

Reflexiones en torno a la evaluación

"2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba"

AUTORIDADES

Ministro de Educación | Walter Grahovac

Secretaria de Educación | Delia Provinciali

Subsecretario de Planeamiento, Evaluación y Modernización | Nicolás De Mori

Director General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional | Jorge Jaimez

Directora General de Educación Inicial | Edith Flores

Directora General de Educación Primaria | Stella Maris Adrover

Director General de Educación Secundaria | Víctor Gómez

Directora General de Educación Técnica y Formación Profesional | Claudia Brain

Directora General de Educación Superior | Liliana Abrate

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos | Carlos Brene

Directora General de Educación Especial y Hospitalaria | Alicia Bonetto

Director General de Institutos Privados de Enseñanza | Hugo Zanet

Director General de Programas Especiales | Santiago Lucero

El presente documento fue elaborado por el Área de Evaluación¹ con corrección de estilo a cargo del Área de Comunicación de la Subsecretaría de Planeamiento, Evaluación y Modernización.

¹ Coordinación: Rafael Taborda. Equipo Técnico: Mercedes Aliaga, Romina Bacigalupo, Daniel Fajardo, Silvia flores, Paulina Morello.

Contenido

INTRODUCCIÓN	4
LA EVALUACIÓN EN CLAVE PEDAGÓGICA	4
LA EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA Y LOS APRENDIZAJES	6
ACERCA DE LOS PROCESOS COGNITIVOS	7
CÓMO DISEÑAR EVALUACIONES CON ACTIVIDADES Y CONSIGNAS AUTÉNTICAS	8
LA IMPORTANCIA DE SOCIALIZAR LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN	10
SECUENCIAS DIDÁCTICAS CON CONSIGNAS AUTÉNTICAS	12
BIBLIOGRAFÍA.....	32

INTRODUCCIÓN

El contexto de pandemia fue un escenario que nos dio la oportunidad de repensar la escuela en sus múltiples sentidos y asumir el enorme desafío que implicó re-organizar las prácticas de enseñanza bajo la modalidad de educación remota en el año 2020, como así también, su continuidad y reformulación en el 2021, bajo el formato presencialidad de alternancia.

Esta situación nos llevó a indagar nuevos marcos de referencia que permitieron reconfigurar la evaluación y otorgar nuevos sentidos a qué y cómo evaluar. [\(Acceder al documento Retroalimentación en el marco de la evaluación formativa\)](#)

En este documento profundizamos en torno a las contribuciones del **enfoque de la evaluación para el aprendizaje** y planteamos algunas **consideraciones a tener en cuenta para construir consignas auténticas** en las propuestas pedagógicas. El punto de partida serán algunos tópicos (que podrían haber sido tantos otros) que permiten pensar **la evaluación como un componente integrado** al proceso de enseñanza y **no solo como una instancia final** del mismo.

LA EVALUACIÓN EN CLAVE PEDAGÓGICA

Podríamos pensar la evaluación a partir de su distinción clásica, en tanto diagnóstica, formativa y sumativa; o bien, desde las diversas finalidades que la evaluación persigue en distintos momentos de la enseñanza. En este sentido, observamos que la evaluación tiene lógicas diferentes y que no son excluyentes entre sí: producen efectos en los estudiantes, forman parte del proceso de enseñanza y, por lo tanto, deben ser planificadas.

La evaluación formativa es parte de las estrategias de enseñanza. Sus dispositivos de devolución permiten a los estudiantes comprender lo que están logrando y	<i>Diagnosticar-predecir</i>	Ajusta y regula la propuesta de enseñanza.	Deviene en acciones
	<i>Registrar - verificar</i>	Observa los logros en relación a los objetivos propuestos. Constituyen evidencias para avanzar en el aprendizaje.	
	<i>Ofrecer devoluciones - orientaciones</i>	Retroalimenta el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	

“2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba”

buscar caminos para avanzar en sus aprendizajes	<i>Seleccionar - clasificar - jerarquizar</i>	Realiza propuestas diversificadas de enseñanza sobre los diferentes niveles de desempeños del grupo, clase, etc.	
La evaluación para la certificación/calificación tiene una función social.	<i>Certificar - promover</i>	Certifica que un estudiante ha logrado o no las capacidades, contenidos y aprendizaje esperados para el grado/año, ciclo o nivel.	Deviene en resultados

Desde el paradigma de la **evaluación formativa** y, en particular, desde la perspectiva de la **evaluación para el aprendizaje**, (Wiliam, 2011) la evaluación constituye un proceso que tiende a ser continuo y potencia el efecto retroalimentador de la información para los docentes y, en especial, para los estudiantes. En este marco se destaca la idea de **avance**. Al momento de valorar los resultados de la acción educativa **se consideran los progresos individuales y colectivos respecto de un punto de partida reconocido, y no solo la comparación respecto de criterios únicos y estandarizados**.

La evaluación para el aprendizaje hace explícito el punto de llegada: qué se debe aprender y qué hace falta para dar cuenta satisfactoriamente de dicho aprendizaje. Es coherente con la enseñanza, utiliza múltiples recursos para obtener evidencias, instala un diálogo pedagógico orientado a que los estudiantes reflexionen sobre sus logros y errores. En lo dialógico, supone la retroalimentación, habilita la autoevaluación y la evaluación entre pares. Es una instancia, también, de reflexión para el docente sobre su práctica que colabora en la revisión y reformulación.

LA EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA Y LOS APRENDIZAJES

Diseñar la planificación didáctica exige, desde un primer momento, considerar la **evaluación** teniendo en cuenta: los aprendizajes que deben lograr los estudiantes, los instrumentos de evaluación que se construirán, los momentos en los cuales se recogerá la evidencia y anticipar posibles modos de devolución que contribuirían a la apropiación de los aprendizajes.

La toma de decisiones didácticas y pedagógicas es una instancia que implica revisar y definir las acciones en torno al seguimiento y monitoreo del proceso de aprendizaje:

- ¿Cuáles, cuándo y cómo obtendremos evidencias de aprendizaje?
- ¿Con qué criterios e indicadores las valoraremos?
- ¿Cómo retroalimentaremos el proceso de aprendizaje de acuerdo a la información recogida mediante la observación de los avances y dificultades de los estudiantes?
- ¿Qué acuerdos institucionales se han establecido al respecto?
- ¿Qué logros hemos alcanzado?
- ¿Qué es lo que debiéramos "ajustar"?
- ¿Qué relaciones podemos advertir entre los efectos de las retroalimentaciones y los logros de los estudiantes?
- ¿Cuáles han sido esos efectos observados o qué tipo de ajustes debemos hacer para lograr esa mejora?

En las decisiones acerca de qué y cómo evaluar se juegan las concepciones sobre qué y cómo enseñar, y de la misma manera, las nociones sobre el sujeto al que estamos enseñando.

En esa línea, Anijovich (2017) recupera dos posiciones que subyacen a la evaluación: por una parte, una enseñanza que considera al estudiante como capaz de reproducir y, otra que lo contempla desde sus capacidades para intervenir en el aprendizaje.

En la primera, el estudiante establece una relación con el conocimiento de tipo declarativo -que suele confundirse con la incorporación de la información de manera rápida y sencilla-. De este

modo, muchas veces, la evaluación se implementa en función de la acreditación y la promoción de los estudiantes.

En el segundo caso, **la enseñanza concibe al estudiante como un sujeto de conocimiento**, capaz de usar la información en situaciones complejas y con fines diversos y de establecer múltiples relaciones de grado y nivel. **La evaluación aparece como una instancia más de aprendizaje** en la que se puede utilizar, aplicar y poner en juego ese conocimiento.

ACERCA DE LOS PROCESOS COGNITIVOS

La manera de pensar al estudiante, según las dos alternativas anteriores, favorece distintos tipos de actividades de trabajo y de evaluación que promueven diferentes procesos cognitivos en los mismos. Hay **actividades de bajo requerimiento cognitivo** que solo implican la reproducción de la información; es decir, los estudiantes memorizan la información que consideran necesaria para la instancia de evaluación como un fin en sí mismo. Memorizan datos, hechos, definiciones y los repiten sin comprender su significado.

Por otro lado, las **actividades de alto requerimiento cognitivo** exigen la comprensión del material estudiado, es decir, implican una mirada abarcativa y amplia que permite establecer relaciones entre los temas nuevos y los conocimientos previos, como así también, entre los conceptos estudiados y las situaciones o experiencias de la vida cotidiana.

Ravela (2017) utiliza como herramienta de análisis una categorización de las **actividades de evaluación** en función de los procesos cognitivos que deben ponerse en juego para resolverlas. La pregunta clave de este análisis es **qué concepción de aprendizaje y qué tipo de relación con el conocimiento promueve cada tarea de evaluación**. Se enfoca en cinco grandes categorías de procesos cognitivos crecientemente complejos:



Para ampliar al respecto de los procesos cognitivos los invitamos a revisar el documento ["Evaluación en el marco de la finalización de Educación Primaria y Secundaria"](#)

Es importante proponer a los estudiantes actividades que involucren toda la gama de procesos cognitivos. Si bien la apropiación de los procesos más complejos necesita de los más básicos, es fundamental no limitarse o detenerse más de la cuenta en ellos y **ofrecer actividades de complejidad creciente** en las que se pueda advertir interrelación entre dichos procesos.

CÓMO DISEÑAR EVALUACIONES CON ACTIVIDADES Y CONSIGNAS AUTÉNTICAS

Las actividades de evaluación pueden plantear distintos tipos de **situaciones** a los estudiantes. Pueden ser situaciones que se denominan *auténticas*, aquellas "en las que el conocimiento se produce y utiliza de un modo similar al que tiene lugar en la vida real" (Ravela, 2017). Y, por otra parte, situaciones denominadas *escolares*, aquellas que difícilmente el estudiante

"2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba"

encuentre fuera del ámbito escolar, es decir, no reflejan adecuadamente las formas de producir y utilizar el conocimiento en la vida real.

Teniendo en cuenta esta perspectiva se sugiere evaluar -y también enseñar- a través de **situaciones auténticas** que sean más parecidas a aquellas en las que el conocimiento es producido y utilizado en la vida real.

Para aproximarnos al diseño de situaciones auténticas Anijovich (2017) propone:

- ✔ Aumentar el grado de "realidad" de las tareas, vinculándolas a situaciones propias de la vida social.
- ✔ Problematicar la tarea de tal modo que implique para el estudiante poner en juego los conocimientos y habilidades requeridos y tomar decisiones, planificar, analizar alternativas.
- ✔ Favorecer respuestas variadas, abiertas, fundamentadas desde los distintos campos disciplinares, apelando a la variedad de tipologías textuales y de competencias lingüísticas.
- ✔ Estimular el involucramiento de los estudiantes en el análisis de sus respuestas incluyendo autoevaluación y coevaluación.

De este modo se contempla la diversidad de los estudiantes y la posibilidad de que todos logren aprender en tanto se les ofrecen actividades variadas en las que sea posible optar y tomar decisiones para resolver problemas cotidianos (Anijovich y González, 2011).

Desde el enfoque planteado las situaciones auténticas de evaluación presentan características particulares. Entre esas cualidades podemos destacar que tienen una **finalidad definida** o una meta a alcanzar, como puede ser el desarrollo de un producto o desempeño. Además, las actividades están **dirigidas a interlocutores reales**, con lo cual se piensa en destinatarios o audiencias. Está presente el **juego de roles** ya que cada estudiante debe asumir un rol propio de la vida real. Para el estudiante plantea incertidumbre porque lo enfrenta a **resolver**

problemas en situaciones poco estructuradas donde incluso **se ponen en juego varios caminos y soluciones posibles**. Al mismo tiempo, los estudiantes deberán **desplegar un repertorio de recursos cognitivos** ya que las actividades no se resuelven a través de un conocimiento o procedimiento específico. En el hacer se **destaca la noción de proceso** debido a que se incluyen oportunidades para ensayar, consultar recursos, obtener devoluciones y refinar productos. Este tipo de situaciones auténticas **promueven el trabajo colaborativo**.

LA IMPORTANCIA DE SOCIALIZAR LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En las propuestas de evaluación es relevante hacer públicos los **criterios de evaluación** para que los estudiantes sepan qué se espera que aprendan. Conocer dichos criterios les permitirá efectuar dos acciones simultáneas. Por un lado, anticipar y planificar sus recorridos de aprendizaje de manera explícita. Y, al mismo tiempo, fortalecer su metacognición, y favorecer el desarrollo de estrategias de autoevaluación y evaluación entre pares. Al docente, por su parte, le otorgará la posibilidad de problematizar y darle sentido a la propuesta que está diseñando: ¿qué enseño/enseñé? ¿qué es valioso que los estudiantes comprendan? ¿qué pueden hacer con lo aprendido? ¿Cómo sé (y cómo saben ellos) que aprendieron? Estas preguntas, en el marco de la enseñanza, permiten pensar en la evaluación.

Para la elaboración de los criterios es necesario tener en cuenta algunos aspectos:

- Deben ser **públicos, transparentes y compartidos** para que los estudiantes sepan qué esperamos que aprendan.
- Deben ser lo **suficientemente claros** para que los estudiantes conozcan hacia dónde ir.
- Deben **facilitar al estudiante la anticipación y planificación de sus recorridos** de aprendizaje y **favorecer el desarrollo de estrategias de autoevaluación y evaluación entre pares**.
- Deben **otorgar al docente la posibilidad de acompañar y colaborar** durante todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Deben ser **específicos** de cada situación de aula.

"2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba"

Es importante destacar que los criterios tienen que estar alineados con los objetivos de aprendizaje que el docente describe en su planificación.

En síntesis, en las **evaluaciones auténticas** confluyen estos tres elementos: el estudiante como sujeto de conocimiento, los procesos cognitivos involucrados y los criterios. Es decir, este tipo de situaciones requieren la demostración de un desempeño y constituyen una tarea cognitivamente compleja. Suponen en el estudiante un rol activo en la defensa de un producto, implican formas de trabajo colaborativo y, por último, el modo de evaluar al estudiante debe incluir criterios claros y conocidos, además del uso de múltiples indicadores.

A partir de las consideraciones para construir **consignas auténticas**, acercamos una serie de propuestas pedagógicas que permiten poner en juego dichas definiciones.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS CON CONSIGNAS AUTÉNTICAS

La selección de secuencias didácticas, pertenecen al Programa *"Tu escuela en casa"*. A los fines de esta producción realizamos una contextualización breve de cada propuesta y presentamos algunas consignas señalando por qué las consideramos auténticas.

Asimismo, si bien las secuencias no plantean explícitamente los criterios con los que se evaluará al estudiante, es posible pensar algunos de ellos. Esto se puede realizar a partir de los indicios que aparecen en las actividades planteadas y también en los objetivos formulados en relación a los aprendizajes y contenidos expresados en la ficha técnica de cada secuencia didáctica. Es por ello que acompañamos el análisis de cada propuesta con el esbozo de algunos criterios de evaluación que podrían tenerse en cuenta al momento de planificar la evaluación de los estudiantes.

Nivel:	Primario - Primer ciclo
Espacio curricular:	Educación artística - Música
Eje curricular:	En relación con las prácticas del lenguaje
Secuencia didáctica:	Descubrimos sonidos y hacemos música

Contextualización de la propuesta:

La propuesta seleccionada invita a los estudiantes a descubrir y jugar con los sonidos que provienen de objetos que se encuentran en el hogar, principalmente en la cocina. A través de la experimentación en un contexto cotidiano y de la participación en diferentes situaciones, los niños y niñas se aproximan al concepto de sonido y sus cualidades.



Enlace para ver la propuesta completa:

<https://docs.google.com/document/d/1mCXCoGACpnz-rTPOpn0fKogXWu3FERtHeDtkv5tuwA/edit>

PARADA 3. Cualidades del sonido

(...)²

Ahora, creen sus propias canciones con sonidos agudos y graves, largos y cortos, fuertes y débiles, con distintos elementos o instrumentos musicales que encuentren en su casa.

Recuerden que la cocina es un buen lugar donde encontrar elementos que puedan incluirse, pero también pueden hacer que suenen algunos juguetes, golpear latas con un lápiz o dos palos entre sí y muchas otras ideas más.

Cuando hayan creado sus canciones, inviten a participar a la familia, entreguen a cada uno el juguete, el utensilio de cocina o el instrumento que buscaron y formen una orquesta. Ustedes tocarán su instrumento, pero también guiarán al resto, ¡serán los directores de la orquesta familiar!

² Hemos marcado con "(...)" aquellos espacios en los que recortamos la secuencia a los fines de destacar la importancia de lo planteado en las consignas.

"2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba"



Fuente: [Infobae](#)

Díganle a alguien que los filme o que grabe un audio de la canción. Pueden enviarla a su docente y a alguien de la familia que no viva con ustedes.

Miren los siguientes videos, les darán ideas para hacer música con los sonidos de los utensilios de la cocina:



Una orquesta en la cocina:

<https://www.youtube.com/watch?v=GTFQAWCZzJI>



Kitchen music:

<https://www.youtube.com/watch?v=9GqEkxEcL6s>

¿Por qué las consignas planteadas son auténticas?

La propuesta se enmarca en un contexto cercano a los estudiantes dándole sentido a la tarea que estos deben llevar a cabo. La actividad propone un juego de simulación en donde el estudiante asume el rol de "director de orquesta" y guía a los "otros músicos". En este sentido, el juego de roles, promueve la creatividad y la imaginación del estudiante. Si bien la actividad

"2021 - Año del Bicentenario de la Constitución de Córdoba"

está direccionada, deja un margen para que cada estudiante tome sus propias decisiones respecto de qué desea explorar valiéndose de sus propios intereses y propiciando otros modos de expresión, en este caso, a través de la construcción de una nueva melodía. De este modo le otorga autonomía al momento de seleccionar y utilizar estrategias que den respuesta a la consigna planteada. El producto final, crear una canción, podrá ser abordado desde diferentes perspectivas dando cuenta de que no existe un camino único para arribar al resultado. Experimentar, pensar, probar, idear alternativas, registrar, son algunos de los procesos cognitivos que se promueven en los estudiantes. Por otro lado, existe un destinatario real a quien está dirigido el producto final, el docente y la familia.

Propuesta de criterios de evaluación

Reconocimiento y diferenciación de las cualidades del sonido.
Análisis de los elementos que componen el lenguaje musical.
Uso de la imaginación para transformar objetos en instrumentos y crear canciones.

Nivel:	Primario - Segundo ciclo
Espacio curricular:	Lengua y Literatura
Eje curricular:	Literatura. Lectura y Escritura
Secuencia didáctica:	Leo, elijo y comparto con otros (Parte I)

Contextualización de la propuesta:

Esta secuencia invita a los estudiantes a construir su propia experiencia de lectura a través del visionado de videos, escucha de audios o producciones audiovisuales basadas en obras literarias. Los estudiantes deberán hacer recomendaciones a otros a través de la producción de reseñas escritas o grabadas sobre alguno de los materiales explorados. Para realizar estas escrituras o audios los estudiantes de 6º podrán profundizar en las características propias de este tipo de discurso desde la lectura y escucha de diversos modelos y su posterior producción.



Enlace para ver la propuesta completa:

https://docs.google.com/document/d/1_7xlf8HeQ0bEFPiDkLE2qqtXRgkYF4IPHRUFigWEW4/edit

ACTIVIDAD 4 | Una reseña para... ¡compartir y tentar a otros a leer!

En la actividad anterior leyeron y escucharon reseñas, pudieron observar qué característica tienen y aprendieron que una reseña puede tener el propósito de ¡tentar a otros lectores! ¿Qué tal si ahora se animan a “convidar” lecturas, libros o algunos de los videos que vieron? Para esto hay que recomendar. Para recomendar hay que escribir la reseña. ¿Se animan? ¡Vamos, entonces! ¡Van a escribir! ¡O van a grabar audios como si fueran booktubers! Elijan.

¿Por qué las consignas planteadas son auténticas?

Las escenas de lectura que propone esta secuencia son auténticas en principio porque promueven una práctica vinculada a lo que ocurre en una biblioteca: se pone a disposición un conjunto de materiales y, haciendo uso de su derecho como lector, cada estudiante puede interrumpir la lectura, abandonarla, quedarse con lo que resulta de su agrado, etc. Tiene un propósito claro: elaborar una reseña para recomendar esas lecturas a otros y un destinatario

específico: otros chicos (amigos, familiares, compañeros). Esto implica que el estudiante asume un rol y escribe o habla para destinatarios o audiencias reales y no solo para el/la docente. Hace uso de ese conocimiento como en un contexto similar al de la vida real: acceder a una biblioteca virtual y hacer recomendaciones de lecturas. La tarea no tiene una única solución, sino que podría resolverse por varios caminos diferentes: hacer una reseña escrita o en video, por tanto, incluye cierto grado de incertidumbre y requiere al estudiante cierto margen de creatividad en donde imagine distintas posibilidades y tome decisiones.

La resolución de la situación problemática involucra procesos cognitivos complejos ya que los estudiantes tienen que **valorar** distintas fuentes bibliográficas y **crear** una reseña con recomendaciones para invitar a otros a la lectura. A lo largo de la secuencia no se ponen en juego conocimientos aislados, atomizados, artificiales o arbitrarios, sino que, en todo el desarrollo de la propuesta, adquieren significado y se tornan relevantes en relación al producto a elaborar. Es decir, actividades como las que se proponen en esta secuencia promueven la reflexión y la comprensión, generan motivación en los estudiantes y hace que el aprendizaje sea más significativo.

Propuesta de criterios de evaluación

Exploración activa de los materiales de lectura ofrecidos.
Ampliación del itinerario personal de lecturas.
Justificación clara de la selección del texto literario para la reseña en función del conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones o de su apreciación personal.
Escritura clara y adecuada de la reseña según el propósito comunicativo, las características del texto y los posibles lectores esperados.
Claridad y creatividad en la exposición de las ideas.

Nivel:	Primario - Segundo ciclo
Espacio curricular:	Ciencias Sociales. Ciudadanía y Participación.
Eje curricular:	Las sociedades a través del tiempo
Secuencia didáctica:	Cruzar la Cordillera: intentando algo grande

Contextualización de la propuesta:

La situación presentada permite a los estudiantes conocer, mediante el uso de recursos satelitales y otras fuentes, cómo es la geografía del camino que siguió el Gral. José de San Martín y su ejército al cruzar la Cordillera de los Andes y llegar a Chile, de qué manera lo hicieron y con qué objetivo. Inscribe estos sucesos en las luchas y disputas que se sostienen en el marco del proceso independentista. Además, los invita a “pensar en grande” reconociendo alguna situación o desafío vinculado a la comunidad en que viven, o de impacto en otras personas, y a partir del mismo proponer un plan para afrontar dicha problemática.

**Enlace para ver la propuesta completa:**https://docs.google.com/document/d/1gmqnK_35MdijtP_rxN9b4XltunkMtDEmecrZiIOZPk_k/edit**Parada 4. Mi gran plan**

El cruce de los Andes, como venimos conversando, fue un gran plan para un gran objetivo. Un plan que no tenía que ver solamente con intereses locales, sino que incluía otras escalas, es decir, no solo una ciudad o región, sino también otras regiones más alejadas, porque una empresa tan grande difícilmente puede lograrse sin alianzas y apoyos a partir de objetivos en común.

ACTIVIDAD 6 | Un plan de acción para intentar algo grande

Les proponemos ahora que piensen en alguna problemática, situación o desafío que se vincule a su comunidad o que impacte también a otras personas que, aunque no las conozcamos, podrían ser nuestras aliadas en otras escalas. Para eso:

- Piensen algo que les gustaría mucho lograr, o cambiar. Recuerden que debe ser algo que no sea solo personal, sino que beneficie a otras personas o comunidades. Pueden imaginar varias opciones, haciendo una lista. Finalmente deberán elegir solo una.
- Piensen: ¿Quiénes podrían ofrecer resistencia a su proyecto? ¿Por qué se dará esa situación? ¿Quiénes podrían ser sus aliados?
- Armen un plan para lograrlo. Piensen "a lo grande" aunque algunas personas puedan considerar que es irrealizable. Usen la imaginación.
- Presenten su plan mostrando las escalas: dónde se originaría y cómo impactaría en la vida de otras personas. En la parada 2, les presentamos las escalas en que se desarrolló el plan de San Martín. ¿Cuáles serían las suyas?

Una vez que tengan terminada la propuesta con sus ideas, fílmense (o pídanle a alguien que lo haga) mientras exponen su plan.

Si no tienen posibilidades de filmarse, no importa: escriban su plan y resérvenlo junto a dibujos, mapas y todo lo que hayan realizado.

Si pudieron hacer la filmación y en la escuela hay un espacio de comunicación virtual para socializar las producciones, envíen su trabajo por ese medio. De lo contrario, reserven la filmación o las hojas en las que trabajaron para compartir con sus compañeros y su docente una vez que volvamos al cole.

¿Por qué las consignas planteadas son auténticas?

A partir de los conocimientos sobre la campaña libertadora del Gral. José de San Martín, las actividades que propone la secuencia permiten al estudiante conocer qué pasaba en ese momento, qué desafíos tuvieron los actores de la época y adentrarse en el plan de San Martín. En estas actividades el tratamiento de fuentes como fotografías, imágenes, mapas, recorridos 360º junto a los interrogantes que se presentan permitirán a los estudiantes desarrollar su capacidad de observación reflexiva. La lectura y visionado de esos recursos está acompañado de preguntas e interrogantes que favorecen la construcción y enunciación de percepciones, ideas, sensaciones y emociones que deben ser registrados. En este caso, ponerlos en contacto con la representación cartográfica mediante el uso de mapas colaboraría en la construcción de las nociones espaciales. Aquí el mapa es utilizado como un texto visual y, al vincularse con el relato histórico, habilita la construcción de relaciones de complejidad creciente entre los desafíos que el espacio geográfico traía aparejado a la gesta sanmartiniana y las posibilidades en cuanto a recursos y planificación que tenían en ese periodo histórico.

En relación a la Parada 4, el enunciado se presenta como un breve texto que pone en contexto al estudiante y describe de manera precisa la tarea que este debe realizar. Observamos que su planteo apunta a favorecer la autonomía, otorgando la posibilidad de decidir cómo resolver la situación. De este modo, el estudiante aprende cómo desarrollar la tarea y cómo identificar las estrategias más acertadas para lograrlo. Además, la tarea no se resuelve con un solo procedimiento o de una sola manera, lo que promueve es justamente apelar a diferentes procesos de reflexión. Esta actividad es auténtica ya que presenta cierto grado de complejidad que permite al docente intervenir, dar apoyo, retroalimentar, y al estudiante, por su lado, ensayar, obtener devoluciones y mejorar su producción.

Propuesta de criterios de evaluación

Comprensión de las múltiples causas que derivaron en los procesos de ruptura del sistema colonial en América.

Reconocimiento de los principales acontecimientos ocurridos en el período 1810 - 1817, de los actores sociales intervinientes en los mismos, como así también de sus intereses y objetivos.

Uso gradual de nociones temporales y espaciales aplicadas al contexto histórico estudiado.

Capacidad para buscar soluciones creativas a una problemática detectada en la comunidad, desde una posición crítica y reflexiva.

Comunicación clara y adecuada del plan elaborado a partir del uso de herramientas digitales o de la producción escrita.

Nivel:	Secundario - Ciclo básico
Espacio curricular:	Matemática
Eje curricular:	Estadística y Probabilidad
Secuencia didáctica:	¿Conectados o desconectados?

Contextualización de la propuesta:

Esta secuencia trabaja el eje "probabilidad y estadística" en el contexto de usuarios de Internet en Argentina, según la edad y en relación a la cantidad de habitantes.

Propone un recorrido en relación al concepto de porcentaje -muestra de datos en tablas y gráficos- para obtener frecuencias relativas y absolutas: las diferentes actividades invitan a pensar qué significan, cómo se calculan y qué importancia tienen o qué información nos permiten obtener de la realidad.



Enlace para ver la propuesta completa:
<https://docs.google.com/document/d/1oGnCslw71EYZ2yV2GrVJzcgvcmeJKOYFP8KToBeekE/edit>

Parada 3. Y en Argentina, ¿qué sucede?

ACTIVIDAD 2 | ¿Estamos conectados?

1. Según un informe de la Agencia Nacional Télam, son 37,5 millones los usuarios de Internet en Argentina. Sabiendo que la población de nuestro país es de 44.600.000 aproximadamente, calculen el porcentaje de usuarios de Internet. Si quieren leer el informe completo, pueden acceder haciendo clic [aquí](#) o ingresando en sus buscadores la siguiente dirección: <https://bit.ly/2Y7hAYx>.

2. Les proponemos que calculen el porcentaje de personas usuarios de Internet entre sus compañeros de curso. Para eso, averigüen quiénes cuentan en su casa con servicio de Internet, y hagan los cálculos necesarios.

Los invitamos a que compartan su respuesta en #Tuescuelaencasa.

¿Por qué las consignas planteadas son auténticas?

Los enunciados de estas consignas aparecen con un contexto claro, se plantean en relación a datos del mundo cercano del estudiante y ofrecen de manera explícita la fuente real y confiable donde pueden verificar la información. Apelan directamente a que el estudiante reconozca, corrobore y amplíe la información brindada consultando la fuente de manera directa.

Los cálculos que se le solicitan, por ejemplo, en la segunda consigna, están delimitados a un contexto cercano y conocido: su grupo de compañeros. La investigación acerca de cuántos poseen internet domiciliaria le permite trabajar con los datos de forma activa asumiendo el rol de investigador. A su vez, la consigna propone una audiencia real esperada: todos los lectores de *#Tu escuela en casa*, espacio donde comparte con otros los resultados obtenidos.

Propuesta de criterios de evaluación

Pertinencia en el análisis de datos presentados en tablas para determinar las frecuencias absolutas y relativas.
Precisión de cálculos porcentuales a partir de la información obtenida de tablas y gráficos.
Comunicación correcta de datos de la realidad observados en tablas y gráficos.

Nivel:	Secundario - Ciclo orientado
Espacio curricular:	Química
Eje curricular:	Materiales, composición, estructura y propiedades
Secuencia didáctica:	La revolución de los compuestos orgánicos

Contextualización de la propuesta:

En esta propuesta, se aborda la conceptualización de los compuestos orgánicos. A través de las diferentes actividades, se pretende que el alumno cuestione sus preconceitos respecto de los compuestos químicos, en general, y de los orgánicos, en particular. Se busca poner en discusión ideas erróneas basadas en la cotidianeidad, como que todos los compuestos químicos son nocivos, que lo "químico" siempre es artificial o que lo artificial siempre es nocivo o contraproducente.



Podría trabajarse en conjunto entre dos áreas: Química y Lengua.



Enlace para ver la propuesta completa:
<https://docs.google.com/document/d/1xPqICd1507aS2xYRCu65RkoNEbiyaU7rYSGZAWJ8s4M/edit>

(...)

Sabían que...

En la actualidad, se define a los compuestos orgánicos como aquellos que tienen carbono (C) en su composición, con excepción de los óxidos de carbono y sus ácidos carbónico y oxálico (CO_2 , CO , H_2CO_3 y $\text{H}_2\text{C}_2\text{O}_4$).

La química orgánica, entonces, es la química del carbono.

ACTIVIDAD 2 | ¿Orgánico es lo mismo que natural?

Ahora que hemos visto que los compuestos orgánicos no son taaan “orgánicos” –es decir, no solo los hacen los organismos vivos, sino que pueden fabricarse sintéticamente–, podemos comprender que no todo lo orgánico tiene un origen natural.

- Revisen los ejemplos que propusieron en la actividad 1 y vuelvan a clasificarlos de acuerdo a este nuevo criterio.

Sustancia	Orgánica	Inorgánica
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

Pistas para hacer esta actividad:

HACER CLIC SOBRE EL ÍCONO PARA ESCUCHAR LAS PISTAS:



A lo mejor, hay compuestos cuya composición no conozcan. En ese caso, pueden averiguar en Internet buscando su fórmula química y verificar que tiene C (átomo de carbono) en ella. Si es así, entonces será un compuesto orgánico.

(...)

Ahora, imaginen que leen este breve texto en alguna red social:

"Los alimentos con químicos son nocivos. Es mejor comer solo alimentos orgánicos. Todas las cosas sintéticas son nocivas".

Con todo lo aprendido, ¿qué responderían?

Elaborá un hilo de Twitter (pueden ser varios posteos) o una historia en Instagram (combinando imagen y texto) donde respondas a esta afirmación incorporando los conceptos "orgánico", "inorgánico" y "sintético".

¿Por qué esta es una consigna auténtica?

Porque se vincula con situaciones propias de la vida social ya que el estudiante debe asumir un rol propio de la vida real en redes sociales. Permite que ponga en juego los conocimientos y habilidades requeridos y tome decisiones, planifique y analice alternativas. Favorece respuestas variadas, abiertas, fundamentadas desde distintos campos disciplinares, apelando a la variedad de tipologías textuales y de competencias lingüísticas. Estimula el involucramiento de los estudiantes en el análisis de sus respuestas incluyendo autoevaluación y coevaluación.

Propuesta de criterios de evaluación

Uso adecuado en su texto de los conceptos centrales de esta secuencia: compuestos químicos en general y orgánicos en particular.
--

Reconocimiento del papel de los compuestos químicos en la sociedad y el ambiente.

Valoración del uso de los materiales con una posición crítica al respecto.
--

Identificación y caracterización de los polímeros naturales y sintéticos demostrando conocer sus propiedades y sus usos en la vida cotidiana.

Nivel:	Secundario - Ciclo orientado
Espacio curricular:	Historia
Eje curricular:	Revoluciones. La historia reciente de Argentina en el contexto latinoamericano y mundial
Secuencia didáctica:	¡Música y Revoluciones en América Latina!

Contextualización de la propuesta:

Esta secuencia trabaja el eje "la historia reciente de la Argentina" en el contexto latinoamericano y mundial a partir de la música como una puerta de entrada para abordar problemas como revoluciones o movimientos sociales de resistencia.

Propone un recorrido en torno a canciones que acompañaron movimientos revolucionarios y de resistencia en la Europa del siglo XVIII y en América a lo largo del siglo XX. Las diferentes actividades invitan a pensar de qué modo sus letras convocan a la lucha, generan afinidades con los ideales de los grupos que se enfrentan, ayudan a difundir sus ideas. Invitan, también, a tomar posición y proponer nuevas maneras de visitar nuestro pasado.



Podría trabajarse en conjunto con otras áreas, por ejemplo, Lengua y Música (5° año). Las actividades planteadas para los aprendizajes y contenidos de Historia demandan de competencias propias de Lengua para poder responder, implican el uso de algunos formatos textuales argumentativos.

Y la música es el marco y soporte para desarrollar dichos contenidos y aprendizajes, entonces es viable convocar a los colegas de Música para diseñar una propuesta conjunta y diversificada.



Enlace para ver la propuesta completa:
https://docs.google.com/document/d/1zJs7fqi3IgP8aPOFQzoud_gYx3cJUGqAjEd2OuLQVxQ/edit

Parada 1. Obreros, música y rebeldía

(...)

ACTIVIDAD 1 | Para leer, escuchar y analizar

A continuación, compartimos la letra de "La internacional" en dos versiones, la traducción completa al español y la versión abreviada que solía cantarse en Argentina.

Lean las versiones con atención: ¿Qué cambia de una versión a otra? ¿Qué frases sacaron los argentinos de su versión? ¿Pueden encontrar en el texto la misma frase pero con distintas palabras?

(...)

Ahora, vuelvan a leer la versión original, es decir, la versión más larga, y extraigan tres reivindicaciones que para ustedes sigan siendo importantes en el presente.

¿Por qué las eligieron? Pueden explicar las razones en un texto en sus carpetas o grabar un audio. Más adelante, las recuperaremos en otra actividad.

Parada 2. Juventud, música y rebeldía

ACTIVIDAD 3 | Canciones "himno" del Rock Nacional

(...)

Las canciones y artistas que los jóvenes mencionan en el video, como las de tantas luchas y movimientos del siglo XX siguen cantándose. Hoy en día, en las redes sociales digitales, podemos encontrar muchísimas versiones y, también, nuevos himnos o canciones que alimentan luchas y rebeliones en el presente.

Para finalizar esta parada y concluir algunas ideas, los invitamos a pensar y seleccionar canciones que conozcan, les gusten, y que para ustedes cuestionan el orden establecido y que nos cuenten en un breve texto que los llevó a elegirlos.

Parada 3. Música y resistencia

(...)

Si el/la profesor/a habilitó un espacio, pueden compartir o guardar sus producciones en sus carpetas o en un documento de texto para compartir al regresar al colegio.

¿Por qué estas consignas son auténticas?

Algunas consignas planteadas a lo largo de la secuencia:

- “Ahora, vuelvan a leer la versión original, es decir, la versión más larga, y extraigan tres reivindicaciones que para ustedes sigan siendo importantes en el presente.”
- “Para finalizar esta parada y concluir algunas ideas, los invitamos a pensar y seleccionar canciones que conozcan, les gusten, y que para ustedes cuestionan el orden establecido y que nos cuenten en un breve texto que los llevó a elegirlos.”
- “Si el/la profesor/a habilitó un espacio, pueden compartir o guardar sus producciones en sus carpetas o en un documento de texto para compartir al regresar al colegio.”

A lo largo de la secuencia se puede constatar que estas tres consignas aparecen contextualizadas, se plantean en relación a un mundo cercano a sus vivencias y conocimientos de vida. Los enunciados apelan directamente a que el estudiante reconozca y seleccione, es decir que encuentre en su marco de gustos y saberes lo que necesita para resolver las actividades. Además, se les solicita que establezcan las justificaciones de sus elecciones y las vinculaciones con su presente en producciones específicas que den cuenta tanto de sus puntos

de vista como de los formatos textuales pedidos. Si bien las consignas no muestran un abanico de múltiples maneras de resolución, es interesante destacar que, al no requerir un formato textual particular, el estudiante puede seleccionar libremente aquel en el que se mueva con mayor autonomía y comodidad. De manera consciente y estratégica decide cómo resolver la actividad. El estudiante apelará a sus competencias de otro campo disciplinar para la construcción de las respuestas, pondrá en juego los conocimientos y competencias lingüísticas alcanzados/logrados en Lengua.

En cuanto a los roles que asume el estudiante en las actividades, la secuencia está dirigida a los estudiantes como “jóvenes”, a su participación como actores sociales del presente, los involucra e interpela desde su realidad y con las circunstancias que lo atraviesan y definen como persona. A su vez, hay una audiencia real esperada, los compañeros con los que se compartirán los puntos de vista y se intercambiarán opiniones en el espacio que designe el docente, ya sea uno virtual o el encuentro presencial en el aula.

Propuesta de criterios de evaluación

Claridad en la organización y comunicación de las ideas y puntos de vista en el formato elegido (orales, escritos, icónicos, entre otros).

Desarrollo de argumentos y contraargumentos completos para los puntos de vista personales utilizando diferentes estrategias argumentativas (cita de autoridad, refutación, pregunta retórica, concesión, entre algunos de ellos).

Inclusión oportuna de conceptos y términos específicos que den cuenta de los contenidos y aprendizajes trabajados a lo largo de la secuencia.

Selección pertinente de recursos digitales (Word, Powerpoint, Googledoc, editores gratis de videos y audios, etc.) y no digitales (informe, recomendación, carta, editorial, etc.) para la socialización de opiniones y puntos de vista personales.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R y González, C. (2011) Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos. Aique grupo Editores S. A.

Anijovich, R y Cappelletti, G. (2017) La evaluación como oportunidad. Paidós, Voces de la Educación.

Leymonié, J. y otros (2013). La evaluación en las aulas de Ciencias Naturales en cuatro países de América Latina: Concepciones de Ciencia y de Educación Científica. Documento no publicado que forma parte de los productos del estudio "La evaluación de los aprendizajes en Ciencias Naturales en las aulas de educación media en América Latina".

Ravela, P., Picaroni, B., Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Grupo Magro Editores

Wiliam, D. (2011). Embedded Formative Assessment. Bloomington: Solución Tree Press