

APORTES PARA LA REORGANIZACIÓN Y PRIORIZACIÓN CURRICULAR 2020

MARCO GENERAL

Autoridades

Ministerio de Educación: **Pablo Maccione**

Subsecretaría de Educación: **Marcela Claudia Feuerschvenger**

Subsecretaría de Educación Técnico Profesional: **Gladys del Luján Cruseño**

Dirección General de Planeamiento: **Cristina Susana Oviedo**

Dirección General de Educación Inicial: **María Jimena Afonso García**

Dirección General de Educación Primaria: **María Magdalena Godoy**

Dirección General de Educación Secundaria: **María Gabriela Mayoral**

Dirección General de Educación Superior: **Mabel Irene García**

Dirección General de Transversalidad de la Educación Inclusiva: **Ladio Damián Scheer Becher**

Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos: **Sonia Celia Bruegno**

Dirección de Educación de Gestión Privada: **Alfredo Alberto Gonnet Bertinat**

Director General de Tecnologías para la Gestión Educativa: **Martín Sebastián Baudino**

Director General de Personal Docente: **Horacio Alberto Ghisio**

Director General de Administración Escolar: **Miguel Ángel Díaz**

Dirección de Gestión Administrativo Contable: **José Esteban Garré**

Delegada Regional Zona Norte: **Adriana Elizabet Cerdá**

Delegada Regional Zona Sur: **María Laura Mella**

MARCO GENERAL

El aislamiento motivado por la pandemia del Covid-19 provocó un impacto importante en la cotidianeidad y sin dudas en las prácticas escolares. En este marco, el sistema educativo pampeano en articulación con las políticas públicas integrales, y en consonancia con la normativa nacional y jurisdiccional, se propone dar continuidad al acompañamiento y seguimiento de los procesos educativos. En tal sentido, y como resultado de una construcción compartida entre el Área de Desarrollo Curricular de la Dirección de Planeamiento, las Direcciones de Nivel y Modalidad, el presente documento acerca un encuadre pedagógico respecto de los principales aspectos abordados para el establecimiento de la reorganización-priorización de saberes y capacidades¹. Para ello se contemplaron diferentes áreas curriculares, considerando los tres niveles de enseñanza obligatoria. Dichos materiales, pretenden representar puntos de apoyo para la planificación de la enseñanza en el reordenamiento temporal 2020-2021; y serán complementados en adelante con futuras acciones de mediación que contribuyan en el proceso de apropiación.

A la vez, esta producción se ofrece como recurso de acompañamiento a las instancias de trabajo desplegadas por las instituciones educativas, a fin de complementar el recorrido ya transitado bajo estas inéditas circunstancias. Sabemos, que en este escenario de altísima complejidad se han llevado adelante enormes esfuerzos para pensar nuevas formas de ofrecer el conocimiento: desde diversas lógicas, a través de otros medios, ampliando el repertorio de apoyos, ensayando otras articulaciones que permitan concre-

tar la “continuidad pedagógica”. Sabemos también que como escuela nos reconocemos desde el lugar de institución social, espacio de encuentro colectivo, no solo en el aula, sino también en los pasillos, en los patios, en las entradas, en las salidas, en la cuadra, en el camino a la escuela; y como docentes nos identificamos frente a un “grupo clase”. Desde allí, se hicieron muchas veces las cuentas (registro en mano) de los/as estudiantes que entraban a las clases online en diferentes plataformas, de los/as que se conectaban y los/as que no, de quienes se desvinculaban por largos periodos. También se generaron algunas formas alternativas para tratar de llegar a todos/as y a cada uno/a, multiplicando vías de contacto, en especial con quienes no lograban participar de “lo de todos”... y la lista podría continuar.

Asumir la “continuidad pedagógica” como lema urgente y aglutinante, a pocas semanas de haberse iniciado las clases, fue tomando diferentes particularidades a lo largo de estos meses en cada nivel, modalidad y en cada institución, como es de esperar en toda práctica en situación. Las coordinaciones de área/secretarías técnicas, equipos directivos y docentes, priorizaron fortalecer los vínculos y el acompañamiento a la situación angustiante de las familias, junto con la pre-ocupación por sostener virtualmente la propuesta curricular prevista para cada tramo de la escolaridad. En todos los casos, resultó incesante el esfuerzo por generar y sostener vínculos entre las instituciones educativas, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y familias, para que exista la continuidad: cuidando y enseñando. Sabemos cuán sustancial ha sido esta tarea, y lo sigue siendo.

¹ En adelante, en toda ocasión donde se mencione el concepto “Capacidades”, se hará referencia al enfoque de enseñanza asumido por la Modalidad de Educación Técnico Profesional y la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

SOBRE LA ESTRUCTURA DEL MATERIAL:

Antes de avanzar en las particularidades que componen la serie de materiales curriculares presentados, es nuestra pretensión anticipar en lo inmediato no solo una respuesta a la coyuntura que la pandemia impone, sino también redoblar el esfuerzo común y compartido para reflexionar y trabajar pedagógicamente sobre debates ya dados y no por ello saldados. Con dicha intención, se estructuran dos grandes apartados, que configuran a la vez los propósitos generales del presente documento:

1. Resignificar puntos nodales de la escuela que conocimos: aquí se recuperan algunas premisas claves que atraviesan el campo educativo y que hoy debieran sostenerse aunque desde sentidos renovados.

2. Recorrer la reorganización y priorización curricular: en este apartado se explicitan las características comunes y lógicas de construcción compartida en la producción de los materiales acercados desde cada área curricular.

1. Resignificar puntos nodales de la escuela que conocimos:

Entre las premisas claves a que han atravesado el campo educativo hasta el momento y que hoy debieran sostenerse aunque desde sentidos renovados, identificamos las siguientes: demarcar el territorio de lo común; sostener la noción de trayectoria educativa; repensar la enseñanza desde su carácter colectivo; volver a mirar la evaluación.

Demarcar el territorio de lo común es una de las funciones centrales de las instituciones educativas, sin embargo, a la luz de los acontecimientos, es válido retomar algunos interrogantes que ya han sido formulados, pero que sin dudas en la actualidad adquieren nuevos sentidos: ¿Cómo construye la escuela hoy lo común en contexto de aislamiento? ¿Cómo pone al amparo

el marco de una política institucional de enseñanza inclusiva? ¿Cómo materializarlo para hacer que llegue a las casas? En otras palabras ¿Cómo se efectiviza una educación inclusiva?

El vasto recorrido de la provincia en materia de políticas de educación inclusiva, ha reforzado en cada oportunidad una visión de la educación que supera las miradas y formas homogeneizantes de concebir a los y las estudiantes, porque reconoce las múltiples formas de ser y estar en la escuela. Apuesta a un proceso en el que los actores educativos en su totalidad participen en la construcción de enfoques, saberes, configuraciones de apoyos y modos de evaluar. Asimismo, representa una perspectiva que posibilita transformar la enseñanza, con el objetivo de brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje y participación. Y es allí donde se impone volver a mirar qué transmisión queremos legar a nuestras y nuestros estudiantes en esta situación particular.

Pensar lo común es el desafío, en tiempos de aislamiento, de clases compartimentadas en pantallas; pensar el qué, por qué y para qué es hoy un trabajo esencial. El qué enseñar debe estar en función de lo común. Ahora bien, generar igualdad de posibilidades de acceso a los conocimientos a través de una mayor inclusión educativa requiere de una discusión plena acerca de los saberes y formas de enseñar que hoy demandan niños, niñas, adolescentes y adultos, reafirmando en cada caso la identidad de una propuesta educativa específicamente diseñada para los y las estudiantes.

Sostener la noción de trayectoria educativa como norte que orienta las definiciones en contexto de pandemia exige ubicar a la continuidad pedagógica brindada, en el marco de una forma peculiar de pensar ese vínculo,

el cuidado y la preservación de los lazos con estudiantes, familias y comunidad educativa. La gran variable de no presencialidad que introdujo la pandemia provocó un impensado efecto: que las trayectorias escolares transcurran en cada casa, con las mediaciones que cada familia puede realizar, con dinámicas distintas a las de la escuela, en condiciones absolutamente diversas y profundamente desiguales.

Históricamente la relación de las familias con la escuela ha ocupado un lugar de importancia en la agenda de debates, además tenemos camino recorrido acerca de la diferencia de esta relación en los distintos niveles y sus tradiciones respecto de cómo es mirada. Sin embargo resulta interesante pensar en este contexto, y en esta continuidad pedagógica educativa, el modo en que estas relaciones se vieron afectadas, siendo la familia hoy una mediadora central de la enseñanza, sobre todo en los primeros años de la escolaridad. Podríamos pensar también que este aspecto obliga a reconfigurar las propias propuestas de enseñanza con una doble intencionalidad pedagógica: por un lado, la propuesta destinada al estudiante; por el otro a las familias. Escribirle/hablarle a las familias de manera directa y explícita con sugerencias para acompañar a sus hijos/as; orientarlas con mayores precisiones acerca de cómo ayudarlos/as a aprender en estos nuevos escenarios, aparece como una función clave para clarificar del mejor modo qué se espera de los grupos familiares en este acompañamiento.

Se trata de resaltar otra dimensión que hoy está en juego y que hace que la escuela sea escuela: el lugar de lo público. La escuela está entrando a las casas, y en esa llegada atraviesa el cristal de lo privado, porque la voz de los y las docentes es la voz del Estado. Por ello hoy más que nunca necesitamos recuperar el lugar de lo público (la escuela) en lo privado (las familias) sin perder de vista la recomendación aportada por Isabelino Siede en alusión a esta nueva etapa de retorno progresivo a la presencialidad “...prever acuerdos ajustados a las condiciones del contexto social cercano, con las flexi-

bilidades necesarias para cada segmento de la comunicación escolar y sosteniendo canales cotidianos, francos y respetuosos de comunicación. El criterio fundamental en cualquiera de los niveles educativos, es sostener el vínculo con las familias con carácter igualitario, inclusivo y solidario, recreando el formato escolar como espacio de encuentro en las diferencias, promoción de conocimientos y proyección de la vida personal y social” (MEN: 2020).

Repensar la enseñanza desde su carácter colectivo es otra de las premisas a sostener. Acentuar el lugar de la enseñanza como actividad intencional que posibilita el aprendizaje de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y adultos desde la perspectiva de la educación como derecho, continua representando una condición clave, tanto como que enseñar es un acto político. Asumir entonces que la enseñanza implica una intervención con profundas consecuencias en la vida de nuestras y nuestros estudiantes, no puede ser el resultado de la decisión aislada de cada docente. Por el contrario la complejidad de hacer escuela hoy, demanda de esfuerzos colectivos, complementariedades y confianza en los equipos de trabajo. Requiere más que antes de una política institucional que ampare la generación/sostenimiento de condiciones para la enseñanza atendiendo a aspectos emergentes de la actual experiencia.

La pregunta que surge es ¿Cómo cambiar estos modos de hacer en la escuela, atendiendo a la necesidad de combinar trabajo pedagógico presencial, no presencial y/o alternado? ¿Cómo pensar estas posibles combinaciones en el marco de un Plan Institucional para la Continuidad Pedagógica? ¿Cómo procurar garantizar espacios de trabajo institucionales que brinden coherencia a la propuesta formativa y sobre todo que garanticen el derecho a aprender de nuestras y nuestros estudiantes? Sin dudas, las respuestas a estos interrogantes tienen la magnitud de un verdadero cambio cultural que afectan tanto a las personas como a las instituciones.

Seguramente, en función de las prioridades establecidas para cada nivel y modalidad, será necesario construir un posicionamiento respecto de cómo garantizar espacios de trabajo institucionales para el diálogo profesional, cómo construir otras representaciones y expectativas sobre la enseñanza y el aprendizaje en estos tiempos, y cómo lograr acuerdos entre los actores institucionales para revisar y redireccionar sus propios Proyectos Educativos.

Volver a mirar la evaluación sobre la base de las amplias discusiones referidas a la temática desplegadas por las diferentes instituciones educativas, es otro punto que convoca a la reflexión. A la vez, hace tiempo nos inquieta la evaluación tal como la hemos conocido y transitado en nuestras prácticas. También podríamos mencionar los innumerables esfuerzos en la provincia orientados a avanzar sobre el desafío de reponer a la evaluación un sentido formativo que permita adoptar las mejores decisiones pedagógicas. Este recorrido, que aún tenía mucho por impregnar en las prácticas, exigirá hoy repensarse en diálogo con el actual contexto.

Al igual que las propuestas de enseñanza que requieren nuevas formas de organización y flexibilización que permitan garantizar los saberes previstos en los diseños curriculares en tiempos de presencialidad, no presencialidad y/o combinadas; las prácticas de evaluación considerarán estos múltiples escenarios.

Las instituciones educativas vienen trabajando, durante este tiempo excepcional en el que se ha extendido la cuarentena, sobre el vínculo con los y las estudiantes, con las propuestas y el modo en que transitan la no presencialidad. Visibilizar esas propuestas de enseñanza (advirtiendo que la sistematización de lo enseñado no implica linealmente aprendizajes alcanzados) junto con el acompañamiento que pudimos ofrecer y lograr con cada estudiante, resulta ser un recorrido necesario de registrar en diálogo con la trayectoria escolar de cada uno/a. Así, desarrollar institucionalmente esta perspectiva de la evaluación, implica la definición de criterios comunes y

compartidos entre directivos y equipos docentes. Integrar estas definiciones al proceso de enseñanza y aprendizaje permitirá obtener información acerca de cómo aprenden los y las estudiantes, a la vez que recapitular la propuesta de enseñanza con los ajustes que sean necesarios. Este ejercicio, junto con la normativa jurisdiccional que se genere para acompañar estas prácticas representará una condición de base propicia para avanzar en los términos previstos por las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nos. 363/20 y 368/20.

2. Recorrer la reorganización y priorización curricular:

Tal como quedo enunciado en la introducción, la identificación de saberes y capacidades priorizadas y su reorganización, fue abordada desde un lugar de aporte a las propuestas pedagógicas hasta aquí desplegadas por los equipos docentes. A la vez se pretende como una selección y definición de puntos de apoyo indispensables para avanzar en la planificación de la enseñanza durante el reordenamiento temporal comprendido entre los años 2020-2021. De ningún modo reemplazan los diseños curriculares provinciales, los cuales continúan en plena vigencia.

Estamos iniciando una nueva etapa. No obstante, el tiempo de emergencia sanitaria continúa y cuidarnos sigue siendo la premisa que sustenta cada definición. Pero no estamos en el mismo punto que al inicio. Hay una diferencia sustancial, que si bien nos encuentra con el cansancio por la avalancha de situaciones nuevas que tuvimos que afrontar hasta aquí, nos convoca con un caudal de aprendizajes ganado, que se constituye en fortaleza para poner en valor frente a las complejidades encontradas en la enseñanza no presencial y aquellas que nos esperan en el regreso a la presencialidad y/o de propuestas combinadas.

Seguramente la vuelta a la escuela, no puede ser un simple retorno a lo anterior. Si bien en el primer apartado invitamos a revitalizar algunos sentidos acerca de puntos nodales de la escuela que conocimos, también se eviden-

cia la necesidad de propiciar mecanismos de igualdad que hagan posibles otras formas educativas más democráticas e inclusivas superadoras de las deudas previas a la pandemia.

En este sentido, los materiales aquí presentados, hacen un esfuerzo por recuperar desde su construcción el valor educativo de lo diverso. La diversidad, en el marco de la escuela inclusiva que aspiramos, es concebida como valor humano y reconocida como un valor educativo. Las orientaciones didácticas que acompañan las propuestas de estos materiales, favorecen la accesibilidad (que permiten superar las barreras ² presentadas por el entorno) a través de diferentes definiciones comunicativas y/o metodológicas, así como desde la consideración del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ³ y sus tres principios⁴. Las mismas esperan ser enriquecidas por cada docente a partir de las configuraciones de apoyo⁵ que permitan potenciar el proceso de construcción de conocimiento de cada uno/a de sus estudiantes.

En lo que sigue, seleccionamos cinco puntos que vertebran la escritura y organizan la transmisión de la reorganización y priorización de saberes y capacidades: Integración Pedagógica en tiempos de presencialidad y no presencialidad; Priorización Curricular Ciclada; Proyectos Integrales, Transversalidad de la Educación Sexual Integral y Transversalidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Si bien, no todas las áreas establecen una correspondencia lineal con los

puntos resaltados - ya que surgen necesidades de introducir algunas variables que permiten recuperar de mejor modo la especificidad del campo disciplinar - sí conservan en todos los casos la estructura general de identificación de Saberes/Capacidades, Alcances y Orientaciones.

Integración pedagógica en tiempos de Presencialidad y no Presencialidad

Sin dudas las propuestas de enseñanza en esta nueva etapa deberán contemplar la coexistencia de estos escenarios en instancias de trabajo presencial (en el espacio escolar) y no presencial (bajo la modalidad virtual o en “formato papel” de acuerdo a las condiciones de conectividad). A su vez, esta posible alternancia entre ambos escenarios se contextualiza de diversas formas, de acuerdo al plan de retorno diseñado por cada institución: en algunos casos, se tratará de un sistema de “Combinado”: el mismo grupo de estudiantes recibirá propuestas en sus domicilios y en la escuela. En otros casos, toda la propuesta continuará bajo la no presencialidad (virtual o en formato papel).

Claramente estos escenarios exigirán generar las articulaciones necesarias que habiliten las imprescindibles relaciones de continuidad entre instancias presenciales y no presenciales en un proceso de reorganización institucional que evite la fragmentación de estas propuestas. Las orientaciones didácticas de estos materiales permiten avanzar en este interjuego.

2 Una barrera es algo que impide a una persona realizar una tarea o conseguir algo. Son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje, que aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en circunstancias sociales y económicas (CFE Resolución N° 311/16 Guía de orientación para la aplicación de la Resolución)

3 El DUA es un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los/as estudiantes (Giné y Font, 2009).

4 Proporcionar Múltiples Formas de Representación (el qué de las experiencias de aprendizaje); proporcionar Múltiples Formas de Acción y Expresión (El cómo de las experiencias de aprendizaje); Proporcionar Múltiples Formas de Implicación (el por qué de las experiencias de aprendizaje).

5 Se consideran configuraciones de apoyo a todas las **ayudas** diseñadas desde la enseñanza que posibilitan la capacidad de los miembros de una institución escolar para dar respuestas a la diversidad de estudiantes.

Priorización Curricular Ciclada

Sostener la continuidad del vínculo pedagógico, acompañando las trayectorias escolares desde su singularidad exige atender a la reorganización de la enseñanza; favoreciendo aprendizajes tendientes a la integralidad de los conocimientos y que resulten significativos para sus protagonistas.

Esta instancia inédita supone entonces, repensar la trama de saberes y capacidades priorizados en procesos de aprendizajes que rebasan el ciclo escolar. Tal como lo establece la Resolución del Consejo Federal de Educación No. 367/20- “los criterios y propuestas de priorización curricular a desarrollar se concreten en las formas de escolarización prevista respondiendo a los criterios de organización ciclada”. Así, los materiales acercados, recuperan este criterio entendiendo que la priorización curricular ciclada permite pensar los saberes en un continuum y en un bloque significativo mayor, al tiempo que otorga mayor flexibilidad para que cada escuela, considerando su Proyecto Educativo y su cultura institucional, pueda reorganizar los saberes al interior del ciclo, evaluar lo realizado y proyectar el periodo que vendrá.

La identificación de los saberes y capacidades fue realizada focalizando en el último grado/año del ciclo; prestando especial atención a la secuenciación, progresión y articulación al interior de cada uno de ellos y entre los distintos niveles de la escolaridad obligatoria. Claramente, atender el proceso de pasaje internivel en clave de trayectorias completas en el marco de la obligatoriedad, representa un entramado de alta complejidad entre las prácticas docentes, la organización del trabajo escolar, los modos de enseñar, aprender y evaluar, entre otros aspectos que rebasan la dimensión curricular. No obstante, consideramos que la priorización y reorganización de saberes consignados en los materiales ofrecidos, permiten pensar posibles caminos haciendo anclaje en la transición educativa que refiere al proceso de **pasaje entre niveles**.

Proyectos Integrales

Otro punto referenciado en el marco normativo nacional citado, refiere a la presencia de **proyectos integrales**, alentando al desafío de trascender las fronteras de los ámbitos disciplinares. En un contexto en el que se vieron trastocados elementos constitutivos de la gramática escolar moderna aparecen posibilidades para avanzar en formas renovadas de planificar la enseñanza, proponer otras actividades, diseñar y desarrollar proyectos inter-multidisciplinarios. No son pocas las instituciones de la provincia con iniciativas de trabajo concretas en la dirección mencionada, propuestas integradas al interior de un área de conocimiento (a partir de algún/algunos saberes priorizados y vinculados sustantivamente) o en forma interdisciplinaria, por lo que alentamos a profundizarlas y ampliar su alcance.

Estas propuestas pueden ser desde actividades muy acotadas en cuanto a consignas y tiempo de duración, hasta proyectos que involucren varios saberes disciplinares. De esta manera, algunas de las orientaciones, especialmente las de Ciencias Naturales y Sociales, brindan herramientas de abordaje interdisciplinario, puesto que promueven el planteo de situaciones problemáticas que requieren de la integración disciplinar en situaciones contextualizadas. Es importante considerar que una de las ventajas de esta forma de trabajo colaborativo radica en la posibilidad de integrar puntos de vista e interpretaciones acerca de un mismo fenómeno. De este modo, se enriquece la comprensión de los/as estudiantes sobre temas o problemas considerados significativos.

Transversalidad de saberes

Los materiales retoman la transversalidad de la Educación Sexual Integral y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Esta decisión implica reconocer los propósitos de enseñanza y aprendizaje que comprenden saberes de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos y abordados de manera transversal.

La enseñanza de la Educación Sexual Integral promueve el aprendizaje de habilidades para desenvolverse en la vida social y enfrentar los desafíos, entre muchos otros aprendizajes importantes para la formación personal, la convivencia y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad, el cuidado y la afectividad. El carácter integral de la enseñanza de la sexualidad se expresa claramente en los cinco ejes de la Resolución CFE 340/18: “garantizar la equidad de género”, “respeto por la diversidad”, “valor de la afectividad”, “ejercicio de los derechos”, “cuidado del cuerpo”. Su presencia en la enseñanza requiere pensarse de forma complementaria y convergente, es por eso que la educación sexual se reconoce como un derecho desde una perspectiva integral y simultánea.

Como los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral lo indican “esto significa que los docentes de las distintas asignaturas deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los alumnos y alumnas en relación con la temática” (Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, MEN, 2008).

Por otro lado, la suspensión de clases presenciales a la que obligó la situación de pandemia, impactó directamente en la escuela como ámbito de socialización de las infancias y juventudes, lugar de encuentro, de construcción de identidades y subjetividades. Así, esta nueva etapa debe planificarse también en clave de recuperación de emociones, vivencias y sentidos. En momentos de regreso a la presencialidad y/o propuestas combinadas será necesario establecer y acordar los modos seguros para estar juntos/as ya que el contexto sanitario exige al sistema y a los actores educativos, estrechar sus lazos con el sector del cuidado y la salud integral. Esto implica además abordar actividades específicas para evitar procesos de estigmatización y prejuicio social y allí la Educación Sexual Integral tiene mucho para aportar.

Con relación a la transversalidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, desde hace tiempo representa un verdadero reto que la enseñanza escolar apueste al desarrollo del conjunto de aprendizajes necesarios para que los/as estudiantes puedan integrarse plenamente en la cultura digital. En esta etapa la escuela se vio sostenida por muchas de estas mediaciones y entornos. Docentes y familias afrontaron el desafío de conectarse a través de diferentes plataformas. Se apeló a la radio, a programas televisivos, a las invaluable ventajas de la comunicación por mensajes, redes sociales y lo que más se acomodaba a los recursos tecnológicos y pedagógicos disponibles. Claramente la situación desafía a promover que la cultura digital y el uso de dispositivos, materiales, entornos y prácticas de la vida cotidiana de los/as estudiantes y docentes se resignifiquen en un nuevo contexto educativo.

La tarea pedagógica implica que esas apropiaciones adquieran un sentido formativo significativo, materializado en aprendizajes sobre las relaciones humanas, los procesos históricos, los vínculos entre comunidades, las formas de socialización y los entornos de interacción. En este sentido, atendiendo a esta etapa de convivencia de diversos escenarios -no presencial, presencial y/o propuestas combinadas- los materiales acercados promueven desde sus orientaciones didácticas mediaciones tecnológicas orientadas y encuadradas en los propósitos formativos de las diferentes disciplinas, según los diversos contextos de enseñanza y aprendizaje. Así la búsqueda de fuentes y su contrastación, y habilidades puestas en juego para observar, identificar, relacionar e integrar en categorías conceptuales; así como las prácticas para recrear, simular, predecir y analizar situaciones de la realidad complejas (conforme a los planteos centrales de cada nivel) habilitan el uso de herramientas específicas y de mediaciones tecnológicas. Lo importante es que esta mediación no solo sea un mero auxiliar instrumental sino que progresivamente, y en función al contexto sociocultural, tienda a la construcción de aprendizajes significativos sobre los procesos sociales. Esta apropiación favorece pensar en términos de una ciudadanía crítica y responsable,

en el contexto de la sociedad global, de sus avances científicos y tecnológicos y de las consecuencias que provocan en los vínculos ciudadanos, tanto en el ámbito de lo público como de lo privado.

Contamos con el saber adquirido que los estudiantes traen de sus prácticas con tecnologías y entornos virtuales. Sin dudas resulta necesario establecer una articulación entre el saber intuitivo que suponen las nuevas generaciones y los aprendizajes generados por las estrategias docentes.

Será una etapa de revisión de las propuestas hasta aquí desplegadas, pensando en cómo acentuar en ellas la habilitación de aspectos tales como el aprendizaje sincrónico y asincrónico, a través de estrategias mediadas por la tecnología u otros medios. La propuesta formativa de Seguimos Educando, promueve contenidos adaptados mediante cuadernillos impresos, así como programas radiales y/o televisivos. Del mismo modo desde la página del Ministerio de Educación <https://sitio.lapampa.edu.ar/> se actualizan en forma permanente los bancos de recursos, material de las diferentes áreas, enlaces a sitios de interés, así como presentaciones y tutoriales de

Algunos Recaudos:

- **La identificación de saberes priorizados que conforman los presentes materiales, fueron abordados como la selección y definición de aquello que representa los puntos de apoyo indispensables para planificar la enseñanza en el reordenamiento temporal 2020-2021. De ningún modo representan un “techo”, “listado”, o “recorte” que empobrezca la significatividad aspirada para las distintas propuestas formativas. Tampoco reemplazan los diseños curriculares provinciales que continúan en plena vigencia, ni desautorizan la potencia ofrecida por las diferentes producciones de materiales de desarrollo curricular.**
- **La identificación de saberes, alcances y sugerencias didácticas que estructuran los materiales ofrecen intervenciones posibles y orientaciones a los y las docentes. Las mismas parten de la premisa tácita de que no estamos en un punto cero, cada institución, cada docente ha avanzado durante este tiempo sobre distintas propuestas de enseñanza. Sabemos del esfuerzo realizado en pensar nuevas formas de acercar el conocimiento, de comprender el funcionamiento de plataformas hasta antes inexploradas, grabar videos, audios o en armar secuencias didácticas en classroom. También del esfuerzo por recorrer el barrio llevando cuadernillos que fotocopian o imprimen. En este sentido el material aportado exige inscribirse en las decisiones pedagógicas hasta aquí desplegadas.**
- **Asimismo, las orientaciones didácticas ofrecidas por los presentes materiales, muchas veces acompañadas de ejemplos, representan puntos de referencia que esperan ser enriquecidos, ampliados y adaptados por cada uno y cada una de los/as docentes pampeanos/as a las particularidades que anidan en cada situación de enseñanza y el contexto en el cual se desarrolla.**

Este giro al que obligó el contexto, ubica nuevamente en primer plano la participación comprometida de las instituciones educativas, sus directivos, docentes y equipos de acompañamiento a la inclusión en relación con las tareas de amparo a la enseñanza devenida no presencial. Estamos en tiempos de restituir la dimensión colectiva del aprendizaje, por eso anhelamos seguir educando con y desde las escuelas, destacando también el compromiso asumido por los y las estudiantes que con el apoyo familiar, realizan un esfuerzo novedoso y desafiante para sostener las trayectorias educativas individuales, en un modelo de escolarización sin precedente a nivel mundial.