no ha sido suficiente adecuar las respuestas a cada territorio, sino que se hizo necesario considerar cada situación familiar. Algunos estudiantes que residen en espacios rurales no tan dispersos con posibilidad de conectarse mediante dispositivos diversos habrán podido conocer al portal, y consecuentemente habrán tenido accesos a cualquiera de las propuestas y recursos que ha promovido el nivel/ciclo/grado que curse. Otros, que no acceden a conectividad posiblemente hayan podido seguir los programas de la TV Pública y las emisiones de radio diseñadas especialmente para esta ocasión; la radio en muchas localidades dispersas convoca la atención de toda la población y a través de ella es posible "entrar" a muchas casas. La distribución de materiales en formato impreso -de producción nacional, jurisdiccional e incluso los que hayan elaborado los docentes de los diferentes niveles- continuó siendo la alternativa para los estudiantes que habitan zonas a las que no llegan ninguna de las señales, aunque haya sido necesario contar con puntos de encuentro, o miembros de la comunidad que por sus actividades se desplazan hasta los rincones más alejados, ante la alta dispersión y distancia entre las familias.

Será muy valioso en el retorno a las escuelas poner en valor las resoluciones comunitarias y el trabajo realizado en las casas y con las familias, destinando un tiempo planificado a relatos e intercambios que propicien el reencuentro aunque se pongan en evidencia diferencias en los aprendizajes alcanzados; será una ocasión para alentar a recorridos personales de aprendizaje y a reagrupamientos de estudiantes con criterios diversos y flexibles, que permitan el trabajo compartido con diferentes compañeros en distintas oportunidades, en función de las revisiones o avances que cada uno necesite.

Priorización y reorganización curricular 2020-2021 (NAP)

Todas las políticas educativas de los niveles educativos obligatorios (inicial, primario y secundario) involucran a las instituciones rurales, por lo tanto, las incluyen también todas definiciones de priorización y reorganización curricular de alcance federal, así como las correspondientes de cada jurisdicción.

Es el desarrollo curricular el espacio reservado para la contextualización y el reconocimiento de los saberes comunitarios locales, así como su inclusión como punto de partida de aprendizajes significativos.

Conformación de unidades pedagógicas por ciclo e integrando áreas/disciplinas

Aspectos didácticos reconocidos en el trabajo con plurigrados y pluriaños constituyen una base para la programación de la enseñanza. Todas las alternativas propias de los pluricursos exigen que la planificación de la enseñanza acompañe recorridos de aprendizaje diferentes que, en este caso, será en función de la experiencia que cada uno haya podido desarrollar en el tiempo de no asistencia a la escuela.

- Identificar los contenidos que están presentes en progresión en diferentes años y reconocer los diferentes niveles de complejidad posibilita diseñar situaciones de enseñanza que demanden distintos grados de profundización. En el marco de la heterogeneidad de los grupos permitirá el trabajo simultáneo con estudiantes que hayan alcanzado diversos modos de aproximación a los contenidos.
- Desarrollar unidades didácticas que convoquen contenidos de diferentes áreas de manera integrada en torno a un eje temático, permitirá organizar los encuentros presenciales alrededor de tal eje, mientras que será posible desplegar diferentes contenidos con el objeto de acompañar los aprendizajes de los estudiantes en función de sus necesidades.
- Compartir una actividad anticipadora común en los períodos de no asistencia a la escuela (recolección de información en la comunidad; registros meteorológicos; lectura del mismo cuento; resolución de desafíos matemáticos...) posibilitará retomar la tarea en las instancias presenciales, reconocer los saberes de cada uno y puede dar lugar al desarrollo de contenidos diferentes que requieran el acompañamiento del docente. Mientras algunos estudiantes comparten sus conclusiones del registro meteorológico, por ejemplo, y escriben textos sobre la caracterización de sus hallazgos, otros pueden estar aprendiendo estadística con el profesor)

- El desarrollo de proyectos didácticos que requieran la distribución de la tarea para el logro de etapas parciales (escritura de textos que impliquen búsqueda e identificación de información relevante; síntesis de saberes familiares o de caracterizaciones del lugar donde viven; preparación y aplicación de encuestas y entrevistas; esquemas, cuadros y gráficos que representen momentos de la historia familiar y local) posibilita el trabajo compartido en el grupo que asiste
- junto a la escuela y al mismo tiempo el desarrollo de contenidos y propuestas diferenciados para subgrupos o estudiantes individualmente.

Progresión de aprendizajes dentro de la unidad pedagógica (poder proponer al menos en grueso los cortes para la acreditación dentro de una unidad pedagógica y ciclo, sería lo ideal. Básicamente porque como van a ir regresando a la presencialidad en distintos tiempos, tenemos que ofrecer una herramienta de corte para acreditación que se “desprenda” del año escolar)

Las condiciones que se establezcan para la acreditación de grado/año o ciclo, se considerarán para las escuelas rurales. Aun así, es necesario que se considere lo realmente alcanzado en términos de enseñanza, esto implica que se acreditará lo que se haya enmarcado en la enseñanza, sin desprenderse del tipo habitual de actividades, propiciando desafíos cognitivos en la vida cotidiana de las escuelas y no exclusivamente en las instancias de evaluación. Para ello, el registro exhaustivo de la asistencia de cada estudiante cobra relevancia para resguardar que se reconozcan no solo las inasistencias devenidas de la excepcionalidad de la pandemia, sino que también se consideren las habituales situaciones de las comunidades rurales (problemas de caminos traslados, climáticas, migraciones, etc.) que suelen ser contempladas y compensadas con períodos intensivos de actividades escolares.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La situación actual de ASPO en las escuelas con población indígena coloca a esta modalidad en la necesidad de plantear orientaciones para que las adecuaciones curriculares que se consideren pertinentes y prioritarias en los niveles educativos (inicial, primario y secundario) contemplen el reconocimiento de los saberes comunitarios como puntos de partida de los aprendizajes que deben desarrollar los/as estudiantes indígenas. Uno de los aspectos centrales a considerar es el uso de las lenguas indígenas en los materiales previstos para la enseñanza en las instituciones, sea a través de medios digitales, impresos o de telecomunicación previstos originalmente.

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD

La Ley de Educación Nacional N° 26206/06 reconoce a la Educación en Contextos de Privación de la Libertad como una de las modalidades del Sistema Educativo Nacional. Ello demanda de políticas que representen medidas específicas basadas en decisiones federales acordadas e implementadas para el conjunto del sistema educativo, pero que paralelamente atiendan las particularidades y necesidades de los grupos destinatarios de los diferentes ámbitos que se incluyen en la Modalidad Educación en Contextos de Encierro (ECE).

En este sentido, la priorización y reorganización curricular en este contexto particular de pandemia para la población destinataria de esta modalidad seguirá lo establecido por el conjunto de los niveles educativos obligatorios.

Las personas en situación de encierro se encuentran en tres tipos de instituciones:

1. Unidades penales para adultos (incluyendo a los/as niños/as alojados con sus madres).
2. Centros socioeducativos que alojan a adolescentes y jóvenes infractores o acusados de comisión de delito.
3. Centros de Tratamiento de Adicciones de régimen cerrado o de contención acentuada que aloja adolescentes, jóvenes y adultos / Centros de Tratamiento de Adicciones Abiertos pero que alojan adolescentes y adultos encerrados, sin poder salir por orden judicial.
4. Otras instituciones o ámbitos donde se encuentran personas privadas de libertad.

Desde una mirada territorial se presentan diferentes etapas de evolución del virus COVID-19 a lo largo y ancho del país en instituciones penitenciarias, esto hace necesaria la adaptación de las diferentes orientaciones a acuerdos y articulaciones que se establezcan en cada jurisdicción entre los diferentes Ministerios y dependencias que atraviesan la educación en ECE: Justicia, Servicios Penitenciarios: Federal y de las provincias, Organismos de Niñez y Adolescencia, Salud, etcétera.

EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

La Educación Domiciliaria y Hospitalaria -EDYH- se ajustará a la selección y priorización de contenidos dispuestos por los niveles educativos de la educación.

¿Cómo pensar la enseñanza en el espacio domiciliario/hospitalario?

Para llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje se hace necesario la generación de espacios de intercambio y planificación entre docentes de las escuelas de origen y los

docentes de la modalidad, donde los NAP deben ser la referencia compartida por todas las jurisdicciones. Estos respaldan las planificaciones y los acuerdos entre las escuelas de origen y las escuelas de EDyH.

Los núcleos de aprendizajes prioritarios refieren a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que, incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de este modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Educación domiciliaria y hospitalaria en el nivel inicial

Se sugiere considerar la jerarquización del sentido educativo del juego para fortalecer su inclusión en las propuestas de enseñanza de la modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria, habilitando el seguimiento de aprendizajes y el intercambio entre los/las docentes de la modalidad y de la escuela de origen.

Educación domiciliaria y hospitalaria en el primer ciclo del nivel primario

Es preciso considerar que la determinación de aprendizajes prioritarios supone también una redefinición de los tiempos de enseñanza. Priorizar contribuirá a garantizar condiciones de igualdad, a mejorar progresivamente las formas de tratamiento de los saberes en el aula, en tanto se promueva la construcción por 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.

Educación domiciliaria y hospitalaria en el ciclo básico de secundaria

Se hace necesario planificar un repertorio de diversas actividades que se complementan facilitando y potenciando los aprendizajes de los contenidos seleccionados. Proponer a las familias que acompañen a los/las chicos/as a comunicarse con sus compañeros vía telefónica o por la web, lo que este a su disposición. Seleccionar aplicaciones digitales que permitan planificar propuestas de enseñanza en relación con la situación de cada alumno y su familia y los acuerdos con la escuela de referencia.

En todos los niveles resulta de fundamental importancia que el/la docente domiciliario/a hospitalario/a acompañe los procesos de enfermedad y curación en el marco de las propuestas de enseñanza realizando las modificaciones que sean necesarias.

— 0 —

En prueba de conformidad y autenticidad de lo resuelto en la sesión de la 98° Asamblea del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN realizada el día 25 de agosto de 2020 y conforme al reglamento de dicho organismo, se rubrica el presente en la fecha del documento electrónico.



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

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número:

Referencia: ANEXO I RESOLUCIÓN CFE 367

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 111 pagina/s.

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.09.01 11:07:00 -03:00

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL
ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.09.01 11:07:02 -03:00

MARCO FEDERAL PARA LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA EN ESCENARIOS COMPLEJOS

Para el desarrollo de este documento “Orientaciones para la gestión de la enseñanza en escenarios complejos” abordamos diferentes producciones realizadas en las diversas áreas de trabajo. Su articulación proviene de la preocupación de generar –tal como se plantea en la introducción al punto “I. Priorización curricular”- un conjunto de orientaciones posibles de encuadre nacional para este momento de planificación del retorno a la escolaridad, de modo que puedan ser articuladas con aquellas que cada jurisdicción haya generado o que pueda servir de apoyatura para las jurisdicciones que no hayan aún avanzado en esta tarea.

Tenemos, como Estado nacional y jurisdiccionales, la responsabilidad de dar cumplimiento de la obligatoriedad de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional, que propone: *“el Estado Nacional y las jurisdicciones generen variadas alternativas educativas para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edad escolar, a fin de garantizar el derecho de todos a una educación con conocimientos y valores relevantes”*. El contexto actual nos obliga a repensar el cumplimiento de la norma, y a repensar toda la propuesta pedagógica de modo que pueda desplegarse atendiendo a las condiciones estructurales externas que hoy definen los límites en los que la educación podrá desarrollarse. Así disponemos de un conjunto de resoluciones del Consejo Federal de Educación que refieren a reorganización curricular, organización de la enseñanza, organización institucional, evaluación y acreditación, y constituyen un marco vigente que debe actualizarse o complementarse con otros acuerdos, para normar e impulsar iniciativas necesarias para estos tiempos.

La Resolución del CFE N° 174/2012 dispone las “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación”. Esta normativa federal habilita a las jurisdicciones y al Ministerio de Educación Nacional a diseñar e implementar las políticas de articulación necesarias para facilitar el pasaje entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario, la promoción de planificaciones institucionales que especifiquen la secuenciación de contenidos de cada ciclo, la coordinación intraciclos, la posibilidad de producir diversos agrupamientos al interior de un ciclo con fines específicos de enseñanza, la priorización de aprendizajes en el tiempo y la designación de maestros que puedan permanecer en el año siguiente con el mismo grupo a los efectos de fortalecer la continuidad de la enseñanza y con ello la continuidad y acompañamiento de las trayectorias escolares. Asimismo, considera como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria; alentando un régimen de promoción acompañada en el tránsito dentro de cada ciclo, el incentivo para acciones de apoyo pedagógico a las niñas y niños en aquellas instituciones que cuentan con perfiles

como maestras/os de apoyo, comunitarios o de recuperación; materiales de trabajo contextualizados, tareas de apoyo en otras instituciones de la comunidad o redes sociales y atención desde los programas específicos de repitencia y sobreedad, entre otras.

Por otra parte, los acuerdos del Consejo Federal de Educación sobre Educación Secundaria promueven diversas propuestas educativas para el nivel, incluyendo variados formatos institucionales, modalidad de cursado y criterios de evaluación, promoción y acreditación. De esta forma, sientan las bases para construir alternativas de inclusión y/o regularización de la trayectoria escolar para que todos/as los adolescentes y jóvenes participen de experiencias culturales y educativas, que se adecuen a las particularidades de cada región, jurisdicción y zona. En este sentido, la Resolución CFE N° 93/09 habilita aspectos tales como:

- la organización de la tarea de los docentes (cátedras simples, cátedras compartidas, uso de horas para planificación, entre otros);
- los distintos agrupamientos de estudiantes (cursos por edad, cursos por nivel, multiaño, entre otros);
- el ámbito para el desarrollo de actividades (en espacios dentro y fuera de la escuela, en espacios flexibles dentro de la escuela, en formatos de aprendizaje ubicuo);
- una nueva estructura temporal que sume a los desarrollos regulares anuales clásicos, propuestas curriculares de duración diferente.
- el aprendizaje sincrónico y asincrónico, a través de estrategias mediadas por la tecnología u otros medios.
- Asimismo, para la citada resolución el “Régimen Académico” es una herramienta de gobierno escolar cuya revisión posibilita nuevos modos de organización institucional que permitan garantizar la obligatoriedad de este nivel educativo. Entre los propósitos centrales de una renovación se incluyen:
 - redefinir las condiciones institucionales que posibiliten trayectorias escolares continuas y completas para todos los/las estudiantes;
 - establecer nuevas pautas de evaluación, acreditación y promoción en los ciclos del nivel educativo.

El mayor desafío en este contexto es preparar al sistema educativo para que *reestructure su función pedagógica*, pero también la de socialización de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas. La vuelta a la presencialidad podrá ser, también, una invitación a espacios significativos, desafiantes y contenedores de producción colectiva de conocimiento. Existen hoy múltiples tensiones y dificultades referidas a las posibilidades de acceso a distintos recursos digitales y a la conectividad para dar continuidad a la tarea pedagógica,

que como es sabido, no están igualmente presentes entre los hogares del país. A su vez, muchas niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas necesitan –aún más en estas circunstancias– mayor acompañamiento para aprender saberes prioritarios e ineludibles, y sostener su desarrollo y bienestar.

Las iniciativas provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires concretaron diversas estrategias para hacer efectivo el derecho a la educación poniendo a disposición recursos, medios e instrumentos para la cobertura educativa, psicosocial, alimentaria y sanitaria. En esta línea, las jurisdicciones promovieron el desarrollo de estrategias no presenciales, a distancia y particularmente en soportes digitales multimediales para sostener la continuidad de las actividades de enseñanza dentro del contexto dado; tratando de llegar con variados recursos y soportes en los distintos contextos territoriales. Es fundamental recuperar estas iniciativas.

A su vez, este contexto obliga a pensar políticas educativas con una nueva matriz, que logre combinar el diseño de estrategias de enseñanza y continuidad pedagógica, tanto para estudiantes que asisten a clases presenciales como a aquellos que, por las características de desarrollo sanitario, continúan bajo una modalidad caracterizada por el trabajo remoto. Esto implica que las acciones deberán contemplar etapas de avance progresivo de presencialidad, que no identificará fechas o meses específicos, sino condiciones escolares, posibilidades de articulación con otras instituciones, y las condiciones sanitarias y protocolos de cuidado establecidos en cada momento. Para ello, enunciamos algunas estrategias posibles a tener en cuenta:

- avanzar con el desarrollo de procesos educativos alternativos contextualizados y con la suficiente flexibilidad para propiciar la continuidad en los estudios, el acompañamiento de los estudiantes y la posibilidad de evaluación formativa de los aprendizajes.
- adaptar modelos y estrategias en función de los distintos contextos, especialmente los más vulnerables. A su vez, es fundamental asegurar a cada niña, niño, adolescente, joven, adulta y adulto, especialmente aquellos/as con discapacidad, estudiantes de pueblos originarios o pertenecientes a comunidades aisladas, en contextos de privación de la libertad y en ámbitos hospitalarios y domiciliarios por razón de enfermedad, el pleno ejercicio del derecho a la educación.
- llevar adelante una integración pedagógica de tiempos de presencialidad y de no presencialidad.
- reorganizar las prácticas de enseñanza realizando ajustes a la planificación, la distribución de los tiempos, de las secuencias, del diseño de las clases y sus actividades, de nuevas estrategias de evaluación, de la intervención de las TIC, así

como de otros soportes, tales como material gráfico, audiovisual, virtual/digital, televisivo, radial.

- Brindar seguridad y confianza psicoafectiva respecto del tránsito y permanencia en los establecimientos, tanto a las adultas y lo adultos responsables del cuidado de niñas, niños y adolescentes, como a las y los jóvenes, adultas y adultos que realizan sus trayectorias educativas

La reorganización de las estrategias de enseñanza tiene como punto de partida el relevamiento y la sistematización de las diversas propuestas de enseñanza llevadas a cabo por las y los docentes durante el período de ASPO, con sus propósitos, contenidos y actividades particulares, las devoluciones realizadas y el acompañamiento se pudo ofrecer y lograr con cada estudiante, así como la planificación de estrategias específicas para la continuidad pedagógica.

La explicitación del *itinerario a seguir*, entre la combinación presencial – no presencial y la organización de distintos agrupamientos de estudiantes, será más que nunca, necesaria. La elaboración de agendas semanales de trabajo donde se manifiesten propuestas de enseñanza, tiempos, criterios de seguimiento y modos de acompañamiento pedagógico, para atender los agrupamientos para la presencialidad, el seguimiento de la tarea no presencial, en sus distintas posibilidades y la selección curricular priorizada y, según la edad, requieren ser compartirlas con los y las estudiantes y sus familias.

Es importante señalar que las estrategias de enseñanza pueden articularse con iniciativas que exploren la posibilidad de conformación de grupos flexibles de estudiantes, de carácter temporal transitorio, en *grupos internamente más homogéneos respecto de alguna característica transitoria* que definamos y abrir en el tiempo la posibilidad de distintos reagrupamientos en función de grados de avance en el nivel de dominio de un área o a partir de otras características

El trabajo educativo específico de los Equipos Técnicos, de Supervisión y Directivos sobre progresiones de aprendizajes, los avances y contextualización de los procesos particulares que los afectaron y las situaciones de enseñanza que los organizaron es clave. Dado que el acompañamiento durante la primera etapa fue diverso, la continuidad pedagógica y su profundización deberán reconocer las condiciones de heterogeneidad existentes en el punto de partida para propender a generar condiciones de mayor igualdad superando las dificultades existentes.

Las orientaciones para la reorganización de la enseñanza requieren identificar su potencialidad para producir aprendizajes valiosos, de modo de poder atender la identificación de los diferentes procesos de aprendizaje realizados por los y las estudiantes en cada nivel y modalidad y generar las condiciones para la continuidad y progresión de los

aprendizajes hacia el año/ciclo/nivel siguiente.

REORGANIZACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA POR NIVELES Y MODALIDADES

Aportes generales

Nivel Inicial

Tal como lo define el Capítulo 2 de la LEN, la unidad pedagógica de la educación inicial está signada por la declaración del derecho a la educación desde el nacimiento y el reconocimiento de diversos tipos de instituciones que atienden de modo diverso y con disímiles pertenencias tanto a la franja 0 - 3 años como las integradas al sistema que atienden a la de 4 y 5 años. La educación inicial comprende un universo complejo y diverso para el que deberán diseñarse estrategias de enseñanza y combinar el regreso a la presencialidad con la virtualidad.

Nivel Primario

Recuperamos la necesidad de planificar teniendo en cuenta que *tenemos la responsabilidad de definir, priorizar y contextualizar los contenidos a enseñar*. Que esta tarea es de equipo: directivos y docentes, priorizando y contextualizando contenidos y saberes, organizando la tarea de enseñar.

Es importante saber que, cuanto más se contextualice en la escuela más fácil será que esa trama informativa pueda ser retomada por las y los estudiantes en las casas, la realidad social cobrará significado para las niñas y los niños si la presentamos dentro de una trama en la que se destaquen las acciones de las y los actores sociales implicados en un problema presentado.

Nivel Secundario

Atender a la emergencia sin olvidar el largo plazo

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 estructural¹ será mayor al volver a *la escuela*, implica asumir el desafío de abordar la complejidad del contexto sociopolítico 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. De este modo, las acciones previstas para el nivel secundario se pueden articular de la siguiente manera:

- 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 las/os 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 las/os 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.
- 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.

¹ 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 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

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

En los últimos años se han producido grandes transformaciones en los modos de conocer y de apropiación simbólica del mundo. 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 los 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. Resulta prioritario abordar para ello 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.).

En síntesis, es posible 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. Nuestros/as 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 presencialidad, la no presencialidad o en esquemas combinados, para garantizar la participación de las/os 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.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA QUE COMBINA TRABAJO PRESENCIAL Y NO PRESENCIAL

El Ministerio de Educación de la Nación con el fin de acompañar y asistir a las jurisdicciones y a la docencia en su conjunto, ha implementado desde el inicio del escenario de ASPO una respuesta multiplataforma (sitio web, programación diaria en la televisión y radio pública, que se complementan con la distribución de millares de cuadernos impresos) que desarrollan contenidos educativos y saberes priorizados para todos los niveles y ciclos de la educación obligatoria. El programa nacional Seguimos Educando desarrolla un portal educativo en Educ.ar (www.seguimoseducando.gob.ar), videos, libros digitales, juegos, secuencias didácticas, orientaciones a docentes y familias, que se complementa con la emisión diaria de programas de televisión y radio y la distribución de millares de cuadernos impresos que facilitan la continuidad pedagógica con las y los estudiantes de los contextos más vulnerables quienes tienen escaso acceso a recursos tecnológicos digitales y/o escasa o nula conectividad. Asimismo, el Instituto Nacional de Formación Docente fortaleció los programas de formación virtual auto - asistida y tutorada para docentes de todos los niveles y modalidades del país.

La necesidad de combinación entre trabajo pedagógico presencial y no presencial, en particular con intensa participación de recursos digitales, constituye uno de los aspectos emergentes en la actual experiencia que deberán incorporarse a las modalidades de trabajo del sistema educativo y en especial en las estrategias de enseñanza. El requerimiento de

conocimientos por parte de las y los docentes para el uso pedagógico de las TIC y sus recursos asociados debe ser concebido como una nueva condición para enriquecer el espacio de enseñanza. Esta incorporación, que en este contexto de emergencia se dio de manera compulsiva para sostener de algún modo la actividad de las instituciones educativas, debe integrarse a partir de distintas herramientas que recojan el registro de la enseñanza presencial y faciliten la continuidad pedagógica en los momentos de no presencialidad.

Nivel Inicial 0-3 años

Cada institución educativa o espacio comunitario, elaborará su planificación integrando a todos los integrantes: educadores, maestros auxiliares, profesores especiales, otros. Se tendrán en cuenta las características de los contextos y la evaluación de la situación, priorizando el juego, las propuestas estético-expresivas y otros contenidos que, de acuerdo a lo dicho anteriormente, se consideran prioritarios. Las Supervisiones acompañarán y asesorarán a los equipos directivos y docentes.

Nivel Inicial 4-5 años

El momento regreso a la presencialidad, nos brinda la posibilidad de conocer los recorridos y saberes que pudieron ser realizados por cada uno y cada una, ampliando el diagnóstico de proceso, tratando de generar un mapa lo más certero e integral posible generando un insumo que nos posibilite tener una mirada compleja del estado de situación en primera instancia individual y en un segundo momento nos permita realizar un diagnóstico grupal. El objetivo de contar con toda la información de los procesos y situaciones es que la planificación pueda basarse en la sistematización de cúmulo producto del relevamiento realizado, intentado recuperar y reponer en la presencialidad la mayor cantidad experiencias y vivencias sostenidas durante el ASPO.

Será necesario llevar adelante propuestas que permitan rescatar las miradas, las vivencias, el aprender mirando, tocando, explorando, escuchando, incluyendo en este proceso a esos otros pares con quienes comenzar a relacionarse, pero también incluyendo a quienes acompañaron el proceso de aislamiento, ya sea de la madre, padre, hermanas/os, abuelos y aportando contenido a las nuevas prácticas, que serán las que se permitan potenciar esas vivencias conformándolas en la base de los nuevos aprendizajes. Habrán de incluirse de manera imperiosa prácticas de ternura, de solidaridad, de trabajo colaborativo, donde el aporte de cada individualidad al grupo sea potenciado, desde las propuestas pedagógicas tendientes a generar redes que permitan entrelazar nuevos vínculos de confianza dentro de nuestros jardines, respetando ese bagaje que se ha adquirido, permitiendo a través de propuestas de juego, canto, miradas y contactos, niñas y niños vayan creciendo. Por eso, a

pesar de las dificultades o diferencias que, sabemos que estos tiempos dejaron al descubierto más que nunca, nuestros jardines deben seguir apostando a construir aprendizajes inclusivos, singulares, colaborativos, diversos donde lo fundamental sea ese respeto de individualidades, costumbres, creencias que nos permitan construir vínculos amorosos y de respeto, sin perder por ello la calidad educativa. Será necesario planificar con el equipo docente propuestas relativamente cortas y secuenciadas que permitan por su intensidad abordar contenidos prioritarios de cada uno de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios del Nivel en Prácticas del Lenguaje y Literatura, Matemática, Ciencias y Conocimiento del Mundo, Lenguajes Artísticos y Expresivos, haciendo de cada una de estas propuestas una potente puesta en práctica y exploración de los contenidos seleccionados y que permitan desarrollar en ellas el juego colaborativo, la solidaridad y la tramitación de los miedos y sensaciones personales, tanto del momento de retorno como de lo transitado durante el período de ASPO.

Será recomendable llevar adelante propuestas que por su duración permitan la continuidad del tema en la cotidianeidad de asistencia del grupo (y de ser éste dividido en subgrupos la propuesta será llevada adelante con todos los grupos) tomando ejes disparadores que permitan involucrar en la propuesta las diversas áreas y prácticas sociales que brinden a los grupos momentos de exploración, investigación, formulación de hipótesis, expresión de sentimientos a través de las diversas lenguajes artísticos, la comunicación de resultados y opiniones. donde se pueda dar lugar a los juegos en sus diferentes formas, matemáticos, dramáticos, individuales y grupales, siendo estos últimos a desarrollarse como juegos colaborativos en donde la producción individual alcance resultados beneficiosos para todas y todos.

Considerar el movimiento y las posibilidades de las acciones con el cuerpo a través de la expresión corporal y la educación física son abordados de manera específica con los docentes de las áreas curriculares correspondientes y por las y los docentes de manera habitual en las salas de la educación inicial. Se trata de tiempos complejos en los que las salidas son una alternativa al tiempo de permanencia en los hogares en el que pasan largas horas las niñas y los niños en los últimos meses. En los casos de quienes viven en las zonas menos afectadas esta experiencia será imperceptible y en cambio, en las grandes ciudades y en las barriadas en condiciones habitacionales más precarias los más chicos pasan muchas horas con pocas posibilidades de movimiento. En ese sentido, el regreso a la presencialidad debe asumirse como oportunidad para el despliegue en espacios más amplios y, por lo tanto, las actividades sentados o quietos deben reducirse para dar paso a las expresiones que condensan las mejores posibilidades del cuerpo en acción. En función de las necesidades para el desarrollo integral cobra especial valor que las tradicionales formas de uso de espacios y materiales sean revisadas en función de los protocolos.

Acerca de las propuestas de enseñanza en el escenario actual

Plantear la posibilidad de atender a la multiplicidad de situaciones que presenta este escenario de regreso gradual y alternado que mantiene la modalidad virtual y presencial para la enseñanza en la educación en general y en el nivel inicial en particular representa una situación inédita. Así, se considera que las propuestas de enseñanza no pueden pensarse por fuera de este proceso histórico y merecen ser entendidas en la magnitud de la responsabilidad que condensan. Es una de las tareas centrales para los equipos jurisdiccionales, supervisivos y directivos la de acompañar y orientar en función de las realidades locales –como ya vienen haciéndolo– y es una responsabilidad de la Dirección Nacional de Educación Inicial apoyar esa tarea desde el reconocimiento, el agradecimiento y el acompañamiento.

De esta manera es posible plantear el trabajo con grupos heterogéneos como un desafío que resulta conocido para el nivel con vasta experiencia en el trabajo con grupos heterogéneos en lo que se conoce como las salas multiedad sobre las que volveremos una vez atravesada la primera etapa del ASPO en el que privilegiaremos a las salas de 5 para el regreso.

En el punto I, hemos realizado una priorización de los NAP a partir de los cuáles se han programado los cuadernos y grillas para TV y radio. En ese sentido, los materiales junto a la propuesta de continuidad del ASPO pasaron de ser secuencias de actividades al trabajo por núcleos de problemas que se resolvieron con voces distintas y contenidos articulados. En esta línea, se propone la articulación con el cuaderno N° 6, que propone un recorrido por distintos escenarios nacionales partiendo de la descripción y conocimiento del estudio de un pájaro, el playero rojizo, que recorre distintos lugares del país, presentando contenidos de diversos campos disciplinares, el respeto por distintos tipos de juego y el lenguaje con distintos lenguajes. La invitación de conocer un ave cuyas características son poco conocidas, se presentan como propuesta para el diálogo familiar que va y viene desde lo presencial a lo virtual, ya que las niñas y los niños, podrán escuchar las lecturas del cuaderno y también podrán buscar al playero en Tierra del Fuego, mirar el pez reciclador de las playas bonaerenses o conocer al loro chaqueño que cierra la propuesta. Es decir que, es posible avanzar en nuevos modos de presentar la realidad e incluso, recuperar estos recursos para sostener la continuidad pedagógica en escenarios de asistencia alternada o de no asistencia a los jardines de infantes.

También se promueve la alfabetización a través de múltiples herramientas que incluyan textos gráficos, por ejemplo, que se hacen en las pantallas, luego pueden imprimirse y, permitirles así, compartir la agenda de la sala, saber quiénes van a estar hoy en el jardín, que harán las/os compañeras/os que están en casa. Hacer un calendario de cumpleaños,

saludarse. Escribir cartas a niñas y niños de otras salas, son algunas de las muchísimas iniciativas que abonan a actualizar las prácticas más allá de la pandemia.

Nivel Primario

En las próximas fases de flexibilidad gradual, no se trata sólo de reponer la presencialidad escalonadamente, sino de entender que la gestión de la enseñanza asumirá formatos distintos que se caracterizan por articular lo presencial con lo no presencial a partir de propuestas bimodales que garanticen el derecho a la educación para todas y todos los estudiantes de Nivel Primario de nuestro país.

Esto requiere necesariamente repensar los modos en que se configuran los tiempos de recorrido de la trayectoria escolar a partir del trabajo pedagógico por estructura ciclada para facilitar la reorganización de los contenidos supeditada a la promoción no solo por grado/año, sino también por ciclo. En este escenario la vuelta está signada por la heterogeneidad y la demanda de propuestas flexibles que puedan atender a los distintos grupos, en diferentes tiempos y espacios. En cada caso serán necesarios ajustes de la planificación, de los tiempos, de las secuencias, del diseño de las clases y sus actividades, así como de otros soportes como material gráfico, audiovisual, virtual/digital, televisivo, radial, tanto para el trabajo en la escuela como en los hogares. Para esto será imprescindible:

- Seleccionar algunos contenidos prioritarios a fin de elaborar propuestas didácticas intensificadas que contemplen modalidades combinadas. Esta selección de contenidos y las consecuentes propuestas por ciclos / unidades pedagógicas u otros formatos deberán ser pensadas institucionalmente en el marco de un acuerdo entre áreas, a fines de equilibrar y asegurar los saberes. La intensificación supone un abordaje múltiple de los contenidos, desplegando la mayor cantidad de estrategias posibles.
- Abordar la reorganización pedagógica de la enseñanza teniendo en cuenta todo lo producido y puesto en valor en los últimos meses en el marco del Nivel Primario:
 - Los recursos educativos puestos a disposición para su consulta en los sitios web oficiales, plataformas y redes sociales, entre los que destacamos el *Programa Seguimos Educando* que propone en la sección Nivel Primario la articulación de contenidos de TV y de radio, así como una serie de cuadernos y materiales digitales a fin de facilitar y promover el acceso a contenidos educativos y bienes culturales hasta tanto se retome el normal funcionamiento de las clases. Es importante destacar que navegar por este sitio web desde los teléfonos celulares no tiene costo alguno, es decir, que no consume datos, por lo cual puede utilizarse como repositorio on-line de

materiales para el docente, así como para que los alumnos y alumnas accedan a videos, audios, propuestas didácticas y juegos desde sus casas.

- El uso de plataformas y aplicaciones para realizar videollamadas, enviar mensajes en distintos formatos (documentos, audios, imágenes) e interactuar en aulas virtuales dentro de las plataformas como espacio de trabajo entre alumnos, alumnas y docentes.

Orientaciones para la enseñanza que combina trabajo presencial y no presencial.

La organización de la bimodalidad estará caracterizada por la integración del trabajo presencial y el no presencial, que puede asumir distintos formatos:

- Simultaneidad en el trabajo de grupos que están en la presencialidad y en la no presencialidad.
- Alternancia de los tiempos de los grupos entre asistencia a la escuela y trabajo pedagógico en la no presencialidad.

En ambos casos será importante la previsión de distintas situaciones de acompañamiento pedagógico durante los momentos de no presencialidad. Una buena herramienta para este acompañamiento son los *guiones didácticos*, que son el despliegue organizado de actividades de cada área.

Cómo serán usados por las niñas y los niños que no contarán con la presencia sostenida de sus docentes, las propuestas implicarán diferentes grados de autonomía propios de las características, tanto del grado como del ciclo escolar, como particulares de cada alumna y alumno. Por ejemplo, las niñas y los niños de los primeros años del Nivel Primario requerirán del acompañamiento de sus familias para la lectura de las propuestas. Aprender a estudiar con su propio material colabora con la progresiva construcción de modos de trabajo autónomo, a partir de ir avanzando paulatinamente en la resolución de las consignas, con la orientación de las y los docentes y tutores. Así, los guiones didácticos podrían proponer referencias para consultar al docente cuando se considera que será necesario orientar a las niñas y los niños en sus aprendizajes.

- **Propuestas de Matemática**

Pensando específicamente en el abordaje de las áreas, para promover que las niñas y los niños desenvuelvan un quehacer matemático, las propuestas de enseñanza no presenciales, con o sin soporte virtual, deberán tener por objetivos: *resolver problemas, elaborar propiedades sobre los objetos matemáticos estudiados a partir del trabajo sobre los*

problemas, formular conjeturas, registrar por escrito y dar cuenta de lo que se está estudiando. Estas propuestas, que consideramos deben sostenerse en los nuevos escenarios de enseñanza, superan la ejercitación mecánica, algorítmica y rutinaria, dando lugar a escenarios donde se resignifica qué es estudiar en *Matemática*.

Al elegir los problemas que formarán parte de los guiones didácticos de Matemática, los contextos asumen un rol fundamental. Una noción matemática cobra sentido a partir del conjunto de problemas en los cuales resulta un instrumento eficaz de resolución. Esos problemas constituyen el o los contextos para presentar la noción a las alumnas y los alumnos. Sostener los contextos no matemáticos (extramatemáticos) donde se desarrollan las situaciones problemáticas, favorece la construcción de sentido para las niñas y los niños. Les permite encontrar un lugar común, conocido, que las y los invita a explorar y conocer el objeto matemático propuesto. En todos los casos, los contextos tendrán que ser significativos para las alumnas y los alumnos.

La posibilidad de alternancia entre el trabajo escolar presencial y no presencial posibilita momentos de encuentro colectivo entre las y los docentes y las alumnas y los alumnos. En el área de Matemática, estos espacios de encuentro presencial favorecen la discusión colectiva sobre las resoluciones y conjeturas realizadas en los momentos de trabajo individual no presencial. Compartir momentos dentro de la escuela habilita el intercambio y la argumentación con otras y otros, lo que permite refutar o validar las conjeturas formuladas. Así, el espacio del aula presencial se constituye en el lugar común donde se democratice el conocimiento matemático, se hagan acuerdos, se discutan los significados y se vayan constituyendo y modificando formas colectivas e individuales de hacer matemática. Un espacio donde de manera reflexiva, lo colectivo actúe como marco regulador de las producciones individuales desarrolladas por las alumnas y los alumnos en momentos de no presencialidad. Las herramientas tecnológicas se constituyen en instrumentos que favorecen el uso del tiempo compartido del aula para la resolución y discusión de problemas.

En la clase de Matemática el uso de la *tecnología* permite, por ejemplo, reducir tiempos dedicados al copiado de enunciados, o bien la validación de resultados mediante el uso de la calculadora. Otro recurso que promueve la recuperación de lo estudiado en la alternancia es la apropiación de las paredes del aula con portadores (carteles) que dejen huella de lo estudiado y den cuenta de lo que se está estudiando y cómo se está estudiando.

En escenarios de alternancia, las y los docentes tienen un rol diferenciado: orquestan la matemática a enseñar de manera presencial y no presencial. Diseñar guiones didácticos requiere de contemplar ambos modos de enseñar. Para lo cual, será preciso tomar diversas decisiones, entre las que se destacan la secuenciación de los núcleos de aprendizaje priorizados; cuáles serán los que se van a retomar en las clases presenciales; cuáles pueden proponerse para el trabajo en la no presencialidad, donde las niñas y los niños trabajarán

con diferentes grados de autonomía; y sobre eso, qué aspectos será necesario reponer en los momentos de encuentro presencial.

- **Propuestas de Lengua / Prácticas del Lenguaje**

En el caso del área *Lengua / Prácticas del Lenguaje*, la alternancia entre clases presenciales y situaciones de trabajo no presencial requiere preservar la continuidad y la unidad de sentido de las situaciones al considerar cuáles pueden desarrollarse de forma relativamente autónoma y cuáles sólo pueden desarrollarse en la grupalidad. A continuación, se presentan sugerencias generales (para ambos ciclos) respecto del tipo de propuestas a desarrollar en cada formato:

Contenidos y requerimientos

Abordaje presencial	Abordaje en forma remota para luego retomarse en la presencialidad:
La lectura y el intercambio sobre lo leído que permita exponer, confrontar y profundizar diversas interpretaciones ajustadas al texto	La relectura y localización de información en los textos trabajados previamente en el aula, con diversos propósitos (responder preguntas, completar fichas, exponer argumentos, entre otros).
La intervención sobre producciones escritas de manera diversificada- ya sea sobre el sistema de escritura en alfabetización inicial como sobre diferentes aspectos del lenguaje que se escribe.	La lectura de nuevos capítulos, apartados o fragmentos de textos en el marco de la temática de la secuencia.
La socialización de modos de pensar y resolver problemas de escritura.	El fichaje de libros y de diversos datos de textos explorados y leídos.
La modelización de prácticas de lectura y escritura.	La escritura de: <ul style="list-style-type: none"> - listados para guardar memoria de personajes, obras exploradas, características de los textos, etc. - descripciones, incorporación de diálogos y escenas a las obras literarias leídas.
La recuperación y sistematización de contenidos trabajados.	La producción de primeras versiones de renarraciones, recomendaciones, reseñas, nuevas versiones de textos leídos, después de haber sido a planificadas en clase.

El trabajo educativo en la escuela instala prácticas, modeliza, problematiza y posibilita la

construcción de saberes que anclan, orientan y dotan de sentido al trabajo propuesto para los hogares. De este modo es posible realizar una tarea de retroalimentación sobre las producciones escritas, la lectura y la reflexión.

En particular para el primer ciclo, es fundamental que en las clases presenciales se construya o reconstruya el *ambiente alfabetizador*, entendido como la presencia y uso con sentido de diferentes sectores, en particular la biblioteca del aula o una mesa de libros y diversos portadores (calendario con eventos importantes, afiches con los títulos de los textos leídos, sector para la indicación de presentes y ausentes en las clases, abecedario con letras y palabras, sector para publicar las producciones colectivas realizadas, entre otros, catálogo de libros de la biblioteca, fichas de préstamo, entre otros).

Dependiendo de los puntos de partida del grupo y de cada niño, se propone hacer énfasis en el trabajo con el sistema de escritura partiendo del nombre propio y un conjunto de palabras de uso habitual (días de la semana, meses del año) al que se suman los campos léxicos de las lecturas realizadas bajo el formato de listas.

A modo de ejemplo, en el Cuaderno 6 de 1er grado se aborda un itinerario de lectura de textos poéticos y relatos a partir del tema “*los colores*”. Para todos los textos, resulta relevante que el docente comparta su lectura con los estudiantes, y promueva conversaciones acerca de su interpretación. Dado que los poemas son breves, se sugieren varias relecturas durante la clase, de manera que los niños y niñas puedan volver a esos textos en sus hogares ya que los conocerán prácticamente de memoria; una previsión similar puede realizarse para fragmentos de relatos con estructuras reiterativas, como el fragmento del diálogo entre Caperucita y el lobo. En el caso de los relatos, será interesante que en clase se realicen renarraciones orales preparatorias para que en el hogar puedan relatar esas historias a sus familias. Para los poemas, se presentan propuestas de producción acotadas que pueden abordarse en clase oralmente (a manera de planificación) para que los niños escriban como puedan en las instancias no presenciales; estas escrituras podrán ser objeto de intercambio y revisión en una siguiente clase presencial. De la misma manera, otras escrituras (como listas, por ejemplo), pueden iniciarse en clase y proponerse su expansión para los hogares.

En el caso del Cuaderno 6 de 6o y 7mo grado, se plantea el abordaje de un género literario (la poesía) y la formación de las chicas y los chicos como estudiantes. A lo largo de las tres primeras semanas, se propone la lectura de textos poéticos -y breves consignas de escritura- y también la lectura de textos no literarios vinculados con el género (biografías, entradas de diccionario, textos explicativos). Todas estas lecturas, análisis y escrituras se retoman en la cuarta semana para la preparación de una exposición oral, en que las y los estudiantes tomarán decisiones sobre los tópicos, poemas y aspectos que deseen comunicar a partir de lo transitado.

Es esperable que, en la presencialidad, se aliente a los y las estudiantes a leer en voz alta los poemas (que ya leyeron y relejeron en sus casas), y también se vuelva sobre sus interpretaciones para intercambiar opiniones y, eventualmente, repensarlas. También sería deseable que compartan sus propias escrituras y promover la conversación sobre estos nuevos escritos.

En relación con la exposición oral, que en el Cuaderno se trabaja durante la cuarta semana, además de destinar un tiempo para que los y las estudiantes realicen estas presentaciones a sus compañeros, es conveniente que en algunas instancias de trabajo presencial se pueda conversar sobre las decisiones que van tomando a lo largo de la preparación y las dudas que puedan ir surgiendo. Es importante no considerar este producto como una clásica “lección oral”, sino como una oportunidad para el intercambio, y como una instancia para que los y las docentes realicen una devolución alentadora a todos los estudiantes y valoren el recorrido.

- **Propuestas de Ciencias Sociales**

En Ciencias Sociales se espera que no haya un desdoblamiento de temas y problemas en estudio para el trabajo presencial y no presencial, sino una continuidad entre las dos modalidades. La bimodalidad es una oportunidad de abordar en la grupalidad los aspectos centrales del tema de enseñanza elegido para los meses restantes de este año. Será fundamental que los docentes puedan ofrecer el contexto necesario para la lectura de textos, observación de videos, análisis de fotografías, lectura cartográfica y de otras fuentes de información. Reponer la información que se evalúa como indispensable para que los chicos y las chicas puedan comprender mejor aquello que se solicite realizar en sus casas. Aprovechar también para generar algunas instancias de intercambio y discusión entre pares a propósito del tema, cuestión que es difícil de generar en la enseñanza no presencial.

Será fundamental que *6°/7° año/grado* de la escuela primaria sostenga en las instancias presenciales situaciones de enseñanza donde se pongan en primer plano los quehaceres del estudiante a través de los contenidos del área para fortalecer el pasaje a la escuela secundaria. Proponer variadas situaciones de lectura y escritura, toma de notas, exposiciones de los contenidos aprendidos serán oportunidades de tender puentes con el aprendizaje de la escuela media.

Retomando posibles situaciones de enseñanza teniendo en cuenta la bimodalidad podemos recuperar una situación propuesta en el Cuaderno 6, agrupamiento 2do y 3er grado, en la semana 17 se introduce un tema nuevo -las guerras por la independencia de los pueblos americanos y los actores sociales que participaron de las mismas- se aborda el contenido a partir de dos modos de conocer centrales en el área: la lectura de textos y la observación de

pinturas. En este caso la presentación del tema, con la posibilidad de contextualizar, reponer el contexto y los sentidos de lo que se va a estudiar durante un tiempo sería importante sostenerlo en una situación presencial. Luego leer un texto a través del/la docente donde los chicos y las chicas puedan seguir con la vista, se promueva el intercambio de lectura a propósito de los contenidos del texto donde se habilite un ida y vuelta permanente, un diálogo con lo escrito, se registren ideas centrales en forma colectiva. Luego se propone una segunda actividad de análisis de una pintura que pone en diálogo los contenidos del texto, esta propuesta podría ser abordada fuera de la clase, con el acompañamiento de las familias promoviendo alguna escritura que pueda ser desarrollada con mayor autonomía como por ejemplo el listado de elementos que se observan y/o la escritura de un breve epígrafe para quienes han logrado avanzar en la escritura convencional.

Haciendo una lectura en clave de la bimodalidad de la propuesta de Ciencias Sociales del Cuaderno 6 correspondiente al agrupamiento de *6to y 7mo grados*, las chicas y los chicos que se encuentran en el tramo final del recorrido por el Nivel podrían realizar en sus casas la actividad de lectura de imágenes y formulación de hipótesis que funciona como puerta de entrada al eje de la propuesta. Esas hipótesis pueden ser compartidas en la presencialidad, a fin de compartir y poner en discusión ideas, así como también para compartir inquietudes y formular interrogantes, que se podrán ir respondiendo a lo largo del recorrido que ofrece la propuesta. En la propuesta hay diferentes fuentes de información que ofrecen distintos grados de complejidad en su análisis y que implican diversos modos de conocer.

La presencialidad ofrece un contexto fundamental para el trabajo con aquellos modos de conocer en los que el grupo necesite afianzarse. La actividad de cierre de esta propuesta es la elaboración y puesta en práctica de una exposición. Se trata de una consigna compartida con el conjunto de las áreas, que ofrece a los y las estudiantes una instancia de reflexión y sistematización sobre los contenidos aprendidos. En este sentido, la presencialidad puede ofrecer instancias significativas para trabajar sobre su elaboración, que puede realizarse en parte en las casas, mientras que la exposición en sí misma puede dar lugar a un interesante intercambio en el aula. En el que se pongan en diálogo distintas formas de comunicar los aprendizajes, así como también se observe el manejo de conceptos, temas y problemas propios del análisis de lo social.

- **Propuestas de Ciencias Naturales**

En el área de *Ciencias Naturales*, la organización de la enseñanza habitual a través de secuencias de enseñanza como herramienta que permite sostener la unidad de sentido en el desarrollo de un tema de estudio, cobra especial importancia en este contexto que implica la organización que contemple las dos modalidades: presencial y no presencial.

Se hace necesaria una cuidadosa planificación de las situaciones de enseñanza dentro de la secuencia de modo de favorecer la continuidad entre ambas modalidades. Las situaciones de inicio de un tema podrán requerir o no la presencialidad según cómo se planifique. Por ejemplo, podrá iniciarse una secuencia a partir de la lectura de un texto seleccionado de tal modo que pueda ser leído con autonomía, o con el planteo de una pregunta o una situación problemática que requerirá de la presencialidad para promover la exposición e intercambio de ideas y puntos de vista. La presencialidad, además de ofrecer un espacio para evacuar dudas que pueden haber quedado, corregir errores o dar nuevas tareas, es fundamentalmente el escenario en el que se colectivizan los saberes y los aprendizajes con la intervención docente. Por lo tanto, la planificación de las secuencias tendrá que considerar el aprovechamiento fructífero de los - previsiblemente en la etapa - limitados espacios de presencialidad. A lo largo de la secuencia, se incluirán entonces, para las instancias presenciales, aquellas situaciones de enseñanza que requieran retomar y profundizar los conceptos y modos de conocer propuestos en los diferentes materiales diseñados para la no presencialidad, avanzando en la oportunidad que el aula genera para plantear nuevos interrogantes que surjan de las tareas no presenciales, problematizar saberes o sistematizarlos en situaciones de enseñanza donde se pongan en juego en forma articulada los conceptos y modos de conocer propios del área. En particular, aquel modo de conocer cuya enseñanza supone el trabajo colectivo, tales como:

La búsqueda de información en los libros de texto aprovechando la posibilidad que brinda el acceso a la biblioteca y a las aulas digitales.

El diseño de diferentes herramientas que permitan organizar y reorganizar la información para estudiarla comunicarla a otros, produciendo informes escritos, infografías, gráficos, etc.

- Los intercambios de información a través de debates en clase que permitan argumentar y escuchar los argumentos de otros pares y el docente.
- La formulación de preguntas en relación con el tema que se está tratando con el fin de ampliar información y/o profundizar en el mismo a través de diversas estrategias como la búsqueda de información en pequeños grupos y la puesta en común de lo producido.
- El diseño y puesta en práctica de experiencias de laboratorio con la consecuente manipulación de instrumental específico, el manejo de variables, etc.

Por ejemplo, en el Cuaderno 4 para *6°/7° grado* se introduce el tema de la reproducción mediante un texto explicativo que dialoga con lo que los estudiantes y las estudiantes ya saben acerca del tema. Más adelante se explica la reproducción binaria característica de las bacterias y se expone brevemente el debate suscitado alrededor de la idea de generación espontánea. Los textos hacen referencia al debate científico de la época y describen los

experimentos que Pasteur desarrolló para dirimirlo. Estas actividades pueden ser pensadas para las instancias no presenciales. Durante la presencialidad, se podrán promover situaciones de enseñanza que impliquen ampliar información, mediante el acceso a la biblioteca y/o el aula digital, por ejemplo, sobre dicho debate y su importancia tanto académica como práctica (técnicas de pasteurización). A partir de dicha información él o la docente podrá proponer la realización de una situación experimental, previa lectura de un instructivo que permitirá acercarse a las experiencias de Pasteur a través del material que tienen en el laboratorio. Concretamente, se trata de realizar un cultivo de bacterias y/u hongos en las cajas de Petri controlando diversas variables, como podrían ser: cajas testigo no esterilizadas, cajas testigo esterilizadas, cajas donde se “siembren” bacterias exponiéndolas al aire, depositando partículas de tierra, etc.

Como estas experiencias requieren, además, de un tiempo para ver los resultados obtenidos, podrán ser retomadas en la siguiente instancia presencial con el fin de observar y debatir sobre esos resultados. En el caso de que se pueda disponer de algún modo de virtualidad, el docente podría, a su vez, tomar fotos del progreso de las colonias de bacterias en el período en el que sus alumnos y alumnas no asisten a la escuela y enviárselas para que completen el registro que pudieran haber diseñado durante la presencia en el aula. En el caso de que la lectura del instructivo haya sido tomada como un contenido, y se hubieran diseñado situaciones específicas para su enseñanza y aprendizaje, los y las estudiantes podrán realizar autónomamente, en sus casas, una experiencia en la que tendrán que fabricar yogurt, mediante la lectura de un instructivo que también se encuentra en el cuaderno.

Nivel Secundario

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 de la enseñanza:

- 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/os 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.

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

Nuestra perspectiva es la que asume *el estudio como el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje* y desde allí 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 los y las 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 los y las estudiantes en mejores condiciones para avanzar y continuar sus trayectorias.

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 los y las 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 los y las 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 los y las estudiantes recuperen aquellos conceptos que ya aprendieron, con los que tuvieron alguna interacción y enfrentados a ejercitaciones que los lleve a su reutilización.

Dos puntos para enfatizar.

1. El relevamiento de saberes implica analizar las condiciones de la enseñanza al nivel de los conocimientos de los y las 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 los y las 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 los y las 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 los y las 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.

A continuación, presentamos una serie de apartados 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 de 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 los y las estudiantes?

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 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 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 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.

MODALIDADES

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

La modalidad de EPJA combina y alterna frecuentemente la presencialidad con la no presencialidad. Los encuentros en el marco de esta modalidad están signados por jóvenes y adultos/as que son responsables del sostenimiento de sus familias, su trabajo, salud, etc.; de este modo, para muchos sujetos de la EPJA, el aprendizaje se desarrolla en un escenario con diversidad de situaciones de carácter laboral, familiar e incluso personal.

Esto ha llevado a la generación de estrategias diversas a fin de incluir a los/as estudiantes en cada momento del cursado, por ejemplo: láminas que den cuenta de lo trabajado en encuentros anteriores, trabajos en soporte de papel, propuestas pedagógico- didácticas que les otorguen la oportunidad de continuar desde donde discontinuaron, y de recuperar y resignificar saberes.

Los jóvenes y adultos construyen conocimientos por fuera del sistema educativo que les permiten desenvolverse en una sociedad letrada. Por tanto, la enseñanza debe dar lugar a las formas de decir y nombrar la realidad de estos sujetos brindando oportunidades para que estos lenguajes se resignifiquen en contextos más amplios y generales.

EDUCACIÓN RURAL

Las formas de alternancia que involucran la continuidad de los aprendizajes en la discontinuidad de tiempos y espacios educativos (período en la escuela/ días en la casa) requieren una programación que contemple la unidad pedagógica entre esos diferentes momentos. Decidir qué contenidos demandan la construcción compartida y la intervención del docente para ser planteados en los tiempos de presencialidad y cuáles pueden ser aprendidos con el acompañamiento de recursos desarrollados en diferentes formatos y medios contando con la autonomía de los estudiantes, exige a los docentes anticipaciones de diverso orden y la planificación del conjunto de alternativas para propiciar el aprendizaje.

Implica además, reconocer que en los tiempos de no asistencia a la escuela se puedan desarrollar también indagaciones en la comunidad, la recuperación de la historia familiar y local, el registro de observaciones locales, y demás propuestas que den lugar a que los estudiantes lleguen al encuentro en la escuela con un conjunto de realizaciones en torno a las cuales se promueva el intercambio, el análisis y progresivas síntesis de las experiencias personales que permitan avanzar en la construcción del conocimiento.

Planificar el mediano plazo considerando como una unidad cada período de asistencia y el posterior de inasistencia.

En las instituciones rurales se reconocen momentos en que se prevén ausencias prolongadas por motivos diversos: época de cosechas, períodos habituales de lluvias frecuentes, cortes en los caminos, etc. Es preciso incorporarlos como un criterio de planificación donde el período de presencialidad y el de permanencia en los hogares constituya una unidad y permita seleccionar contenidos y estrategias de enseñanza para una etapa que incluya los dos períodos.

Es posible seleccionar contenidos y tipos de propuestas para los momentos de asistencia, reservando las alternativas de resolución individual para los períodos de no asistencia, conservando las producciones realizadas para el momento de vuelta a las aulas donde se desarrollen propuestas de intercambio. En tales circunstancias, el período a planificar estará dado por una secuencia “período de asistencia- período de inasistencia” tomados en conjunto para el desarrollo de unidades didácticas, proyectos o secuencias de enseñanza con una mirada integradora de ambas etapas.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La modalidad de Educación Intercultural Bilingüe -EIB- como una de las modalidades del sistema educativo reconocida a partir de la Ley de Educación Nacional 26206/06 tiene el

desafío de incorporar el enfoque intercultural en el conjunto de la educación obligatoria. Esta incorporación demanda, en aquellas escuelas que cuentan con estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas, el diseño de estrategias pedagógicas significativas que respondan al entorno de pertenencia a partir de una lectura de contexto comprensiva e integral a fin de promover el acceso en igualdad de condiciones de los conocimientos y prácticas escolares establecidos como prioritarios en cada nivel educativo (Resol. CFE 119/10).

Las escuelas con estudiantes indígenas al igual que el resto de las instituciones educativas desarrollarán un modelo de alternancia entre el trabajo presencial y no presencial para el regreso a clases. En el caso de las instituciones que se encuentren insertas en comunidades indígenas será importante considerar la alternancia del espacio institucional con aquellos espacios comunitarios que pudieran haber brindado asistencia en el tiempo que permaneció el ASPO (espacios comunitarios comunales o municipales, iglesias, otros). En este sentido, será importante considerar prioritariamente la situación de reinserción escolar de aquellos/as estudiantes indígenas que no presentaron continuidad en la enseñanza.

La enseñanza en contextos educativos interculturales y bilingües se desarrolla, desde hace tiempo, con la presencia de diferentes agentes educativos indígenas: MEMAS (Maestros Especiales de la Modalidad Aborigen), Auxiliares Bilingües, Auxiliares Docentes Indígenas, Maestros y Profesores Bilingües Interculturales, Kimches, Docentes idóneos, entre otras denominaciones. La presencia de estos agentes es de fundamental importancia en el contexto actual ya que permite a las instituciones educativas llevar adelante acciones específicas como la distribución y adaptación de los materiales y de las tareas asignadas y también desarrollar relevamientos actualizados de la situación escolar por la que atraviesan los/as estudiantes indígenas.

Para ello, se diseñarán estrategias que contemplen el uso de los diferentes materiales producidos en este tiempo (cuadernillos, programas de radio y tv, plataformas digitales) así como la diferenciación y selección de contenidos para el trabajo presencial y no presencial. Como mencionamos anteriormente resulta de fundamental importancia el rol de los agentes educativos indígenas en la adecuación de los contenidos seleccionados, así como en el seguimiento y apoyo de las actividades de enseñanza en la no presencialidad.

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO EXCLUSIVAMENTE NO PRESENCIAL DE ESTUDIANTES QUE NO ASISTAN A LA ESCUELA

Por diversas razones, un número de estudiantes que cursan en su escolaridad en niveles y modalidades, no asistieron a la escuela en el tiempo previo al ASPO, que no mantuvieron continuidad o llevaron adelante un vínculo de muy baja intensidad; y es posible que no

retornen en la presencialidad, aunque se encuentren en los grupos prioritarios para el regreso. En añadidura, tenemos un porcentaje de estudiantes, sobre todo en el nivel secundario, que se encuentran desescolarizados desde antes de la emergencia sanitaria, razón por la cual, este apartado intenta atender ese escenario proponiendo alternativas para su tratamiento. En lo que sigue, se enuncian algunas sugerencias al respecto a tener en cuenta:

- Abordar la flexibilización de los recorridos de las trayectorias escolares y recuperar aquellas falencias en los aprendizajes, producto de las desvinculaciones de las alumnas/os y estudiantes de los procesos de enseñanza. Hacer efectivo el acompañamiento a las trayectorias diversas que se caracterizaron por una “escolaridad intermitente” durante el período de la continuidad pedagógica en el hogar (en sus modos sincrónico y asincrónico).
- Dar lugar a la convergencia y la articulación entre el ciclo lectivo 2020 y el ciclo lectivo 2021, propiciando el fortalecimiento de la continuidad entre tramos/ciclos educativos y el pasaje entre niveles.
- Profundizar el trabajo en la no presencialidad con las y los estudiantes para los casos en que no puedan, por razones sanitarias o no deseen por temor o decisión de las familias, bajo ningún concepto asistir a clases presenciales. Prever, en caso de ser necesario, un docente tutor o maestra/o comunitario para que trabaje con un agrupamiento de estudiantes que correspondan a estos casos.
- Organizar tiempos y recursos complementarios para la intensificación de la enseñanza destinados y pensados para estudiantes que mantuvieron poca o ninguna continuidad en el tiempo de suspensión de clases presenciales y estudiantes que finalizan los niveles educativos, inicial, primario y secundario.

Nivel Inicial 0-3 años

Desarrollar actividades **de continuidad pedagógica no presencial**. Habrá que considerar el tiempo de trabajo del docente con el grupo que asiste de manera presencial (según se establezca) y el tiempo que deberá dedicarle a niños y niñas que no puedan asistir presencialmente, quizás en este sentido haya que pensar en jornadas más reducidas.

Nivel Primario

En aquellos casos en los que se cuente con la posibilidad de que las chicas y los chicos y chicas puedan conectarse virtualmente desde sus hogares es importante tener en cuenta:

- Generar espacios de trabajo grupales o de a pares a realizarse virtualmente en forma sincrónica y asincrónica. Por un lado, con la presencia del docente a fin de acompañar y/o tutorear la tarea, y por otro, generando espacios compartidos por grupos de estudiantes. O alentar el intercambio telefónico por llamadas, videollamadas o WhatsApp. Plantear situaciones que convoquen al trabajo con otras y otros, posibilita momentos para intercambiar y validar los conocimientos con pares que están compartiendo la misma situación de enseñanza.
- Definir la refuncionalización de perfiles docentes de acompañamiento que puedan realizar tareas de seguimiento por plataformas virtuales y que colaboren con los docentes en estas tareas.
- Proponer entornos virtuales de aprendizaje protegidos, que impliquen pautas claras de acompañamiento adulto en ciertas búsquedas de internet y el uso de motores de búsqueda en español diseñados para menores de edad, como *Kiddle*, *Bunis* o *Buscador Infantil*.

Orientaciones para el trabajo exclusivamente no presencial de estudiantes que no asistan a la escuela con soporte virtual y sin soporte virtual.

Como sabemos, el regreso a las aulas será escalonado y paulatino, y como ya se desarrolló ampliamente en el punto anterior, habrá agrupamientos que retomarán las clases de manera bimodal, lo cual implica que una parte de su educación seguirá desarrollándose en los hogares.

Para sostener este acompañamiento con y sin soporte virtual se deberán seguir los lineamientos de la priorización nacional y jurisdiccional de contenidos:

- Se acordarán adaptaciones del PE y las planificaciones anuales para priorizar los contenidos en secuencias de trabajo asincrónicas.
- Se mantendrá una comunicación fluida con los hogares de manera que puedan entregarse materiales para esta instancia desarrollados por los y las docentes en las instancias presenciales.
- Estas comunicaciones (siempre que sea posible) deberán tener recomendaciones para el acompañamiento, no para que las adultas y los adultos de las familias enseñen, pero sí para brindar algunas estrategias o pistas sobre cómo abordar la tarea. Lecturas posibles que acompañen, programas de TV educativos, películas, emisiones de radio escuela, podcast. Siempre con la perspectiva de que todos los contenidos sean retomados en las instancias presenciales y con pautas para su “lectura”, promoviendo la resignificación de los mensajes.

- Será necesario siempre buscar las mejores estrategias para la contextualización de los nuevos contenidos a través de medios digitales, telefónicos o con grillas de realimentación (por ejemplo) que atiendan a las necesidades particulares.
- Reponer en esas retroalimentaciones discusiones, dudas, preguntas, pensamientos y palabras de cada niño y niña para que de alguna manera la construcción de los aprendizajes sea una elaboración colectiva, con otros, a pesar de la distancia rotativa.
- Propiciar itinerarios de trabajo posible como los Cuadernos, los programas de TV y de radio de Seguimos Educando, las colecciones Piedra Libre, Aprender con Todos y otros materiales que las jurisdicciones estuvieron realizando.
- Desarrollar recorridos individualizados, así como contar con “revisiones” atentas a los trabajos que realicen las niñas y los niños en sus casas para que exista una retroalimentación con lo realizado en las instancias presenciales.
- Proponer alternativas de búsqueda de información en el contexto de cada niña y niño (su hogar, comercios de cercanía).
- En el caso específico del área de Matemática, diseñar secuencias didácticas que incluyan: situaciones problemáticas que recuperen los modos de hacer matemática; la información necesaria para que las niñas y los niños resuelvan problemas, elaboren propiedades sobre los objetos matemáticos estudiados a partir del trabajo sobre los problemas, formulen conjeturas, contrasten sus ideas; indicaciones claras respecto de los modos de ordenar la tarea y dejar huella de lo trabajado en cuadernos/carpetas/portafolios digitales/aulas virtuales. Incluir instancias de evaluación o integración de los contenidos desarrollados.

Nivel Secundario

Estrategias para la búsqueda de 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 los estudiantes que han tenido baja o nula vinculación pedagógica y para el diseño de propuestas específicas, individualizadas para su regreso a la institución.

MODALIDADES

EDUCACIÓN RURAL

Otro aporte de la educación rural es el trabajo basado en *guiones didácticos*, tomando la denominación del maestro Luis Iglesias. Originalmente elaborados para atender a la heterogeneidad de las aulas plurigrado, con el objeto de proponer actividades a cada estudiante en función de sus necesidades y posibilidades, propiciando la creciente autonomía para el aprendizaje, cobran relevancia en el actual contexto en tanto se constituyen en recursos oportunos para el trabajo individual en los momentos de no presencialidad.

La potencialidad de los guiones se encuentra en que, si bien presentan situaciones diferenciadas para que puedan ser resueltas por cada estudiante, están pensados para poder ser retomados en actividades compartidas entre todos en momentos de trabajo en pequeños grupos e incluso en el grupo total del plurigrado. En el actual contexto, esto implicaría dejar pendiente la presentación de resultados de la tarea en los hogares para cuando se reencuentren en la escuela. El docente que ha anticipado tales resoluciones tiene indicios para planificar la tarea en los posteriores momentos presenciales.

Tomarse un tiempo anterior a la incorporación de los/as estudiantes para que los/as docentes puedan relevar la información sobre el trabajo efectivamente realizado en los domicilios. Además de ratificar quiénes no han podido establecer comunicación, será imprescindible constatar cuál ha sido el desarrollo de la utilización de los materiales, sobre todo en los casos en los que la distribución contó con la colaboración de otros miembros de la comunidad. Los acuerdos que se establezcan con cada estudiante posibilitarán avanzar desde el punto de partida personal.

Orientaciones para el trabajo exclusivamente no presencial de estudiantes que no asistan a la escuela, con soporte virtual

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

- Sostener actividades sincrónicas similares a las presenciales, por ejemplo, mantener cierto formato de clase.
- Proponer actividades para la escucha o el acceso diferido para tener en cuenta la posibilidad o imposibilidad de conexión en el momento o de disponibilidad o no de dispositivos electrónicos.
- Las actividades sincrónicas pueden ser grabadas y puestas a disposición para el

momento en que el/la estudiante se pueda conectar.

- Preparar materiales con soporte audiovisual (audios de *WhatsApp*, microclases, power point, escaneo de manuales, libros, imágenes)
- Aprovechar el uso del *WhatsApp* que es muy extendido y habitual y en general accesible para los/as estudiantes.
- Poner a disposición los recursos digitales presentados en las plataformas educativas nacionales y provinciales que sean parte de un banco de recursos común para todo el país.
- Articulación con organizaciones con inserción territorial que puedan acompañar a los y las estudiantes en el trayecto
- Registro de experiencias por medio de audios.
- Registro de experiencias, hechos a través de fotografías y grabaciones de video por medio de dispositivos móviles.
- Aportar materiales impresos y garantizar su distribución a través de organismos de gobierno y de distintas organizaciones.
- Reasignar transitoriamente las tareas de referentes, auxiliares, asistentes técnicos territoriales, facilitadores y/ o maestros y maestras que se desempeñan en diferentes programas educativos y sociales, con el fin de asistir a la población con mayores necesidades pedagógicas y sociales.
- Capacitación docente a través del Instituto Nacional de Formación Docente en los temas que se requieran.
- Asistencia técnica en el desarrollo e implementación de los diseños curriculares jurisdiccionales, en la elaboración de materiales para la enseñanza, etc.

Se recomiendan entre otros los materiales disponibles en:

- Seguimos Educando
<https://www.educ.ar/recursos/152889/permanente?from=152722#gsc.tab=0>
- Programas de canal Encuentro
- Biblioteca Nacional de Maestros <http://www.bnm.me.gov.ar/catalogos/>
- Alfabetec <https://oei.org.ar/alfabetic/>

Orientaciones para el trabajo exclusivamente no presencial de estudiantes que no asistan a la escuela, sin soporte virtual

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

- Aportar materiales impresos y garantizar su distribución a través de organismos de gobierno y de distintas organizaciones.
- Articular con organizaciones, centros de estudiantes, sectores de la sociedad civil con inserción territorial y otras instancias de los Estados nacionales y provinciales que puedan colaborar con los trayectos formativos de las personas jóvenes y adultas.
- La construcción y desarrollo de los proyectos de acción pueden ser parte de un proceso fuera del tiempo presencial.

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO EXCLUSIVAMENTE NO PRESENCIAL DE GRADOS/AÑOS QUE NO RETOMAN LA PRESENCIALIDAD

Nivel Primario

Orientaciones para el trabajo exclusivamente no presencial de grados que no retoman la presencialidad, con soporte virtual y sin soporte virtual.

Es importante poner en valor el trabajo realizado hasta el momento en cada jurisdicción y en cada escuela que ya se cuenta con una experiencia acumulada que permite pensar en continuidades, ajustes, cambios para esta segunda etapa en relación con los materiales, la cantidad y el tipo de actividades, los canales de intercambio, las estrategias para sostener el vínculo con los chicos, las chicas y sus familias. En algunos casos, aún para los grados que no vuelvan a la escuela, hay una institución que está abierta, en la que están los docentes, a la que es posible para las familias acercarse y tener la posibilidad de un ida y vuelta, también para quienes no contaban con acceso a los canales virtuales.

Propuestas destinadas a las alumnas y los alumnos de grados que *no retoman la presencialidad y posean soporte virtual*. Aspectos a considerar en relación al abordaje pedagógico y al trabajo desde las áreas:

- Desarrollar secuencias didácticas que incluyan: situaciones problemáticas que recuperen los modos de hacer *Matemática* a partir de los núcleos de aprendizaje priorizados; la información necesaria para que las niñas y los niños resuelvan problemas, elaboren propiedades sobre los objetos matemáticos estudiados a partir

del trabajo sobre los problemas, formulen conjeturas, contrasten sus ideas; indicaciones claras respecto de los modos de ordenar la tarea y dejar huella de lo trabajado en cuadernos/carpetas/portafolios digitales/espacios en línea.

- En *Ciencias Naturales* resulta fundamental que las secuencias de enseñanza planteadas para el trabajo no presencial propongan un diálogo permanente con las ideas de los chicos y las chicas relativas al tema en estudio. En las instancias no presenciales en modalidad virtual, ese diálogo se establece con mayor naturalidad, porque remite a las clases habituales, cuando el docente interviene y organiza la clase proponiendo situaciones destinadas a promover el debate o el intercambio de puntos de vista. En los materiales diseñados para las instancias no presenciales, ese diálogo podrá establecerse seleccionando un lenguaje apropiado a ese fin (apelando a lo que ya saben, comentando lo que otros chicos y chicas opinan sobre un tema en un registro cercano al de nuestros y nuestras estudiantes, formulando preguntas que remiten a saberes cercanos a ellos y ellas, etc.)

Vincular las propuestas con actividades en línea, a partir del uso didáctico de recursos web. Por ejemplo los disponibles en el sitio web del Programa Seguimos Educando (www.seguimoseducando.gob.ar) y en los sitios web jurisdiccionales. Entre los que se destacan especialmente los programas de TV y radio escuela correspondientes a los agrupamientos de Seguimos Educando. Es importante considerar que la *inclusión con intención educativa* de programas de TV y radio escuela, requiere de acompañar a las alumnas y los alumnos con pautas para su “lectura”, promoviendo la resignificación de los mensajes.

- En el área de *Ciencias Sociales* podemos tomar lo abordado en el Cuaderno 6 para 4to y 5to grados en donde, la tercera semana se abordan diferentes proyecciones de planisferios. Sería importante poder buscar en repositorios virtuales como Educ.ar otros ejemplos de representaciones cartográficas para ampliar la información habilitada allí y continuarla con esa escala y con otras. Así mismo podrían explorarse también diferentes mapas temáticos y fotos satelitales para observar territorios.
- Desde el área de Lengua / Prácticas del Lenguaje se vincula con el Cuaderno 6 de 6o y 7mo grados, en que se aborda el género poético; en este sentido, la propuesta puede ampliarse mediante la visualización de videos de las series “Poetas argentinos” y “Poetas latinoamericanos” (Canal Encuentro), para ampliar el universo de poemas abordados y conversar junto con las y los estudiantes los modos en que están leídos y los recursos visuales y sonoros que se presentan. En el Cuaderno 5 para 4to y 5to se abordan en Lengua / Prácticas del Lenguaje los Cuentos de la Selva de Horacio Quiroga y a esos textos y su autor también se dedicaron varios programas de televisión, que sería interesante que los chicos y chicas vean como complemento de

las actividades del cuaderno.

- Proponer momentos de trabajo individual y grupal, sincrónicos y asincrónicos. Estas decisiones, de índole didáctica, permiten alternar diferentes formas de aproximación a los mismos contenidos. Además, plantear situaciones que convoquen al trabajo con otras y otros, posibilita momentos para intercambiar y validar los conocimientos con pares que están compartiendo la misma situación de enseñanza.
- Para la actividad de cierre propuesta en el Cuaderno 6 de Ciencias Sociales para el agrupamiento de 6to y 7mo grados, sería provechoso realizar un encuentro sincrónico con las y los estudiantes a fin de acompañar la elaboración de la exposición sobre lo aprendido en torno al eje las ciudades latinoamericanas y sus problemáticas. Así como realizar otro/s encuentro/s sincrónico/s que permita/n compartir las exposiciones.
- Instancias de evaluación o integración de los contenidos desarrollados.
- Por ejemplo, para el área de Lengua /Prácticas del Lenguaje, puede proponerse la presentación de los animales favoritos que los chicos y las chicas produjeron a medida que realizaron las actividades del Cuaderno 4 de 2o y 3er grado, durante el primer cuatrimestre del año, y realizar la galería de retratos animalados sugerida en ese cuaderno.
- Desde el área de Ciencias Naturales, se propone un mayor desarrollo para pensar el acompañamiento a los chicos y chicas que van a seguir estudiando desde sus casas.

La ciencia escolar, así como la ciencia erudita es pensada como una construcción colectiva. En el aula se aprende en interacción con otros y con la mediación docente. Como se expresa en los cuadernos para el aula *“..., el aula es un espacio de diálogo e intercambio entre diversas formas de ver, de hablar y de pensar el mundo, donde los participantes (alumnos y maestros) ponen en juego los distintos conocimientos que han construido sobre la realidad”*.

La no presencialidad supone arbitrar los medios para que esa interacción ocurra en el marco de las limitaciones que se nos presentan. El acceso a soportes virtuales permite, en parte, reponer una dinámica en la que a partir de la reflexión y la interacción con otros y otras y con él o la docente, los chicos y chicas elaboren una versión escolar de las explicaciones científicas que se les ofrece a partir de los textos y actividades que se les propone desde las diferentes instancias: seguimos educando, materiales desarrollados por las jurisdicciones y los maestros y maestras.

En función de las posibilidades, el entorno virtual permite arbitrar momentos de reestructuración e integración conceptual necesarios para el aprendizaje que permitirán que

el trabajo se enriquezca intercambiando con sus compañeros y el docente.

En dichos momentos, el docente podrá propiciar la puesta en común de las actividades planteadas en los materiales de enseñanza diseñados para esta etapa y que algunos chicos y chicas habrán resuelto en forma individual o con ayuda de aquellas personas con las que convive. Asimismo, podrá ofrecer nuevas explicaciones o promover la relectura en conjunto de los textos y la complejización y/o la propuesta de nuevos problemas.

En los grados superiores, será pertinente elaborar orientaciones para que los chicos y las chicas, individualmente o en pequeños grupos en la no presencialidad y con disponibilidad virtual, puedan hacer búsquedas en internet con el fin de ampliar las miradas, sistematizar conocimientos o generar nuevos interrogantes sobre los temas que se están tratando. Estas estrategias, sostenidas en la posibilidad del acceso a soportes virtuales, brindarán una oportunidad de reponer algunas de las “vacantes” que plantea la no presencialidad. Para ello será necesario tener en cuenta:

- La progresión de contenidos propuesta a lo largo de los ciclos de la escolaridad.
- La priorización y reorganización de contenidos (entendidos como conceptos y modos de conocer) propuesta en el Anexo 1.

Así, por ejemplo, en el primer ciclo se propone abordar el estudio de la naturaleza desde un nivel fenomenológico y descriptivo, poniendo el acento en la diversidad de hechos y fenómenos presentes en el mundo natural, donde la enseñanza de los conceptos irá acompañada por la de modos de conocer como la exploración, la observación y descripción sistemáticas, la elaboración de fichas sencillas, la elaboración de dibujos con rótulos, el acceso a información orientado por el docente.

En el Cuaderno 6 para segundo y tercer grado, semana 20, se les propone a los chicos y las chicas que, sobre la base de dos fotografías de nidos de hornero incompletos, elaboren una sucesión de dibujos sobre cómo creen que continuará, paso a paso, el proceso de construcción.

El encuentro virtual o el envío de fotografías de los dibujos de los chicos, acompañadas de consignas claras, permitirá socializar las diferentes propuestas, registrar las diferencias entre unas y otras y, finalmente, compararlas con fotografías de nidos completos. En la siguiente actividad se les propone que exploren mezclas de tierra y agua para construir un nido de hornero. Se podrá orientar a que tomen algunos de los ejemplos de las propuestas de la actividad anterior como un “plano” para la construcción autónoma del nido. En el siguiente encuentro virtual o a través de fotografías compartidas por WA podrán compartir sus producciones, exponer los materiales que utilizaron (distintas proporciones de tierra y pasto, por ejemplo) y analizar los resultados que obtuvieron.

En el caso de la propuesta del cuaderno 4 para 6to y 7mo grado, se podrá promover una lectura en pequeños grupos de manera virtual. Para ello será necesario acompañar dicho texto con preguntas orientadoras y problematizadoras que favorezca una lectura reflexiva y el intercambio de puntos de vista dentro del pequeño grupo. Por ejemplo, luego del fragmento *“Para el siglo XVII ya se había establecido que los animales y las plantas no “surgían” de la materia inerte sino a partir de la reproducción de otro organismo similar. Pero quedó todavía la duda de qué ocurría con los microorganismos. Parecía que las bacterias y los hongos surgían espontáneamente del jugo de la carne o en la leche. Incluso en los toneles de los bodegueros que producían el vino, arruinando el producto que se volvía ácido. Se pensaba que esos líquidos eran “caldos nutritivos” generadores de microorganismos”* se podría intercalar una pregunta del tipo: *¿Ustedes qué piensan sobre la aparición de hongos sobre los alimentos? ¿surgen de los propios alimentos, o tienen algún otro origen? Compartan sus ideas y luego busquen en el texto si es que encuentran alguna explicación a este problema. Escriban sus conclusiones en el cuaderno y envíelas al docente.* Luego, en el siguiente encuentro virtual sincrónico, el o la docente podrá realizar una devolución de las producciones enviadas por los y las estudiantes.

Propuestas destinadas a las alumnas y los alumnos de grados que no retoman la presencialidad y no posean soporte virtual.

Aspectos a considerar en relación al abordaje pedagógico y al trabajo desde las áreas:

- **Propuesta de Ciencias Sociales**

Desde el área de Ciencias Sociales, en el primer año de la escuela se sugiere retomar el eje de las *sociedades a través del tiempo*, a partir de la propuesta del Cuaderno 6 y abordar otras dimensiones a través del análisis de recursos no desarrollados abordados en dicha propuesta, como los relatos y el conocimiento de los objetos que utilizaban en aquellos años, por ejemplo. Pueden conversar en sus casas y comparar con los objetos que se utilizan actualmente.

- **Propuestas de Matemática**

Las propuestas de enseñanza no presenciales sin soporte virtual presentan la particularidad de proponer a las niñas y los niños resolver problemas que les permitan elaborar propiedades sobre los objetos matemáticos estudiados, formular conjeturas, registrar por escrito y dar cuenta de lo que se está estudiando. Estas propuestas superan la ejercitación mecánica, algorítmica y rutinaria, dando lugar a escenarios donde se resignifica qué es

estudiar en Matemática, y se acompaña en la reflexión sobre qué y cómo se está estudiando. Esto requiere que las niñas y los niños puedan no sólo decir qué contenido matemático están estudiando, sino que sean capaces de caracterizarlo, mencionando, por ejemplo, qué problemas permite resolver esa noción.

Al diseñar y/o seleccionar los problemas que formarán parte de secuencias didácticas destinadas a alumnas y alumnos que no retoman la presencialidad y no tienen soporte virtual es importante tener presente que los contextos asumen un rol fundamental. Los contextos no matemáticos (extramatemáticos) donde se desarrollan las situaciones problemáticas deben ser significativos y sostenidos en una secuencia de enseñanza. Esto favorece la construcción de sentido para las niñas y los niños, les permite encontrar un lugar común, conocido, que las y los invita a explorar y conocer el objeto matemático propuesto. En ocasiones, estos contextos podrán atender a problemas interdisciplinarios, como los propuestos en los *Cuadernos 6* de la serie Seguimos Educando, y otras veces serán de semirealidad, contruídos ad hoc por las y los docentes, como los problemas de partidas simuladas de un juego propuesto con anterioridad en la misma secuencia, o aquellos que remiten a situaciones de la vida cotidiana, como los presentados en el *Cuaderno 5* de 1° grado/año de la Serie Seguimos Educando. Revisitar contextos ya conocidos, donde intervengan nuevos conocimientos matemáticos, es un modo de convocar

- **Propuestas de Lengua / Prácticas del Lenguaje**

Para la planificación de la segunda parte del ciclo 2020, se sugiere implementar propuestas de enseñanza que articulen situaciones de oralidad, lectura y escritura con propósitos diversos. En los cuadernos producidos por el MEN en el marco de Seguimos Educando se incluyen propuestas con estas características.

- En relación con la literatura, se sugiere implementar uno o dos recorridos de textos enmarcados en un género y/o de un mismo autor. A modo de ejemplo, el Cuaderno 6 para 6to y 7mo grado está dedicado al género poético y en el Cuaderno 5 para 4to y 5to, se propone el abordaje de los *Cuentos de la Selva* de Horacio Quiroga.
- En relación con la lectura y producción de textos no literarios, se sugiere abordar aquellos relacionados con los temas que se estudian en ciencias sociales y ciencias naturales. Por ejemplo, en el Cuaderno 6 para 4to y 5to grado se leen noticias, se reflexiona sobre las características del género y se propone la producción escrita de una noticia, estableciendo a lo largo de toda la secuencia vínculos con los temas que se estudian en las demás áreas. El tema de los cambios históricos en la forma en que circulan las noticias (con un apartado

particular sobre la época que se estudia en Ciencias Sociales) brinda la oportunidad para poner en foco prácticas propias de la lectura para estudiar: selección, registro, reorganización y recuperación de información relevante presente en varios textos.

Sostener el trabajo con textos en la no presencialidad supone enfrentar en las prácticas de enseñanza algunos desafíos particulares. Un desafío importante es promover la interacción entre docentes y alumnos/as a través de distintos soportes virtuales con diferentes propósitos, como: la lectura de un texto por parte del docente, la conversación sobre lo leído, el intercambio para organizar las actividades, la puesta en común de la resolución de distintas consignas, la planificación colectiva de la escritura de un texto, la reflexión sobre la escritura de palabras. Por ejemplo, para llevar adelante las actividades propuestas en el *Cuaderno 6* para 2° y 3er grado, semana 18, sería deseable implementar dos momentos de interacción con los chicos: en el primero el/la docente puede leer el cuento, promover el intercambio sobre lo leído y organizar las actividades a realizar. En el segundo encuentro virtual, el /la docente podrá proponer la revisión conjunta de las actividades, ofrecer sugerencias para completarlas en caso de ser necesario y socializar las diferentes propuestas para completar, por ejemplo, el retrato del león (uno de los personajes del cuento).

El segundo desafío se vincula con las producciones escritas realizadas por los estudiantes. Si bien el trabajo individualizado de revisión de las escrituras de los chicos y chicas es muy difícil de recrear en la modalidad no presencial, lo que sí es posible es ofrecer una retroalimentación, en la forma de un breve mensaje que comunique de una manera comprensible para cada estudiante la valoración de su docente, algún aspecto que está muy bien logrado, algo que se puede mejorar, una sugerencia para revisar alguna cuestión. Por ejemplo, en la semana 20 del *Cuaderno 6* para 2° y 3er grado, a partir de la lectura de dos fichas en las que un niño y una niña registran qué actividades hacen muy bien y en qué consisten (pescar con red y tocar el violín), se propone que los chicos y las chicas escriban la suya. A partir de las escrituras de sus estudiantes, el docente puede valorar el saber del que dieron cuenta y proponer alguna reformulación.

Nivel Secundario

En relación con aquellas/os 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/os 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 online/offline del trabajo de los/las 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 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 los/las 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 los/las docentes sobre los contenidos disponibles en la plataforma y en los cuadernillos* que permitan a los/las 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 los 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 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 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 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 de estudiar.

MODALIDADES

EDUCACIÓN RURAL

Vale suponer que la trayectoria de la mayoría de los estudiantes rurales se va desarrollando en una misma institución. De allí la pertinencia de abordar la planificación de la continuidad de los aprendizajes más allá de un ciclo lectivo, con el carácter de definiciones institucionales que pueden comprometer al docente o equipo docente que allí se desempeña con cierta estabilidad. Pensar en el mediano y largo plazo para la programación de la enseñanza ofrece alternativas especialmente para los grados no priorizados en la primera etapa.

Se trata de sostener las prácticas desarrolladas en el marco de la etapa de ASPO, contando con los recursos y medios que en cada institución haya sido posible emplear (según disponibilidad para los niños y niñas de conectividad, dispositivos, posibilidades de comunicación sincrónica, recurrencia a canales y emisoras públicas, portales y plataformas, materiales impresos, y todas las que hayan podido desplegar los docentes) contemplando decisiones vinculadas a la selección y jerarquización de contenidos prioritarios, de manera de anticipar cuáles serán de tratamiento indispensable para sentar las bases de aprendizajes posteriores y prever los ajustes necesarios para la programación del ciclo lectivo siguiente.

EDUCACIÓN ESPECIAL

Desde la modalidad de Educación Especial se considera que:

1. Los estudiantes con discapacidad tienen el mismo derecho que sus pares sin discapacidad a asistir a las propuestas educativas que se ofrezcan en el marco del retorno a la presencialidad.
2. Ningún estudiante se considera población de riesgo por su sola condición de discapacidad, tal como se desprende la Resolución CFE 364/2020.
3. Si bien las familias tienen potestad para definir si los estudiantes regresan en este nuevo marco de presencialidad o si se continuará con el trabajo pedagógico de manera no presencial exclusivamente, se recomienda que los criterios sean trabajados como comunidades educativas, en diálogo familias, escuelas, y estudiantes sabiendo que ese conocimiento en relación debe ampliarse y profundizarse para evitar posibles exclusiones de la presencialidad
4. Tanto para aquellos estudiantes con discapacidad que puedan asistir en esta primera etapa de retorno a la presencialidad como para aquellos que estén en sus hogares a tiempo parcial o completo sosteniendo la continuidad pedagógica, se asegurará el acceso a materiales, plataformas, información, servicios e instalaciones para el aprendizaje, contemplando la accesibilidad tanto en las propuestas virtuales como en los formatos que se establezcan para aquellos que aún no cuentan con dispositivos tecnológicos o con conectividad para acceder a las propuestas educativas.
5. Desde el Ministerio de Educación se ofrecerán los recursos para colaborar en la accesibilidad de los materiales y plataformas educativas, así como asistencias técnicas para acordar criterios y vías de acción posibles en los distintos escenarios acontecidos en cada jurisdicción.
6. La Resolución CFE 364/2020 prevé garantizar el acceso no sólo a materiales y plataformas sino también a información, servicios e instalaciones para el aprendizaje.

EDUCACIÓN DE JOVENES Y ADULTOS

- **Con soporte virtual**
 - Sostener actividades sincrónicas porque son similares a las presenciales, por ejemplo, mantener cierto formato de clase. De carácter no obligatorias, para tener en cuenta la posibilidad o imposibilidad de conexión en el momento o de disponibilidad o no de dispositivos electrónicos.
 - Las actividades sincrónicas pueden ser grabadas y puestas a disposición para el

momento en que el estudiante se pueda conectar.

- Preparar materiales con soporte audiovisual sencillos (microclases, power point, escaneo de manuales o libros, imágenes).
- Aprovechar el uso del WhatsApp que es muy extendido y habitual y en general accesible de los y las estudiantes.
- Poner a disposición los recursos digitales presentados en las plataformas educativas nacionales y provinciales que sean parte de un banco de recursos común para todo el país.
- Articulación con organizaciones con inserción territorial que puedan acompañar a los y las estudiantes en el trayecto.
- Registro de experiencias por medio de audios.
- Registro de experiencias, hechos a través de fotografías y grabaciones de video por medio de celulares.
- Aportar materiales impresos y garantizar su distribución a través de organismos de gobierno y de distintas organizaciones.
- Reasignar transitoriamente las tareas de referentes, auxiliares, asistentes técnicos territoriales, facilitadores y/ o maestros y maestras que se desempeñan en diferentes programas educativos y sociales, con el fin de asistir a la población con mayores necesidades pedagógicas y sociales.
- Capacitación docente a través del Instituto Nacional de Formación Docente en los temas que se requieran.
- Asistencia técnica en el desarrollo e implementación de los diseños curriculares jurisdiccionales, en la elaboración de materiales para la enseñanza, etc.

Se recomiendan entre otros los materiales disponibles en:

- Seguimos Educando
<https://www.educ.ar/recursos/152889/permanente?from=152722#gsc.tab=0>
- Programas de canal Encuentro
- Biblioteca Nacional de Maestros <http://www.bnm.me.gov.ar/catalogos/>
- Alfabetec <https://oei.org.ar/alfabetic/>

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

- **Sin soporte virtual**
 - Aportar materiales impresos y garantizar su distribución a través de organismos de gobierno y de distintas organizaciones.
 - Articular con organizaciones, centros de estudiantes, sectores de la sociedad civil con inserción territorial y otras instancias de los Estados nacionales y provinciales que puedan colaborar con los trayectos formativos de las personas jóvenes y adultas.

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD

- **Sin acceso a la virtualidad**
 - Profundizar y/o construir el ejercicio de la función tutorial entre pares.
 - Desarrollar estrategias y diversas modalidades de cursadas complementarias de las que se realizan en la presencialidad institucional, tales como las escuelas de verano, que pueden constituirse en ámbitos de intensificación de la enseñanza y de sociabilidad durante el período estival.
 - Aprovechar la capacidad instalada de los CAJ, e iniciativas y espacios similares, en función de las necesidades de escolarización, tales como: atención a agrupamientos fuera del horario escolar establecido (ejemplo: los fines de semana)
 - Habilitar el uso educativo de espacios edilicios y comunitarios complementarios, respetando los protocolos sanitarios y de seguridad, cuando los espacios escolares no resulten suficientes para albergar a las/os/es estudiantes en situación de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DiSPO).²

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD

- **Con acceso a virtualidad:**
 - Implementar acciones específicas para los/as alumnas que por razones epidemiológicas y/o decisiones jurisdiccionales se vean impedidos/as de retornar a las aulas, recuperando prácticas de significativa utilidad aplicadas durante el ASPO, como la capacitación de tutores y el uso de las salas de videoconferencias judiciales

² Estas recomendaciones son acordes a la Res. 364 y su Anexo I: PROTOCOLO MARCO Y LINEAMIENTOS FEDERALES PARA EL RETORNO A CLASES PRESENCIALES EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA Y EN LOS INSTITUTOS SUPERIORES, 2020

permitiendo el acceso y utilización por parte de docentes y estudiantes.

- Continuar con los recursos y herramientas construidos u obtenidos en el período del ASPO, generando con la presencia del docente una posible bimodalidad transitoria, mientras los estudiantes asistan en forma alternada en el cumplimiento del distanciamiento social previsto.

LA ENSEÑANZA A GRUPOS HETEROGÉNEOS

Nivel Inicial

La gestión de la enseñanza en escenarios diversos y complejos

El jardín de infantes ese lugar de pertenencia para la primera infancia es el lugar de encuentro "obligatorio" que se vuelve espacio para conversaciones y construcción de vínculos con pares de manera sistemática fuera del escenario familiar. Allí, se aprende con otros, de otros, se aprehende en plural en esa grupalidad se van a entramar las experiencias de un tiempo vital en el que lo habitual se vuelve pausa de otras formas de participación social. En esas relaciones de comunicación, convivencia y pertenencia se aprende a vivir al ser, estar y habitar ese espacio singular que habilita el aprendizaje a partir del cual se producen transformaciones. La escuela infantil o jardín de infantes se vuelve espacio donde se garantizan derechos en la medida que propicie prácticas de acceso a la cultura, la participación, la comunicación, la convivencia a través del lenguaje de lo lúdico y lo expresivo como experiencia vital, histórica y socialmente situadas. Lo escolar de la educación inicial toma sentido en sí mismo y deja atrás la idea de ser un medio para el "fin verdadero" de la educación a partir de propuestas cuya finalidad es genuina, verdadera y producto de la elección activa de las y los alumnos.

En esas dinámicas de presentación y transformación del mundo a "los nuevos" que estructura la educación inicial, la pregunta y una actitud de sospecha debe ser la que va orientando provisorias decisiones que van apareciendo en esa convivencia, en lo cotidiano. Poniendo a disponibilidad ciertos elementos de la cultura, como obras artísticas, campos de conocimientos/disciplinas, saberes colectivos y de la comunidad que amplíen repertorios y vocabularios. En ese sentido, es importante asumir que esta tarea de transmisión cultural lleva implícita las tensiones y conflictos propios de la cultura que lejos de esconderse serán presentados como parte de la realidad. A través del lenguaje y del acceso a la palabra como herramienta de comunicación, expresión y pensamiento se realiza la tarea que ayude a la primera infancia a identificar las propias elecciones y habilitar la reflexión.

Nivel Primario

La enseñanza a grupos heterogéneos

En cada instancia se tendrán en consideración las características y objetivos de los agrupamientos en función de mantener los vínculos necesarios para el sostenimiento de los espacios. Para esto se propone:

- La articulación con programas socioeducativos, experiencias de jornada extendida, recreos, experiencias de integración artística, científica o con propuestas de juegoteca, acompañadas en todas las instancias con propuestas de trabajo en la bimodalidad.
- Prácticas pedagógicas que se desarrollen en entornos formativos complementarios por niveles y modalidades, como por ejemplo talleres, laboratorios, espacios para educación física, bibliotecas, entre otros.

Esta propuesta de intensificación recupera la centralidad de la enseñanza de las áreas de Lengua / Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, así como de las actividades artísticas, deportivas y recreativas. Para ello, se deberán considerar tiempos exclusivos en la semana, tanto presenciales como no presenciales, para el desarrollo de estas actividades a cargo de las y los docentes de las áreas respectivas.

El trabajo pedagógico en diferentes formatos posibilita la organización de los saberes en distintas propuestas de enseñanza. Entre las variadas alternativas se pueden llevar a cabo: propuestas temáticas pluridisciplinarias, talleres que den espacio a la exploración y problematización de los temas seleccionados, y aprovechamiento experimental de los espacios de: biblioteca, juegoteca, sala de informática/aulas digitales móviles y laboratorios, entre otros.

Será responsabilidad de los Equipos de Supervisión y los Equipos Directivos, definir acuerdos de trabajo conjunto con organizaciones de la comunidad para la implementación de actividades socioeducativas, tanto en las instituciones educativas como en espacios complementarios que cuenten con los avales y los requerimientos de las autoridades sanitarias y garanticen el cumplimiento de los protocolos vigentes.

Nivel Secundario

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/os 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:

1. Propuestas que se configuran a partir de trayectos o recorridos múltiples asumiendo rasgos como la flexibilidad, la singularidad y el pensamiento en mosaico (Ferrarelli, 2020):

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 e inmersivas. Ensamblar actividades, propuestas y recursos para potenciar el aprendizaje.

2. 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 on-line 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 los estudiantes vuelven a mirar o revisan lo que ellos mismos escribieron y lo que escribieron los demás. En los entornos de escritura colaborativa se transparenta el proceso de construcción colectivo.

Escribir en red, además, implica identificar para nuestras clases la tendencia cultural y su efecto en los procesos cognitivos de nuestros/as 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.

3. 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, 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 los/as estudiantes, nuestras intervenciones y el sentido didáctico de la propuesta resultan diferentes; de la misma manera en que los momentos cognitivos que los/as 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

este sentido, la producción en entornos tecnológicos aparece como una actividad necesaria para que los/as estudiantes participen en los circuitos donde el saber se construye. 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.

MODALIDADES

EDUCACIÓN RURAL

La conformación de nuevos agrupamientos de estudiantes con criterios diferentes al grado de matriculación es una práctica habitual de los docentes de plurigrados o pluricursos. Es una estrategia que posibilita diseñar propuestas de enseñanza especialmente pensadas con la intención de contemplar las necesidades particulares de los distintos estudiantes. Es posible reunirlos según:

- Las posibilidades efectivas de acceso a la comunicación y a las propuestas que exigen conectividad para proponerles actividades comunes con los medios accesibles al conjunto.
- Las posibilidades de lectura y escritura, para profundizar las estrategias vinculadas a la alfabetización.
- La edad, para darles la oportunidad de encontrarse con compañeros independientemente del año/grado que cursen para priorizar las alternativas vinculadas a desarrollar el "oficio de alumno", y para soslayar las situaciones de "sobreedad".
- La identificación de saberes previos alcanzados para poder generar situaciones de enseñanza comunes a un subgrupo de estudiantes.
- Intereses comunes o actividades equivalentes fuera de la escuela, para contemplarlos en las propuestas de enseñanza y propiciar aproximaciones a los contenidos desde perspectivas compartidas y profundizar en aspectos de los saberes socialmente valorados; entre tantas otras posibilidades que los docentes generan para atender singularidades identificadas entre sus estudiantes.
- La flexibilidad en la conformación de pequeños grupos propicia alternar propuestas para el grupo total que prioricen el trabajo colaborativo y la distribución de tareas para el logro de un propósito común, otras para los subagrupamientos conformados según diferentes criterios en diversas ocasiones y otras para cada uno de los estudiantes con el objeto de que avancen

personalmente con orientaciones adecuadas a sus posibilidades y necesidades.

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

El marco normativo de la EPJA contempla la problemática de la heterogeneidad como una característica propia de esta modalidad educativa. La modalidad se caracteriza por la diversidad, por lo cual requiere de la articulación con las otras modalidades y niveles. Esa heterogeneidad se encuentra tanto en su población joven y adulta/o (educación especial, EIB); en sus contextos (rural, contextos de encierro, hospitalaria y domiciliaria) y también en sus contenidos (formación profesional, artística).

La mayoría de las jurisdicciones han avanzado en la transformación acorde con la normativa en el nivel primario, y un porcentaje menor en el nivel secundario, tanto en la construcción como en el desarrollo de Diseños Curriculares propios para esta modalidad.

En el nivel primario de la EPJA, la enseñanza se encuentra organizada en tres ciclos, donde los grupos se caracterizan por la heterogeneidad. Los docentes tienden a organizarse con diversos criterios: por niveles de aprendizajes, agrupamientos de los y las que tienen mayor autonomía. Entre otras acciones, elaboran tareas y actividades con relación a las características de cada grupo.

El nivel secundario de la EPJA está organizado en dos ciclos, cada uno de ellos integrados por módulos. En este caso, se abordan en los grupos heterogéneos, los trayectos de cada estudiante brindando soportes diferentes que contribuyan a la continuidad.

Las jurisdicciones que no avanzaron en la transformación de sus diseños curriculares según la normativa federal organizan la enseñanza por ciclos y áreas en el nivel primario y en el secundario por ciclos y disciplinas. Se recomienda acordar espacios específicos de recuperación, apoyo para las materias, temas pendientes, contenidos, procesos, de acuerdo con la situación sanitaria de cada provincia, localidad, teniendo en cuenta los acuerdos paritarios en cuanto a las condiciones para el trabajo docente.

EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

El trabajo en la modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria es con un alumno en domicilio. En los hospitales e instituciones sanitarias puede ocurrir que se reúnan en el aula hospitalaria hasta 4 o 5 alumnos de diferentes edades, en esos casos se trabajará preparando secuencias didácticas semejantes a las experiencias en ruralidad con plurigrado/pluriaño.

El ingreso de los docentes a los efectores será de manera virtual, allí donde la conectividad y



consejo federal
de educación

ANEXO II
Resolución CFE N° 367/2020

los recursos lo permitan ya que no en todas las jurisdicciones esto es posible. Teniendo en cuenta la situación epidemiológica y sanitaria imperante en cada provincia y localidad.

En aquellos casos donde sea complejo desarrollar la escolaridad desde el formato virtual, es indispensable garantizar el acceso y disponibilidad de materiales y recursos como cuadernillos y/o cualquier otro material impreso respetando en todos los casos las medidas de bioseguridad previstas.

— 0 —

En prueba de conformidad y autenticidad de lo resuelto en la sesión de la 98° Asamblea del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN realizada el día 25 de agosto de 2020 y conforme al reglamento de dicho organismo, se rubrica el presente en la fecha del documento electrónico.



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

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número:

Referencia: ANEXO II RESOLUCIÓN 367

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 51 pagina/s.

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.09.01 11:09:19 -03:00

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL
ELECTRONICA - GDE
Date: 2020.09.01 11:09:20 -03:00