

Preguntas Frecuentes

PLANIFICACIÓN CURRICULAR



PERÚ

Ministerio
de Educación

SIFODS | Sistema integrado
de formación docente
en servicio

 **Siempre
con el pueblo**

• LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR

• LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

• LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN LA EBE

Índice

II. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

- La planificación curricular 4
- Las experiencias de aprendizaje..... 10
- La planificación curricular en la EBE..... 13



II. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Esta sección contiene consultas relacionadas con las acciones que realizan las y los docentes para adecuar, adaptar, contextualizar o diseñar sus propias experiencias de aprendizaje en función de las necesidades y características reales de los estudiantes con respecto al progreso de sus competencias.



La planificación curricular

1. ¿En la planificación anual, se puede planificar en función de unidades y proyectos de aprendizaje o solo la experiencia de aprendizaje?

Las experiencias de aprendizaje pueden ser unidades, proyectos u otras formas (aprendizaje basado en problemas, estudios de casos como lo menciona el CNEB). En la planificación anual, se puede plantear tanto unidades como proyectos de aprendizaje en donde se presente al estudiante experiencias de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias.

- Cabe mencionar que la experiencia de aprendizaje es una denominación genérica que puede tomar la forma de una unidad o proyecto en donde se planteen situaciones significativas que movilicen competencias.

Es así que, desde el Ministerio de Educación (Minedu), se han planteado propuestas de experiencias de aprendizaje que presentan una serie de características y componentes que se deben tener en cuenta para desarrollar competencias. Durante el proceso de planificación que realice el docente, ya sea de unidades o proyectos de aprendizaje, es importante que tenga en cuenta la experiencia que planteará a sus estudiantes, considerando para ello los siguientes componentes: la situación significativa, el propósito de aprendizaje, los criterios de evaluación, las actividades, así como las producciones y actuaciones que permitirán obtener evidencias de aprendizaje.



2. ¿Cómo se realiza un proyecto en Educación Física?

Para responder la pregunta debes recordar que el área curricular de Educación Física está orientada a uno de los aprendizajes fundamentales del perfil de egreso planteado en el Currículo Nacional: El estudiante practica una vida activa y saludable. Para ello, desarrolla tres competencias: 1) Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad, 2) Asume una vida saludable e 3) Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.

¿Qué características tiene un proyecto de aprendizaje?

- Es un método específico y se puede constituir en una experiencia de aprendizaje si responde a las características y componentes (situación significativa, propósito de aprendizaje, criterios de evaluación, actividades, producciones y actuaciones) que esta exige.
- Es un método flexible o abierto.
- Responde generalmente a una problemática de carácter social o sociocultural que está viviendo el estudiante (nació en este contexto a principios del siglo XX, aunque después se ha desarrollado también para responder a los intereses que el estudiante pueda tener).
- En el proceso de planificación del proyecto debe participar activamente el estudiante desde la identificación del problema, la determinación del reto (¿qué van a solucionar?), la definición de lo que van a aprender, el producto que van a construir y, sobre todo, del camino que van a seguir (las actividades que van a desarrollar).
- Es multidisciplinar, por eso, en su desarrollo intervienen varias áreas del conocimiento.

Entonces, para realizar un proyecto es muy importante lo siguiente:

- Empezar por conocer a los estudiantes (intereses, características, necesidades de aprendizaje) y su contexto (nivel socioeconómico, los servicios con los que cuentan en el hogar, la cultura, creencias, relaciones familiares, incluso, las condiciones que ofrece el servicio educativo, los materiales para el desarrollo de actividades del área, etc.). De esta manera, podremos definir qué actividades y estrategias utilizar durante la implementación del proyecto para lograr el desarrollo de las competencias.
- Establecer claramente cuál es el problema que se intenta resolver en el proyecto, planteado desde los intereses de los estudiantes, y determinar el producto que se espera al finalizar el mismo, así como las competencias que se pretende desarrollar.

- Determinar los criterios de evaluación que permitirán analizar las evidencias de aprendizaje de los estudiantes para identificar sus logros, avances y dificultades, y poder así brindarles retroalimentación pertinente que les permita progresar en el desarrollo de sus competencias, de manera que se sientan motivados a seguir con su proceso de aprendizaje, retándolos hasta lograr el aprendizaje esperado. Es importante contar con instrumentos de evaluación con criterios precisos y claros para analizar las evidencias de aprendizaje, para que el estudiante, a partir de la producción o actuación, se autoevalúe, se coevalúen entre compañeros y se realice la heteroevaluación por parte del docente (en el marco de la evaluación formativa).
- Establecer una secuencia de actividades (todas con miras a lograr el propósito de aprendizaje y a alcanzar el producto establecido) de una manera secuencial y lógica. En todo momento, se debe promover que los estudiantes movilicen sus recursos, establezcan interrelaciones, compartan saberes, experimenten y tomen decisiones buscando resolver el problema que han planteado.

3. ¿Plan Lector y Leemos Juntos son la misma estrategia?

No son la misma estrategia. El Plan Lector y Leemos Juntos forman parte de las apuestas para el fomento a la lectura y el desarrollo de competencias comunicativas, no solo la lectora, que contempla el Minedu desde la Dirección General de la Educación Básica Regular (DIGEBR).

El Plan Lector es una norma técnica que contribuye en la formación de la trayectoria lectora de los y las estudiantes, así como al desarrollo de las competencias comunicativas que tienen fundamental importancia en el ejercicio de la ciudadanía y la participación en la vida social.

Se desarrolla a partir de tres etapas: diagnóstico, diseño e implementación, y monitoreo y evaluación. En el diagnóstico, principalmente, se considera lo siguiente: el comportamiento y prácticas de lectura de los estudiantes y docentes, así como las producciones orales y escritas de la comunidad. En el diseño e implementación, se enfatiza la organización de experiencias y espacios de lectura. En el monitoreo y evaluación, se elaboran los criterios e instrumentos para recoger información que permita la mejora en la implementación.

Leemos Juntos es una propuesta de fomento a la lectura, que nace de los enfoques del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), que se desarrolla en el marco de Aprendo en casa para brindar acceso a las y los estudiantes a textos con el propósito de ayudar a desarrollar la competencia lectora y de contribuir con la construcción de su trayectoria lectora. Principalmente, tiene como propósito permitir a las y los lectores leer por sí mismos, a través de sus familias o de manera compartida, así como dar a las y los lectores la oportunidad de escoger el momento, el lugar y el modo en que leerán.

Adaptado de la RVM N.º273-2020-MINEDU

4. ¿Podrían brindarnos un modelo o ejemplo de cómo promover la lectura en niños de 5 años?

En las actividades propuestas en el material “Leemos y escribimos”, ofrecemos algunas situaciones y actividades que buscan promover el acercamiento de las niñas y los niños al lenguaje escrito. A partir de estas, se pueden plantear nuevas propuestas en las cuales los estudiantes tengan la oportunidad de leer y escribir solos o con el apoyo de un adulto. En ese sentido, no existe un modelo de actividades a seguir, sino pautas de cómo deben ser las situaciones y actividades de lectura y escritura que generen reflexión en ellas y ellos. Los materiales se encuentran a disposición en la siguiente dirección: <https://repositorio.perueduca.pe/docentes/planificacion/inicial-herramientas.html>

Ahí se encuentran dos fascículos, además de otros dirigidos a la familia y docentes.

5. ¿Por qué es importante trabajar el hipertexto desde los primeros grados?

En la pregunta, “hipertexto” alude a la intertextualidad en la lectura, tema planteado en el webinar Acercamiento a la lectura y la escritura en los niveles de inicial y primaria. Esta se refiere a la posibilidad del lector de establecer relación entre varios textos leídos. Un ejemplo se puede encontrar en la literatura contemporánea del escritor Anthony Browne, en la cual incluye información de otros cuentos clásicos como En el bosque, en la que el lector debe haber leído Caperucita roja (Charles Perrault), Hansel y Gretel (Hermanos Grimm), Jack y las habichuelas mágicas y Ricitos de oro y los tres ositos. Solo teniendo estos saberes previos se puede comprender e interpretar el cuento En el bosque (A. Browne).

La intertextualidad también se puede presentar en textos escritos con diferentes propósitos. Por ejemplo, una narración en el contexto del bosque puede llevarnos a leer sobre cómo es, qué animales viven en él, o leer y escribir rimas sobre los personajes del cuento leído.



6. ¿Debo enseñar a leer y escribir a los niños desde los 5 años?

En el nivel inicial brindamos oportunidades para que las niñas y los niños se acerquen a la lectura y la escritura, es decir, promovemos situaciones en las cuales el docente o cualquier adulto pueda leerles o escribir lo que ellas y ellos les dictan, o en las que las niñas y los niños puedan hacerlo por sí mismos con propósitos claros.

Debe quedar claro que, hacia el final del segundo ciclo, no están obligados a leer ni escribir convencionalmente, pues este es un logro esperado al finalizar el tercer ciclo; sin embargo, al tener la oportunidad de leer y escribir pueden estar construyendo el sistema de escritura y lograr leer convencionalmente antes de terminar el II ciclo o al comenzar el III ciclo. Recordemos que este es un aprendizaje social que no solo se adquiere en la escuela, sino también en otros escenarios que pueden contribuir a su aprendizaje.

7. ¿Por qué en primer grado las niñas y los niños deben escribir con letra ligada si durante el ciclo II se les estimula a hacerlo en letra script?

No se ha planteado que las niñas y los niños usen letra ligada en ninguna de las orientaciones dadas, ni en inicial ni en el primer grado. La letra imprenta es la que deben usar las y los estudiantes hasta que logren llegar al nivel alfabético. El planteamiento acerca de la letra, desde el enfoque socioconstructivista y psicogenético del aprendizaje inicial de la lectura y escritura, consiste en permitir que usen la letra imprenta. Esta letra resulta natural para las y los estudiantes, porque es con ella con la que se vinculan en las prácticas sociales en las que se encuentran con el lenguaje escrito: avisos, letreros, afiches, libros de cuentos, etiquetas, etc.

Mejorarán sus trazos y grafías en la medida en que escriban. Inicialmente, no debemos preocuparnos por la letra ni pretender que escriban con letra cursiva, sino porque comprendan cómo funciona el sistema de escritura.

Ministerio de Educación del Perú. (2013). Rutas del aprendizaje. Prácticas para la alfabetización inicial en aulas multigrado (p. 41).

8. ¿Cuál es la manera correcta de escribir en el nivel inicial: en mayúsculas o en minúsculas?

Esta pregunta se cruza con el tipo de letra, que como ya se dijo debe ser imprenta; a esto se le agrega que debe ser en imprenta y mayúsculas cuando las y los estudiantes escriben solos. La parte normativa de escribir con letras mayúsculas y minúsculas ingresará más adelante cuando se encuentren en niveles más avanzados de alfabetización y se den cuenta de estas diferencias; entonces, se puede comenzar a incluir, pero no es objeto de evaluación.

Si entendemos que la escritura es un proceso de construcción en el que las niñas y los niños piensan y reflexionan sobre cómo funciona el sistema de escritura, entonces, pensar en un tipo de letra puede llevar a la idea errónea de que escribir está asociado a la destreza motriz y no a un proceso cognitivo. No obstante, “para que el niño pueda apropiarse de un conjunto de formas-letras, es preciso que esas formas sean fácilmente distinguibles entre sí. La cursiva queda excluida, porque los trazos de unión entre las letras ‘nublan’ la distinción de los caracteres. Es, pues, conveniente utilizar caracteres separados, tipo imprenta. Aquí viene otra disyuntiva: ¿mayúsculas o minúsculas? No se puede presentar un modelo incorrecto: todo en minúsculas es incorrecto; todo en mayúsculas es correcto. Las mayúsculas de imprenta tienen ciertas ventajas innegables. Son formas más fácilmente reconocibles, más fáciles de discriminar entre sí. Ninguna se convierte en otra por rotación en el eje vertical, tal como sucede con algunas de las formas en minúscula” (Conferencia videograbada para la Secretaría de Educación Pública. Ciclo de actualización para educadoras de preescolar, transmitida por TV-Canal 22, septiembre de 2004).

9. A mis estudiantes de 1.er grado les enseñé a escribir con el método Palmer. ¿Es correcto o debo trabajar otro método?

Palmer se centra en la caligrafía y no en la comprensión del funcionamiento del sistema de escritura alfabético. La caligrafía no es importante cuando las niñas y los niños están en su proceso de alfabetización inicial. ¿Por qué? Porque las y los estudiantes están concentrándose en la adquisición del sistema alfabético, y la caligrafía no tiene ninguna relación con esto. Ello no quiere decir que no van a realizar el trazo de sus propias grafías, sino que es una actividad que van a hacer a la par de que escriben. Por este motivo, no es conveniente para la alfabetización inicial que las niñas y los niños hagan ejercicios, sean estos cortos o largos, pues la ejercitación grafomotriz no aporta a este aprendizaje. Más adelante, cuando ya han adquirido el sistema de escritura, aprenderán a realizar los trazos de las grafías con claridad para que otros puedan comprender lo que dice el texto escrito (Pérez y Roa, 2010).

10. Si un niño menor de 5 años, luego de contarle un cuento, no responde las preguntas de reflexión y análisis a pesar de que se le induce a hacerlo, ¿qué otra estrategia puedo aplicar?

Es importante precisar que no leemos cuentos a las niñas y los niños para hacerles preguntas, sino con el propósito de disfrutar y conocer mundos reales o imaginarios. Luego de la lectura de un cuento, se recomienda invitar a las niñas y los niños a conversar sobre lo leído (escuchando atentamente sus ideas, preguntas o comentarios), dibujar lo que más les gustó, dramatizar o asumir roles de los diferentes personajes, etc. Si se les plantea una pregunta, sería para profundizar o verificar algo del texto.

Las experiencias de aprendizaje

1. ¿Qué debo considerar para elaborar mi experiencia de aprendizaje?

Para diseñar una experiencia de aprendizaje es necesario considerar las necesidades reales de aprendizaje de las y los estudiantes identificados a partir del análisis de evidencias.

Así mismo, se sugiere partir por conocer a sus estudiantes, el contexto (local, regional, nacional, mundial) y lo que se plantea en el CNEB y el programa curricular para diseñar una situación que plantee un problema o desafío y que permita a las y los estudiantes poner en juego sus competencias y pensar en qué requiere hacer el estudiante para lograr afrontar ese desafío (criterios y actividades, actuaciones y producciones esperadas).

2. ¿Qué se entiende por experiencia de aprendizaje?

La experiencia de aprendizaje es un conjunto de actividades que conducen a los estudiantes a enfrentar una situación, un desafío o un problema complejo. Se desarrolla en etapas sucesivas y, por lo tanto, se extiende a varias sesiones. Estas actividades son potentes (desarrollan el pensamiento complejo y sistémico), consistentes y coherentes (deben tener interdependencia entre sí y una secuencia lógica). Asimismo, para ser consideradas auténticas, deben hacer referencia directa a contextos reales o simulados, y, si es posible, realizarse en dichos contextos. La experiencia de aprendizaje es planificada intencionalmente por los docentes, pero también puede ser planteada en acuerdo con los estudiantes, e incluso puede que ellos planteen de manera autónoma las actividades para enfrentar el desafío.

RVM N.° 094-MINEDU-2020

Dicho de otra manera, la experiencia de aprendizaje puede tomar la forma de un proyecto, una unidad, etcétera. El uso es genérico y amplio, pues todas las experiencias de aprendizaje se caracterizan por tener un conjunto de actividades secuenciadas, que deben responder a las necesidades de desarrollo de las competencias de los estudiantes frente a los retos de la situación planteada.



3. ¿Cuál es la diferencia entre la experiencia de aprendizaje y los proyectos o unidades?

“Experiencia de aprendizaje” es un término genérico y amplio que permite identificar los componentes básicos que deben considerarse en un proceso de planificación por competencias, que son los siguientes: la situación significativa, el propósito de aprendizaje, los criterios de evaluación, la secuencia de actividades, las producciones y actuaciones, siempre todo en el marco del enfoque por competencias, de los enfoques transversales y de las áreas curriculares. La EdA puede tomar la forma de un proyecto, una unidad, etc.

Entonces, podemos decir que la diferencia entre las experiencias de aprendizaje y las unidades o proyectos es que las EdA hacen referencia a los componentes elementales que se deben contemplar para propiciar el desarrollo de competencias, y las unidades y proyectos son formas de abordar dichas EdA, en donde se incorporan métodos o modelos didácticos específicos como el aprendizaje basado en proyectos, el modelo de clase invertida, entre otros.

Tanto en las unidades como proyectos de aprendizaje, se deben considerar los componentes (antes mencionados) para propiciar el desarrollo de competencias.

4. ¿Qué aspectos debo considerar al momento de desarrollar las actividades de las experiencias de aprendizaje?

Al momento de desarrollar las actividades de las experiencias de aprendizaje podemos considerar lo siguiente:

- Conocer los recursos y medios de los que dispone el estudiante para desarrollar las actividades propuestas.
- Brindar los recursos que el estudiante requiera para el desarrollo de las actividades.
- Asegurar que los estudiantes comprendan lo que deben hacer y lo que se espera de ellos.
- Propiciar la reflexión del estudiante sobre su proceso de aprendizaje.
- Propiciar momentos para el trabajo autónomo y colaborativo del estudiante.
- Atender las necesidades de aprendizaje y características específicas de cada estudiante haciendo uso de diversos recursos y estrategias.

- Brindar retroalimentación oportuna y adecuada a las necesidades de los estudiantes. La devolución debe emplear formas como dar modelos, recomendaciones escritas u orales, etc.; esto dependerá de cómo el estudiante comprenda mejor los criterios bajo los cuales fue evaluado.
- Implementar las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias que se plantean en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) – Capítulo VI como las siguientes: generar interés y disposición como condición para el aprendizaje, partir de los saberes previos, aprender del error o el error constructivo, mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior, promover el trabajo cooperativo.

5. En las experiencias de aprendizaje y actividades, ¿qué relación tienen los criterios de evaluación con los estándares?

Los criterios de evaluación se determinan sobre la base de los estándares de ciclo y desempeños de grado.

Para poder establecer dichos criterios se requiere también analizar la competencia y sus capacidades. Con una mirada holística de dichos componentes curriculares, se puede describir las características y cualidades de aquello que se quiere valorar, y que deben demostrar los estudiantes en sus actuaciones y producciones ante una situación y un contexto determinado.

Adaptado de la RVM N.º094-2020-MINEDU



6. ¿Cuál es la diferencia entre producción y actuación?

Las producciones y/o actuaciones realizadas por las y los estudiantes en situaciones definidas y como parte integral de su proceso de aprendizaje, constituyen la evidencia de aprendizaje, pues a través de ellas se puede interpretar e identificar lo que ha aprendido y el nivel de logro de la competencia que ha alcanzado con relación a los propósitos establecidos y cómo lo ha aprendido.

Las producciones tienen una forma de existencia permanente, por lo que pueden ser analizadas varias veces; además, denotan un carácter material concreto, por lo que son tangibles, es decir, pueden ser tocadas y son resultado de un proceso. A partir de ellas, entonces, se pueden inferir el proceso y los recursos utilizados por el estudiante al poner en juego una o más competencias, como por ejemplo infografías, reportes, etc. Por otro lado, las actuaciones requieren ejecución de las acciones frente a la situación para observar una o más competencias. Se pueden registrar en un video, audio, una presentación oral, trabajar en equipo, actuar en una obra de teatro, realizar una demostración gimnástica, una danza típica, declamar un poema, contar un cuento, etc. En estos casos, la evaluación tiene que ser realizada en el momento o en forma inmediata, salvo que se utilice el recurso técnico de registrar el desempeño en video.

La planificación curricular en la EBE

1. ¿Cómo trabajar el enfoque por competencias con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

Programa de Intervención Temprana (PRITE): En PRITE se trabajan las 7 competencias del ciclo I establecidas en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), que corresponden a los cuatro grupos etarios. Se planifica en el Plan Individual de Atención (PIA) de acuerdo con los resultados de la evaluación psicopedagógica.

Centro de Educación Básica Especial (CEBE): En la evaluación psicopedagógica se identifica el nivel de desarrollo de las competencias priorizadas del estudiante. Sobre la base de ello, se elabora el Plan de orientación individual – POI, donde se detalla cómo se trabajarán las competencias en un estudiante en particular. Lo que se busca es el desarrollo de las competencias de manera integral y valorando la diversidad de estudiantes según sus características y potencialidades.

Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE): El enfoque por competencias es para todos los estudiantes y en todas las modalidades. En ese sentido, frente

a estudiantes con discapacidad, la labor del docente es identificar los niveles de desarrollo de las competencias priorizadas del estudiante y, sobre ello, planificar lo que se espera que logre el estudiante para el nivel y ciclo — mirando y ajustando los desempeños especificados para cada grado—.

2. ¿Cómo un docente puede realizar sus adaptaciones curriculares si no cuenta con el Plan de orientación individual (POI) del estudiante?

Centro de Educación Básica Especial (CEBE): Las adaptaciones curriculares pueden partir de los resultados de la evaluación psicopedagógica y, si tampoco se cuenta con esta, los docentes pueden utilizar como referencia el informe de progreso del año anterior.

Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE): El POI es un instrumento que resulta de un proceso de recojo de información a través de evidencias. El hecho de que un estudiante no cuente con ello no significa desconocer sus características y/o sus diferencias. Por lo tanto, aun sin tener el POI, es posible la atención del estudiante, considerando en principio sus fortalezas e identificando las barreras a partir de las cuales se deben realizar los ajustes y las adaptaciones que sean necesarias para atender su diversidad.



3. ¿Cuáles son las estrategias para implementar en las IIEE que atienden estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

¿Qué estrategias se implementarían en entornos virtuales? Programa de Intervención Temprana (PRITE): La evaluación psicopedagógica permitirá obtener información de las fortalezas, barreras y apoyos que necesita la niña o el niño para aprender. A partir de ella, se elabora el Plan individual de atención – PIA y se implementan estrategias según las posibilidades de las familias para interactuar con los tutores. Se privilegia la comprensión de los mensajes que se transmiten a las familias para la atención de las niñas y los niños porque ello permitirá valorar los logros obtenidos por ellos en este contexto remoto.

Centro de Educación Básica Especial (CEBE): Las estrategias deben partir de una evaluación psicopedagógica personalizada, que considere la identificación de fortalezas, barreras de aprendizaje y apoyos educativos que tiene el estudiante. Para la evaluación, se puede utilizar diversos instrumentos: guías de entrevistas, listas de cotejo, fichas para estimar el nivel de desarrollo de competencias, etc. En entornos virtuales, todas las estrategias deben considerar la colaboración de la familia y un enfoque basado en los intereses del estudiante.

Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE): Las estrategias pueden ser muy diversas, y estas se pueden descubrir y establecer a partir del conocimiento del estudiante. Se trata de acercarse e indagar por sus fortalezas, así como ir identificando las barreras que pueda estar experimentando y, sobre ello, se puede saber qué estrategias, métodos, materiales, tanto físicos como virtuales, pueden ser los más pertinentes de acuerdo con sus características personales.



4. ¿Cómo trabajar con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista -TEA en grado severo? ¿Cómo promoverlo si no desarrolla sus competencias?

Centro de Educación Básica Especial CEBE: Si no se están logrando los objetivos de aprendizaje con un estudiante con TEA en grado severo, conviene dividir este objetivo en metas más pequeñas y realistas. Para alcanzar estas metas, el trabajo debe ser estructurado y constante. Es muy conveniente que todas las experiencias de aprendizaje estén vinculadas con los intereses del estudiante con TEA. Además, es necesario facilitar la comunicación, a partir, por ejemplo, de Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación - SAAC. Con estos el estudiante puede comunicarse usando fotografías o pictogramas.

Será también necesario trabajar con la familia para que, en casa, pueda estructurar el espacio físico y el tiempo, y ofrecerle los tipos de apoyo para que su hija o hijo pueda ir desarrollando sus habilidades y capacidades.

5. ¿Cómo desarrollar una educación virtual con niños de tres años que no cuentan con una herramienta o un recurso virtual?

Las orientaciones sobre las experiencias de aprendizaje pueden brindarse de acuerdo con las posibilidades con las que cuentan las familias. En caso de que no cuenten con un recurso virtual, las orientaciones podrían darse vía telefónica, planteando experiencias con actividades y con recursos de la vida cotidiana y de fácil acceso para las familias. En estos casos, es importante el uso de los Cuadernos de Trabajo para explicar a la familia acerca de su uso y cómo harán para enviársela como evidencia de lo que van aprendiendo.

6. ¿Qué son las actividades remediales?, ¿será posible ejemplificar?

Podemos entender como acciones remediales a aquellas acciones que se han planteado para ayudar a la población estudiantil, a los docentes y otros actores educativos a superar las situaciones que han tenido que enfrentar en el marco de la coyuntura actual (pandemia por la COVID –19). Estas actividades están organizadas en periodos: de consolidación, continuidad y refuerzo, la evaluación diagnóstica inicial, entre otras; en los cuales se usan materiales educativos como la carpeta de recuperación o el material de refuerzo.

Cabe mencionar que dichas acciones no solo se circunscriben a la situación actual (pandemia), sino que deben considerarse siempre para asegurar que los estudiantes desarrollen sus competencias.

7. ¿Qué materiales debo utilizar para trabajar con un estudiante con discapacidad?

Programa de Intervención Temprana (PRITE): Se sugiere a las familias utilizar material del contexto familiar, de tal manera que el contar con ellos con facilidad se convierta en un aspecto favorable para aprender. Cualquier objeto puede ser usado con intencionalidad pedagógica (piedritas, conchitas, ramas de diferentes tipos de árboles, bateas, arena, esponjas, cajas de cartón, entre otros) mientras reciban adecuada orientación del tutor. Los materiales deben estar en buenas condiciones que no pongan en riesgo el bienestar del menor.

Centro de Educación Básica Especial (CEBE): Los materiales deben responder al objetivo de la experiencia de aprendizaje, y deben adecuarse al tipo de condición relacionada con la discapacidad que tiene el estudiante. En todos los casos, conviene utilizar los materiales caseros que causen interés en el estudiante, aquellos que le llamen la atención y lo motiven a realizar actividades.

Servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE): Los materiales pueden ser muy diversos y estos están en relación directa con las características de cómo aprende mejor el estudiante. Se trata, en principio, de identificar sus fortalezas (cómo se motiva, medios a través de los cuales accede mejor al conocimiento, por qué canal ¿visual, auditivo, psicomotor?). En todo caso, se trata de brindar la posibilidad de que el estudiante se acerque al material que más le motive o le resulte más sencillo para aprender.



8. Después de determinar qué estudiantes pasan al periodo de consolidación, ¿las experiencias de aprendizaje se van a diseñar para cada grupo de estudiantes de manera totalmente separada?

No se plantean experiencias de aprendizaje separadas, se trata de una misma experiencia con algunas actividades o recursos o materiales que se diferencian para el nivel de desarrollo de la competencia. Es decir, el docente diseñará una experiencia de aprendizaje que permita atender distintos niveles de desarrollo de las competencias de los estudiantes. La situación significativa que se plantee en la experiencia de aprendizaje será la misma para todos los estudiantes, pero lo esperado será diferenciado. Esto se evidenciará en el reto, las evidencias, los criterios de evaluación y actividades o su secuencia (producciones y actuaciones esperadas, estrategias y/o recursos diversos) que se planteen.

9. ¿Cómo elaboro el informe psicopedagógico de estudiantes que afrontan barreras en el aprendizaje?

El Minedu presenta una guía detallada con orientaciones para la evaluación e informe psicopedagógico y Plan de Orientación Individual del estudiante (POI). Puedes encontrarla en la plataforma de Aprendo en casa, seleccionando “Planificamos” y, luego, “Orientaciones generales”. También puedes acceder a través del siguiente enlace:

<https://resources.aprendoencasa.pe/red/aec/regular/2021/247e3925-1e00-48c9-898b-68762aaa2882/planificamos-orientaciones-evaluacion.pdf>

Para más información, te invitamos a revisar las Orientaciones para la evaluación psicopedagógica y el Plan de Orientación Individual en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1JSB6UeZTa-ym1GTErN-oV4iJW1uAfktZ?usp=sharing>





10. ¿Cómo solicitar el servicio de apoyo y asesoramiento (SAANEE)?

Para tener apoyo del SAANEE, el directivo o apoderado de la o el estudiante debe comunicarse con la UGEL de la jurisdicción en la que se encuentra la IE y solicitar información respecto al Centro de Educación Básica Especial (CEBE) que tenga equipo SAANEE más cercano. Luego, deberá ponerse en contacto con el directivo del CEBE para solicitar el apoyo y asesoramiento del equipo SAANEE.

En caso de no haber SAANEE en la jurisdicción de la IE, el directivo podrá solicitar apoyo y asesoramiento del Servicio de Apoyo Virtual a Estudiantes con Discapacidad, enviando un correo con la solicitud a monitorapoyovirtual2@minedu.gob.pe.

Tanto el SAANEE como el Servicio de Apoyo Virtual atienden a estudiantes con discapacidad.