2016

MÓDULO 2

“LA PLANIFICACIÓN EN LA EPJA”

“IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR MODULAR EN LA EPJA”

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

ÍNDICE

Introducción.

La Planificación en la EPJA.

Planificar en la EPJA a partir de situaciones problemáticas y proyectos de acción.

La selección de actividades.

La evaluación de los aprendizajes esperables.

Diseño de planificación modular.

Bibliografía.

Introducción

En el actual contexto de transformación educativa en la EPJA, a partir de la estructura curricular modular el objetivo prioritario es mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La programación y organización de la acción educativa en la EPJA es una tarea fundamental para alcanzar la efectividad de su principal propósito: **el desarrollo de capacidades** es decir la construcción de aprendizajes en torno a conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes.

Es desde ésta perspectiva, que las instituciones de la modalidad deben poner en práctica dispositivos pedagógicos situados y contextualizados para promover una buena enseñanza a sus estudiantes y asegurar el aprendizaje de todos, orientados hacia un mejoramiento continuo.

En el desarrollo de este documento ofrecemos algunas líneas de reflexión conceptual y sugerencias para acompañar la tarea de planificación. Como en los anteriores materiales de apoyo y acompañamiento a la implementación del Diseño Curricular Modular, corresponderá a cada institución decidir qué procesos situados y adecuaciones debe promover en función de su proyecto institucional, los sujetos y los contextos.

LA PLANIFICACIÓN EN LA EPJA

El Diseño Curricular Modular de EPJA, se constituye en una propuesta abierta y flexible que incentiva a directivos y docentes a realizar mejoras e innovaciones de acuerdo con su contexto específico. En efecto, los Equipos de Conducción y Docentes de Núcleos Educativos con atención a sus contextos socioculturales y en el marco de su PCI asumen la función de priorizar saberes, acordar pautas metodológicas, seleccionar materiales, establecer criterios y modos de evaluación en un trabajo consensuado y compartido.

En otras palabras el quehacer pedagógico en la modalidad, implica el análisis y la redefinición del currículum escolar a partir de la propia experiencia y del contexto sociocultural, político y sus condiciones ambientales.

La Mejora en los procesos de Enseñanza y de Aprendizajes es una prioridad en la EPJA. La expectativa es que cada uno se apropie de esta línea de trabajo y se comprometa -desde el rol que le compete en el sistema educativo- en la construcción de nuevas y mejores oportunidades de aprendizaje para los adolescentes, jóvenes y adultos que asisten a la modalidad en nuestra provincia,

Creemos que esta invitación a crear mejores oportunidades de aprendizajes para los estudiantes de la EPJA, ofrece a los docentes la **oportunidad de reflexionar profesionalmente acerca de qué enseñan, cómo lo enseñan y para qué lo enseñan.** A partir de dicha reflexión los docentes tomarán decisiones estratégicas de planificación para maximizar el logro de aprendizajes esperables y el desarrollo de capacidades fundamentales y específicas correspondientes a cada módulo.

Hablamos aquí de **la planificación como proceso**, **concebida como el conjunto de decisiones estratégicas, a menudo implícitas, que toma el docente para la consecución del desarrollo de capacidades,** más que de la *planificación como objeto* a ser entregado a la conducción institucional.

La alternativa para organizar la experiencia escolar desde este nuevo enfoque es partir de la definición de **situaciones problemáticas** que involucren distintos contenidos y que sirvan de marco para el desarrollo de las capacidades identificadas como fundamentales y específicas en cada módulo. Cobra aquí relevancia el diagnóstico del contexto educativo institucional y del aula, de modo exhaustivo para conocer, seleccionar y priorizar las situaciones problemáticas que se abordarán tanto a nivel institucional como en cada aula.

Una vez que se hayan definido las situaciones problemáticas, los docentes estarán en condiciones de seleccionar los núcleos conceptuales y saberes de los distintos campos de conocimiento desde un abordaje interdisciplinar para organizar las **acciones, actividades y dinámicas del aula** que los estudiantes realizarán con las cuales orientar de manera exitosa el proceso de aprendizaje; promoviendo el desarrollo de capacidades**.**

Esta tarea requiere reflexionar acerca de cuáles son las capacidades en cuyo desarrollo queremos que los estudiantes progresen a lo largo del módulo, el tipo de situaciones que los estudiantes deben resolver y los proyectos de acción que se llevarán adelante.

Esto es centrar el aprendizaje en el desarrollo de capacidades, implica un cambio en el abordaje del proceso de enseñanza y de aprendizaje, superando el trabajo pedagógico basado en los contenidos.

Como expresa Cullen (2009):

"Comprender el aprendizaje en termino de capacidades esperables, implica relacionar y ligar los conocimientos con prácticas sociales que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables."

PLANIFICAR EN LA EPJA A PARTIR DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS Y PROYECTOS DE ACCIÓN.

Retomando lo expresado en el apartado anterior, el punto de partida de la planificación es la realización de un diagnóstico contextual para conocer y priorizar las **situaciones problemáticas** que orientaran un proceso de enseñanza y aprendizaje situado y contextualizado.

El paradigma de la cognición situada (véase por ejemplo Díaz Barriga, 2003) propone que todo conocimiento es *situado*, al ser parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Al respecto Vergnaud (citado en Stipcich y otros, 2005): el conocimiento se constituye y se desenvuelve en el tiempo, en interacción adaptativa del individuo frente a las *situaciones* que experimenta. El funcionamiento cognitivo de un individuo (niño, adolescente o adulto), cuando se enfrenta a una cierta situación, tiene que ver con los conocimientos que ya dispone y con los aspectos nuevos que esos conocimientos incorporan por estar siendo empleados para abordar una situación diferente, y son esos nuevos aspectos los que colaboran en el desenvolvimiento de capacidades más complejas.

Para esta mirada teórica, el conocimiento que muchas veces se enseña en la escuela es sólo conocimiento escolar, situado en actividades y contextos escolares, y útil solamente en ese marco, es decir, que sirve para obtener las certificaciones escolares pero no siempre es útil para su aplicación a otros contextos donde participa el estudiante; por ejemplo, la familia, el entorno laboral, o la vida ciudadana en general. Esto puede generar una cierta sensación de irrelevancia, o al menos una disociación en el esfuerzo de los estudiantes que intentan dominar ese conocimiento escolar aun sintiendo que no les sirve para otra cosa. Jonnaert (2002) sugiere que los saberes que no trascienden la esfera escolar rápidamente se vuelven obsoletos para el usuario; en cambio, un saber que el estudiante logra utilizar fuera de su aula, en el mundo de las actividades extraescolares, se desarrolla y se vuelve estable y utilizable con pertinencia en un número cada vez más elevado de situaciones.

Encontrarle sentido al aprendizaje escolar más allá del ámbito de la escuela es además una experiencia que promueve mayor interés en los estudiantes y favorece una mejor vinculación con el estudio. La fuente de sentido puede variar: por ejemplo, para el caso de los jóvenes y adultos con aquello que tiene sentido cuando puede relacionarlo con su experiencia inmediata, conectarlo con la realidad social circundante, con el mundo laboral, con un tema de actualidad aparecido en los medios de comunicación, o con lo que vio que ocurre en su barrio o comunidad.

Por las razones antes expuestas, proponemos darle un lugar central en la planificación de las actividades a la noción de **situaciones problemáticas.**

*"Las Situaciones Problemáticas son aquellos **aspectos o dimensiones** de la compleja realidad jurisdiccional que comprometen existencialmente a los sujetos en tanto les provocan **un dilema ético**, un desmoronamiento de lo conocido hasta el momento, que irrumpen en el presente como algo nuevo, que desconcierta y obturan la posibilidad de pensar a futuro.*

Estos aspectos o dimensiones de la realidad se deben considerar en relación con el entorno social, político, económico, cultural, ecológico e institucional. Este entorno multidimensional funciona como marco

general y es desde donde se los define como problemáticos. Por lo tanto alude a un aquí y ahora histórico a partir del cual resulta relevante para los sujetos."[1]

Como sostienen los actuales Marcos de Referencia, *"Al ser de relevancia individual y social las Situaciones Problemáticas exigen el pensamiento crítico de los sujetos y lograr problematizar la realidad, cuestionar e* ***iniciar un proceso de búsqueda y reflexión para poder explicar, comprender y realizar transformaciones."***[2]

Su organización responde a las demanda del contexto en función del contexto problematizador, por lo que es de carácter institucional.

Desde ésta concepción una situación problemática es un aspecto o dimensión que contiene un conjunto contextualizado de informaciones de la realidad de un estudiante o grupo de estudiantes, es decir que hacen referencia al acontecer, por ejemplo de:

- la vida cotidiana, en sus dimensiones individual, familiar y social,
- las actividades productivas que se llevan a cabo en un grupo humano cualquiera,
- las prácticas culturales características de un grupo humano.
- las diversas condiciones del ambiente.
- las relaciones sociales.
- la vida ciudadana, entre otras.

Tales situaciones problemáticas, deben provocar un **dilema ético** y la necesidad de **iniciar un proceso de búsqueda y reflexión para analizar, indagar y comprenderla**. Es en ésta etapa en que se establecen vinculaciones con un marco de comprensión desde los saberes de los campos de conocimiento y las prácticas propias del conocimiento disciplinar. No se trata de un uso mecánico de la información disponible, sino que los estudiantes se enfrentan a un conflicto entre lo que saben y lo desconocido, lo cual hace posible y necesaria la construcción de nuevos conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes.

En segundo lugar, una situación problemática lleva implícita la necesidad de **actuar sobre la realidad para transformarla,** es decir desarrollar un **proyecto de acción**.

"El Proyecto de Acción consiste en el desarrollo de actividades culturales, productivas, políticas y ecológicas que responden a diversas necesidades sociales que son consideradas significativas a nivel local, provincial y regional. Supone el compromiso afectivo y la comprensión conceptual de los conocimientos requeridos para su planificación y desarrollo práctico."[3]

Se postula un aprendizaje que supone tanto la acción práctica como los conocimientos teóricos como construcciones sociales en relación dialéctica y articulada que se llevan a cabo en contextos concretos.

Las situaciones problemáticas y proyectos de acción no son aquí considerados como una estrategia de aprendizaje más sino como una forma de apropiarse, construir y organizar el conocimiento promoviendo aprendizajes significativos y productivos para los jóvenes y adultos por lo que se los consideran generadores de procesos de aprendizaje."[4]

[1] Inc 5..1.A. Bases para el Diseño de la Estructura Curricular de la EPJA.
[2] Inc. 14. Resolución CFE N° 254/15
[3] Inc. 5.1.B. Bases para el Diseño de la Estructura Curricular de la EPJA.
[4] Inc. 4.1.2. Hacia la Estructura Curricular de la EPJA.

LA SELECCIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES

La tarea de planificar en la EPJA involucra la selección de actividades contextualizadas propicias para el desarrollo de capacidades específicas y fundamentales en cada módulo.

Recuperemos los conceptos de capacidades:

Una capacidad es entendida como un "**potencial de acción humana"** en tanto **constituye un complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y destrezas** que hacen posible que un sujeto se sitúe activamente o actúe en un contexto específico y pueda tomar las mejores decisiones para intervenir en él, comprendiéndolo, compartiéndolo con otros, adaptándolo, encontrando herramientas para actuar en él, transformándolo para otros fines

El concepto de capacidad hace referencia a la posibilidad de desarrollar acciones en sentido amplio, a la *resolución creativa de problemas cotidianos*. Implica mayor profundidad que la articulación entre el saber, saber hacer situado, saber pensar y querer hacer, es decir, que se trata de ser capaz de *construir un proyecto personal* y *comunitario* de vida digna.

SABER/ CONOCIMIENTO	SABER HACER/ DESTREZAS	SABER PENSAR/ HABILIDADES	SER/ACTITUDES	QUERER HACER/ ACCIÒN EN LA REALIDAD
Conceptos	Técnicas o procedimientos	Estrategias	Principios y valores ciudadanos	Capacidades
Hechos, datos, definiciones, teorías	Hacer esquemas Usar instrumentos	Aplicar métodos Planificar Auto-regular Autoevaluar	Prácticas cotidianas	Resolver problemas habituales y emergentes.
La capacidad de comprensión de saberes y conocimientos propios y diversos de manera crítica, reflexiva y propositiva. La comprensión y expresión de la realidad desde diversas lógicas de pensamiento.	El desarrollo de habilidades y destrezas en la aplicación de saberes y conocimientos científico -técnico y tecnológicos en la prevención y resolución de problemas de la realidad.	El desarrollo de su curiosidad, la experimentación, la capacidad de observación, la indagación, la exploración, el descubrimiento y la creatividad relacionadas a las actividades cotidianas en la familia, la comunidad, zona, barrio	La expresión de actitudes, sentimientos, emociones que tomen en cuenta los principios y valores socio-comunitarios propios y diversos.	La capacidad de tomar decisiones a partir de la lectura de la realidad y con pertinencia en tiempo y espacio.

Es necesario aclarar que no se rechazan ni los contenidos ni las disciplinas, sino que se pone particular énfasis en que éstas se supeditan a la construcción de conocimientos contextualizados y situados a la vida de los estudiantes, con el fin de promover cambios tanto individuales como comunitarios, personales como sociales. El conocimiento cobra valor de acuerdo a su relevancia para intervenir en diferentes situaciones y contextos.

Los lineamientos curriculares diferencian entre Capacidades Generales y Capacidades específicas.

Capacidades Generales: Constituyen una referencia insoslayable como horizonte de la propuesta curricular, relacionados y articulados con los tres ejes transversales consensuados para la EPJA. A nivel federal se establecieron 8 capacidades generales para los estudiantes, organizados y especificados en la jurisdicción para los módulos de cada nivel de formación.

Capacidades Específicas: Se desagregan de acuerdo a su generalidad y transversalidad de las capacidades generales, vinculadas a entornos concretos, de manera dialéctica con las anteriores, involucrando actividades cognitivas y socio-afectivas que se ponen en juego en las decisiones cotidianas y trascienden lo individual. Su desarrollo pone en juego la interrelación de los saberes construidos a lo largo de toda la vida y permite traducirse en indicadores claramente evaluables.

Estas se proponen a nivel jurisdiccional, pero pueden reconstruirse de acuerdo a las características y demandas del contexto en cada institución.

LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

Son fundamentales aquellas capacidades que están estrechamente relacionadas con las grandes intencionalidades formativas del currículum de Jóvenes y Adultos, resultan más potentes para la apropiación de capacidades y tienen incidencia directa, relevante y positiva en las Trayectorias de los estudiantes.

El desarrollo de estas capacidades permitirá asegurar el derecho de los sujetos al currículum común, su acceso igualitario a los conocimientos socialmente significativos y pertinentes y a los bienes culturales. Así también habilita y establece un nuevo lugar para el desarrollo profesional de los docentes, al hacer explícitos los fundamentos de cada una de sus decisiones (Terigi, 1999).

Todas las capacidades fundamentales se desarrollan fuertemente conectadas entre sí y procuran el máximo despliegue de las potencialidades de los sujetos. En este sentido, cada campo de conocimiento/espacio curricular/ taller, desde su particularidad, naturaleza y finalidades formativas, debe contribuir a su adquisición, desarrollo y fortalecimiento.

Será necesario entonces desde la EPJA Nivel Primario desarrollar acciones pedagógicas en torno al fortalecimiento de las siguientes capacidades fundamentales:

- **Comprensión y producción de textos orales y escritos.**
- **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas.**
- **Comprensión y explicación de la realidad social y natural.**
- **Pensamiento crítico y creativo.**
- **Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.**

Las capacidades enumeradas no son las únicas que deben abordarse en la escuela, pero sí son aquéllas que todos los estudiantes tienen que desarrollar pues se trata de las necesarias para que puedan conocer, comprender, interpretar y participar en el mejoramiento de su calidad de vida y, por ende, la de su comunidad de pertenencia, tomando decisiones fundamentadas que les permitan continuar aprendiendo más allá de la escolaridad, dentro de un proceso de educación permanente[5].

El desafío de articular aprendizajes y desarrollo de capacidades fundamentales debe constituir, en cada escuela, una gran ocasión para consensuar el currículum institucional más apropiado con el fin de articular propósitos, núcleos conceptuales y metodologías, potenciar con criterio pedagógico la distribución y uso de los espacios y tiempos escolares, repensar estrategias de enseñanza y evaluación.

La idea es plantear acciones pedagógicas que estén pensadas como procesos situados y vinculados a los proyectos, los sujetos y los contextos de cada institución educativa.

Recuperamos la metodología de selección de Situaciones Problemáticas, la especificación de Núcleos Conceptuales y la puesta en marcha de Proyectos de Acción como estrategia que orienta la implementación curricular modular y facilita el abordaje curricular y articulado de problemas contextualizados, atendiendo a los sujetos y al desarrollo de capacidades en el marco del campo de conocimiento implicado.

ORIENTACIONES Y SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES FUNDAMENTALES.

A- Comprensión y producción de textos orales y escritos

Esta capacidad supone el abordaje de las actividades lingüísticas claves*: hablar, escuchar, leer y escribir* en el marco de las diferentes prácticas sociales de lenguaje que les dan sentido. Por su carácter genérico y transversal a todos los aprendizajes, el desarrollo de esta capacidad es incumbencia de todas las áreas y disciplinas curriculares.

Desde un punto de vista cognitivo*, comprender* es una acción compleja que se realiza por medio de distintas estrategias de diferente índole, encaminadas a lograr una representación *semántica* del contenido del texto y de sus implicancias - lo que el texto dice y le dice al lector- y *pragmática:* por qué y para qué lo dice.

Ser capaz de *producir* textos orales o escritos supone, ante todo, estar en condiciones de construir un mensaje que permita dar respuesta a una necesidad de comunicar sentido y establecer una interacción socio-comunicativa. Esta producción requiere representarse la escritura como un problema por resolver ya que escribir demanda poner en juego una serie de saberes: conocimientos lingüísticos (gramática oracional y textual, aspectos normativos, etc.), conocimiento del tema, conocimientos sobre el proceso de composición (planificar,

[5] Horacio Ademar Ferreyra; Gabriela Cristina Peretti " Desarrollo de capacidades fundamentales: aprendizaje relevante y educación para toda la vida" Congreso Iberoamericano de Educacion- Metas 2021- Bs As 2010
.

redactar, revisar, corregir) y conocimiento de las estrategias para resolver las demandas de la situación comunicativa).

La capacidad de comprender y producir textos orales y escritos se vincula plenamente con los objetivos de la EPJA por cuanto garantiza a todos los estudiantes el acceso a las condiciones para "tomar la palabra", es decir, poder expresar lo que se siente, se sabe y se necesita, en forma oral o por escrito, lo cual allana el camino a la inclusión y la igualdad.

Con vinculación a la situación problemática abordada se sugiere:

En relación con la lectura:

- Creación de diversos espacios de lectura. Talleres de lectura con participación de los estudiantes de una misma aula. Talleres de lectura entre alumnos de las distintas aulas y/o instituciones.
- Organización de la biblioteca del aula.
- Selección de variados textos de circulación social, vinculados con la situación problemática.
- Elaboración de afiches como soportes de lectura.
- Construir un ambiente alfabetizador.
- Aplicación de Estrategias de lectura: Prelectura: anticipación del contenido del texto a partir del análisis de la macroestructura, predicción, inferencia. Lectura: verificación, Poslectura: corrección.
- Lectura del docente. Lectura global del texto. Lectura individual. Lectura silenciosa. Lectura en voz alta. Lectura grupal.
- Recuperar la lectura con diversos propósitos.
- Observación y escucha de producciones orales para comentar.
- Observación y comentario de películas, y otras situaciones.
- Exploraciòn de ideas previas, plantear hipótesis, realizar anticipaciones según el título y vincular las ilustraciones (si las tuviere) con el contenido del texto.

En relación con la escritura:

- Recuperar la escritura como proceso cognitivo: planificación, redacción y revisión. Escritura Final
- Escrituras en distintos formatos y soportes.
- Uso de borradores.
- Recuperar la escritura con diversos propósitos.

A. Texto narrativo:

- Selección de una gran variedad de cuentos (realistas, fantásticos, policiales, de ciencia ficción, maravillosos), de leyendas, fábulas, novelas de autores salteños y argentinos.
- Escucha de narraciones de cuentos por parte de otros adultos o de un narrador en particular. También se pueden escuchar narraciones grabadas.
- Exploración libre de los materiales de lectura disponibles (en biblioteca y libros de cuentos de determinados autores).
- Reflexión sobre la estructura de la narración (situación inicial. conflicto y resolución), las funciones de la descripción y del diálogo y de otros aspectos gramaticales.
- Análisis de la presencia del narrador, de los tiempos verbales propios de la narración y de los conectores.
- Trabajo sobre el léxico estableciendo conexiones con lo que se dice, con el contexto, haciendo notar la significación por medio de la sinonimia, la antonimia, la familia de palabras, la presencia de prefijos o sufijos o bien recurriendo al diccionario o por etimología.
- Inferir situaciones, conflictos, cualidades.
- Producción de textos narrativos, reflexionando sobre la estructura, qué oraciones utilizarían, la presencia del diálogo y del estilo directo, empleo de todos los signos de puntuación (punto: seguido y aparte, coma, punto y coma, puntos suspensivos, signos de interrogación y de exclamación, etc.).
- Exposición de las producciones de los estudiantes para la lectura por parte de otros/as, se las puede dar a conocer a través de carteleras, enviarlos para una publicación.
- Completamiento de narraciones a partir del inicio.
- Cambio el escenario de los hechos.
- Escritura de diálogos entre dos o más personajes.

- Cambio del descenlace de un cuento.
- Cambio del punto de vista del narrador (pasar un texto breve de 3ra. persona a la 1ra. persona).
- Dibujo de secuencias de cuentos y agregar el texto.
- Dramatización de narraciones.

B:TEXTO DRAMATICO:

- Indagación de ideas previas sobre lo que saben de las representaciones teatrales o de las dramatizaciones.
- Observación de video la representación de una obra teatral. Comentario general sobre lo percibido, impactado, gustado de lo visto.
- Exploración de diversos textos teatrales para ser representados.
- Elección de un texto teatral que les haya gustado más para ser leído en clase y luego en base al mismo representar un texto teatral escrito por ellos mismos.
- Lectura en voz alta del texto elegido adecuando la entonación y la dicción sobre todo ante el cambio de un personaje para que se den cuenta de que el que habla o dice tal parlamento es otro personaje.
- Lectura grupal del mismo
- Recreación comentada del contenido el texto y muy especialmente para destacar el conflicto.
- Lectura participativa o teatro leído para que cada uno asuma el rol de un determinado personaje. Escucha atenta por parte de los demás estudiantes..
- Reconocimiento de la acción, el conflicto, los personajes, sus motivaciones y sus relaciones.
- Reconocimiento de la presencia de la ironía, el sarcasmo, la adulación, el desprecio, el amor, el odio, la ternura, la disconformidad o cualquier otra cualidad implícita en lo que se dice a través de los distintos parlamentos.
- Escritura de una obra de teatro para ser representada de acuerdo a las pautas ya señaladas para la escritura de un texto. La escritura de la misma puede tener carácter colectivo, que cada uno vaya haciendo su aporte hasta llegar a una versión final y dé conformidad a todos.
- Puesta en escena de una obra teatral escrita, teniendo en cuenta diversos componentes o particularidades: Escenografía. Vestuario. Música. Director. Actores.

C.TEXTO EXPOSITIVO:

- Selección de diversas fuentes textos expositivos (articular con los campos de conocimiento)
- Exploración de los saberes previos de los/las estudiantes referidas al tema.
- Presentación del texto a ser leído.
- Observación general para detectar algunas particularidades: tiene título, cuántos párrafos tiene?, hay sangrías?, tiene ilustraciones?, hay distintos tipos de letras?, con qué intención estará escrito?
- Hacer predicciones a partir del título o de las ilustraciones si tuviera.
- Lectura del texto en diferentes modalidades: en voz alta, en grupo o en forma silenciosa e individual.
- Guiar para que los estudiantes puedan determinar la idea central y para ello se puede aplicar una lluvia de ideas hasta consensuar cuál es el tema.
- Reconocimiento los párrafos e indicar la/s idea/s que cada uno encierra. Hacer anotaciones al margen.
- Establecimiento de relaciones entre párrafos y al mismo tiempo identificar algunos recursos propios del discurso expositivo: definición, comparación, ejemplos, paratexto (fotografías, imágenes, cuadros, infografías y gráficos).
- A medida que se va leyendo de nuevo, activar los conocimientos previos y fomentar el interés hacia la lectura de este tipo de textos.
- Registro de palabras técnicas en un fichero. Vocabulario.
- Jerarquización de la información al reconocer las ideas principales y las secundarias.
- Selección de los recursos propios de la exposición (definiciones, ejemplos, comparaciones)
- Escritura de textos expositivos teniendo en cuenta las partes de la exposición (exposición, desarrollo y conclusión o cierre)
- Establecimiento de relaciones entre los diferentes subtemas.
- Elaboración de cuadros sinópticos.
- Búsqueda de información en diversas fuentes y escritura de un texto sobre un tema/situación determinada ajustándose al proceso de escritura ya señalado, teniendo en cuenta el uso adecuado de los tiempos verbales y de los conectores.

- Ordenamiento de oraciones o párrafos, agregar información, respetar las convenciones de la escritura.
- Elaboración de resúmenes del texto expositivo leído cuyo destinatario sea uno mismo para estudiar o para compartir con el resto de los estudiantes.
- Ampliación de textos. Esta estrategia permite a buscar información de diferentes fuentes, ampliar el horizonte cultural y poder comprender mejor la temática abordada.
- Elaboración de un mapa conceptual que sirva de soporte para realizar una exposición oral, en caso de que se pudiera recurrir a la realización de un power point.

C.TEXTO ARGUMENTATIVO:

- Contar con variado material referido a textos argumentativos (prólogos, carta de lectores, editorial, etc.).
- Indagaciòn sobre los saberes previos de los/las estudiantes (por ejemplo: si leen estos tipos de textos? Dónde los encontramos? Etc.)
- Lectura del texto seleccionado en voz alta para tener una visión global del contenido.
- Lectura y comentario de las ideas que contiene.
- Discriminación de los hechos y las opiniones.
- Identificación de la tesis y los argumentos que se enuncian a favor y también los que se manifiestan en contra.
- Definición de un concepto luego de identificar situaciones donde éste se aplica y donde no.
- Identificación del significado de una palabra en su contexto, expandiendo su vocabulario
- Debate sobre un determinado tema luego de haber observado su realidad, realizando algunas entrevistas, indagado en fuentes o escuchado algunas necesidades.
- Lectura de una variedad de cartas de lectores, comentar el contenido, señalar argumentos esgrimidos y recursos empleados.
- Participación en un taller de lectura y escritura de textos argumentativos con la finalidad de escribir una carta de lectores conjunta para ser publicada en un diario.
- Uso adecuado de la normativa gramatical, de la sintaxis apropiada, del registro estándar, sin olvidar el propósito y los destinatarios.

B- Resolución de situaciones problemáticas.

Un problema puede definirse como toda situación nueva o sorprendente que un individuo o un grupo desea modificar y de la cual se conoce el punto de partida y a dónde se desea llegar, pero se desconoce un procedimiento directo para lograrlo.

Por ello, la descripción de una situación no retrata un problema hasta que no se incluye en el análisis a la persona que intentará modificar dicha situación; es decir, existen situaciones que no serían consideradas un problema si quien las resuelve ya sabe cómo hacerlo.

Resulta imprescindible poder diferenciar entre problemas y ejercicios. Mientras éstos tienen por finalidad el desarrollo de destrezas que se aplicarán luego a situaciones idénticas o muy similares a las que se utilizaron durante el entrenamiento, los problemas buscan el desarrollo de una habilidad compleja cuyo campo de acción se pretende que sea tan amplio como sea posible.

En la EPJA, enseñar a resolver problemas implica utilizar cada problema que se va presentando como una nueva oportunidad para la adquisición y desarrollo de las capacidades de la persona, entonces será necesario dar tiempo al estudiante para que se involucre en el problema e intente encontrar modos de abordarlo por sus propios medios. Esto supone formarse una idea integral de la situación a la que se refiere el problema, identificar los aspectos que lo componen y los sujetos implicados; buscar varios caminos para solucionarlo (obtener datos, verificarlos, dar

respuesta a lo que se ignora), seleccionar uno, aplicar el camino elegido, recorrerlo para solucionar el problema. Esto implica ser capaz de codificar, almacenar, recuperar y transformar la información, además de monitorear y evaluar la propia actuación.

Algunas sugerencias:

- Planteo de situaciones problemáticas a través de una pregunta que genere la necesidad de búsqueda de información e indagación de la realidad.
- Torbellino de ideas para favorecer el planteamiento de hipótesis.
- Comparación de procedimientos que han usado para resolver otros problemas similares.
- Elaboración de un esquema de posibles pasos y etapas a seguir.
- Búsqueda de información en diversas fuentes.
- Selección de la información relevante.
- Elaboración de escritos, gráficos, tablas, cuadros, afiches para dar a conocer la información.
- Contrastar los saberes previos con la información obtenida.
- Indagación de saberes para someterlos a prueba.
- Deducción y extracción de conclusiones.
- Reformulación de problemas.
- Uso de textos de circulación social.
- Consulta a diferentes fuentes.
- Diálogo. Observación. Debate.
- Exposiciones orales sobre un tema/situación.
- Planteo de problemas matemáticos vinculados a situaciones del contexto.
- Resolución de problemas matemáticos: teniendo en cuenta los pasos: comprender el enunciado, idear un plan, ejecutarlo y verificar el resultado. Descomponer el problema en pequeños problemas (simplificar)
- Elaboración de esquemas, tablas y dibujos (representaciones), para interpretar la información.
- Utilización de: lenguaje verbal. gráfico, algebraico y numérico (codificar-expresión-comunicación)
- Deducción y extracción de conclusiones.
- Realización de experimentos sencillos.
- Observación directa. Salidas de campo.
- Entrevistas a distintos agentes sociales, según el problema abordado.
- Investigación e informes.
- Exposiciones y muestras de lo investigado.
- Trabajos individuales y grupales. Ficha de actividades.
- Trabajos prácticos individuales y grupales.
- Observación de gráficos y láminas.
- Uso de recursos multimedia.

C- Comprensión y explicación de la realidad social y natural

La comprensión del mundo que nos rodea en toda su complejidad es una capacidad humana que se desarrolla a través de diversas intervenciones culturales. Las construcciones mentales que utilizamos para comprender el mundo y materializar esa comprensión en mensajes comunicables son los conceptos, los modelos y las teorías.

Desde la tarea docente, desarrollar estas construcciones supone intervenciones tales como: proporcionar claves disciplinares para establecer un recorte adecuado de un fenómeno o situación; ayudar a reconocer lo que permanece y lo que cambia; acompañar en la identificación de los hechos que desencadenan un suceso o fenómeno, o que son consecuencias de éste; enseñar a tener en cuenta los múltiples factores que operan en

una situación (multicausalidad); enseñar a tener en cuenta las diversas interpretaciones de hechos y acontecimientos a través de la historia y en diferentes culturas; ayudar a reconocer los condicionantes geográficos, históricos y éticos de los avances científicos y tecnológicos, entre otras.

En la EPJA utilizar de manera significativa y relevante los conocimientos adquiridos para analizar más profundamente una situación, objeto, fenómeno o proceso del contexto natural y social, permitiría operar sobre la realidad con mayor conocimiento y compromiso.

Algunas sugerencias:

- Análisis y debate sobre hechos sociales y situaciones reales del contexto, poniendo en juego conocimientos y los distintos puntos de vista.
- Formulación de preguntas e hipótesis acerca de los hechos sociales, sus causas y consecuencias.
- Búsqueda e interpretación de información en distintas fuentes.
- Sistematización de la información en distintos soportes escritos, gráficos, cuadros, etc.
- Salidas, visitas y/o recorrido a distintos lugares para recolectar información sobre un tema definido.
- Observación de videos vinculados a un tema, comentario. Elaboración de informes.
- Investigación aplicando diferentes técnicas: subrayado de ideas, elaboración de cuadro sinóptico, mapa conceptual, etc.
- Articulación entre los otros campos de conocimiento.
- Exposiciones grupales en el aula.
- Exposiciones y muestras en la institución.
- Elaboración de diferentes materiales de difusión de la información.
- Trabajo por proyectos: a partir de un problema los/las estudiantes proponen acciones de solución. Se requiere del estudio y diagnóstico de la situación, investigación, búsqueda de solución y propuesta de mejora. Puede ser a nivel aula, escuela o barrio.
- Realización de entrevistas y/o encuestas para abordar un tema.
- Talleres informativos dirigidos por profesionales según tema.
- Visita a museos, con una guía de actividades a realizar.
- Simulación de situaciones.
- Debate, mesa redonda alrededor de un tema.
- Análisis de situaciones sociales reales, relatos e historias de vida.
- Leer, interpretar y construir líneas de tiempo histórico.
- Lectura, interpretación y elaboración de mapas y gráficos cartográficos.
- Análisis de conflictos sociales a partir de textos periodísticos,
- Entrevistas a diferentes actores sociales para recabar información sobre un tema definido.
- Lectura e interpretación de materiales cartográficos.
- Práctica de estrategias de resolución pacífica de conflictos.
- Dramatización de situaciones. Análisis.
- Simulación de situaciones.

D- Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.

El valor de la educación reside, hoy más que nunca, en su potencial para contribuir a la construcción de un *mundo para todos.* Esto sólo será posible en la medida en que la escuela ofrezca a los estudiantes experiencias en las que el aprender a ser, a saber y a hacer se plantee como una empresa colectiva, basada en el *saber convivir*, en un simultáneo reconocimiento de lo que en tanto sujetos humanos los iguala y de todo lo que los hace diferentes.

Esta capacidad se refiere a la posibilidad de interacción y supone el desarrollo y adquisición de habilidades para receptar las ideas de los demás (escucha activa) y exponer las propias; contribuir a lograr los objetivos del trabajo conjunto; mejorar las prácticas cooperativas; apreciar los frutos de esas prácticas; cooperar con el desarrollo del entorno y valorar la tarea grupal.

En la EPJA la capacidad de trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar supone re*conocer la alteridad y aceptar al otro en tanto otro diferente.* De esta manera, colabora con el proceso de aprendizaje en el que nos reconocemos como ciudadanos en un mundo complejo, culturalmente diverso y desigual.

Colaboramos con el desarrollo de la capacidad de trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar cuando en el marco de trabajo de una situación proponemos actividades para que los estudiantes

- aprendan a negociar una postura compartida;
- creen y acepten reglas de colaboración;
- desarrollen su capacidad de enfrentar un con□icto y argumentar su posición; entre otras.

E- Pensamiento crítico y creativo.

El contexto actual reviste una gran importancia el fortalecimiento de la capacidad del ciudadano para conmoverse, para discriminar, para pensar y actuar. Se trata de formar ciudadanos críticos y creativos, capaces de dirigir su visión, de observar, de situarse en el mundo, de desnaturalizarlo, de interpretarlo y comprenderlo y, así, poner en práctica nuevas ideas originales e innovadoras que contribuyan a crear un nuevo orden social.

El pensamiento contiene aspectos críticos y creativos. El pensamiento crítico es necesario para analizar discusiones y para la toma racional de decisiones, mientras que el pensamiento creativo es necesario para desarrollar alternativas deseables. El pensamiento creativo implica la generación de ideas, el pensamiento crítico se refiere a su evaluación.

Ambos se correlacionan. El pensamiento creativo complementa al pensamiento crítico, le da libertad para generar nuevas ideas y arribar a una solución original e innovadora.

En la EPJA aprender a pensar de manera crítica y creativa es aprender a ser sujeto; es aprender a construir la propia subjetividad; es valorarse como ser capaz de producir significados e interpretar el mundo; es atreverse a pensar, a hacer y a ser.

Colaboramos con el desarrollo del pensamiento crítico y creativo cuando en el marco de trabajo de una situación proponemos actividades para que los estudiantes:

- verbalicen lo que han aprendido a partir de una experiencia personal (de vida) o de un descubrimiento,
- aprendan a intuir, a dejarse impresionar por un suceso, y a reconocer el impacto emocional y cognitivo que les produce,

- seleccionen evidencias que fundamentan lo que afirman,
- identifiquen los propios valores y los de otros, entre otras.

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERABLES

Parafraseando a Miguel Santos Guerra la evaluación es "un proceso de diálogo y mejora de la práctica educativa". Así entendida, se basa en una concepción democrática de la acción pedagógica que procura discusión, diálogo, reflexión compartida para el conocimiento de la realidad, emitir juicios de valor e introducir mejoras.

La evaluación se reconstruye en función de los criterios de flexibilidad y apertura, configurando las prácticas pedagógicas como instancias de aprendizaje adecuadas a las condiciones diferenciadas de los estudiantes, jóvenes y adultos de la EPJA.

Así, es importante considerar tanto los aspectos propios de la identidad de las personas que retoman la escolarización: la edad, su participación en el mundo del trabajo, sus motivaciones, sus responsabilidades civiles y sociales; como las experiencias previas y el bagaje de conocimientos de los cuales ya disponen los jóvenes y adultos como punto de partida.

En educación de jóvenes y adultos es necesario avanzar hacia la construcción de una cultura que promueva el uso de la evaluación como punto de encuentro entre la enseñanza y el aprendizaje, que ayude al docente y al alumno a conocer los progresos y los obstáculos que tienen en el desarrollo y la construcción de capacidades.

En síntesis, la evaluación pensada como proceso, con un fin integrador, presenta las siguientes características:

- Respeto por las trayectorias reales de los estudiantes, valorando sus ritmos de aprendizajes.
- Da cuenta del avance en el desarrollo de capacidades.
- Valoración de las situaciones pedagógicas que incluyan al mismo tiempo los procesos, los resultados de aprendizaje alcanzados y las condiciones en las que éstos tuvieron lugar.
- Las prácticas evaluativas constituyen una responsabilidad institucional de todos los actores de la comunidad educativa.
- Los estudiantes, ya sea de manera individual o en cuerpos colegiados, participan del proceso de valoración de sus aprendizajes, en el marco de un proceso autoevaluativo.

La evaluación relacionada con capacidades tiene que ver con el nivel de desarrollo de la misma alcanzado por el alumno en el momento que es evaluado ya que las capacidades van progresando de modo gradual y son el resultado de un extenso conjunto de acciones.
El modo de determinar este progreso implica instrumentos más semejantes a los de una investigación de campo de ciencias sociales o ciencias de la educación que a una prueba escrita o lección oral tradicional.
No es posible trabajar en relación con el desarrollo de capacidades y luego evaluar memorización de contenidos.

El tipo de evaluación que consideramos más coherente con la propuesta, será la que tenga puntos en común con el modo en que se aprendió el contenido. Si enseñamos con una metodología que promueva el desarrollo de capacidades, sería razonable que pensemos en una evaluación acorde, sabiendo que no estamos juzgando cuanto mejores son los estudiantes en resolver problemas en forma general (ante un problema radicalmente nuevo o de mayor dificultad), sino que juzgamos si pueden resolver un problema de igual o menor complejidad al realizado en el aula para poner en juego lo que saben sobre los temas trabajados en clase.
En síntesis, lo que se propone es evaluar con una metodología semejante a la que se utilizó al enseñar los contenidos.

¿Cómo preparar una evaluación de capacidades?

Un modo práctico de evaluar capacidades fundamentales es la de tomar una de ellas como eje central de la evaluación y valorar las otras de manera transversal.

Por ejemplo: Deseamos evaluar la capacidad: **Comprensión de textos escritos**

La lectura puede definirse como "...la capacidad para comprender, usar y reflexionar sobre textos escritos a fin de lograr metas personales, desarrollar el conocimiento y las potencialidades personales y participar en la sociedad".

Para elaborar evaluaciones que sean capaces de valorar este concepto de lectura, sería prudente preguntarnos:

• **¿En qué situaciones se lee?**

- Públicas, para participar en la sociedad: documentos oficiales, periódicos…

- Educativas, de información y conocimiento: textos académicos, enciclopedias…

- Intereses personales: literatura, cartas, revistas…

- Ocupacionales, laborales, leer para hacer.

• **¿Qué textos se leen?**

- Continuos: expositivos, narrativos, argumentativos, descriptivos e instrucciones.

- No continuos: gráficos, tablas, diagramas, mapas y anuncios.

• **¿Qué procesos evidencian el desarrollo de esta capacidad?**

La respuesta a esta pregunta permitirá concluir que el desarrollo de esta capacidad puede evidenciarse por lo menos en cinco procesos:

- ✓ obtención de información,
- ✓ desarrollo de una comprensión general,

- ✓ elaboración de una interpretación,
- ✓ reflexión y valoración sobre el contenido del texto ,
- ✓ reflexión y valoración sobre la forma del texto.

• **¿En qué tareas de evaluación se evidenciaría el desarrollo de esta capacidad?**

Por ejemplo:

- ✓ obtención de información: localizar datos, utilizar sinónimos
- ✓ desarrollo de una comprensión general: señalar el tema, poner títulos, describir personajes, identificar los aspectos que se representan en la gráfica
- ✓ elaboración de una interpretación: comparar y contrastar información, hacer inferencias, sacar conclusiones
- ✓ reflexión y valoración sobre el contenido del texto : contrastar el texto con conocimientos propios, efectuar razonamientos, defender puntos de vista
- ✓ reflexión y valoración sobre la forma del texto: determinar utilidad del texto, reflexionar sobre el uso de recursos textuales, identificación de estructura, formatos y géneros.

• **¿Qué tareas de evaluación se podrían plantear para evidenciar el desarrollo de esta capacidad y sus transversales?**

- ✓ Con textos que planteen la integración de los conocimientos, poniendo los aprendizajes en relación con distintos núcleos conceptuales y distintos tipos de contenidos, de varios espacios de conocimiento.
- ✓ Con consignas que integren los diferentes aprendizajes, tanto los formales como los informales
- ✓ Abordando ejes temáticos desde diferentes perspectivas. Por ejemplo un texto sobre "la inmigración" permite trabajar desde un punto de vista científico, social, actitudinal
- ✓ Haciendo evidenciar las redes conceptuales que pudo haber armado el alumno.
- ✓ Con pluralidad de tipos de actividades, instrumentos, procedimientos y estrategias. Con variedad de formatos en los ejercicios, no siempre el mismo modelo de texto, de libro, de características de los ejercicios,.
- ✓ Con trabajos eminentemente grupales y participativos y no solo individuales
- ✓ Con situaciones que faciliten la resolución de problemas, dirigidos al desarrollo de la capacidad reflexiva, la iniciativa y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje.

- **¿Qué niveles de desarrollo de esta capacidad puede evidenciar el alumno?**

Tomando como ejemplo la tarea: "Señalar el tema" se podrían determinar algunos niveles de desempeño como:

Nivel 1. Reconoce el tema esencial del texto cuando el tema es familiar.
Nivel 2. Identifica la idea esencia de un texto.

Nivel 3. Integra partes del texto para entender una idea importante.
Nivel 4. Realiza inferencias basadas en el texto en contexto poco familiar.
Nivel 5.Comprende completa y detalladamente el texto.

Como puede apreciarse, que en coherencia con el enfoque por capacidades, las evaluaciones deben plantearse en situaciones lo más auténticas posible. Se vuelve a poner de manifiesto que el énfasis debe hacerse en la **utilización de las capacidades para resolver situaciones** y no en el dominio de los contenidos con el fin de reproducirlos de manera mecánica, ajenos a un contexto de utilidad.

DISEÑO PLANIFICACIÓN MODULAR

Cada unidad educativa determinará tiempos y espacios para trabajar colectivamente y de acuerdo con su dinámica y organización institucional, podrá proponer a los docentes un esquema de planificación, abarcando un módulo, un ciclo o todo el trayecto formativo.

A continuación se propone un esquema y referencias que ofrece una alternativa posible de planificación. Se trata de una alternativa que podrá ser mejorada en cada institución.

NÚCLEO EDUCATIVO Nº……AULA:……DOCENTE:……

PLANIFICACIÓN MODULAR N°……CICLO:……MÓDULO:……..……

TIEMPO:……..

Diagnòstico Contextual: (breve descripción)

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	**1 ¿Què es el dengue? ¿Cómo nos afecta?**			
PROYECTO DE ACCIÓN	**2 Elaboración de afiches y folletos informativos sobre medidas de prevención del dengue para ubicar en el centro de salud y distribuir en el barrio.**			
Campos de Conocimiento	**3** **Núcleos Conceptuales**	**4** **Saberes de los Campos de Conocimiento**	**5** **Capacidades Específicas**	**6** **Actividades Integradas**
Ciencias Sociales	Los agentes de socialización y la configuración de pautas sociales.	Identificación de los agentes de socialización propios de los contextos de los alumnos: familia, grupos de pares, escuela, medios de comunicación, centros vecinales, clubes, etc. Pautas, valores y reglas compartidas. Reconocimiento de las instituciones y autoridades municipales: normas de funcionamiento y organización.	Desarrollar estrategias orientadas al logro de una convivencia áulica e institucional basada en los valores democráticos.	**Presentación y conversación acerca de metas personales.** **Escritura de nombres propios.** **Reconocimiento de grafemas y fonemas de nombres escritos.** **Identificación de vocales.** **Combinación de silabas para escritura de nuevas palabras.** **Diálogo sobre los agentes de socialización.**
Ciencias Naturales	El cuidado de la salud personal y social.	Identificación de la salud como un derecho personal y colectivo. Análisis de situaciones de la vida cotidiana que vulneran los derechos a una vida saludable. Construcción histórica de los conceptos de salud y enfermedad desde las miradas	Reconocer la salud como un derecho personal y colectivo.	

		científica, popular y práctica. Conocimiento sobre enfermedades actuales: dengue, zica y chicungunia. Prevención.		**Escritura y lectura de nuevas palabras, surgidas de lo dialogado.** **Conversación grupal sobre los grupos de pertenencia.** **Lluvia de ideas sobre roles y valores compartidos en los grupos de pertenencia.** **Escritura por parte del docente de normas de convivencia en el aula.** **Conversación sobre enfermedades actuales: dengue, zica y chicungunia. Prevención.** **Visita al centro de salud.** **Charla informativa con profesionales del centro de salud sobre dengue, zica y chyKungunia.** **Exploración de folletos de circulación social sobre la prevención de enfermedades abordadas.** **Elaboración de afiches y folletos informativos.** **Ampliación de vocabulario.**
Lengua	La lectura como medio de expresión cognitiva, emotiva e imperativa del discurso de la humanidad.	Conversación espontánea: acerca de experiencias individuales y colectivas, intercambiando historias personales, vivencias, saberes y necesidades. Escucha comprensiva de textos leídos o expresados en forma oral por el docente y otros adultos. Lectura de oraciones y palabras en colaboración con el docente y otros compañeros, hasta arribar a progresivamente a la lectura autónoma. Reconocimiento de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabras, sílabas, letras. Conocimiento y reflexión sobre el sistema fonológico y sus correspondencias con el sistema de escritura. Escritura de palabras y de oraciones que conforman un texto. Ampliación del universo vocabular.	Explorar la lectura y la escritura como un medio para afianzar las relaciones sociales y para transformarlas.	
Matemática	Lenguaje matemático y operaciones para resolver problemas en el contexto cotidiano.	Uso del lenguaje matemático en la vida diaria para identificar horas, días, meses, años, fechas, edades, precios, DNI, páginas, peso y talla corporal, etc. Uso de números naturales (hasta 100),	Interpretar información matemática básica en distintas situaciones comunicativas.	

		Interpretación de regularidades en la serie numérica: valor posicional, orden y comparación de números naturales en forma oral y escrita. Interpretación de información matemática básica en distintas situaciones comunicativas. Distintos procedimientos de cálculos –mental, escrito y con calculadora, exacto y aproximado– para resolver adiciones, sustracciones.		**Exploración de números en diversas situaciones. (diarios, cuadros, folletos, revistas)** **Escritura de números.** **Ordenamiento de cantidades.** **Comparación de números.** **Completamiento de escalas.**

Referencias:

1. Se consignará la/s situación/es problemática/s formulada/s como enunciado propositivo que orientará la planificación integrada.
2. Se consignará el proyecto de acción que surge del consenso como respuesta pedagógica a la situación problemática planteada.
3. Se consignará el/los núcleos conceptuales seleccionado/s de las Áreas y Disciplinas que se consideran pertinentes para el abordaje de la Situación Problemática.
4. Se especificarán los saberes seleccionados por el/la docente para el abordaje curricular desde cada Área o disciplina.
5. Se consignarán las capacidades que se pretende que el estudiante desarrolle.
6. Se enunciarán las actividades que posibilitarán el desarrollo de las capacidades.

SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE DESARROLLO DE CAPACIDADES

Apellido y **N**ombres de los Estudiantes	Identifica grupos de socialización primaria	Identifica roles de los agentes de socialización	Reconoce normas de convivencia democráticas	Respeta normas de convivencia en el aula	Expresa con claridad sus ideas	Respeta turnos de intercambio	Escribe palabras y oraciones en forma autónoma	Diferencia los conceptos de salud y enfermedad	Reconoce la salud como un derecho personal	Identifica medidas de de prevención enfermedades: dengue, zica…	Lee y escribe números naturales hasta……	Resuelve operaciones de + y -	Resuelve problemas	…..

Referencias:

Si : S No: N En Proceso: P

BIBLIOGRAFÍA

Argentina, Ministerio de Educación (2010). *El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria. Un marco teórico.* Buenos Aires: Ministerio de Educación. UNICEF. OEI. Asociación Civil Educación para todos. Recuperado el 20 de marzo de 2014, dehttp://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_1.pdf

Cejudo Córdoba, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. En *Revista Española de Pedagogía*, LXIV, (234), 365-380.

De Ketele, J.M., Chastrette, M., Cros, D., Mettelin, P. y □omas, J. (1989). *Guide de formation*, Bruselas: De Boeck.

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje signi□cativo. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5* (2). Recuperado de: http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html

Ferreyra, H., Peretti, G. y Vidales, S. (2012). Hacia un proyecto curricular y pedagógico centrado en la adquisición y desarrollo de capacidades. En Ferreyra, H. y Vidales, S. (comps.). *Educación Secundaria: Diálogos desde los saberes y experiencias para (re) construir sentidos*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Ibáñez, G. (1992). Plani□cación de unidades didácticas: una propuesta de formalización. En *Revista Aula de Innovación Educativa 1*, Recuperado de http://www.grao.com/revistas/aula/001-la-programacion-didactica--

Jonnaert, Ph. (2002). *Compétences et socioconstructivisme* - Paris/Bruxelles: De Boeck-Université. Versión en español disponible enhttp://www.riic.unam.mx/01/02_Biblio/doc/Competencias%20y%20socioconstructivismo%20JONAERT.pdf

Jonnaert, Ph. et Masciotra, D. (2007). Socioconstructivisme et logique de compétencespou les programmes d'études. Un double dé□. En Louise Lafortune, Moussadak Ettayebiet Philippe Jonnaert. (2007). *Observer les réformer curriculaires en éducation,* pp 53-75.

Oser, F. K y Patry, J.L. (1990). Choreographien unterrichtlichen Lernens. En *Basismodelledes Unterrichts*. Nr. 89. Fribourg.

UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos*.Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión

Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. O□cina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Buenos Aires. Recuperado el 20 de marzo de 2014, de http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf

UNICEF (2006). *Desarrollo de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía*. Buenos Aires: Autor.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Dr. Juan Manuel Urtubey

Vice Gobernador
Dr. Miguel Isa

Ministro de Educación
C.P.N Roberto Antonio Dib Ashur

Secretaria de Gestión Educativa
Prof. Elizabeth Scacchi

Secretario de Gestión Administrativa y RR.HH
Lic. Alejandro Daniel Gaudelli

Subsecretaria de Planeamiento Educativo
Prof. Iris Olarte

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

Directora General de EPJA
Prof. Estela Correa

Supervisor General
Prof. Adolfo Montenegro

Producción y Organización del material

Supervisores de Núcleo

Prof. Sonia Beatriz Abdo.
Prof. Isabel Beatriz Lezcano