

SERIE

**LOS EQUIPOS DE CONDUCCIÓN FRENTE AL
COVID-19: CLAVES PARA ACOMPAÑAR Y
ORIENTAR A LOS DOCENTES, LAS FAMILIAS Y LOS
ESTUDIANTES EN CONTEXTOS DE EMERGENCIA**

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS
REINVENTADAS: ORIENTAR
A LOS DOCENTES EN LA
IRRUPCIÓN DE NUEVAS
FORMAS DE ENSEÑANZA EN
CONTEXTOS DE EMERGENCIA**

5 DESAFÍOS, 5 PROPUESTAS

Dirección editorial:
Cora Steinberg, Especialista de educación UNICEF Argentina

Coordinación general:
Marta Navarro, Oficial de educación UNICEF El Salvador
María Teresa Lugo, Consultora de educación UNICEF Argentina

Autora:
Mariana Maggio

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Mayo de 2020.

Serie: Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia.
Prácticas educativas reinventadas: orientar a los docentes en la irrupción de nuevas formas de enseñanza en contextos de emergencia.
Primera edición
Buenos Aires

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Edición: Federico Juega Sicardi
Diseño y diagramación: estudiobloom.com

UNICEF
Buenosaires@unicef.org
www.unicef.org.ar

PRESENTACIÓN

La pandemia del COVID-19 en Argentina ha obligado al Gobierno nacional a decretar el aislamiento social preventivo y obligatorio en todo el país y la suspensión de las clases presenciales por un tiempo indefinido. Como resultado de la suspensión, se estima que más de 10 millones y medio de estudiantes del nivel inicial, primario y secundario se vieron afectados por esta medida.

Uno de los mayores retos que enfrenta el sistema educativo ante el cierre de las escuelas, para garantizar la continuidad de los aprendizajes de las y los estudiantes, es transformar el modelo presencial a modelos de educación a distancia. Las autoridades educativas del Gobierno federal, a través del Consejo Federal de Educación, establecieron decisiones rápidas con relación a la respuesta al COVID-19. Fue así como el Ministerio de Educación Nacional de Argentina, de manera oportuna, lanzó el Programa Nacional “Seguimos educando”, que pone a disposición una plataforma web con contenidos pedagógicos, una programación educativa en televisión y radio públicas, y la distribución de cuadernos pedagógicos con planificaciones diarias de actividades para las y los estudiantes que están en situación de mayor vulnerabilidad. El Programa Nacional “Seguimos educando” se articula, a su vez, con las iniciativas puestas en marcha por parte de las autoridades educativas de cada una de las provincias.

Al día de hoy, aún persisten nudos críticos que es necesario resolver de manera inmediata y otros de cara al regreso de las clases presenciales, para que no se exacerben las desigualdades y se pueda garantizar el derecho a la educación de todas las niñas, niños y adolescentes. Este contexto requiere revisar la organización de la escuela, el trabajo de los equipos docentes y las condiciones de toda la comunidad educativa: docentes, no docentes, estudiantes y sus familias.

El rol de los equipos de conducción es clave en la vida de las escuelas, y más aún en contextos de emergencia. La planificación estratégica es crítica para acompañar a quienes lideran el cambio, de forma que acompañen a sus equipos en asegurar las condiciones de seguridad y sostenimiento de las actividades.

Al mismo tiempo que se planifica y se da respuestas a las prioridades en la emergencia, se debe pensar en los próximos pasos, primordialmente en las acciones necesarias para la reapertura segura de las escuelas. Esta planificación debe

estar alineada con el marco para la reapertura de escuelas de la Coalición por la Educación y los tres momentos considerados en él: 1) antes de la reapertura, 2) como parte de la reapertura y 3) con las escuelas abiertas. En cada momento, se deben considerar los escenarios que se presentan en el contexto de emergencia, en función del nivel de conectividad, el acceso a dispositivos tecnológicos, las habilidades digitales de docentes, estudiantes y familias, niveles de pobreza u otras condiciones de vulnerabilidad, pues exigen propuestas de acción contextualizadas y adaptadas que respondan adecuadamente a las necesidades de aprendizaje, salud y protección de las y los estudiantes, para garantizar el interés superior de las niñas, niños y adolescentes.

UNICEF Argentina ha elaborado una serie de seis cartillas, denominada *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*, que abordan desafíos específicos que afrontan los equipos de conducción en el marco de la emergencia: 1) la planificación en contextos de emergencias; 2) El acompañamiento al equipo docente, las familias y las y los estudiantes; 3) la contención emocional del equipo docente y de las familias; 4) la retroalimentación de las actividades escolares; 5) el desarrollo de nuevas prácticas de enseñanza, y 6) el regreso a las clases presenciales.

Las cartillas parten de preguntas que invitan a la reflexión en torno a los desafíos planteados, cuidando los enfoques de derechos, género e inclusión. Tienen como propósito producir orientaciones a los equipos de dirección desde el territorio y desde lo práctico, reflejando la diversidad entre provincias y jurisdicciones, así como la especificidad de los diferentes contextos, modalidades y niveles educativos.

Confiamos en que esta publicación resultará un material de utilidad para los equipos directivos a la hora de gestionar la institución educativa, así como de sostener y acompañar a los equipos docentes, a estudiantes y a sus familias, tanto a nivel pedagógico como emocional. El objetivo es brindar para todas las niñas, niños y adolescentes una educación de calidad.

LUISA BRUMANA
Representante de UNICEF Argentina

DESAFÍO 1

¿Es posible seguir enseñando en tiempos de pandemia?

“Y ahora estamos intentando retomar la respiración: la solidaridad, lo contrario de la competición”.

Franco Berardi

Idea clave: todas las acciones llevadas adelante por las instituciones educativas y por sus equipos desde el inicio del distanciamiento social obligatorio configuran prácticas educativas.

La pandemia del COVID-19 fue en alguna medida anticipada en nuestra región al conocerse su impacto en Asia y Europa. Sin embargo, tuvo una suerte de efecto sorpresa en la vida cotidiana de nuestras instituciones. En Argentina, con el ciclo escolar apenas iniciado, nos vimos obligados a cerrar los edificios escolares, a entrar en una fase de distanciamiento social y a trabajar aceleradamente para generar prácticas de la enseñanza que se empezaron a denominar, indistintamente, “remotas”, “virtuales” o “a distancia”. Equipos de conducción, de docentes y de apoyo tuvieron que definir a toda marcha estrategias que permitieron seguir enseñando y aprendiendo, en un contexto vital y social muy complejo.

La primera definición, objeto de conversaciones y negociaciones arduas hasta llegar a los acuerdos preliminares, tuvo foco en el entorno tecnológico que sostendría la propuesta. En este punto, se evidenció una serie de preguntas clave acerca de las condiciones de implementación:

- ¿Cuáles son las condiciones de acceso a conectividad y dispositivos —computadoras, tabletas, teléfonos celulares— tanto de docentes como de estudiantes?
- ¿Las plataformas y las múltiples soluciones tecnológicas existentes, incluidas las elegidas desde definiciones institucionales o las adoptadas por algunas o algunos docentes, eran realmente usadas de manera habitual? ¿Podían ser adoptadas de un modo masivo para sostener las prácticas de la enseñanza y aprendizaje de toda la escuela?
- ¿Cómo podían llevarse a cabo las propuestas en aquellos casos en los que se reconocían profundas desigualdades en el acceso entre docentes y estudiantes de la misma institución? ¿Qué propuestas podrían desplegarse en las instituciones cuyas comunidades educativas no tienen acceso tecnológico más que intermitente o nulo?

A más de dos meses del cierre de los edificios escolares, todas las prácticas de la enseñanza que vienen llevándose a cabo, más o menos anticipadas, planeadas o estructuradas, tienen un valor educativo que debemos reconocer pero también estudiar a los efectos de poder profundizarlo. Las y los docentes están enseñando a partir de propuestas que dan cuenta de un reconocimiento profundo de las dificultades que atraviesan las familias en los hogares, que se suman a las propias. Las y los estudiantes, incluso en contextos que no favorecen el aprendizaje, se esfuerzan para seguir aprendiendo. La evidencia de que en estos tiempos de pandemia hemos podido seguir educando, con los edificios escolares cerrados e incluso en condiciones que distan de ser ideales, habla de la energía de nuestras convicciones a la hora de defender la educación y la escuela como la institución que resiste las fuerzas expulsivas de una sociedad desigual.

Según la Encuesta COVID-19 realizada por UNICEF Argentina (UNICEF, 2020), “el 18% de las y los adolescentes entre 13 y 17 años no cuenta con Internet en el hogar y el 37% no dispone de dispositivos electrónicos para realizar las tareas escolares —computadoras, notebooks o tabletas—, valor que aumenta al 44% entre quienes asisten a escuelas estatales”. En este contexto, el Ministerio de Educación de la Nación y el portal Educ.ar crearon el Programa Nacional “Seguimos educando”, que pone a disposición propuestas y materiales para todos los niveles del sistema educativo argentino a través de diferentes alternativas.

¿CON QUÉ CONTAMOS HOY?

- **Equipos directivos, de docentes y auxiliares que ya han enfrentado la sorpresa inicial** y han implementado propuestas que sostuvieron el funcionamiento del sistema.
- **Aprendizajes de los equipos acerca de las prácticas implementadas desde el cierre de los edificios escolares.** Cuando estos aprendizajes se realizan sobre prácticas documentadas que se analizan colectivamente, dan lugar a revisiones sustantivas que permiten mejorarlas de modo sistemático.
- **Entornos tecnológicos** que, aun en condiciones de acceso intermitente o escasez de dispositivos, permiten estar cerca del estudiantado y generar propuestas de enseñanza. En algunos casos, se trata de plataformas puestas a disposición desde las políticas educativas; en otros casos, desde las instituciones o desde definiciones de las y los docentes que incluyen en sus propuestas aplicaciones múltiples y servicios de redes sociales. Esta alta disposición puede dar lugar a experiencias integrales, donde las diferentes opciones se articulan con sentido pedagógico, o a otras más fragmentarias.

LÍNEAS DE ACCIÓN

1. Revisar las posibilidades reales de acceso a conectividad y dispositivos de docentes y estudiantes. Con el tiempo transcurrido desde el inicio de la pandemia, se han ido desarmando supuestos; por ejemplo, contar con el envío de propuestas a un teléfono celular que es el único de la familia.

2. Promover el análisis en equipo de las propuestas implementadas desde que se hizo efectivo el cierre de los edificios escolares. Esto permitirá identificar aquellas que resultaron relevantes, tuvieron fuerza a la hora de promover aprendizajes y fueron valoradas por la comunidad. Abrir canales de escucha a las niñas, niños y adolescentes acerca de lo que las propuestas les han parecido y cuáles son las que, desde sus puntos de vista, tuvieron más valor.

3. Generar instancias de colaboración en equipo para abordar una respuesta de mediano plazo. De esta manera, las propuestas ya no serán respuesta a la sorpresa, sino producto de acuerdos al interior de las instituciones, fundamentadas pedagógicamente y claras de cara a la comunicación al estudiantado y sus familias.

4. Hacer un análisis de todas las soluciones tecnológicas posibles. A la hora de colaborar entre las y los docentes (para llevar adelante las prácticas de la enseñanza) y las y los estudiantes, los entornos puestos a disposición y acordados por las políticas o las instituciones, para los que se ha contado con instancias de formación, asesoramiento e incluso protocolos, pueden no ser los que mejor resuelvan todas las situaciones. Siempre es posible considerar otras alternativas que se integren para llevar a cabo proyectos puntuales por materias. Los videojuegos denominados serios, los simuladores,

los softwares de diseño y las aplicaciones de programación son solamente algunos ejemplos de desarrollos específicos que pueden abrir nuevas posibilidades a la hora enseñar y aprender.

5. Estar abiertos al aprendizaje colectivo. El modo que tenemos para aprender de esta situación excepcional es analizar las prácticas que estamos implementando. Esto pone en tensión la tradición que se enfoca en los procesos de planificación. Las circunstancias nos empujaron a actuar, pero es necesario mirar lo que hicimos, reconstruirlo críticamente, aprender de eso y llevar adelante prácticas mejoradas. Los equipos directivos pueden generar encuentros de revisión de prácticas implementadas, no centradas en el control, sino en la posibilidad de aprender colectivamente. Es posible llevarlas a cabo a partir de una invitación a docentes que, de modo individual o grupal, quieran compartir lo realizado como oportunidad para aprender de y con otras y otros y codiseñar lo que sigue.

Nos preparamos para una contingencia de quince días. No anticipamos que esto se extendería y que las propuestas ya no eran para la contingencia, sino, tal vez, para todo el ciclo escolar.

Ana Clara Monteverde, especialista en investigación educativa y vicedirectora de nivel secundario, provincia de Buenos Aires.

DESAFÍO 2

¿Se están reinventando las prácticas de la enseñanza en el contexto de una pandemia?

“Esto nos va a lanzar al futuro definitivamente”.
Alessandro Baricco

Idea clave: el mundo había cambiado antes de que se produjera la pandemia. Sin embargo, la didáctica clásica seguía siendo hegemónica. Las complejas condiciones en que enseñamos hoy pueden ser una oportunidad para construir prácticas de la enseñanza relevantes, memorables y transformadoras.

Desde antes de que se produjera la crisis de COVID-19, los adultos teníamos evidencias numerosas de los cambios sociales y culturales que nos atravesaban. Baricco capturó como pocos esas transformaciones: “El hábitat del hiperhombre digital es [...] un sistema de realidad con una doble fuerza motriz, donde la distinción entre mundo verdadero y mundo virtual se convierte en una frontera secundaria, dado que uno y otro se funden en un único movimiento que genera, en su conjunto, la realidad” (Baricco, 2019: 92).

La realidad de doble fuerza motriz marcaba prácticamente el conjunto de las actividades sociales, culturales, económicas y políticas y, sin embargo, era poco reconocida y abordada en las prácticas de la enseñanza. La mayor parte de la actividad seguía sucediendo con la lógica del mundo físico aun en aquellos casos en los que se contara con soluciones tecnológicas, usadas de modo marginal. La pandemia nos empujó hacia esa realidad de doble fuerza motriz en la que el estudiantado vivía desde hacía tiempo, a la vez que sentía que nuestras prácticas se volvían irrelevantes. Los jóvenes estaban en la escuela mientras que, al mismo tiempo, estaban en otro lado, y cuando realmente querían aprender algo acudían a un video tutorial en YouTube.

Los esfuerzos por llevar adelante prácticas de la enseñanza bajo el efecto sorpresa pusieron en evidencia esas lógicas clásicas persistentes. En las primeras semanas, tanto familias como estudiantes se quejaban de los excesos: de textos para leer y estudiar enviados en formato PDF, de tareas para realizar y de ejercicios evaluativos para completar. Frente a esto, nos expresamos a través de la etiqueta #noalrevoleo, con la convicción de que esas situaciones estaban haciendo transparente una enseñanza transmisiva, enciclopédica, aplicativa y verificativa de los saberes adquiridos planteados como fragmentos. Es llamativo que, en el

devenir de las semanas y con una cierta generalización del uso de aplicaciones de videoconferencias —en muchos casos, en respuesta a pedidos de las familias por equiparar el tiempo de clase con sesiones en vivo—, la lógica que vuelve a prevalecer sea la misma, ahora con foco en las explicaciones docentes. En estas situaciones, quedan en evidencia por lo menos dos cuestiones:

- Las expresiones de la didáctica clásica persisten en escenas donde el estudiantado estaba en los edificios escolares en cierto modo confinado, obligado a estar dentro del aula, en situaciones de interacción baja, y disciplinado, lo que permitía que la acumulación del saber construido tuviera lugar. Son las niñas, niños y adolescentes que hoy en los hogares no quieren hacer “la tarea” y que generan situaciones de frustración en miembros de la familia que sienten equivocadamente la presión de tener que enseñar.
- Se niega la necesaria alteración de la dimensión tiempo que sucede cuando cambian las rutinas. Todos los miembros de la familia conviven todo el día en espacios muchas veces reducidos y nos inunda la preocupación por nuestras condiciones vitales, tanto a docentes como a estudiantes. La dedicación medida en horas destinadas a las tareas de enseñar y aprender debe ser reconsiderada. Podemos llevar adelante grandes propuestas, extendidas en el tiempo, que supongan menos horas de trabajo diario, pero configuren experiencias inolvidables.

¿CON QUÉ CONTAMOS HOY?

- **Desarrollos teóricos sustantivos** que permiten sostener la reinención de las prácticas de la enseñanza aprovechando las alteraciones del espacio y el tiempo que ocasiona la pandemia, y que son siempre condición para interpelar las propuestas de didáctica clásica. La tercera condición es la posibilidad de hacer una reinterpretación crítica del currículum con una mirada minimalista (Maggio, 2018); dejar atrás las listas de contenidos que se alargan en cada intervención (de los núcleos prioritarios de aprendizaje al currículum provincial y los libros de texto, del proyecto institucional a la planificación de cada docente) para volver a lo central, a lo relevante en este contexto y a lo contemporáneo (ver Perkins, 1995).
- **Estrategias didácticas** que permiten desarrollar propuestas llenas de sentido pedagógico para estudiantes que cuando quieren aprender algo que ya está construido saben que lo encuentran a disposición en la web (Serres, 2013).
- **Entornos tecnológicos y aplicaciones múltiples** para sostener procesos de construcción de conocimiento en colaboración, incluso en escenarios de baja disposición tecnológica y de intermitencia *online* y *offline*. En esta línea, recomendamos reconocer a las y los estudiantes como sujetos culturales que participan de tendencias que necesitamos comprender y, también, abrazar en nuestras propuestas como modo de construcción de relevancia.

1. Convocar a los equipos a trabajar colaborativamente para construir propuestas para las prácticas de la enseñanza.

En un contexto en el que todo aquello que como humanidad sabíamos cruje a la vez que emergen nuevos interrogantes, la escuela puede ubicarse como lugar de construcción de conocimiento original y transformador. En esta línea, puede ser un buen momento para reconocer el agotamiento de ciertos modos de hacer que tengan sentido para las y los estudiantes.

2. Identificar prácticas que siendo homogéneas son expulsivas.

En un contexto de crisis, debemos defender y garantizar el derecho a la educación de cada estudiante. Las propuestas que se limitan a subir materiales a plataformas y a recibir el producto de la tarea para corregir dejan de lado numerosas posibilidades de acompañar poniendo en juego todos los medios a disposición, desde una carta o llamada telefónica, pasando por un pequeño video o audio que llega a través de WhatsApp, hasta la aplicación más sofisticada.

3. Crear prácticas de la enseñanza que aborden problemas complejos y reales y den lugar a la construcción de conocimiento original.

En estos casos, necesariamente van a dar lugar a la articulación entre materias y áreas, porque la complejidad lo requiere y, por ende, necesitarán de la colaboración entre docentes. Estas articulaciones darán consistencia a toda la propuesta vista desde la perspectiva de la institución, poniendo en tensión enfoques transmisivos y fragmentarios. Compartimos aquí algunas alternativas:

- Motores creativos como interpretaciones curriculares. Frente al persistente predominio de versiones curriculares del tipo colección de temas, que en la práctica siguen implicando una carrera contra el tiempo para cubrir lo que básicamente es una lista extensa y fragmentaria, proponemos trabajar sobre interpretaciones curriculares generando consensos colectivos provisorios que lleven a elegir algunos temas en cada tiempo y lugar desde una perspectiva social y cultural. Estos consensos podrán ser acompañados por el diseño de grandes motores creativos que atrapen los relatos relevantes para una cultura en un momento dado y que constituyan el marco para el desarrollo de proyectos. Se espera que esos motores generen oportunidades de intervención en la realidad y puedan dar lugar, a través de su complejidad, al desarrollo de los temas curriculares bajo la órbita de marcos que les otorgan sentido y relevancia.

- Producciones colectivas como articulaciones funcionales. Resulta necesario diseñar articulaciones concebidas como búsquedas provisionales para propósitos definidos y durante tiempos acotados hasta su evaluación y rediseño. Puede tratarse de trabajos llevados a cabo entre cursos de un mismo año, entre cursos de años diferentes, entre materias o grupos de materias, entre instituciones académicas y organizaciones de la comunidad. Las articulaciones funcionales sostienen producciones colectivas que reflejan los distintos intereses de las y los participantes en caso de corresponder a grupos etarios, comunidades u organizaciones diferentes. Se intenta privilegiar la producción de colectivos que se reconozcan en lo diverso y creen a partir de la heterogeneidad. Proponemos un ejemplo. Los problemas que nos rodean hoy son complejos y requieren soluciones creativas que pueden favorecer, por caso, el pensamiento de diseño. Si un equipo de docentes construye un reto para trabajar a lo largo de un mes en el que las y los estudiantes generan un sistema de información para la prevención de COVID-19 en su comunidad, esto puede dar lugar a la articulación de temas centrales de diversas materias y áreas. Se puede poner en juego una serie de nociones a definir para tensionar noticias falsas, conversando con especialistas, elaborando estrategias críticas, generando materiales que se hagan públicos incluso en redes sociales y medios locales y acciones concretas de formación para la prevención que alcancen a las familias y estén dedicadas, por ejemplo, a adultos mayores.

- Intervenciones comunitarias como modo de expansión del aula. Las producciones colectivas realizadas a partir de motores creativos configuran intervenciones en la comunidad: ofrecen soluciones a problemas de la realidad; analizan críticamente aspectos que requieren mejoras y las desarrollan; expanden la conciencia sobre cuestiones controversiales y generan alternativas; despliegan creaciones que amplían el universo social y cultural, y anticipan escenarios de conflicto e imaginan acciones preventivas. Son constructos que atraviesan las paredes del aula, incluso del aula virtual, y se ubican fuera de ella, dotando de relevancia toda la tarea educativa. Se aprende a la vez que se generan intervenciones que impactan en la vida de la comunidad.

- Inserciones sociales y culturales como evaluaciones ecológicas. En el marco de estas propuestas, la evaluación recupera su validez ecológica (Gardner, 1997) teniendo lugar en el momento adecuado con referencia a la producción o la intervención, ya sea a través de modalidades individuales, que reconocen los aportes personales, o grupales, que

valoran la producción colectiva. No se trata de una evaluación para la calificación, sino de calificaciones obtenidas a partir de criterios explícitos que juzgan un aprendizaje hecho en contexto y pleno de sentido.

4. Darse la oportunidad de pensar el tiempo en una perspectiva flexible y de plazo más largo. Cualquier proyecto de construcción que parte de un problema complejo y se propone la realización de algún aporte original lleva tiempo, pueden ser semanas e incluso meses. Pero las transformaciones a las que da lugar pueden ser inolvidables en términos de los aprendizajes para todas y todos quienes en un desafío que va más allá del aprendizaje de una definición o la resolución de un ejercicio puntual pueden encontrar su propia voz.



En el marco de los desafíos que la pandemia nos plantea, como escuela se dieron oportunidades que probablemente se hubieran dado, aunque en un tiempo más prolongado. La inclusión de tecnologías se dio aceleradamente, pero llevó a que se repensaran espacios, generándose, por ejemplo, un proyecto de ciudadanía digital; el diseño de colaboraciones con organizaciones internacionales externas a la escuela que dieron lugar a trabajos que van más allá de cada materia y año; y encuentros literarios para trabajar la literatura desde lo lúdico y recreativo. Se aflojaron cuestiones tradicionales y también se inició un interesante ciclo de documentación de prácticas con formación al equipo docente a partir de conversatorios. En el proceso se generaron nuevos roles, lo que siempre implica construir nuevas miradas.

Marilina Lipsman, magíster en Didáctica, experta en tecnología educativa y directora general de nivel secundario, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



DESAFÍO 3

¿Cuál es el rol del trabajo colectivo en la reinención de las prácticas de la enseñanza?

"Nadie es una isla".
Paolo Giordano

Idea clave: las directivas y los directivos y las y los docentes también son sujetos culturales de un mundo en transformación. Reconocer las condiciones de un cambio de era es imprescindible para transformar las prácticas de la enseñanza en un sentido más inclusivo.

Estamos viviendo un proceso de cambio acelerado mientras tratamos de comprenderlo. El alcance de esta transformación atraviesa nuestros modos de vivir, de socializarnos y de conocer. Las prácticas de la enseñanza no pueden permanecer idénticas cuando todo está mutando. El hecho de que las estemos llevando a cabo desde nuestros hogares, con el cambio enorme que conlleva, es una dimensión de la complejidad que tiene lugar (ver De Alba, 2020).

Pero ¿están los equipos directivos y docentes preparados para reinventar las prácticas de la enseñanza? Frente a esta pregunta, aparecen argumentos recurrentes: "No recibimos la formación necesaria"; "Hay colegas que se resisten y no quieren cambiar"; "La supervisión me evalúa por hacer las cosas de un modo determinado"; "El estudiantado prefiere propuestas previsibles y las condiciones materiales son insuficientes", entre otros. Todos son ciertos parcialmente y dependen del contexto, especialmente del de la institución. La realidad indica que en condiciones semejantes son muchas las instituciones y los equipos docentes que participan de procesos muy significativos de transformación, reconocidos desde las políticas y celebrados por sus comunidades, especialmente por las y los estudiantes.

Los equipos directivos y docentes están preparados para tomar la decisión de avanzar con procesos de reinención porque son sujetos críticos de la sociedad y de la cultura, capaces de leer las mutaciones y sus alcances para nuestra tarea. Una vez que toman la decisión, queda enfocarse en la preparación necesaria para convertirla en proyecto y en acto.

Nuestras investigaciones recientes (Maggio, 2020) muestran que, en las instituciones que se transforman, los equipos de conducción están enfocados —lo cual significa que dedican tiempo concreto— en cuestiones pedagógico-didácticas.

Construyen acuerdos acerca del proyecto en una perspectiva amplia que alcanza lo que sucede en las aulas, crean condiciones para que las transformaciones ocurran y acompañan al equipo docente a través del proceso ofreciendo un apoyo formativo. En estos días de pandemia, hemos visto expandirse esta posición de los equipos directivos que primero, ante la urgencia, alentaron la generación de la propuesta posible. A continuación, abrieron canales de diálogo, de consenso, de reflexión y de consulta a especialistas en una escala pocas veces vista. La pandemia instaló con fuerza la posibilidad de que las prácticas de la enseñanza sean ubicadas como objeto de conocimiento en la escena de la escuela.

La rápida respuesta de los sistemas educativos a un cambio radical en las condiciones refleja una enorme capacidad de reacción y de la posibilidad de reinventarnos como profesionales a la vez que rediseñamos lo que hacemos. En una sociedad que encarna mejor que ninguna otra la noción de inteligencia colectiva (Lévy, 2004), la buena noticia es que podemos superar la idea un tanto apabullante de que la reinención es un acto individual. Esta es la hora de reinventar las prácticas de la enseñanza y también nuestro trabajo como acción colectiva.

¿CON QUÉ CONTAMOS HOY?

- **Experiencias internacionales y nacionales** que reflejan la capacidad que tuvieron instituciones educativas que comparten muchos rasgos en común con las del resto del sistema para transformarse, incluyendo experiencias como Horizonte 2020, Escuelas Trilema, New Pedagogies for Deep Learning y su capítulo uruguayo Red Global de Aprendizajes, y en Argentina el Programa Avanzado en Educación Secundaria con énfasis en Tecnología de la Información y la Comunicación (PROA) de la provincia de Córdoba, la Nueva Escuela Secundaria Rionegrina (ESRN) y Eutopía, entre otras.
- **La evidencia de la fuerza de la colaboración** al interior de las instituciones y entre instituciones, que se ve con claridad en las experiencias mencionadas.
- **Estudios que muestran el lugar clave de las y los “líderes del medio”** (Munby y Fullan, 2016) cuando ofrecen a la comunidad propósitos claramente articulados en pos de la transformación.

LÍNEAS DE ACCIÓN

1. Construir colectivamente un marco pedagógico didáctico renovado para la institución. No hay que partir desde cero. El marco del proyecto institucional puede ser revisado con el propósito de actualizarlo para este tiempo y con referencia a las condiciones que atraviesan nuestras prácticas. Cualquier representación gráfica que se realice puede agregar simpleza a la comunicación, de manera que el marco pueda quedar a disposición y ser comprendido por toda la comunidad educativa. El marco es a su vez un documento vivo susceptible de ser modificado todas las veces que se considere necesario a partir del diálogo y la construcción de acuerdos.

2. Disponer de tiempos claros para el trabajo con la propuesta pedagógico-didáctica de la institución con el equipo de conducción, docente y de auxiliares o apoyo. Este trabajo podrá llevarse a cabo como conjunto, por niveles o áreas dependiendo de cada caso. Pero es importante que se estructure y tenga cierta periodicidad (ver Pinto, 2020).

3. Abrazar las prácticas de la enseñanza como objeto de conocimiento. Las prácticas de la enseñanza que se llevan a cabo son justamente las que, documentadas y reconstruidas críticamente, podrán dar lugar a la construcción de categorías de análisis originales para el campo de la didáctica, que serán fundamento de otras prácticas por venir.

4. Tejer redes con colegas e instituciones para amplificar el alcance de la reinención de las prácticas. Cada aprendizaje puede ser puesto a disposición de una red mucho más amplia de la que también enriquecerse si se amplían los círculos de conversación. La elaboración de un proyecto pedagógico en la escuela secundaria puede ser el trabajo de una o un docente, de un grupo de docentes, del colectivo de una institución educativa o de una red de instituciones de alcance municipal, provincial, nacional, regional o global. Hoy, en las prácticas de la enseñanza que se llevan a cabo desde los hogares,

es casi lo mismo encender la cámara para llevar adelante un evento sincrónico de la o del docente con sus estudiantes de un curso explicando lo que dice el libro de texto que hacerlo para dialogar con una epidemióloga argentina trabajando en un centro de investigación de otro país. Es cierto que esta última acción lleva un poco más de tiempo y esfuerzo de preparación, pero también que la carga se distribuye si se comparte, es decir, si se lleva adelante con un grupo de colegas. Ese encuentro puede cambiar la vida de una o un estudiante que a partir de ese momento tiene un ejemplo concreto que la o lo inspira para seguir estudios superiores.



Los docentes asumieron el desafío de adecuar las prácticas a este contexto y dar respuesta a la heterogeneidad de cada una de las familias. El desafío es rediseñar a la vez que se está enseñando. Es una tarea doble: repensar, rediseñar, implementar, ir corrigiendo sobre la marcha y asumir los riesgos que esto implica. También pudimos darnos tiempo para revalorizar los aprendizajes que tuvimos, ponderar la inclusión de nuevas herramientas, para reflexionar sobre los aspectos de nuestro proyecto institucional que pueden ser cambiados y potenciar la propuesta para la comunidad y hacerla más acorde a la formación de seres humanos más flexibles en este contexto tan particular, plagado de incertidumbres.

Claudia Lombardo, magíster en Didáctica, experta en educación a distancia y directora general, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



DESAFÍO 4

¿De qué formas las TIC ayudan a sostener propuestas de enseñanza renovadas?

“... un nuevo rol docente que, en tanto profesional estudioso de la cultura juvenil, sabe de qué se tratan los múltiples estímulos que le llegan diariamente en todos los espacios y tiende un puente para dotarlos de significado, reorientar sus propósitos y apropiarse de ellos”.

Edith Litwin

Idea clave: en condiciones de acceso a conectividad a Internet de calidad y dispositivos, las tecnologías de la información y la comunicación sostienen y entran propuestas didácticas ricas estructuradas a partir de la colaboración.

Si hay algo que revela la crisis de COVID-19, es que hace rato superamos la idea del científico que solo en su laboratorio hace un descubrimiento que salva la humanidad. Vemos a diario imágenes de grupos de científicas y científicos que interactúan con otros equipos, intercambian información y comparten hallazgos en las redes, los que, además, están vinculados a intereses y definiciones políticas y económicas de un enorme impacto social. En esta sociedad global, los modos en que se construyen los conocimientos disciplinares cambiaron y lo seguirán haciendo de forma acelerada.

Esto tiene mucho que ver con las prácticas de la enseñanza en la escuela, porque queremos que las y los estudiantes puedan ser sujetos educados para participar plenamente en esas construcciones. Entonces, es desde este momento que se deben generar prácticas que eduquen en ese sentido. A diferencia de hace algunos años o décadas, se cuenta con tecnologías que pueden sostener esas prácticas. Pero las tecnologías, evidentemente, no las generan solas. Todo depende de los diseños que se formulen.

No necesariamente la elección de una plataforma que habilita un campus virtual alcanza para hacer estas propuestas. Puede ser una manera práctica de emular el aula en la que no se está físicamente al replicar algunas de sus funciones clásicas: la explicación docente, el espacio de la actividad, la zona de intercambios y la evaluación a través de tareas. Pero la construcción social del conocimiento supone mucho más que eso. La integración de diferentes soluciones puede ser una opción más interesante, aunque siempre deberemos velar por que las alternativas que se ofrecen sean accesibles y atiendan la diversidad de intereses y estilos cognitivos, y teniendo claro que podemos cambiarlas cuando lo consideremos necesario.

La idea de inclusión genuina (Maggio, 2012) remite a aquellas prácticas de la enseñanza en las que las y los docentes, por decisión propia, integran las tecnologías de la información y la comunicación a partir de un doble reconocimiento. En primer lugar, comprenden los modos en que las tecnologías atraviesan la construcción de conocimiento disciplinar otorgándole a esa integración un sentido epistemológico. En segundo lugar, identifican las formas en que las tecnologías configuran tendencias de las que participan las y los estudiantes, con un sentido social y cultural. A partir de este doble reconocimiento, generan prácticas de la enseñanza que incluyen esas tecnologías de tendencia, desplegando recreaciones didácticas potentes. En todos estos casos, la decisión no se inicia por la elección de una tecnología o de una aplicación por sí misma, sino por sentidos que son de otro orden —epistemológico, social y cultural— y con el foco puesto en el carácter de la práctica que se quiere desarrollar.

¿CON QUÉ CONTAMOS HOY?

- **Desarrollos de campus virtuales** que son puestos a disposición de las autoridades educativas y desde las instituciones. Hay versiones de software libre y de software propietario, sin costo y con costo, bajo diferentes esquemas de adquisición o licenciamiento.
- **Plataformas de contenidos** desarrolladas por autoridades educativas, editoriales y organizaciones diversas. En algunos casos, se enfocan en el desarrollo del currículum desde una perspectiva estructurada y, en otros, en la profundización de temas específicos. En ocasiones, se presentan como soluciones holísticas que emulan la propuesta pedagógica paso a paso y, en otras, ofrecen respuesta a situaciones puntuales: la explicación, la ejercitación o la evaluación. Algunas están concebidas a partir de las intervenciones que realizan las y los docentes, y otras tienen un enfoque de aprendizaje más autónomo.
- **En el caso de Argentina, destacamos el portal educativo nacional Educ.ar y su iniciativa “Seguimos educando”**, lanzada para acompañar a la comunidad educativa en tiempos de pandemia. Esta iniciativa incluye propuestas concretas de enseñanza a través de canales de televisión y radio de alcance nacional y cuadernillos impresos que se distribuyen en todo el país.
- **Plataformas de colaboración** más flexibles que incluyen los servicios de videoconferencias, que se convirtieron en el hito de estos tiempos de pandemia, y además la posibilidad de interactuar a través de chats privados, conversaciones grupales y documentos compartidos, entre otras opciones.
- **El conjunto inmenso de aplicaciones** que pueden utilizarse de modo eficiente a través de celulares inteligentes.
- **Los servicios de redes sociales**, con especial referencia a aquellas en las que se debaten contenidos especializados y a las que son abrazadas con pasión por el estudiantado.
- **Es importante que, en todos los casos, las elecciones de soluciones que se realizan sean objeto de análisis** en un diálogo acerca de la propuesta pedagógico-didáctica de la institución, entendiendo que también debe quedar espacio para que cada docente o grupo de docentes pueda recrear los acuerdos en función de sus propias prácticas.

1. Definir el alcance de nuestras propuestas pedagógico-didácticas para decidir cuáles son los entornos tecnológicos que mejor permitirán sostenerlas.

Este es un trabajo que puede realizarse en el plano de la institución con el propósito de construir acuerdos y formas de colaboración que den coherencia y solidez a las prácticas.

2. Crear propuestas que tengan riqueza en términos de diseño e integren de modo flexible acciones diversas.

Momentos de colaboración en torno de la producción; de intercambio con voces diversas; trabajos individuales, en grupos pequeños; en grupos grandes y con otras clases; sesiones largas de retroalimentación; reconstrucciones de lo vivido; acciones performáticas; acciones públicas de las que pueda participar toda la comunidad, son solamente algunas de las opciones disponibles.

3. Analizar el valor de los encuentros en vivo para la construcción del conocimiento y disponerlos cuando la calidad de lo que sucede lo justifique.

A medida que el cierre de los edificios escolares fue prolongándose, proliferaron los encuentros en vivo o sincrónicos a través de diversas plataformas, como un intento de equiparar el tiempo escolar previo a la pandemia. En primer lugar, consideramos que ese tiempo ya se encuentra alterado. En segundo, nos parece importante señalar que todas las actividades que están realizando las y los estudiantes por fuera de los encuentros en vivo también configuran un tiempo de enseñanza y aprendizaje. Abogamos por que esos encuentros en vivo tengan un carácter especial en una propuesta ensamblada. Las alternativas son múltiples, pero deben seleccionarse con foco en crear una experiencia que valga la pena (Maggio, 2018), que justifique que estemos todos allí juntos, al mismo tiempo.

En el nivel inicial, el encuentro en vivo puede ser un ejercicio de imaginación compartida a partir del juego o la lectura.

En el nivel primario, un espacio para encontrarse con otra escuela y compartir las producciones realizadas alrededor de un mismo tema reflejando cuestiones locales. En la educación secundaria, el encuentro en vivo puede dar lugar a un intercambio con invitados especiales con preguntas inéditas inventadas para la ocasión por las y los estudiantes.

Consideremos un ejemplo concreto para el nivel primario. Un grupo de docentes del área de Lengua decide encarar un proyecto de lectura y escritura a partir de una autora

de literatura infantil. El proyecto se inicia con una investigación acerca de la vida de esa autora a la vez que se leen algunos cuentos elegidos. Se empiezan a escribir colectivamente las preguntas que podríamos hacerle a la autora si tuviéramos la ocasión de conversar con ella, y se van haciendo consolidaciones sucesivas hasta llegar a las diez principales. Allí se convoca a un encuentro sincrónico en el que —¡sorpresa!— la autora participa. Las y los estudiantes son invitados luego a escribir sus propios cuentos inspirados en la obra de esa autora, que le serán enviados para su lectura. Esta propuesta tiene valor en lo que promueve; luego habrá que decidir cuáles son los entornos más apropiados para llevarla adelante. Si la pregunta es si es posible hacerla, la respuesta es sí, por supuesto que lo es. Siempre es mejor coordinar esfuerzos entre docentes e instituciones para hacer que estos eventos sean posibles, que valga la pena experimentarlos y que resulten inolvidables, inspiración pura para un momento tan complejo en nuestras vidas.

4. Poner el foco en el diseño de una propuesta que siempre favorezca aprendizajes críticos y creativos.

Aun en aquellas situaciones en que la conectividad sea baja o nula y el acceso a dispositivos sea limitado, es posible trabajar con los materiales a disposición, desde los concretos, reciclados en el hogar, hasta los disponibles a través de radio y televisión. La alteración de los tiempos nos permite crear más flexiblemente propuestas que integren el juego, los experimentos, la exploración a través del hacer y la invención. Crear cuentos en nivel inicial, construir aparatos maravillosos en el nivel primario y hacer tertulias literarias en el nivel secundario son solo algunas de las múltiples alternativas que pueden recorrerse, que no requieren ser desplegadas en un entorno tecnológico (CIPPEC, s/f).

5. Documentar cada propuesta original para luego analizarla colectivamente y ampliar nuestro marco pedagógico-didáctico.

Muchas de las propuestas que recomendamos estarán siendo implementadas por primera vez por gran parte de la docencia. Necesitamos comprender sus alcances en función de las finalidades educativas y aprender de ellas para seguir, cada vez, generando mejores propuestas. Además, a medida que las implementamos los desarrollos tecnológicos siguen expandiéndose. Nuestra comprensión sobre las tecnologías que necesitamos para sostener nuestros sueños pedagógicos debe orientar los desarrollos que se hagan o que, ojalá, los colectivos docentes encaren (ver Maggio, 2018).

DESAFÍO 5

¿Cómo sostener al estudiantado hoy y cómo hacerlo si la crisis se prolonga?

“La vida sigue..., aunque no lo parezca”.

Juana Sancho

Idea clave: las prácticas de la enseñanza son imprescindibles, pero es necesario acompañarlas de formas múltiples y articulando esfuerzos de toda la comunidad educativa.

Desde el inicio de la pandemia, se puso una carga grande en el lugar de las familias. Sin embargo, la responsabilidad por las prácticas de la enseñanza es y seguirá siendo de las instituciones educativas y sus equipos, especialmente de las y los docentes.

Es evidente que este tiempo de cambio inesperado puso en tensión los encuadres con los que se trabajaba, los que deben ser revisados y compartidos en situaciones que alienten el diálogo y la comprensión. Pero el hecho de que las prácticas educativas tengan lugar en un espacio y tiempo distinto no significa que las familias sean responsables del proceso educativo propio de la escuela. Sí, definitivamente, son un actor clave para acompañar los procesos de aprendizaje.

Las familias, que también atraviesan situaciones muy complejas en términos de condiciones de vida, que pueden incluir el hacinamiento, la falta de cobertura de necesidades mínimas, la pérdida del empleo o la necesidad de trabajar en condiciones de riesgo o por primera vez desde el hogar, pueden acompañar en la medida en que estas condiciones lo permitan. No se deben generar prácticas que supongan que el acompañamiento es imprescindible para los aprendizajes. Lo que se puede pedir a las familias es que, en la medida de lo posible, generen condiciones que favorezcan que las prácticas que proponen los equipos docentes tengan lugar.

Ahora bien, el sostén del estudiantado también debe ser articulado desde la escuela, yendo más allá de los apoyos habituales, porque la propuesta y todo lo que la enmarca cambió. Aquí hay definiciones institucionales que pueden incluir la creación de nuevos roles o de funciones distintas en los perfiles existentes. Y asimismo, rediseñar el tiempo

de las y los docentes para contar con la posibilidad de enfocarse en los vínculos tanto a nivel individual como colectivo. Las plataformas tecnológicas ayudan, pero en ocasiones no van a alcanzar y hará falta construir la presencia, por ejemplo, a través de una llamada telefónica. Es necesario desplegar todo en dos planos:

- La necesidad de preservar el sentido de lo humano en nuestros vínculos afectivos con el estudiantado.
- La responsabilidad política de que cada estudiante que estaba en la escuela cuando se inició la crisis sigue siendo sujeto del derecho a la educación.

Como sostuvo Franco Berardi, necesitamos preguntarnos si lo que estamos viviendo es una mutación y no algo de lo que podremos salir. Puesta en esa clave, la escuela sigue y deberá seguir abierta haciendo todo lo mejor para que aprendizajes clave sucedan.

¿CON QUÉ CONTAMOS HOY?

- **Hay alternativas variadas para la comunicación** con las familias, desde una llamada telefónica hasta configuraciones grupales que pueden alcanzar a un grado o año o a todas las familias de la escuela.
- **Las comunicaciones a través de WhatsApp** ayudan a sostener intercambios grupales entre docentes y familias que pueden facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también obturarlos. Es necesario construir acuerdos explícitos con normas de funcionamiento conocidas y compartidas por el conjunto de las y los participantes.
- En el caso de usarse **campus virtuales u otras plataformas** para sostener las prácticas de enseñanza, puede apelarse a ciertos indicadores de actividad, no a los efectos del control, sino con el propósito de acompañar los procesos de aprendizaje y tener predictores tempranos de abandono para poder intervenir a tiempo en las situaciones.
- **Figuras de apoyo** inscriptas en áreas de asesoramiento pedagógico y/o sistemas de tutorías que pueden expandirse o profundizarse.
- En aquellas comunidades con problemas o falta de conectividad a Internet, pueden llevarse adelante **prácticas que articulen con sentido los materiales** a disposición desarrollados por “Seguimos educando”.

LÍNEAS DE ACCIÓN

1. En los hogares: acondicionar, en la medida de lo posible, un espacio dedicado al estudio; ayudar a través de recordatorios de las actividades por realizar en distintos lugares del hogar; dedicar un tiempo para escuchar de qué se trata el trabajo por hacer, para dialogar sobre lo que se está llevando a cabo y para celebrar las entregas. También es posible pedir ayuda a adultos de otras familias que son especialistas en algunos campos o que cuentan con tiempo para apoyar.

2. Entre las familias y la escuela y el equipo docente: establecer acuerdos sobre las vías y las condiciones de comunicación incluyendo reglas explícitas acerca del carácter de los mensajes y los momentos del día recomendados para enviarlos. En lo referido a las plataformas y los encuentros en vivo, es necesario que se indique que son lugares donde se despliegan las prácticas de la enseñanza y espacio preferente de docentes y estudiantes. Las familias podrán participar e intervenir cuando así lo indique en la propuesta.

3. Entre la escuela y las familias: redoblar los esfuerzos por dar a conocer el encuadre de trabajo generando algunos espacios para la conversación acerca de las dudas que pudiera haber, recogiendo retroalimentaciones oportunas y haciendo ajustes necesarios. También es posible crear momentos de celebración. Los actos escolares suelen ser fuertemente rituales. En este contexto, pueden ser una

oportunidad de encuentro para toda la comunidad escolar. La imposibilidad de repetir los modos de hacer habituales genera una oportunidad enorme para la invención colectiva. Un encuentro breve, atravesado por lo lúdico, por expresiones artísticas donde todas y todos pueden participar con acciones que se realizan desde los hogares, puede ser una evidencia contundente respecto de que la escuela sigue abierta.

4. Entre docentes y estudiantes: comprender que no hay mayor interés en este momento que estar comunicados y reforzar la presencia de los docentes a través de múltiples vías como condición para poder llevar adelante una propuesta de enseñanza que promueva aprendizajes genuinos sostenidos por el vínculo.

5. Entre estudiantes y equipos de apoyo: revisar las pautas de trabajo habitual en la consideración de que son más las y los estudiantes que podrían estar necesitando apoyo. Articular los esfuerzos con aquellos llevados adelante por docentes y crear nuevas figuras a partir del rediseño de perfiles, cuando esto sea necesario y posible.

6. Entre estudiantes: alentar todos los espacios de intercambio posibles, tanto a partir del diseño de propuestas estructuradas en torno de la colaboración como en actividades creadas especialmente para la socialización, la recreación y el enriquecimiento cultural.

RECURSOS



Lecturas para la reflexión

Maggio, M. (2018), *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*, Buenos Aires, Fundación Santillana, disponible en línea: <http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf>.

Pinto, L. (2019), *Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI*, Buenos Aires, Fundación Santillana, disponible en línea: <<https://fundacionsantillana.com/wp-content/uploads/2020/04/documento-basico.pdf>>.

PLaNEA (UNICEF), Materiales sobre el enfoque de enseñanza basado en proyectos, disponible en línea: <<https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/educaci%C3%B3n/planea>>.

Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2019), *Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI*, Buenos Aires, UNICEF-FLACSO, disponible en línea: <<https://www.unicef.org/argentina/informes/politicas-provinciales-transformar-secundaria-argentina>>.



Conferencias

Berardi, Franco, "El virus como metáfora y como agente material", conferencia en el Colegio de Psicoanalistas, disponible en línea: <<http://coldepsicoanalistas.com.ar/conferencia-de-bifo-berardi-en-you-tube/>>.

Carrión, Jorge y Baricco, Alessandro, "Humanidad aumentada", en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, disponible en línea: <<https://www.cccb.org/es/multimedia/videos/alessandro-baricco-y-jorge-carrion/233356>>.

Maggio, Mariana, "Educación y creatividad en tiempos de coronavirus", ciclo organizado por la Universidad de Quilmes y Wikimedia, disponible en línea: <<https://www.youtube.com/watch?v=Cu1t247HMqQ>>.

Maggio, Mariana, en Eutopía, disponible en línea: <https://www.youtube.com/watch?time_continue=4094&v=hze3RwSsrX8&feature=emb_logo>.

0800-333-3382

DISPONIBILIDAD:

Lunes a viernes (excepto feriados) desde las 8:00 a las 20:00

PUEDEN LLAMAR LOS ESTUDIANTES O LOS ADULTOS RESPONSABLES

Notificamos línea telefónica del Ministerio de Educación para consultar los siguientes temas:

- No contar con acceso a internet.
- Tener problemas de conectividad.
- No contar con dispositivo electrónico (netbook, notebook, tablet, PC).
- Tener problemas con sus dispositivos electrónicos.
- Cualquier otro problema que impida o complique el contacto con la escuela y el desarrollo de la tarea escolar.



Referencias bibliográficas

- Baricco, A. (2019), *The Game*, Buenos Aires, Anagrama.
- CIPPEC (s/f), *50 innovaciones educativas para escuelas*, Buenos Aires, CIPPEC, disponible en línea: <<https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/08/978-950-46-5369-1-CIPPEC-50-Innovaciones-educativas.pdf>>.
- De Alba, A. (2020), "Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19. Futuro incierto", en AAVV, *Educación y pandemia. Una visión académica*, México DF, IISUE, UNAM.
- Gardner, H. (1997), *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós.
- Latorre, M.; Lion, C; Maggio, M.; Masnatta, M.; Penacca, L.; Perosi, M.; Pinto, L. y Sarlé, P. (2012), *Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores. La trama de Conectar Igualdad*, Buenos Aires, Educ.ar SE, Ministerio de Educación de la Nación.
- Lévy, P. (2004), *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*, Washington DC, Organización Panamericana de la Salud. Versión original: Lévy, P. (1990), *Les Technologies de l'intelligence; l'Avenir de la pensée à l'ère informatique*, París, La Découverte.
- Maggio, M. (2012), *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, Paidós.
- Maggio, M. (2018), *Reinventar la clase en la universidad*, Buenos Aires, Paidós.
- Maggio, M. (2020), "El análisis de Eutopía desde la mirada de un equipo de investigadores", en L. Alonso (coord.), *Eutopía*, Buenos Aires, Santillana.
- Munby, S. y Fullan, M. (2016), "De adentro para afuera y de abajo para arriba. Cómo el liderazgo desde el medio tiene el poder de transformar los sistemas educativos", traducción del documento de base escrito para el Diálogo Global realizado en febrero de 2016, por Fiorella Gago y Andrés Perri, para Ceibal.
- Perkins, D. (1995), *La escuela inteligente*, Barcelona, Gedisa.
- Pinto, Lila (2020), "Educar desde casa: una rutina escolar adaptativa", en *Clarín*, 3 de abril, disponible en línea: <https://www.clarin.com/opinion/educar-casa-rutina-escolar-adaptativa_0_8b0wCpKhd.html>.
- Serres, M. (2013), *Pulgarcita*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- UNICEF (2020), "Encuesta COVID-19. Encuesta de la Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana", Buenos Aires, UNICEF Argentina.

¿CÓMO NOS CUIDAMOS DURANTE LA PANDEMIA?

PREVENIR #CORONAVIRUS:



- **Lavarse frecuentemente las manos** con agua y jabón o con una solución basada en alcohol, antes de comer o beber, y al volver a tu casa.



- **Para toser o estornudar, cubrirse nariz y boca con el pliegue del codo** o con un pañuelo, desechar el pañuelo inmediatamente y lavarse las manos.



- **No llevarse las manos a los ojos, la nariz y la boca.**



- **Desinfectar los objetos** que se usan con frecuencia.



- **Ventilar** los ambientes.



- **Evitar el contacto directo** con personas que tengan síntomas respiratorios.



- **Cumplir con el aislamiento social** preventivo y obligatorio. #Quedateencasa.



- **Poner en práctica el distanciamiento social:** evitar dar la mano, abrazar o besar a otras personas, así como compartir comida, utensilios, vasos y toallas.

SÍNTOMAS:



Fiebre y tos.



Fiebre y dolor de garganta.



Fiebre y dificultad para respirar.

Si tenés alguno de estos síntomas, no te automediques y evitá acudir directamente al centro sanitario. Consultá de inmediato al sistema de salud: <www.argentina.gov.ar/salud>; llamar al 120 es gratuito desde cualquier parte del país, y atienden las 24 horas.

Consultas o consejos de prevención del coronavirus: escribí "Hola" (sin comillas) al +54-9-11-2256 0566 y comenzá a chatear.

Videollamadas para personas con discapacidad auditiva: línea 11-5728-4011. La Agencia Nacional de Discapacidad ofrece el servicio de lunes a viernes de 10 a 15 horas.

LÍNEAS DE ATENCIÓN ANTE SITUACIONES DE VIOLENCIA:

Violencia familiar: línea 137 o WhatsApp 11-3133-1000.

Ayuda al niño: línea 102, para atención gratuita de niñas, niños y adolescentes. Si no funciona en tu jurisdicción, ver el número a pie de página*.

Violencia de género: línea 144 o WhatsApp 11-2771-6463, 11-2775-9047 o 11-2775-9048. Aplicación gratuita "Línea 144 Atención a mujeres" para descargar en el teléfono.

Línea de Emergencias 911



* San Luis y Río Negro: 911, La Pampa: 101, Chubut: 0297-154779774, 02945-15551610 y 0280-154575758, Tierra del Fuego: 02901-657789/464472 y 02964 490270/605670, Santa Fe: 0342-155145520 y 0341-153217392 y Santa Cruz: 02966-644943 y 02966-706676.