IPP
INSTITUTO
PEDAGÓGICO PROVINCIAL
"JUSTICIA SOCIAL"

Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena en la Educación Secundaria

DOCUMENTO DE TRABAJO

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA

Autoridades

Poder Ejecutivo

Gobernador de la Provincia de Formosa

Dr. Gildo Insfrán

Vicegobernador

Dr. Wilson Eber Solís

Ministro de Jefatura de Gabinete

Dr. Antonio Emérito Ferreira

Ministerio de Cultura y Educación

Ministro de Cultura y Educación

Ing. Luis Eugenio Basterra

Subsecretaria de Educación

Lic. Analía Heinzenreder

Subsecretario de Cultura

Jorge Santander

Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social"

Rector: Dr. Orlando Raúl Aguirre

Sec. Académica: Lic. Sonia González

Sec. Administrativa: Lic. Karina Edith Giménez

Asesora Pedagógica: Prof. Rosa Passadore

Coord. Equipo Disciplinar: Prof. Analía Nancy Mendoza

Profesores autores y capacitadores:

Ángel Armoa

César Omar Centurión

Lautaro Cossio

María Laura Arauz

Norma Beatriz Vázquez

Patricia Fabiana Britos

Ramón Darío Ríos

Rosa Lidia Franco

Sonia Liliana Werning

Dirección: Avenida Pte. Raúl Alfonsín y calle 252 Formosa, Argentina

Teléfono: (54) 0370 - 4473830

ipp.justiciasocial@formosa.gob.ar

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 6
LA EDUCACIÓN SECUNDARIA FORMOSEÑA 6
Diagnóstico situacional 9
EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LA ESCUELA SECUNDARIA 10
Por qué enseñar capacidades en la escuela 10
Para qué abordar el desarrollo de capacidades en la escuela secundaria 11
¿Qué son las capacidades? 11
Las características de las capacidades y habilidades 12
¿Cuáles son las capacidades priorizadas en la Provincia de Formosa? 12
La capacidad de comprensión lectora 12
Prelectura 13
Lectura 13
Poslectura 14
La producción escrita 14
La resolución de problemas 16
El trabajo con otros 17
El pensamiento crítico 18
La importancia de enseñar para el desarrollo de habilidades socio-afectivas 19
Habilidades intrapersonales: 20
Las habilidades interpersonales 21
La enseñanza para el desarrollo de las capacidades y la autonomía. 21
¿Cómo ayudar a desarrollar capacidades? 22
Acerca de cómo trabajar el desarrollo de capacidades/habilidades en el aula 22
LA PLANIFICACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES 23
Las neurociencias y su aporte al enfoque de desarrollo de capacidades 23
El cerebro y el aprendizaje 23
Cambios en los circuitos cerebrales 25
La corteza prefrontal, el sistema límbico y el aprendizaje autónomo 25
La planificación didáctica 26
La evaluación diagnóstica: 27

La selección de contenidos 28
Los contenidos específicos y sus perspectivas de abordaje. 28
La perspectiva de la disciplina 28
Los contenidos desde la perspectiva de los estudiantes 28
Los contenidos desde la perspectiva del contexto 29
La relevancia y pertinencia de incluir contenidos locales. 29
Algunas temáticas locales que pueden incluirse 29
Los contenidos transversales y el desarrollo de la autonomía para estudiar 30
Las habilidades socio-afectivas 32
Ejemplo de una clase específica focalizada en el desarrollo de las habilidades socioafectivas. 33
Las capacidades cognitivas como contenido transversal 33
Las habilidades cognitivas como herramientas para abordar los contenidos específicos 34
Las actividades en la propuesta didáctica. 34
Las actividades de metacognición en la propuesta didáctica como estrategia para lograr la autonomía. 35
Organizando la planificación 36
Las clases específicas 37
Los proyectos y las secuencias didácticas 38
Las secuencias didácticas 38
Los proyectos integrados 38
Características diferenciales entre proyectos integrados y secuencias didácticas 39
El producto final 39
LA EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES 40
Niveles de concreción de la evaluación en formosa. 40
Relaciones y diferencias entre calificar, acreditar y promocionar 41
Características de la evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades. 41
Consideraciones para evaluar en las Escuelas Secundarias de la Provincia de Formosa 42
Diferencias entre la evaluación tradicional y la evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades "evaluación auténtica". 43
El proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación en la secuencia didáctica. 44
El producto de aprendizaje 44
La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa 45
Tipos de evaluación: actores y procesos 47

Los instrumentos de evaluación 48

¿Qué son las técnicas y los instrumentos de evaluación? 48

¿Cuáles son los instrumentos de evaluación? 49

A MODO DE RECAPITULACIÓN 55

Anexos 56

BIBLIOGRAFÍA 70

INTRODUCCIÓN

El presente documento es un material de consulta encuadrado dentro de las acciones de formación docente continua, dirigido a equipos directivos y docentes para contribuir en la mejora de las propuestas de enseñanza en el aula y aportar estrategias al liderazgo pedagógico en la gestión institucional de las escuelas de la provincia de Formosa (LGE 1613/14).

Desarrollar competencias de enseñanza, saber enseñar, querer enseñar y favorecer la formación de jóvenes, valorando el contexto local caracterizado por la diversidad cultural y pluriétnica para la organización de verdaderos proyectos de vida de ciudadanos formoseños, son objetivos de la tarea educativa en Formosa.

Se organiza tres ejes temáticos sucesivos en el abordaje del Seminario "**Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena en la Educación Secundaria"**:

El primero se focaliza en los fundamentos y la caracterización de la enseñanza orientada al desarrollo de capacidades cognitivas y socioafectivas que promueven la autonomía de los estudiantes para aprender; iniciando el recorrido por todo el encuadre normativo que la orienta y reglamenta.

El segundo aborda la interdependencia de los elementos de la planificación y los organizadores de la enseñanza que pueden utilizarse según la complejidad de las propuestas didácticas.

El tercero se centra en la evaluación, en el marco del enfoque de desarrollo de capacidades, como estrategia permanente de mejora y perfeccionamiento de las propuestas de enseñanza, sus tipos, funciones, instancias e instrumentos.

El propósito de la propuesta se enfoca en favorecer el cuidado de las trayectorias en los estudiantes de la escuela secundaria promoviendo el ingreso, permanencia y egreso en el tiempo previsto, con capacidades y habilidades que les permitan resolver situaciones de la vida diaria, laboral o de estudio.

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA FORMOSEÑA

La obligatoriedad de la educación se extiende hasta el nivel secundario por lo que se constituye en un bien público y en un derecho personal y social garantizado por el Estado Ley Nacional de Educación N° 26.206 y Ley Provincial de Educación N°1613.

Por ello, remover modelos didácticos vigentes, pasando de uno, que pone énfasis en el conocimiento como un producto de la transmisión de contenidos, a otro, que enfatiza la adquisición y desarrollo de las capacidades de los estudiantes, es primordial en la labor escolar. Una escuela para todos y todas donde cada estudiante sea protagonista de su aprendizaje y asegure una formación con calidad y equidad, debe ser el compromiso docente continuo.

La provincia de Formosa propone el encuadre del modelo pedagógico y educativo vigente en los fundamentos filosóficos, políticos, éticos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos expuestos en:

- **La Constitución de la Provincia de Formosa** que establece en su Preámbulo: ". . . *Con el objeto de plasmar el Modelo Formoseño para un proyecto provincial*…". En su Art°92 dispone:*"la Provincia de Formosa reconoce su*

realidad cultural formada por vertientes nativas y diversas corrientes inmigratorias "(…) Esta pluralidad cultural marca la identidad del pueblo formoseño. En este sentido, la educación se esforzará por afianzar:

1. Dicha identidad cultural
2. La conciencia de pertenencia a Formosa en un marco nacional, latinoamericano y universal.
3. El compromiso para el desarrollo integral de la cultura.

- **El modelo formoseño. Principios filosóficos y doctrinarios**

El Preámbulo de la Constitución Provincial otorga rango constitucional al modelo formoseño y, en relación a la educación establece que:

> *"La dimensión educativa aparece como la fuerza vital capaz de transformar las estructuras económicas, productivas y sociales de un Pueblo, a partir de un fuerte compromiso con su cultura y con las necesidades trascendentales de la persona humana".*
>
> *Conjugar propuesta con realización constituye todo un desafío, en cuanto a la pertinencia de lo educativo con las aspiraciones de los pueblos.*
>
> *Un proyecto pedagógico disgregado del modelo provincial de antemano, está condenado al fracaso. Por ello, no resulta admisible que, por un lado, se establezca un modelo educativo con claras definiciones en cuanto a los principios, los fines o los objetivos a los que se aspira y que, por el otro, emerja una propuesta educativa desvinculada de los primeros, sin fines determinados, o quizás hasta con fines contradictorios, esto sería una incongruencia más que inaceptable. Conjugar propuesta con realización constituye todo un desafío, en cuanto a la pertinencia de lo educativo con las aspiraciones de los pueblos"*. (Modelo Formoseño. 2009)

- **La Ley General de Educación Provincial N° 1613/14:**

Artículo 3. Inc. y) Propiciar en los estudiantes el desarrollo sistemático de capacidades y la adquisición de valores a través de contenidos y metodologías que posibiliten el desempeño en el aula y en situaciones de la vida.

Artículo 5. Inc. j) Aplicar a modelos didácticos que enfaticen el desarrollo de capacidades de los estudiantes, permitiéndoles abordar diferentes tipos de contenidos necesarios para resolver situaciones en el aula y en la vida cotidiana.

Artículo 24. (…) La formación y capacitación continua será obligatoria, gratuita y eficaz, permitiendo mejorar los desempeños escolares, la calidad educativa, el desarrollo de capacidades y la escolarización plena.

Enmarcadas en los documentos mencionados, la política educativa provincial promueve acciones que aseguren la justicia social.

- **Las líneas de política educativa en Formosa**

Considerar a la Educación *"como el nuevo rostro de la Justicia Social*" constituye el punto de partida que orienta los diseños curriculares de la formación docente en Formosa para lograr una mayor equidad social y educativa.

El proyecto educativo asumido desde el Modelo de Provincia presenta claras definiciones en cuanto a los principios, fines y objetivos que a la educación le cabe como "*llave maestra que abre las puertas a la realización del*

hombre y, en este sentido, las instituciones educativas tienen la tarea de hacer efectivo el hecho educativo, aplicando técnica y arte para conciliar la propuesta pedagógica, en términos de planeamiento y de gestión, con la intervención en esa realidad social donde actúa" (Modelo Formoseño, 2009)

"Vamos a redoblar los esfuerzos para que ellos sean una realidad efectiva en nuestras escuelas. Esto supone un trabajo muy intenso centrado en los procesos pedagógicos que se organizan en torno a tres ejes principales:

- *Las metodologías de enseñanza centradas en resolver las cuestiones vinculadas a la repitencia y el abandono;*
- *La inclusión de los temas provinciales y la vinculación de la educación con el quehacer productivo de cada ciudad, localidad o paraje, avanzando de este modo hacia las dimensiones de pertinencia y relevancia, y a la periódica evaluación de las capacidades de los estudiantes;*
- *El desarrollo de la formación docente, tanto la de los futuros profesores como la capacitación y perfeccionamiento de los actuales"* (Modelo Formoseño. 2009)

En este sentido, el Ministerio de Cultura y Educación, implementa como política educativa central, la enseñanza para el desarrollo de las capacidades y escolarización plena, explicitada como objetivo central de la educación formoseña -en los distintos niveles- a través de la Resolución Nº 314/12 incorporada con posterioridad a la Ley de Educación Provincial Nº 1613, y la Resolución N° 536/19 que incluye como línea de política educativa provincial el desarrollo de capacidades socio- afectivas y espirituales.

Esta perspectiva del desarrollo de capacidades de aprendizaje de los estudiantes, demanda un enfoque complementario de capacidades y competencias de enseñanza. Como criterios generales, se proponen tres capacidades vinculadas a la enseñanza efectiva:

a. Capacidad de *organizar e implementar propuestas de enseñanza* para desarrollar el currículo correspondiente al año/área a cargo.
b. Capacidad de *diseñar propuestas alternativas* de enseñanza para *atender a la diversidad*.
c. Capacidad de *trabajar en equipo*, en un marco institucional privilegiando la *coherencia e integralidad* del *itinerario formativo* de sus estudiantes

Por tanto, en todo proceso formativo para desarrollar capacidades, precisa una metodología intencional, motivadora, sistemática, articulada y contextualizada (Cuadernillo N°3 Serie Gris)

Asimismo, centrar la enseñanza en el desarrollo de capacidades no implica soslayar los contenidos disciplinares, sino que requiere elegir contenidos estructurantes –conceptos- de las disciplinas, potentes en el sentido que puedan perdurar en el tiempo con posibilidad de ser transferibles y que faciliten la comprensión (Resolución MC y E 314/12).

La creación del Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social", en el año 2011, promueve la actualización y formación docente permanente en el enfoque de la enseñanza para la formación integral de los y las estudiantes formoseños/as.

En la apertura de las sesiones legislativas del 01 de marzo del año 2012, el Sr. Gobernador de la Provincia Dr. Gildo Insfrán, por mandato constitucional, realiza ante los representantes del pueblo un informe de gestión del año anterior; de igual manera fija los lineamientos estratégicos para las diferentes áreas de gobierno, y en esa oportunidad, fundamenta:

"La reciente creación del Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social", complementa nuestras políticas educativas destinadas a incrementar los niveles de eficiencia y eficacia en el proceso de enseñanza y

aprendizaje. El perfeccionamiento estará plenamente integrado a los programas impulsados por el Ministerio de Cultura y Educación, y dado su carácter inclusivo, comprenderá a todos los docentes del sistema educativo provincial, en todo el territorio” (…) [Apertura de las Sesiones Legislativas, 2012]

Además, el 01 de marzo de este 2019, el Sr. Gobernador manifestó:

“Como política de inclusión plena, la educación de calidad requiere del compromiso y actualización permanente del personal educativo. Durante el último año más de 10.700 docentes y directivos se capacitaron en herramientas pedagógicas y didácticas en el Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Seguiremos profundizando la formación en Educación Rural e Intercultural Bilingüe, desarrollando especializaciones para ampliar los saberes en torno a ambas temáticas”. [Apertura de las Sesiones Legislativas, 2019]

En este sentido, las líneas de acción de la política educativa van direccionadas a priorizar estrategias que promuevan instituciones inclusivas capaces de acompañar los procesos escolares cimentados en las dimensiones de la calidad educativa: eficiencia, eficacia, relevancia, pertinencia y equidad.

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL

Con el fin de relevar el impacto del enfoque de Desarrollo de Capacidades para la Escolarización Plena en el aula, durante el ciclo lectivo 2019, el equipo de capacitadores disciplinares del Instituto Pedagógico Provincial (en adelante IPP) junto al de la Dirección de Educación Secundaria, promovió un trabajo cooperativo de investigación-acción, que focalizó su análisis en algunas escuelas secundarias de Formosa Capital ubicadas en distintos barrios con la participación activa de directores y profesores con el fin de observar aspectos relevantes del currículum real desarrollado en esas instituciones en relación con el enfoque en cuestión.

Algunas de las conclusiones que arrojó la investigación se observan en los siguientes resultados:

- Apropiación del lenguaje y de los postulados principales de las políticas educativas provinciales en relación con el desarrollo de capacidades y escolarización plena
- En general las actividades típicas denotan un mayor grado de apropiación en relación a la promoción del desarrollo de la comprensión lectora y de algunos aspectos de la producción escrita.
- Los estudiantes resaltan como relevantes e interesantes las ocasiones en que pudieron realizar actividades vinculadas con el uso de soportes audiovisuales, digitales o de carácter lúdico.
- De igual manera ponen en valor -los estudiantes- las oportunidades en que son convocados a trabajar en un proyecto que tiene un producto final que ellos elaboran.
- La política educativa provincial no aparece cuestionada en el discurso y se perciben intentos valorables por desarrollar prácticas coherentes con la misma. Desarrollo interesante y virtuoso en prácticas de sujetos o grupos «impulsores» al interior de las escuelas, mostrando una heterogeneidad que debe ser potenciada y desplegada en función de las metas propuestas.

EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Las capacidades son habilidades complejas propias de las personas que le posibilitan conocer y aprender (RMCyE Nº 314/12).

La apropiación progresiva de capacidades por parte de los/as estudiantes genera mejores condiciones para que avancen en sus trayectorias escolares y sigan aprendiendo a lo largo de toda su escolaridad obligatoria (Secundaria Federal 2030, 2016)

Su enseñanza es relevante porque la escuela ya no es el único lugar en el que se puede acceder al conocimiento porque ésta circula en el entorno, facilitado por diferentes dispositivos y plataformas. Para que esa información se transforme en conocimiento, es necesario que dispongamos de habilidades que permitan identificar la que sea más relevante, seleccionarla, organizarla, darle sentido y sistematizar, con el fin de utilizarla adecuada y pertinentemente.

POR QUÉ ENSEÑAR CAPACIDADES EN LA ESCUELA

En numerosas situaciones, en el aula, surgen preguntas acerca del sentido y la utilidad del contenido en la enseñanza. Cuestiones que nos interpelan acerca de la relevancia, significatividad y funcionalidad de los saberes que se enseñan en la escuela.

Los contenidos escolares resultan en gran medida poco significativos y descontextualizados para los estudiantes. Además, se presentan como una sucesión de temas inconexos o superpuestos ya que no siempre queda explícita la relación entre ellos, ni tampoco su utilidad.

Por otra parte, la masificación de la escuela secundaria, producto de la inclusión de sectores sociales que antes estaban excluidos, plantea a la institución educativa la necesidad de repensar sus tiempos, espacios y estrategias; revisar las prácticas pedagógicas y los marcos teóricos que le daban sustento, debido a que es el Estado (y los docentes como agentes de aquel) quienes deben garantizar la inclusión, permanencia y egreso de los estudiantes con aprendizajes de calidad, atendiendo a la diversidad de trayectorias escolares y a la heterogeneidad.

Hoy, la escuela ya no es el único lugar en el que se puede acceder al conocimiento porque la información circula en los distintos entornos, facilitada por diferentes dispositivos y plataformas.

Para que esta información se transforme en conocimiento, es necesario que sea procesada, es decir, que dispongamos de habilidades que permitan identificar la que sea más relevante, seleccionarla, organizarla, darle sentido y sistematizar de manera que la tengamos disponible cuando la necesitemos para transferirla a otras situaciones de la vida cotidiana.

Asimismo, reconociendo que la información se desactualiza y rápidamente se vuelve obsoleta, es necesario enseñar cómo aprender a aprender. Reconocer al estudiante como sujeto activo, que construye su saber, pero no reduce la acción a la espera pasiva, sino que concreta su aprendizaje con una didáctica donde el docente propone, guía, acompaña, motiva, cuida, estimula a través de verdaderas situaciones de aprendizaje.

Es así que se propone el desarrollo sistemático de capacidades-herramientas cognitivas- y valores -herramientas afectivas- a través de contenidos -formas de saber- y metodologías -formas de hacer-; donde los contenidos y los métodos no son fines, sino medios imprescindibles para lograr el desarrollo de capacidades y valores" (Resolución N°314/12).

PARA QUÉ ABORDAR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LA ESCUELA SECUNDARIA

El desarrollo de las capacidades cognitivas y socio-afectivas en la escuela secundaria posibilita a los estudiantes seleccionar, procesar, jerarquizar, codificar la gran cantidad de información que reciben diariamente; recuperarla y utilizarla para resolver problemas de la vida cotidiana. Esto mejora su autonomía para aprender favoreciendo su desempeño en los niveles de enseñanza superior, y los prepara para la vida laboral.

> "*El enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena tiene una gran plasticidad para adecuarse a los contextos cambiantes y de incertidumbre justamente porque se basa en la concepción integral del modo de aprender, conocer y actuar de las personas, donde se tienen en cuenta los aspectos cognitivos, sociales y emocionales, la voluntad, la emoción , la atención y la motivación, el saber adquirido, el construido, el reconstruido y el reconocimiento del saber que no se tiene aún tiene su lugar y su valoración en el enfoque. No se plantea como algo rígido y acabado sino que es abierto y ve en cada situación el máximo aprovechamiento para potenciar el pensamiento y la acción de los estudiantes*". (Proyecto Coronavirus, 2021).

¿QUÉ SON LAS CAPACIDADES?

"La capacidad es el poder, la aptitud de hacer una cosa. Es una actividad que se ejerce. Identificar, comparar, memorizar, sintetizar, clasificar, ordenar, abstraer, observar son capacidades. Una capacidad se manifiesta sólo cuando se aplica sobre los contenidos" (Roegiers, 2000)

Según este autor, la mayoría de las capacidades son transversales porque pueden ser desarrolladas con diferentes grados de complejidad en todas las disciplinas. Se despliegan a lo largo de toda la vida; se complejizan progresivamente combinándose entre ellas para generar nuevas capacidades cada vez más complejas y operacionales, por ejemplo: leer, escribir, organizar, distinguir lo esencial de lo accesorio, tomar nota, argumentar, negociar. Son propias de las personas, les posibilita pensar y aprender.

Las Resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa (en adelante MC y E) N° 314/12 y la 536/19, establecen como política educativa central la enseñanza para el desarrollo de capacidades tanto cognitivas como socio-afectivas.

Definen las capacidades como:

- habilidades inherentes a las personas que se desarrollan a lo largo de toda su vida;
- propician logros educativos;
- se manifiestan a través de los contenidos contextualizados;

- permiten participar y aprender;
- se cimentan en procesos cognitivos, socio-afectivos y motrices relacionados entre sí;
- se desarrollan progresivamente.

En tanto que la R M C y E N° 2200/20 retoma el concepto de capacidades y aclara que son las "*potencialidades de los sujetos cuyo desarrollo les permite enfrentar la realidad en condiciones más favorables".* Entonces las capacidades están asociadas a procesos sociales, afectivos y cognitivos necesarios para la formación integral de las personas y se manifiestan a través de un contenido o conjunto de contenidos (conceptos, lenguajes, formas culturales, valores, destrezas, actitudes, procedimientos y prácticas). Construyen una base que permite procesar, incorporar y producir nuevos saberes.

LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES Y HABILIDADES

Los contenidos disciplinares y las capacidades/habilidades se complementan. Las habilidades son transversales a todas las disciplinas. Para que se desarrolle es necesario que sean abordadas en múltiples oportunidades y con contenidos diversos.

Otra característica es su progresividad. Una capacidad se desarrolla a lo largo de toda la vida debido a que su apropiación es procesual e incluye diferentes habilidades, cuyo dominio y utilización es estratégica. Es poder decidir de manera autónoma qué método utilizar para aprender. Desarrollarla requiere una intervención docente intencionada, sistemática, recurrente y progresiva. Esto demanda el diseño de propuestas didácticas que tengan en cuenta el nivel de desarrollo y apropiación de las capacidades de los estudiantes.

Por último, otra de las características es que no pueden ser evaluadas sin un contenido específico en donde se pueda ver su aplicabilidad.

¿CUÁLES SON LAS CAPACIDADES PRIORIZADAS EN LA PROVINCIA DE FORMOSA?

En nuestra provincia se proponen el trabajo con cinco capacidades cognitivas y capacidades socio-afectivas y emocionales que son plataformas para el desarrollo de otras. Esas capacidades son: la comprensión lectora, la producción escrita, la resolución de problemas, el juicio crítico y el trabajo con otros.

La capacidad de comprensión lectora

El objetivo de abordar en la escuela secundaria la enseñanza de la comprensión lectora es formar lectores autónomos capaces de comprender la información explícita e implícita en textos de diferentes ámbitos: jurídicos, académicos, publicitarios etc. y con distintas funciones. Lo mismo ocurre con textos que presentan información cuantitativa en forma de datos numéricos, gráficos estadísticos, tablas, líneas de tiempo.

Cada uno requiere del desarrollo de habilidades específicas por lo que es importante la interacción con textos de diferentes formatos como soportes relevantes para poder estudiar, y profundizar su comprensión con actividades que propicien tanto su interpretación como su producción.

El proceso de enseñanza de la comprensión lectora se aplica tanto en el abordaje de un texto, como en una secuencia de enseñanza.

En este sentido, el Instituto Pedagógico Provincial y el Ministerio de Cultura y Educación a través del marco del Plan de Formación Permanente, elaboró y distribuyó a los docentes, material de apoyo didáctico para cada uno de los espacios curriculares, con modelos de secuencias de enseñanza enfocados en las diferentes capacidades, a los fines de acompañar a los y las docentes en la implementación de esta propuesta de trabajo.

> *"A medida que los estudiantes y estudiantes leen más textos variados aumenta su capacidad de anticipar, desde el momento mismo de la exploración paratextual, las características genéricas y secuenciales de lo que van a leer. Sin embargo, esto no constituye en la actualidad un saber generalizado para todas/os y mucho menos para quienes tienen menos recursos" (Cuadernillo 3 Serie Gris, 2010).*

La escuela secundaria, por la diversidad de asignaturas y por la especificidad de los contenidos, demanda de los estudiantes, la necesidad de desarrollar un dominio que es clave en esta capacidad "leer para estudiar". Es por ello que el desarrollo de esta capacidad en la escuela, presupone la toma de decisiones institucionales que incluyen:

1. Un acuerdo institucional sistemático y programático para que resulte un trabajo sinérgico de todas las áreas.
2. Conocer cuál es el punto de partida de cada grupo clase, para determinar el nivel de adquisición de esta capacidad por parte de los estudiantes. Esto se refiere a la extensión y complejidad de las propuestas didácticas diseñadas para continuar con el desarrollo de las capacidades/habilidades.
3. Seleccionar cuidadosamente los textos, los videos, las imágenes, los organizadores visuales. Estos deben ser adecuados al ciclo y al año y más aún a las características del grupo, en referencia a la adecuación pedagógica expresa en la Resolución 1957/20 del M. C. y E.
4. Abordar la lectura y el análisis conforme una matriz básica que incluye los pasos que se explicitan a continuación:

Prelectura

En este momento del proceso se activan procesos cognitivos como anticipar, presuponer el contenido y manifestar los conocimientos previos que tienen sobre el tema, lo que facilita la comprensión. El docente en este momento presenta el tema o el título del texto y a partir de ahí solicita que los estudiantes anoten todo lo que saben del tema. Se resuelven las actividades previas sin recurrir a la lectura del texto.

Seguidamente se podrá dejar por escrito la explicación de palabras clave y conceptos básicos que van a aparecer en el texto.

Lectura

Este es el momento en el que se le solicita al estudiante entrar en contacto con el texto y concentrar primero su atención en todos los elementos que lo rodean, el paratexto. Leer varias veces, párrafo por párrafo y allí ir señalando las palabras clave y el vocabulario que puede resultar ambiguo. El docente podrá aclarar a sus estudiantes qué tipo de texto van a leer: cuento, noticia, texto de divulgación científica etc.

Orientará sus consignas en un primer nivel de análisis a la recuperación de la información explícita. Dominar lo que el texto propiamente dice es importante en el proceso de lectura. El texto ofrece otra información que no está expresada literalmente y que constituye un momento relevante en la comprensión porque permite hipotetizar, inducir otras ideas y activar informaciones que no están presentes en el texto pero que el lector repone mediante sus conocimientos y la reorganización de datos almacenados en su memoria. Se trata de la información inferencial. Aquí se estaría en un segundo nivel de análisis. Un análisis más complejo que se debería ir incorporando de manera progresiva teniendo en cuenta las características particulares del grupo.

Poslectura

Una vez realizadas las actividades anteriores conducentes a la comprensión es el momento de reorganizar la información global del texto leído con andamiaje por parte del docente para que pueda reconstruir la información. La escritura permitirá comprobar si se alcanzó la comprensión. Se podrá solicitar:

- Reconstruir con otras palabras algún párrafo o el contenido global;
- Escribir una síntesis de lo leído;
- Reconstruir con andamiajes cuadros, esquemas, mapas;
- Responder preguntas.

El trabajo de la poslectura implica realizar operaciones del pensamiento tales como organizar datos. Para ello es preciso realizar otras previas tales como categorizar, lo que le va a permitir a su vez jerarquizar. Esto señala el proceso de complejización de nuestras consignas.

En un primer nivel de complejidad, se recomienda focalizar en las siguientes actividades:

Logro de una lectura fluida de textos breves;
Reconocimiento del vocabulario de uso frecuente y el propio de la disciplina;
Detección de la información explícita del texto base;

Y en un segundo nivel:

- Identificación de la información inferencial en el texto;
- Reconocimiento de las relaciones que se establecen en el texto a través de los procedimientos de coherencia y cohesión

La producción escrita

Esta capacidad está muy ligada a todas las demás, pero más aún a la comprensión lectora ya que en su desarrollo se implican mutuamente.

El objetivo central del desarrollo de la comprensión lectora es leer para aprender y aquí, el aspecto clave de esta capacidad es escribir para dar cuenta de lo comprendido.

No se trata de un abordaje disciplinar específico de un área, sino que requiere de un trabajo sinérgico de todas las disciplinas, de acuerdos institucionales entre profesores y directivos. Se trata de una metodología común que debe realizarse de manera sistemática y en complejidad creciente.

Escritura y comprensión lectora van de la mano por lo que deberían estar presentes en todas las clases y la escritura como cierre de una tarea dentro de una secuencia de manera procesual y paulatina. No obstante, aparece más desarrollada en el momento de la poslectura, a fin de reorganizar el texto leído y mostrar lo que se ha comprendido.

Desde el enfoque de desarrollo de capacidades (EDC) la escritura es una práctica que implica operaciones mentales puestas en juego a la hora de escribir.

Queda claro entonces que la enseñanza de la escritura supone un proceso:

1- La planificación;

2- La puesta en texto o traducción y;
3- La revisión.

En un proceso que involucra:

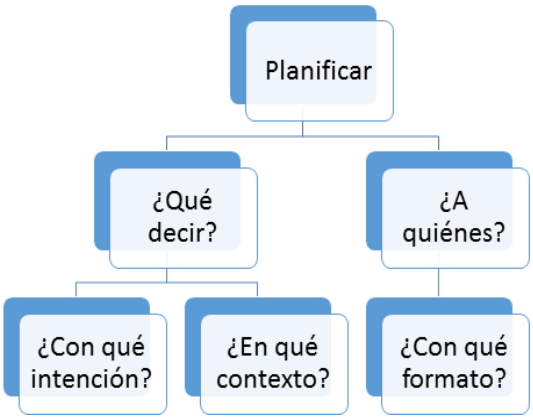
- La consideración del propósito comunicativo;
- La búsqueda y selección de fuentes;
- La planificación;
- La escritura de borradores;
- El monitoreo de los propios procesos de lectura y escritura. Esto implica relectura, interacción con el docente y con los pares en relación con la coherencia, cohesión, adecuación a las normas, a la situación comunicativa, a la sintaxis;
- La consulta de otras fuentes.

Es necesario que cada estudiante frente a la producción de un texto escrito integre:

- El conocimiento acerca de la lengua escrita (vocabulario, ortografía, signos de puntuación, tipos de textos, las tramas, es decir si son narrativos, descriptivos y argumentativos etc.)
- La caracterización de la situación comunicativa (destinatarios, conocimiento del tema, la intención comunicativa etc.);
- El funcionamiento del proceso de escritura;
- El conocimiento suficiente del tema y tener en cuenta la situación comunicativa para que la relación emisor, receptor sea efectiva.

Enseñar a escribir es ante todo una tarea recursiva cuya versión final supone todo un proceso de identificación, selección, jerarquización y organización de la información que se compartirá. Elaboración de borradores, revisión y reescritura. No es un proceso lineal por lo que a veces tanto los estudiantes como los docentes se sienten frustrados por tener que corregir tantas veces un escrito aparentemente sencillo.

Lo importante es planificar el proceso de escritura, entendiendo que forma parte de los saberes que es preciso enseñar y no dar por supuesto que todos los estudiantes, debido a su nivel de escolaridad, ya desarrollaron esta habilidad.



Del mismo modo que en la comprensión lectora, en la enseñanza de la escritura es necesario diseñar actividades según el nivel de complejidad alcanzado por ese grupo clase.

El nivel uno supone acercar al estudiante al aprendizaje de la escritura a través de:

a) Elaboración de respuestas a preguntas por escrito. Las respuestas pueden recuperar información literal e información inferencial.
b) Ampliación de un texto breve.

El nivel dos implica:

a) Escritura de un resumen. Redacción de un texto base.
b) Escritura a partir de un modelo**.** Posibilidad de recuperar los diferentes formatos que se han privilegiado para la enseñanza de la disciplina. Esto es escribir a partir de un modelo (Cuadernillo de producción escrita).

La resolución de problemas

"El desarrollo de la capacidad de resolver problemas es una de las demandas principales que se realiza a la escuela actualmente, debido a que puede utilizarse para el desempeño en situaciones vitales de la esfera familiar, ciudadana, laboral y académica de los sujetos". (Documento Base Resolución de Problemas)

Según la Res. N° 314/12 del MCyE., la resolución de problemas es una metodología que permite la comprensión de las situaciones, su interpelación y modificación a partir de la ampliación de conceptos estructurales de las disciplinas.

Un problema implica la existencia de una dificultad que ha de resolverse, lo que provoca en un sujeto la necesidad de realizar alguna acción con la información disponible para lograr encontrar la solución o resultado al que se quiere llegar. La centralidad puesta en el sujeto que tiene la incertidumbre y su posibilidad de tomar decisiones sobre la acción posterior, remarca que un problema es tal, cuando hay un sujeto que lo considera un desafío.

Resolver problemas no es lo mismo que resolver ejercicios. Porque éstos sólo demandan la aplicación de determinados procedimientos ya internalizados, es decir, encontrar una respuesta utilizando herramientas que relacionan los datos con la resolución. En cambio, cuando se resuelve problemas se requiere poner en juego capacidades para la planificación y el control de la acción, junto con una reflexión sobre el propio proceso de trabajo (metaconocimiento).

La resolución de problemas tiene diferentes usos escolares, uno de ellos, su uso como estrategia. En este sentido, los problemas:

- parten de los conocimientos previos de los estudiantes;
- se proponen para darles la posibilidad de encontrar estrategias que les permitan resolver las situaciones (plan de trabajo);
- al finalizar, se reflexiona sobre lo realizado para transferir lo aprendido a nuevas situaciones (visión retrospectiva). (Doc. base Resolución de Problemas)

Según George Polya, la resolución de problemas involucra 4 pasos:

"Tener un problema significa buscar de forma consciente una acción apropiada para lograr un objetivo claramente concebido, pero no alcanzable de forma inmediata". (Polya, 1981:117)

Cuando preparamos clases enfocadas en la enseñar para resolver problemas tenemos que considerar al menos tres etapas:

a) **Preparación:** en esta etapa elegimos los problemas teniendo en cuenta los saberes previos y los intereses de los estudiantes. Para eso, es imprescindible conocer esos intereses y expectativas.
b) **Desarrollo de la enseñanza**:

i) Presentar adecuadamente el problema, explicitando toda la información que se considere necesaria para lograr el involucramiento de los estudiantes y que puedan afrontar el desafío propuesto.

ii) Fomentar el trabajo y la autonomía en equipos de aprendizaje, acompañando a los que tienen dificultades con preguntas orientadoras que los ayuden a apropiarse del problema y afrontar las distintas etapas en su plan de resolución.

c) **Posterior a la enseñanza:** es importante no obviar esta etapa donde se ayuda a los estudiantes a:

- Reconocer qué estrategias se usaron para llegar a la resolución;
- Valorar lo que se aprendió y cómo se lo aprendió:
- Identificar en qué se podría utilizar lo aprendido.

El trabajo con otros

El objetivo fundamental del trabajo con otros es que los participantes coordinen sus logros para un resultado común que exceda lo que cada uno podría haber hecho por separado, y que los estudiantes tengan un rol activo y protagónico en el proceso de aprendizaje. Es imprescindible promover el trabajo colaborativo y cooperativo en la escuela para desarrollar la metacognición y lograr aprendizajes no sólo cognitivos sino también afectivos. Las relaciones

cooperativas se fundan en la aceptación de las diferencias entre las personas, tanto con los docentes como entre pares, proponiendo una meta común: mejorar la calidad de los aprendizajes.

Las personas socialmente competentes son las que logran interactuar con los demás de manera positiva. La cooperación y el buen desempeño de roles en el trabajo con otros no es algo que todos los estudiantes tiendan a hacer naturalmente por sí solos, pero pueden ser desarrolladas de manera intencional. En este sentido se destaca la necesidad de profundizar en las habilidades como el diálogo y la empatía. El diálogo implica reconocer al otro como interlocutor válido, escuchando al compañero y defendiendo las posiciones propias con argumentos. La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro (Cuadernillo 1 Serie Salmón).

La capacidad de trabajo con otros está íntimamente relacionada con el despliegue de las capacidades socio afectivas: autoconocimiento, automotivación, autorregulación y habilidades sociales, las cuales también le permitirán desempeñarse en su oficio de estudiante.

Se sugiere que en el aula se conformen equipos de aprendizaje de 4 a 6 estudiantes. La finalidad de organizarlos de esta manera busca lograr que:

- Su centro principal es el aprendizaje juntos;
- Sea estable y autorregulado;
- Una vez formado, se mantenga durante todo el curso lectivo y para todos los espacios en cada situación de enseñanza.

Los grupos se forman mediante alguna dinámica que permite que sus integrantes se reúnan, tanto por elección personal pero también por azar. De esta manera se brinda a los estudiantes la oportunidad de conocerse mejor, y se promueve el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y la aceptación y respeto por las diferencias de edad, estilos de aprendizaje, socioculturales, de género y otras.

Se propone una meta: ayudarse a aprender más y mejor para pasar juntos de año.

En esta organización los estudiantes no sólo son responsables de su propio aprendizaje, sino que también comparten el proceso de aprendizaje de los demás miembros del grupo.

Un elemento clave para el buen desempeño del grupo como equipo será el Diario de Aprendizaje.

El pensamiento crítico

Implica la posibilidad de elaborar juicios autónomos que resultan de los análisis y de las evaluaciones específicas que se hagan sobre aspectos de la realidad, sobre las opiniones de los otros o sobre las acciones propias y ajenas. El propósito es formar individuos que valoren el conocimiento, que piensen por sí mismos. Se considera al pensamiento crítico como una capacidad que se integra con otras por ejemplo la resolución de problemas o la comprensión lectora.

Es indispensable tener claro que criticar, aquí no está relacionado con el sinónimo de estar en contra, sino que, más bien se vincula con analizar, ponderar, evaluar, emitir juicios de valor debidamente fundamentados.

El pensamiento crítico constituye una forma de pensamiento que implica el desarrollo de habilidades tales como analizar, refutar, defender y justificar puntos de vista, realizar inferencias correctas, formular hipótesis, formular argumentos.

Es conveniente para ello trabajar con textos en los que predomina la secuencia argumentativa. Un objetivo fundamental de la escuela es que los estudiantes sean receptores críticos, es decir, capaces de reconocer las trampas que se pueden hacer por medio de las palabras y que tengan un dominio básico de la argumentación.

La importancia de enseñar para el desarrollo de habilidades socio-afectivas

La educación integral implica complementar el desarrollo cognitivo con el social, emocional y espiritual de manera que cada uno/a pueda integrarse a la comunidad organizada, colaborando solidariamente para que todos/as desarrollen sus capacidades y sean personas plenas y felices. Si bien en la escuela tradicionalmente se ha fomentado el éxito académico mediante la priorización del desarrollo cognitivo, esto no es suficiente para prevenir comportamiento problemático, solucionar los conflictos que puedan aparecer, mejorar los vínculos interpersonales, preparar a los y las jóvenes para construir un proyecto de vida saludable, formarse como ciudadanos y convivir de manera armónica.

La Ley General de Educación provincial N° 1.613/14 y la Resolución 536/19 del M C y E, promueven y reglamentan la enseñanza de las habilidades socio afectivas en la escuela para fomentar en los estudiantes una formación humanizante y humanizadora; que favorezca la formación del juicio crítico y reflexivo orientado a los valores universales como el bien, la verdad, la paz, el amor; que promueva la libre expresión y el cuidado de la naturaleza; que posibilite el desarrollo de habilidades esencialmente humanas como son el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, la asertividad, el trabajo cooperativo y la resolución de los conflictos interpersonales de manera pacífica y dialogante.

"La educación desde este enfoque, constituye un aprendizaje mediante el cual los estudiantes adquieren una variedad de habilidades afectivas, sociales y espirituales para poder gestionar sus emociones y resolver los conflictos de manera creativa sin recurrir a violencia".

Siguiendo con lo que se expresa en la Resolución antes mencionada, el enfoque de desarrollo de capacidades sociales, afectivas y espirituales promueve:

- La calidad de la enseñanza y los aprendizajes;
- El desarrollo de las funciones cognitivas superiores;
- La equidad y la inclusión educativa;
- Climas institucionales y áulicos positivos y una gestión institucional eficaz;
- El desarrollo de los valores humanos esenciales;
- La construcción de las habilidades necesarias para el bienestar y para una convivencia familiar, escolar y social armónica;
- La capacidad de concretar proyectos de vida y participar activamente en la sociedad.

Las capacidades socio-afectivas se dividen en dos grandes grupos:

Inteligencia intrapersonal: Para Gardner, (2001) es el conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de conocimientos, la capacidad de diferenciar las emociones, ponerle un nombre y recurrir a ella como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Inteligencia interpersonal: corresponde a la habilidad de advertir, establecer distinciones entre las otras personas, en cuanto a sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, intenciones. Representa la capacidad de ampliar la propia perspectiva para incluir la de otro, logrando comprender las necesidades de las demás personas.

Habilidades intrapersonales	Habilidades interpersonales
1. Autoconocimiento: autoconciencia Autoestima. Autoconfianza 2. Autorregulación- Gestión del estrés. 3. Automotivación- Resiliencia	4. Empatía - Compasión - Escucha. 5. Habilidades sociales - Asertividad

Habilidades intrapersonales

Autoconocimiento: es la capacidad de saber qué estamos sintiendo a nivel emocional, cómo se manifiesta eso en nuestro cuerpo y cómo puede impactar en otros. (Maurin, Susana 2014)

Siguiendo a Ruiz Lázaro (1998) la autoestima es la percepción autoevaluativa de uno mismo. Todos desarrollamos esta habilidad socioemocional ya sea de manera positiva o negativa. Lo importante es desarrollarla de la manera más realista y positiva posible de modo que permita descubrir recursos personales para reconocerlos y utilizarlos; y también identificar deficiencias para aceptarlas y superarlas.

La autoestima influye en todos los aspectos de la vida cotidiana de los adolescentes: en todos los pensamientos, sentimientos y actos; en el comportamiento; en el aprendizaje y en las relaciones con los demás. Nos detendremos en estos dos últimos aspectos para ver de qué manera repercute en su trayectoria escolar y el desarrollo de una alta o baja autoestima. En cuanto al aprendizaje, tener una autoestima alta lo facilita porque aborda las tareas con confianza y entusiasmo. En general obtiene buenos resultados lo que refuerza sus sentimientos positivos, por lo cual se percibe cada vez más competente con los éxitos que obtiene. Por el contrario tener una baja autoestima hace que se perciba inadaptado e incapaz de aprender. De esta manera enfrenta cada nueva tarea con desesperanza y temor ya que se considera condenado al fracaso de antemano, situación que efectivamente ocurre debido a que lo realiza sin entusiasmo y a medias.

En cuanto a las relaciones, lo realiza confiado, seguro porque se siente cómodo consigo mismo y no está pendiente de que lo reconozcan, lo motiven o dirijan. Es por ello que establece relaciones más sanas, acepta lo que dan los demás sin dejarse manipular. Es en la adolescencia cuando es más susceptible a las reacciones de los demás ya que necesita sentirse integrado y valorado para reforzar su autoestima. Un adolescente con baja autoestima tenderá a percibirse de forma negativa y también mostrará actitudes semejantes hacia los demás.

Siguiendo a Maurín, la autorregulación y el autoconocimiento forman parte de la inteligencia intrapersonal y es el conjunto de competencias que permiten el conocimiento y la regulación voluntaria de nuestro mundo interno (Maurín S, 2014). La autorregulación incluye habilidades que permiten modificar un estado de ánimo y guiar voluntariamente su exteriorización para adecuarlo al contexto - situación y personas implicadas- y lograr nuestros objetivos personales y grupales sin apelar a la violencia.

La automotivación: es la capacidad de despertar y mantener estímulos vitales para satisfacer las necesidades en función de metas valiosas. Incluyen las habilidades para diseñar proyectos y cumplirlos con perseverancia y optimismo.

Las habilidades interpersonales

La **inteligencia interpersonal** es un conjunto de competencias que permite comprender ideas, emociones y motivaciones de los demás y actuar cooperativamente en función de objetivos comunes. En este apartado señala que la empatía es la capacidad de comprender el punto de vista del otro y ponerse en su lugar. Esta capacidad implica a otras como habilidades para reconocer y responder de manera efectiva tanto a la comunicación verbal como a la no verbal.

En relación a las habilidades socio-afectivas sostiene que estas posibilitan que las relaciones interpersonales se den de manera eficaz; permiten la participación activa y comprometida en los grupos de pertenencia. Incluye competencias para la resolución autónoma de conflictos, para potenciar las capacidades de los demás y las relaciones del grupo. Estas relaciones se fortalecen cuando las personas son asertivas porque pueden preguntar, pedir explicaciones, puede expresar con claridad sentimientos, emociones, pensamientos, necesidades opiniones y derechos en forma serena, fundamentada y con consideración del otro y del contexto. Una persona asertiva puede expresar quejas, discrepancia, afecto, elogio y solicitar ayuda.

La enseñanza para el desarrollo de las capacidades y la autonomía.

La autonomía en el aprendizaje es esencial para concretar una de las finalidades de la educación que es "aprender a aprender".

La construcción de la autonomía está estrechamente relacionada con el desarrollo de las capacidades. Ser autónomo implica comprender lo que se lee, expresarse con diferentes lenguajes y registros, identificar diferentes problemas y proponer variadas alternativas de solución, justificar las propias opiniones y refutar con argumentos las de los demás, trabajar con otros en un ambiente de relativa armonía regulando las emociones propias y las de los demás.

La autonomía en relación al aprendizaje, brinda confianza en sí mismo para enfrentar nuevos desafíos, con estrategias personales y colectivas para resolver situaciones nuevas. Esto forma parte del proceso de aprender. "Sin embargo, no se aprende por repetición, por leer sobre la autonomía o por tener una revelación. Se aprende cuando se incluyen desafíos razonables, sucesivos, que se encaran tensando un poco el actual dominio de capacidades y contenidos en el marco de secuencias, proyectos o clases específicas" (Proyecto Coronavirus, 2020).

Lograr esa autonomía para gestionar el propio aprendizaje, implica para el docente un trabajo intencionado mediante el diseño de actividades que promuevan su construcción.

Contribuyen a la autonomía:

- Trabajar con situaciones cercanas a su realidad, lo cual facilita su implicación emocional;
- Promover la comprensión a través de procesos de recurrencia y complejización de la información que se dan mediante la articulación en el abordaje de los saberes;
- Ofrecer variadas fuentes de información presentadas en diferentes formatos;
- Profundizar en un tema para identificar sus diferentes aspectos y acercarse a la comprensión de su complejidad;

- Incluir ejercicios metacognitivos que le permitan regular el aprendizaje y decidir las estrategias para resolver situaciones nuevas;

- Retroalimentar de manera constante y oportuna tanto el proceso como la elaboración del producto de aprendizaje.

¿CÓMO AYUDAR A DESARROLLAR CAPACIDADES?

Los docentes propician el desarrollo de capacidades mediante estrategias que se traducen en actividades de aprendizaje que ponen en acción los procesos cognitivos o motrices vinculados a la capacidad que se pretende desarrollar. Por eso, en la educación formal, el acompañamiento y orientación del docente como mediador es fundamental porque facilita que el estudiante encuentre sentido a lo que aprende.

Para favorecer el desarrollo de capacidades es fundamental que el o la docente actúe como mediador/a, para facilitar que el estudiante le encuentre sentido a lo que aprende. (Res. M. C. y E. Nº 314/12)

El mejoramiento y la combinación de habilidades de estudio, se potencia en una tarea colectiva y compartida en el marco de los saberes y especificidades de todos y cada uno de los espacios curriculares durante los tres años del ciclo básico de la Escuela Secundaria. Las habilidades priorizadas para generar situaciones de aprendizaje significativo para los estudiantes, en dirección a su paulatino dominio en los primeros años de la escuela secundaria son:

- *Atender a las fuentes de información***:** es una habilidad que permite mantener foco en una fuente de información y captar información importante.

- *Procesar la información*: es un conjunto de actividades mentales necesarias para estudiar que permiten analizar, ordenar y jerarquizar la información darle sentido a la información.

- *Darle sentido a la información*: es un conjunto de actividades mentales que permiten relacionar la información nueva con otras informaciones, y con las situaciones reales en las cuales usarlas en el momento presente, o más adelante.

- *Aprovechar el tiempo* es una habilidad para administrar el tiempo necesario para el estudio.

Estas habilidades, son procesos básicos del pensamiento que nos permiten establecer contacto con la información interna y externa y posibilitan filtrar, procesar, adquirir otros conocimientos y resolver problemas

ACERCA DE CÓMO TRABAJAR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES/HABILIDADES EN EL AULA

Es necesario que la propuesta pedagógica plantee a los estudiantes clases específicas donde se ejerciten estas habilidades a través de actividades que posibiliten ejercitarlas y también promuevan oportunidades para que los estudiantes puedan pensar sobre su propia actividad de aprendizaje. No se pretende hacer un recorrido exhaustivo por todas las habilidades de estudio posibles sino realizar un esfuerzo progresivo y orientado en esta primera selección; y luego avanzar hacia otros desafíos.

LA PLANIFICACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES

Para que la enseñanza de capacidades-habilidades sea eficaz es necesario planificar las intervenciones, es decir, organizar y desarrollar la enseñanza para que, desde los distintos espacios, los estudiantes puedan: comprender lo que leen, producir diferentes tipos de texto, adecuar la comunicación oral al contexto y al interlocutor, resolver problemas, trabajar con otros.

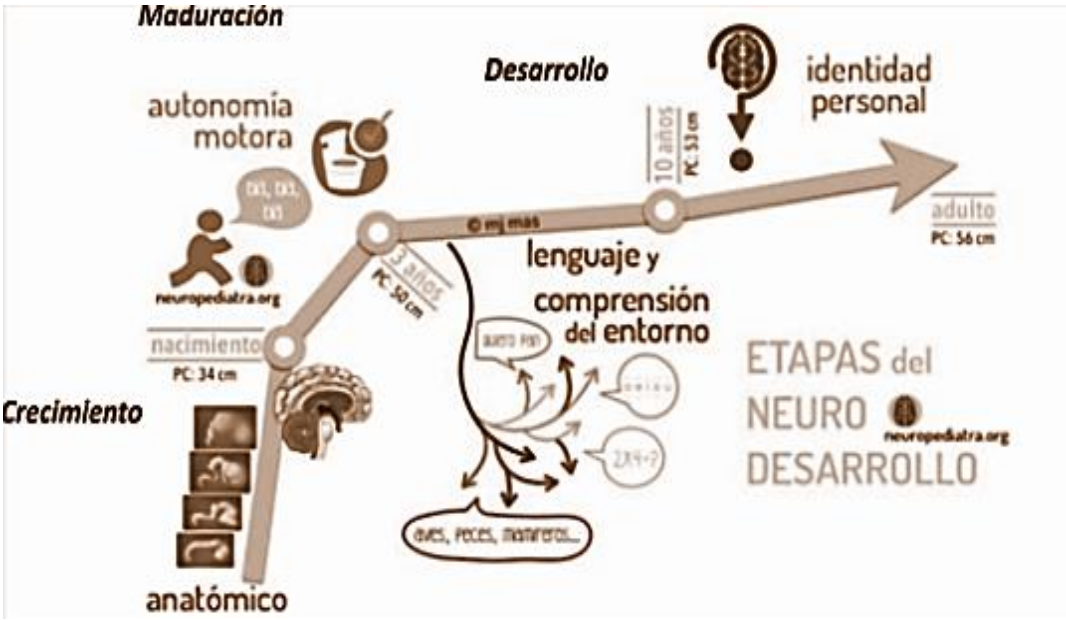
Para mejorar la eficacia de la enseñanza de los/as chicos y chicas es necesario conocer cuáles son los cambios que se producen en el cerebro durante la niñez y adolescencia, que es el período de su vida que cursa la educación obligatoria.

LAS NEUROCIENCIAS Y SU APORTE AL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES

El cerebro y el aprendizaje

El proceso de maduración cerebral –**neurodesarrollo**– empieza en la concepción y continúa hasta la edad adulta. Dura aproximadamente 20 años. Es un proceso ordenado por el que las distintas áreas van alcanzando la madurez; siempre empieza por las áreas posteriores del cerebro y avanza hacia las anteriores.

Existe una organización funcional en el cerebro: la zona occipital se encarga de procesar información visual, las temporales información auditiva, las parietales, información sensorial de diferentes áreas del cuerpo y la parte frontal, planea estrategias para alcanzar metas.



Con el paso de la infancia a la edad adulta ocurre un proceso de crecimiento y cambios corporales, que incluye la **estructura cerebral**.

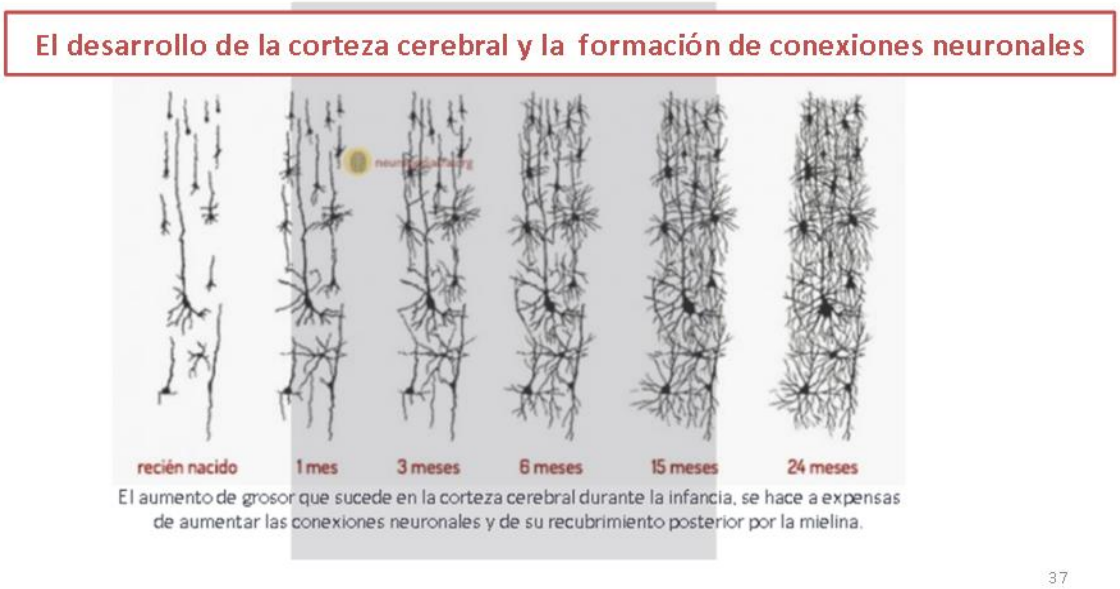
En los tres primeros años de vida, para poder alcanzar la autonomía física, el **cerebro aumenta de volumen** engrosando su corteza a expensas de la formación de redes neuronales. Esto incrementa el **perímetro craneal** que crece a más velocidad que nunca.

En los años posteriores, de los tres a los diez años, el volumen cerebral sigue aumentando, pero a menor velocidad, sobre todo el área correspondiente al lóbulo prefrontal. Al final de la infancia el cerebro ha alcanzado casi su máximo tamaño.

Aún crecerá un poco más en la adolescencia, pero ahora los cambios son debidos a otros fenómenos que van a modificar radicalmente su estructura, lo cual tiene un impacto sobre la forma en la que los jóvenes piensan, sienten y se comportan.

Esto se debe básicamente a dos procesos:

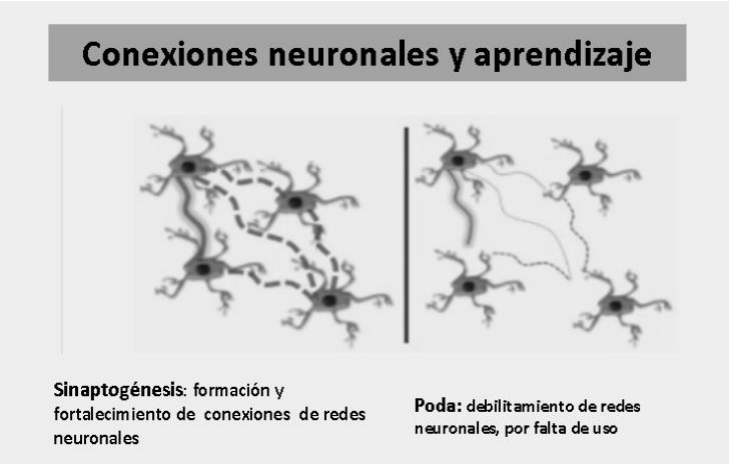
- Progresivos: tiene que ver con el aumento en el **número de neuronas, la arborización de dendritas que mejora la sinaptogénesis y** el proceso de **mielinización**: a través del cual, el axón se recubre de mielina, una sustancia que lo envuelve y aísla, aumentando la velocidad de la transmisión del impulso nervioso y mejorando la comunicación sincrónica de las neuronas.



- Regresivos: es cuando se da la **apoptosis** o muerte de las neuronas y la **poda sináptica** que es la eliminación de las dendritas no conectadas con otras neuronas. Este proceso es importante porque se eliminan las conexiones que no son funcionales

Durante la adolescencia la estructura cerebral cambia profundamente. Hay tres mecanismos principales mediante los cuales el cerebro madura: la ***sinaptogénesis*** *(creación de conexiones entre neuronas),* ***la poda*** *(eliminación de conexiones que no se usan frecuentemente) y la* ***mielinización*** *(el aumento de la cantidad de mielina, la sustancia aislante que acelera la transmisión del impulso). Estos cambios tienen como resultado hacer del cerebro* ***una estructura muy eficiente****, capaz de maximizar el procesamiento de la información y reducir el consumo energético.*

En la siguiente imagen, se ilustra la sinaptogénesis y la poda sináptica.



Tal como se aprecia en la imagen, conforme uno crece, se podan las conexiones y neuronas que no usamos tanto y por otro lado se mielinizan las conexiones que son muy usadas. Por eso es necesario que **el abordaje de los saberes sea recurrente, progresivo, y vistos desde diferentes perspectivas**.

Cambios en los circuitos cerebrales

El cerebro adolescente sufre una reorganización. Mientras unas áreas aumentan de tamaño, otras lo reducen. Esto sucede porque es necesario que aparezcan nuevos circuitos y conexiones que favorezcan el pensamiento analítico que tiene el adulto que haya desarrollado habilidades. Hasta ahora el cerebro creaba circuitos para sustentar sus funciones más necesarias: dotar de sentido a las percepciones, controlar la postura y la manipulación, dominar el lenguaje y la comunicación. A partir de ahora debe crear circuitos que le permitan tomar decisiones basadas en el análisis crítico de cada situación.

El cerebro sigue perfeccionando sus capacidades cognitivas, la memoria, el lenguaje, el aprendizaje complejo, que se asientan en la corteza prefrontal, ubicada en la parte más anterior del cerebro y por tanto la última en madurar.

El desarrollo de las habilidades no se da de manera automática y sólo con la evolución cronológica. Para lograr esto, es necesario que las propuestas pedagógicas, de manera intencionada, incluyan actividades donde estas habilidades se trabajen de manera sistemática y explícita.

La corteza prefrontal, el sistema límbico y el aprendizaje autónomo

La corteza prefrontal humana es proporcionalmente mucho mayor que la de cualquier otra especie. En ella tienen lugar las funciones cognitivas más delicadas: la toma de decisiones, la planificación de tareas y tiempos, la organización, la inhibición de un comportamiento inadecuado y es la sede de nuestra autoconciencia. También es imprescindible para la interacción social, porque nos permite "leer" el comportamiento de los otros, sus acciones y gestos, su mímica facial –con su carga de emociones y pistas sobre su estado mental–. Antes de que el otro hable, nuestro cerebro puede saber lo que está pensando. El/la adolescente en general, aún no ha desarrollado del todo estas habilidades vinculadas al desarrollo del lóbulo prefrontal.

Además, para tomar decisiones no basta con el análisis frío de los datos objetivos que nos llegan a través de los sentidos. En nuestras decisiones influyen inevitablemente las emociones y aquí es donde interviene el sistema límbico. Éste nos permite procesar emociones y gratificaciones. Cuando disfrutamos, cuando hacemos actividades interesantes y emocionantes, el sistema límbico nos recompensa con una descarga de dopamina, lo que nos produce una sensación placentera.

En el cerebro adolescente, el sistema límbico responde con más fuerza a esa recompensa. Esto ocurre porque la maduración del sistema límbico se da antes que el de la corteza prefrontal, la que está más relacionada con las funciones ejecutivas. En general son impulsivos, no identifican ni dimensionan las consecuencias de sus actos. Les cuesta organizar las tareas, distribuirlas, ajustarlas en el tiempo. Saber esto, nos da pautas para planificar intervenciones que ayuden a desarrollar esas habilidades. Por ejemplo, podríamos proponerles llevar una agenda; explicitar el paso a paso de las tareas a realizar; reflexionar con ellos acerca del proceso realizado (automonitoreo) para identificar fortalezas, debilidades, planificar metas, alentar a que realicen carteles de ayuda memoria. La recursividad fortalece las conexiones neuronales y en consecuencia mejora el aprendizaje porque las habilidades implicadas se automatizan con su uso frecuente.

En las áreas frontales se controla y aúna lo cognitivo y lo afectivo. Para que se produzca esta "unión" entre lo racional y lo emocional se crean nuevos circuitos, nuevas sinapsis, que al principio serán débiles y fácilmente cambiantes, hasta que la habilidad de tomar decisiones mejore y, a fuerza de repetirse, se consoliden. Un elemento más que debemos tener en cuenta es la habilidad de mantener la atención. Esta habilidad es la que nos permite enfocarnos en un solo estímulo del ambiente, prescindiendo de los demás. La cantidad de información abruma y funciona como un distractor, debido a que la capacidad de atención es limitada. En consecuencia, es fundamental la priorización y la selección de temas que a los estudiantes les resulte atractivo o interesante.

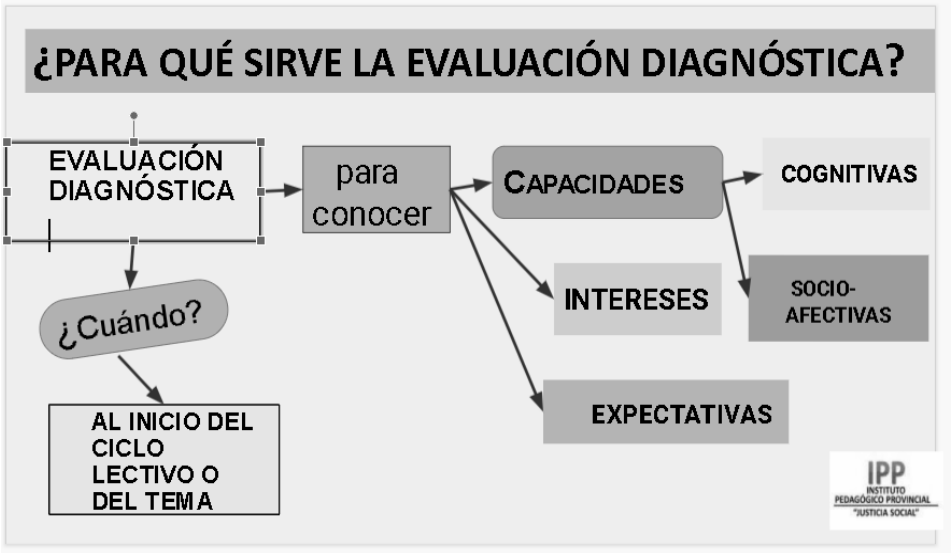
LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

Planificar desde el enfoque de desarrollo de capacidades implica tener en cuenta que:

- Ningún aprendizaje es lineal y acumulativo;

- Los tiempos previstos para su desarrollo son largos, con perspectiva de ciclo, ya que es preciso lograr la mayor articulación posible;
- Requiere recursividad y metacognición para que los aprendizajes sean sólidos;
- Es más procesual que resultado de acciones episódicas.

Desde esta perspectiva la planificación es una acción continua en la que se contempla una fase preactiva, una activa, es decir durante toda la puesta en acto de la enseñanza. Se articulan capacidades, contenidos, actividades y estrategias en el área, con otras áreas y entre ciclos. Ésto indefectiblemente exige un trabajo en equipo que acuerde, objetivos, capacidades, producto, criterios de evaluación y priorice contenidos. (Despliegue Didáctico del E.D.C. junio 2021)



La evaluación diagnóstica:

La evaluación diagnóstica es fundamental en el enfoque de desarrollo de capacidades, porque permite averiguar el nivel de desarrollo de las capacidades alcanzadas por los/as estudiantes/as.

En este sentido se entiende a la evaluación como parte del proceso de enseñanza porque ayuda a tomar conciencia de lo realizado, a reflexionar sobre los logros, las dificultades y las posibilidades de mejorar las propuestas didáctico-pedagógicas, es decir que proporciona elementos para enriquecer la práctica.

La evaluación diagnóstica permite conocer:

- el nivel de desarrollo de las capacidades cognitivas (habilidades para procesar, seleccionar, organizar, darle sentido a la información) que les permitirá seguir aprendiendo;
- el nivel de desarrollo de las capacidades socio-afectivas, porque condicionan el clima del aula y el tipo de vínculo que se establece entre pares y con los docentes;
- las expectativas e intereses de los/as estudiantes;
- de qué manera los estudiantes aplican los contenidos disciplinares a situaciones nuevas.

¿Cuándo aplicamos este tipo de evaluación?

Es necesario aplicar este tipo de evaluación:

- antes de iniciar el proceso de aprendizaje;
- al inicio del ciclo lectivo;
- al comenzar un tema nuevo.

Esta información nos permite, entre otras cosas, diseñar una planificación en función de puntos de partida reales del grupo con el que se va a trabajar y prever la realización de modificaciones en la planificación para atender las características de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes.

En el anexo del presente documento se ejemplifica de qué manera se puede realizar la evaluación diagnóstica de dos contenidos transversales: las habilidades socioafectivas y el uso del tiempo.

La selección de contenidos

El enciclopedismo y la fragmentación del saber son posiblemente dos de los problemas más serios en nuestras escuelas aún hoy. Se aprende cuando es posible vincular lo nuevo con otros saberes propios y usarlo, no sólo repetirlo en un discurso. La presentación en listado secuencial de los contenidos escolares es entonces disfuncional, porque no facilita establecer relaciones entre los saberes, ni entre estos y los datos del contexto real. Importan los qué, pero también y mucho los cómo y los para qué (procedimientos, habilidades, actitudes). Debemos ser muy selectivos con ellos y presentarlos organizados en estructuras de sentido. (Despliegue Didáctico del E.D.C. junio 2021)

Los contenidos específicos y sus perspectivas de abordaje

Según lo establece la Resolución modificada del PAIR Nº 1786/18, los contenidos específicos pueden seleccionarse teniendo en cuenta tres perspectivas diferentes:

La perspectiva de la disciplina

"La enseñanza de un área o disciplina curricular tiene como objetivo construir un conocimiento básico acerca de ella, de sus características, su objeto de estudio, métodos, principales enfoques, principios y conceptos. Implica la inclusión de saberes con relevancia científica. Incluye los enfoques actualizados, con un alto poder explicativo y que manifiesten con claridad que constituyen el producto de un proceso de construcción social" (Res.MCyE Nº1786/18) Estos saberes se expresan en los diseños curriculares jurisdiccionales; abarca conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

Los contenidos desde la perspectiva de los estudiantes

Supone que estos sean funcionales y significativos.

Su funcionalidad se relaciona con la aplicabilidad en situaciones presentes o futuras; cuando favorece la comprensión y utilidad de los contenidos.

La significatividad alude a la relación que pueden establecer entre los conocimientos previos y los nuevos, cuando está adecuado al nivel cognitivo y cuando despierta la curiosidad.

Los contenidos desde la perspectiva del contexto

Seleccionar contenidos desde la perspectiva del contexto supone analizar su pertinencia y relevancia sociocultural.

"Un contenido es pertinente cuando responde a los objetivos de la escuela según su modalidad, las características de la población que atiende, es coherente con la propuesta curricular y con los lineamientos de la política educativa. Un contenido es relevante cuando posibilita comprender los problemas de su comunidad, promueve la mejora de la calidad de vida en término de vínculos sociales, y habilita su participación como miembro activo de su sociedad" (Res.MCyENº1786/18)

La relevancia y pertinencia de incluir contenidos locales.

Es necesario incluir en nuestras planificaciones contenidos locales. Eso les va a posibilitar a los y las estudiantes comprender las situaciones que se les presenten en la vida cotidiana e intervenir de manera eficaz. Implica partir de la realidad local a lo universal, de lo cercano a lo más lejano, de lo conocido a lo desconocido; focalizando en su realidad y su circunstancia para poder hacer un anclaje en ellos y construir nuevos saberes.

Algunas temáticas locales que pueden incluirse

A continuación, se menciona algunos ejemplos de temáticas locales que pueden incluirse en la selección de contenidos específicos y a partir de los cuales diseñar proyectos integrados:

- La construcción del Gasoducto del NEA. Puede abordarse para analizar los beneficios de la diversificación de la matriz energética provincial.

- La instalación de la red de fibra óptica en el territorio provincial. Puede incluirse para identificar los cambios sociales asociados a la evolución en las comunicaciones, que modifica de manera sustancial el acceso a la información, a la disponibilidad de diferentes dispositivos y artefactos cuyo uso posibilita la vinculación de personas.

- La evolución en las comunicaciones a partir del acceso a la red de fibra óptica. Este es un contenido que habitualmente se aborda de manera segmentada y descontextualizada en diferentes espacios curriculares. Se podría abordar, desde un enfoque socio técnico en el cual, por ejemplo: tecnología aporte conocimientos acerca de los componentes del tendido de la fibra óptica (elementos, funcionamiento, características). Otros espacios curriculares podrían abordar el impacto social que esto produjo: en las relaciones comerciales (formas de pago, formas de consumo etc.); en las relaciones sociales permitiendo superar las barreras geográficas, en la inmediatez para acceder a la información y al conocimiento; el acceso a modalidades laborales a distancia, etc. Es importante que los estudiantes reconozcan en qué contribuye esta red y a qué otras prestaciones se pueden acceder. De igual manera, gracias a este avance, el sistema Argentino de Televisión Digital Terrestre, transmite y difunde las nuevas señales digitales en reemplazo de las analógicas.

- La evolución del Sistema Eléctrico Provincial, su evolución e influencia en los cambios sociales que definen algunos aspectos de la identidad formoseña.

- La producción de alimentos industrializados que permite asistir a la población más vulnerable.

- La organización del sistema de salud pública según diferentes niveles de complejidad a fin de optimizar los recursos humanos, equipamientos y materiales: centros de salud disponibles en todo el territorio y hospitales: de día, central, distritales, de alta complejidad etc.
- El Centro de Medicina Nuclear, vinculado al Hospital de Alta complejidad, para atender a las demandas de pacientes con problemáticas complejas.
- La producción de medicamentos genéricos e insumos para la prevención sanitaria como alcohol en gel y repelente, que luego se distribuye de manera gratuita en los centros de salud y hospitales de todo el territorio provincial. La producción industrial de insecticidas amigables con el medioambiente; también la elaboración de larvicidas para combatir el mosquito que transmite el dengue, la fiebre amarilla, el zika y el chikungunya. Además, se producen productos farmacéuticos como el paracetamol.
- Producción artesanal de alimentos que explotan la materia prima de cada localidad como: los chacinados; la miel orgánica, los muebles de madera y distintos tipos de harinas y de conservas.

Teniendo en cuenta la importancia y pertinencia de incluir contenidos locales en la planificación, el equipo disciplinar del IPPJS, ofrece la producción de un proyecto integrado cuya temática es: "La evolución de la energía eléctrica en nuestra provincia, ayer y hoy", en el marco de los tres hitos provinciales: la fundación, provincialización y modelo formoseño en la evolución de este servicio.

Este proyecto, parte de la identificación de las vivencias de los primeros pobladores formoseños que no contaban con el servicio de energía eléctrica; de la evolución que se dio en ese ámbito hasta llegar a la actualidad; de cómo está conformada la matriz energética actual y cómo funcionaban las primeras usinas, dónde estaban ubicadas y, su posterior reemplazo por la instalación de nuevas estaciones transformadoras con mayor potencia en KW, y su integración al sistema nacional de interconexión del Departamento Ramón Lista. Este es un tema cercano, muy presente e importante en la cotidianidad, debido a que la disponibilidad o no del servicio impacta en las condiciones de vida de la población.

Se deja como anexo en el siguiente documento el ejemplo del proyecto integrado en el cual articulan tres disciplinas: tecnología, quien lidera el proyecto, lengua y biología.

Todos los temas antes citados pueden ser incluidos en nuestras planificaciones ya que:

- a partir de ellos, se puede promover el desarrollo de capacidades cognitivas y emocionales;
- despiertan la curiosidad de los estudiantes y los motiva para resolver problemas concretos;
- son pertinentes atendiendo las características de los estudiantes y su contexto;
- potencian el juicio crítico del estudiante y del docente de confrontar fuentes de información y contexto personal y comunitario propio.

Los contenidos transversales y el desarrollo de la autonomía para estudiar

Los contenidos transversales son los que deben desarrollarse en todos los espacios curriculares. Estos incluyen: la educación ambiental, para la ciudadanía, educación sexual integral, la educación para el consumidor, el desarrollo de las habilidades socio-afectivas y las cognitivas.

Las habilidades socio-afectivas

Las habilidades sociales son las que nos permiten reconocer, y gestionar nuestras emociones y las relaciones que establecemos con los demás. Su desarrollo mejora el clima escolar y de esta manera se favorece las posibilidades de enfocar la atención en lo que se propone aprender.

Si la escuela promueve la adquisición de estas habilidades les estará brindando la posibilidad de adquirir aprendizajes para solucionar los conflictos cotidianos, para mejorar sus vínculos interpersonales, y para formarse como ciudadanos.

"Entendemos por emoción a un estado afectivo intenso, caracterizado por una súbita perturbación corporal, cognitiva y conductual. Es algo que una persona siente que la hace reaccionar de determinada manera; constituye las fuentes de energía que imprimen impulso a nuestra acción". (R.0536/19 M.C. y E.)

Las emociones son educables. La personalidad es un sistema dinámico y siempre abierto al cambio. Los estudiantes aprenden a construir su autoestima, aprenden a comunicarse, desarrollan la capacidad de escuchar y de expresar asertivamente sus pensamientos y estados de ánimo, a reconocer y gestionar sus emociones, a ser creativos y empáticos con oportunidades dirigidas para tal fin.

De ahí la importancia de diseñar propuestas didácticas, trabajar en equipo e implementar técnicas y recursos variados de manera sistemática en todas las disciplinas.

Así como decimos que las capacidades cognitivas no se desarrollan de manera automática las habilidades socio-afectivas también requieren para su desarrollo de un trabajo sistemático e intencionado de parte de todos los docentes. (Res 536/18 M. C. y E.)

Un buen clima emocional es indispensable para poder aprender, ya que las emociones desagradables dificultan la comunicación, y en muchos casos generan situaciones de violencia que ponen en riesgo la integridad y la salud de jóvenes y adultos. Para mantener vínculos saludables es necesario aprender a: expresar las emociones de manera apropiada, manejar la frustración, los impulsos y conductas agresivas y violentas, identificar y utilizar los recursos personales, familiares y comunitarios para alcanzar los objetivos planteados, mantener la automotivación frente a las dificultades para lograr metas personales.

El desafío es trabajar entonces estas habilidades que dan sostén a los conocimientos, avanzar desde un paradigma racional cognitivo que dan prioridad al conocimiento hacia otro lógico y emocional que contemple las dos dimensiones.

Por este motivo, a continuación, se propone un ejemplo de cómo incluir en una secuencia didáctica la enseñanza de habilidades socio-afectivas como la autorregulación, la aceptación de las diferencias, la resolución de conflictos a través de la negociación.

Ejemplo de una clase específica focalizada en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas.

Este es un modelo de cómo abordar la enseñanza de ciertas habilidades socio afectivas. Es el inicio de un proceso que debe ser complejizado con el abordaje de otras habilidades asociadas.

Habilidad priorizada: Habilidades socio-afectivas intra e interpersonales: la autorregulación, la aceptación de las diferencias, la resolución de conflictos a través de la negociación. Recurso: video For the birds. http: https://www.youtube.com/watch?v=DeEZx4K0Eic
Objetivos: ● Reconocer actitudes negativas y emociones desagradables que aparecen representadas en el vídeo. ● Reflexionar sobre las actitudes y emociones que influyen de manera negativa en las relaciones interpersonales. ● Gestionar las emociones para resolver conflictos.
Actividades: ● Visionan el vídeo y analiza, con guía de conversación, lo que sucede. ● Identifican las actitudes y emociones que aparecen representadas y asocian con situaciones y emociones propias. ● Organizan un cuadro con las actitudes negativas y con la correspondiente resolución de los conflictos de manera negociada. ● Realizan una autoevaluación acerca de los aportes de la tarea para reflexionar sobre estas actitudes y emociones.
Espacios articulados para abordar estas habilidades: biología– lengua- tecnología. Criterios de evaluación: - Interactúa en el equipo sumando sus aportes con pertinencia. - Respeta las opiniones de sus pares.

Las capacidades cognitivas como contenido transversal

Las capacidades cognitivas son las operaciones mentales que el sujeto utiliza para establecer relaciones con y entre los objetos, situaciones y fenómenos. Se logran a través del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje y cobran significado de acuerdo con la determinación de saberes socialmente relevantes y altamente significativos, frente a los que se ponen en juego y a través de los cuales se desarrollan" (Res. MCENº 314/12)

Son transversales, porque se utilizan en todas las áreas del conocimiento.

Las habilidades cognitivas como herramientas para abordar los contenidos específicos

La siguiente grilla muestra una selección de habilidades cognitivas que se desarrollan de manera secuencial teniendo en cuenta su complejidad. Estas, forman parte de la propuesta curricular de la provincia y se relacionan con la capacidad de comprensión lectora. Son: atender a las fuentes de información, procesar la información, darle sentido a la información y aprovechar el tiempo.

Su desarrollo puede ayudar a los y las estudiantes a estudiar más, con menor esfuerzo y en menor tiempo. En la imagen se resalta la habilidad de describir, ya que esta se selecciona para desarrollarla como contenido de una clase específica. La misma se incluye detalladamente en el anexo de este documento.

Del enorme caudal de información al que estamos expuestos cotidianamente, sólo tiene chances de ser aprendida la que capta la atención. Por lo tanto, las propuestas de enseñanza efectiva deben lograr captar la atención de los estudiantes ofreciendo información que se vincule con sus intereses y necesidades.

Habilidades para estudiar	**En primer año**	**En segundo año**	**En tercer año**
Atender a las fuentes de información	Escucha	Lectura	Registro
Procesar la información	Descripción Definición	Esquema Representación	Agrupamientos Analogías
Darle sentido a la información	Interrogantes	Comparación	Integración
Aprovechar el tiempo	Observación	Organización	Planificación

Enfocarse en el desarrollo de las habilidades para procesar la información, garantiza que los estudiantes puedan aprender solos, es decir que desarrollen autonomía para aprender. El ordenamiento de la información es el requisito para poder guardarla y que esté disponible al momento de necesitarla. (Cuadernillo para profesores Nº 3)

LAS ACTIVIDADES EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

Las actividades se refieren al hacer de los estudiantes. Son el componente central de la propuesta didáctica que el enfoque de desarrollo de capacidades (en adelante EDC) pone en valor y demanda especial atención desde su diseño, puesta en acto y reflexión posterior.

Las actividades se pueden organizar de diferentes maneras según su extensión y complejidad: como parte de una clase específica, o de una secuencia de clases o también de un proyecto integrado. Es importante que no sean actividades aisladas que solo busquen la resolución de un ejercicio o la recuperación de una información que se encuentra explícita en el texto, ya que para lograr el desarrollo de una habilidad es necesaria la recurrencia y su desarrollo procesual en tiempos largos.

También, es necesario tener en cuenta la articulación entre los elementos didácticos como: las habilidades/capacidades priorizadas, los objetivos, los contenidos específicos seleccionados que se propone alcanzar, el producto común de aprendizaje, los instrumentos y criterios de evaluación. Es el diseño, la organización y el sentido de esas actividades lo que manifiesta esa articulación que posibilita el desarrollo de las capacidades.

En esta imagen se muestra la sucesión de operaciones cognitivas que realizan los estudiantes con la guía del/la profesor/a, durante el desarrollo de las actividades en una clase específica que focaliza en el desarrollo de la habilidad de *describir*.

El proceso comienza con la observación, para lo cual es necesario que el docente señale explícitamente qué características de los objetos que se comparan, se tendrán en cuenta para describirlo. Por ejemplo: el tamaño, el color, la morfología y la estructura. Es preciso que durante todo el proceso los docentes monitoreen y orienten a los estudiantes para focalizar su atención en los aspectos prescriptos.

Luego, propone contar de manera ordenada, clara y precisa a través de un cuadro comparativo, las características de estos objetos, primero en forma oral y luego en forma escrita. De esta manera se enseña explícitamente cómo describir, y cómo comunicar.

Las actividades de metacognición en la propuesta didáctica como estrategia para lograr la autonomía.

En toda propuesta didáctica se deben incluir actividades de metacognición.

La palabra metacognición etimológicamente refiere a un conocimiento más allá del propio conocimiento. Generalmente, se expresa como metacognición el conocimiento referido a las variables y los procesos cognitivos que

intervienen en el proceso de conocer y en la representación particular de los hechos que suceden en el entorno del que aprende.

"La metacognición es la que determina el control de nuestra actividad mental y la autorregulación de las facultades cognitivas que hacen posible el aprendizaje humano y la planificación de nuestra actuación inteligente. Brown et al. (1983) afirman que la metacognición implica el conocimiento de las cogniciones y la regulación de la actividad mental, la cual exige: a) planificar la actividad antes de enfrentarse con un problema, b) observar la eficacia de la actividad iniciada, y c) comprobar los resultados" (Tesouro M).

La inclusión de ejercicios metacognitivos periódicos y recurrentes son una estrategia central para contribuir a desarrollar:

1.*El conocimiento metacognitivo:* en el que se reconoce lo que se sabe y lo que no; se identifican diversas estrategias posibles para abordar una tarea; se reconoce cuándo y por qué conviene utilizar una u otra estrategia.

2.*La regulación metacognitiva:* que permite planificar la tarea mediante el análisis y la búsqueda de la mejor manera de abordarla, el monitoreo de los avances a medida que se progresa en la resolución de la tarea, la evaluación de los logros una vez finalizada la misma y realizar ajustes a fin de lograr el objetivo propuesto.

Convertir en rutina la revisión acerca de cómo aprendió para identificar los pasos realizados, las estrategias utilizadas, las dificultades y los logros alcanzados da a los estudiantes retroalimentación positiva, fortalece la confianza en sus propias posibilidades. Hacer el ejercicio de monitorear su forma de aprender les permite ajustar sus hábitos a las demandas del estudio, los capacita para valorar su progreso en función de los objetivos y aprender a regular su motivación y su frustración para seguir aprendiendo.

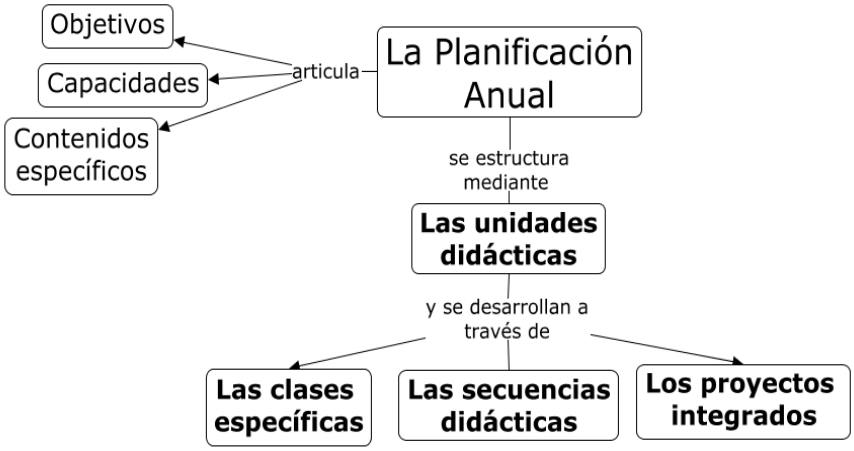
A los docentes les permite reconsiderar las estrategias de enseñanza para ajustarlas a las necesidades de los estudiantes. (Consideraciones Generales para el Despliegue Didáctico IPPJS junio 2021).

Contribuir a la formación de la autonomía de los estudiantes es un desafío en sí mismo y una cuenta pendiente de la educación secundaria.

ORGANIZANDO LA PLANIFICACIÓN

Como se explicitó con anterioridad, la planificación se organiza en función de los resultados de la evaluación diagnóstica que ofrecerá información sobre el nivel alcanzado en el proceso de desarrollo de las capacidades por parte de los/las estudiantes/as; y para definir con precisión las habilidades que se priorizará, los objetivos a alcanzar, el producto de aprendizaje que se solicitará y los contenidos a seleccionar en función de las necesidades e intereses identificados.

Una vez definidas estas cuestiones se estructura la enseñanza en diferentes organizadores, sean las clases específicas, las secuencias didácticas o los proyectos integrados; en función de la complejidad de los saberes priorizados, el tiempo disponible y la cantidad de espacios curriculares involucrados.



A continuación, se presentan algunas características de cada uno de estos organizadores de la enseñanza.

Las clases específicas

Las clases específicas son un modo de organizar la enseñanza de menor duración para tratar contenidos conceptuales o habilidades. Suele ser suficiente con uno o dos encuentros.

Forman parte de una Unidad Didáctica, una secuencia didáctica o un proyecto y es conveniente que se articule en un proceso de enseñanza programado.

Según su objetivo, pueden ser de tres tipos:

- ***Para presentar o profundizar contenidos específicos*:** En este caso se recuperan saberes previos o se presentan conceptos o temas estructurantes para futuros aprendizajes.
- ***Para trabajar sobre habilidades transversales:*** Se utilizan para trabajar habilidades transversales, por ejemplo, cuando se enseña a organizar y jerarquizar información, diferenciar en diversos contextos lo explícito de lo inferido, responder preguntas por escrito, como ya hemos visto en el ejemplo de la descripción. Es significativo este trabajo cuando hay acuerdos institucionales para enfocarse en tales habilidades, en cada espacio curricular en forma sincrónica.
- ***Para la integración del aprendizaje y la metacognición:*** cuando se da cierre a cada unidad didáctica, y sus proyectos o secuencias a fin de favorecer la integración de los aprendizajes haciendo explícita la relación entre los contenidos y las capacidades potenciadas durante el proceso.

En el ejemplo que se incluye en el anexo de este documento, las clases específicas de lengua, tecnología y biología, se articulan para converger en la realización de un mismo producto de aprendizaje: la elaboración de un tríptico que incluya información, imágenes y mapa relacionado con la evolución del sistema eléctrico provincial.

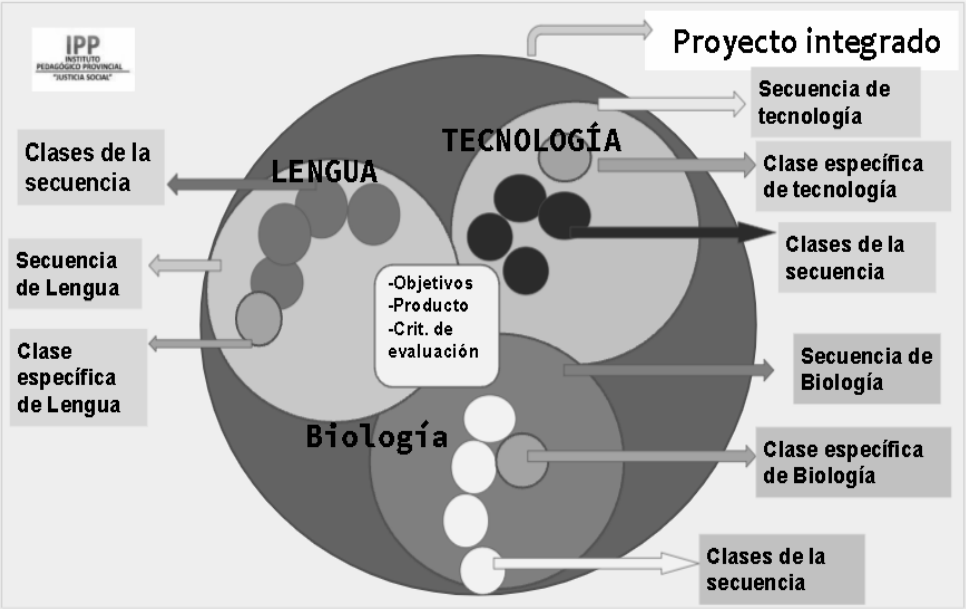
Estas disciplinas apuntan a la misma habilidad, y desde allí presentan los contenidos desde su propia especificidad. Por ejemplo, tecnología selecciona el contenido específico referido al estudio de artefactos y sistemas, identificando las funciones de las partes que lo forman (análisis de producto) el modo en el que se energizan y controlan (análisis relacional) para reconocer analogías entre ellos.

A su vez, biología toma un contenido específico del Eje 1 *En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios"* y realiza un recorte estratégico para describir el proceso de "la acción de los organismos

descomponedores" a fin de aportar también desde su especificidad al desarrollo de la habilidad acordada; y Lengua, selecciona los procesos asociados a la descripción, los tipos de descripción: de lugar, de personas y de objetos.

Los proyectos y las secuencias didácticas

Los proyectos y las secuencias didácticas comparten algunos rasgos, y la diferencia se da fundamentalmente en términos de alcance y complejidad.



Las secuencias didácticas

Las secuencias didácticas son clases articuladas, sucesivas pensadas en torno al desarrollo de una capacidad y con una producción final, a partir de una pregunta clave dentro de la unidad didáctica.

Las secuencias didácticas pueden ser autónomas, formar parte de un proyecto, o articularse dentro de la misma disciplina para profundizar en contenidos más complejos. La duración estimada de cada secuencia rondará las 5 clases, alcanzando una producción final objetivable para el estudiante.

Cada profesor realiza la evaluación y acreditación de cada secuencia en su propio espacio curricular. (Org. de la enseñanza. IPPJS).

Los proyectos integrados

Son estructuras didácticas que se presentan como un problema, y se aborda desde dos o más disciplinas, de la misma o de distintas áreas debido a su complejidad.

Involucran el desarrollo de varias capacidades, aunque se privilegie o focalice alguna/s en particular. También implica la concreción de un producto final y su desarrollo requiere la realización de una o más secuencias didácticas y/o clases específicas. Su duración en el tiempo abarca no menos de seis clases, por cada espacio involucrado. Cada espacio puede demandar diferente cantidad de clases.

La evaluación de los proyectos debe ser una tarea acordada entre los profesores de las disciplinas involucradas desde una mirada integral del desempeño y desarrollo de los estudiantes.

Características diferenciales entre proyectos integrados y secuencias didácticas

En el siguiente cuadro, se especifican las diferencias entre las secuencias didácticas y los proyectos integrados.

	Secuencias didácticas	**Proyectos integrados**
Disciplinas	Son disciplinares	Son pluri-disciplinares, areales o pluri-areales.
Capacidades y contenidos	Trabajan contenidos específicos de la disciplina con foco en una capacidad o habilidad	Integran varios contenidos relevantes y capacidades con foco en una que haya sido priorizada.
Duración	Se resuelven en un mínimo de 5 clases	Son extensos e involucran un mínimo de 6 clases por disciplina.
Evaluación	Proceso evaluado por el/la docente del espacio involucrado	Proceso único, unificado e integrador a partir de un mismo producto de aprendizaje.

En el ejemplo de las secuencias didácticas de biología, tecnología y lengua, anexadas al final de este documento, se puede observar que cada encuentro se concentra en un foco: la presentación del proyecto en el 1ro; la descripción y registro en el 2do.; la interpretación de un texto en el 3ro. Los demás encuentros se focalizan en la preparación, análisis y evaluación del producto. Desde la diagramación gráfica en el que se presentan las secuencias se puede notar la sinergia que se da entre las tres disciplinas en cuanto a la articulación de los saberes y la focalización en determinadas habilidades para contribuir a la producción del producto. Se avanza, respectivamente, en la complejización y con recursividad, condición necesaria para el desarrollo de una capacidad.

Cabe aclarar que la cantidad de clases destinadas a la presentación, desarrollo y focalización en la elaboración del producto es a modo de ejemplo ya que su implementación demanda más tiempo. Se intenta mostrar de qué manera el producto es realizado en clase de manera colaborativa y en base al ensayo/ error con una evaluación de proceso que acompaña su construcción. lo que insumirá un determinado tiempo.

El producto final

Todo proyecto tiene como objetivo la realización de un producto. Todos los espacios contribuyen para su realización desde sus saberes específicos.

El enunciado del producto en un proyecto integrado debe contener una descripción lo más exhaustiva posible (los tiempos de elaboración: en el aula, en el hogar, en la biblioteca; dónde será presentado; qué deberá incluir; la estética, la normativa; la extensión, etc.). Además, se debe tener en cuenta para su elaboración que éste debería ser el resultado de la integración del proceso de enseñanza.

En síntesis: planificar para el desarrollo de capacidades supone:

- Encuadrar la propuesta en el diseño curricular de la provincia.

- Diseñar propuestas pedagógicas contextualizadas, considerando la heterogeneidad, los ritmos de aprendizajes y cuidando las trayectorias escolares de los estudiantes.
- Trabajar en equipos docentes, respetando los acuerdos institucionales, y abordando temas transversales y significativos dentro de un organizador de la enseñanza.
- Priorizar saberes relevantes que permite preparar a los/las estudiantes para desafíos de su vida futura y el desarrollo de capacidades.
- Integrar estrategias de evaluación continua como parte constitutiva del aprendizaje, como mecanismo para ayudar a los/las estudiantes a aprender y valida.

LA EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES

En el siguiente apartado se relacionan, analizan y señalan a partir de los marcos teóricos y las normativas vigentes, los principios pedagógicos que rigen el modo de evaluar en la provincia de Formosa desde la concepción del enfoque de desarrollo de capacidades. Se caracteriza la evaluación auténtica como proceso. Se diferencian las distintas instancias de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) teniendo en cuenta tanto la función como el momento del proceso en el desarrollo de la enseñanza. Se desarrollan, además, los tipos de evaluación en función de los actores involucrados (la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación). Y por último, se incluyen instrumentos, criterios e indicadores que pueden utilizarse tanto en la evaluación de proceso como en la de resultado, con el desarrollo de ejemplos para facilitar su comprensión y aplicación.

NIVELES DE CONCRECIÓN DE LA EVALUACIÓN EN FORMOSA.

La evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades se concreta en tres niveles:

- la *política educativa provincial,* explicitada en la Constitución Provincial, en la Ley Nacional de Educación 26.206/06, en la Ley General de educación 1613/14; los Fundamentos Filosóficos y Doctrinarios del Modelo Formoseño, y las Resoluciones Ministeriales elaboradas para establecer las características que asume la evaluación en los distintos niveles y modalidades educativos de la provincia;

- el *nivel Institucional:* que incluye los acuerdos institucionales, areales e inter-areales que forman parte del proyecto educativo institucional (PEI);

- y por último el *nivel áulico*: que es el ámbito en donde se concreta la evaluación de manera explícita a través de instancias, tipos, criterios e instrumentos de evaluación enmarcados y acordados en los dos niveles anteriores.

La provincia de Formosa desde el paradigma educativo desde el Enfoque de Desarrollo de Capacidades sostiene la formación integral de la persona basada en el desarrollo de capacidades cognitivas y socioemocionales, adecuada a

contextos particulares y que permite la concreción de sus propios proyectos de vida para insertarse activamente en su comunidad.

La Resolución 1957/2020 del Ministerio de Cultura y Educación referida al ´´Régimen Académico de Educación Secundaria´´, estipula las condiciones para una escolarización plena fomentando el desarrollo de capacidades cognitivas y socioafectivas enmarcadas en las líneas de política educativas provincial.

Esta resolución expresa:

- *Título A:* En relación a la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria obligatoria, refiere a la estructuración de los niveles en una complejidad progresiva entre los niveles de ciclo básico y el orientado.Propone además generar propuestas organizadas, secuenciadas, sistemáticas y significativas de aprendizajes para que los estudiantes desarrollen capacidades y habilidades que favorezcan su autonomía para aprender.

- *Título B:* en este título se definen las funciones que cumple la evaluación según el nivel de concreción del currículum: calificación, acreditación y promoción.

RELACIONES Y DIFERENCIAS ENTRE CALIFICAR, ACREDITAR Y PROMOCIONAR

La resolución 1957/20 establece el régimen académico y señala las diferencias entre los conceptos de calificación, acreditación y promoción.

Los/as docentes evalúan para obtener información sobre el proceso de aprendizajes de los estudiantes y para el ajuste de su propia práctica. Además, los califica, para emitir un juicio de valor en base a indicadores de logros pertinentes a fin de acreditar la aprobación del espacio curricular al final de cada trimestre. La promoción consiste en la decisión institucional que determina el pasaje de los estudiantes de un año al siguiente dentro de la escolaridad secundaria obligatoria, cuando se cumplen los requisitos definidos de aprobación, establecidos por los espacios curriculares o áreas correspondientes.

Tener claro el alcance de las diferentes funciones que incluye la evaluación facilita comprender que esta, es un proceso que acompaña a la propuesta didáctica y que otorga información valiosa para que los docentes regulen sus intervenciones en función de las necesidades de los estudiantes.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES.

Desde este paradigma y desde los marcos normativos, se establece que la evaluación *no es episódica sino un proceso* en el que se utilizan instrumentos con indicadores de logros, criterios, escalas de valoración y en el que se prioriza su función formativa. Implica diferentes instancias: diagnóstica, formativa y sumativa, que ocurren al comienzo, durante y al final de un proceso de aprendizaje.

Esta concepción de evaluación como proceso supone:

- La selección y priorización de los saberes (contenidos disciplinares y transversales) porque la enseñanza explícita de las habilidades/ capacidades demanda a los y las docentes, tiempo institucional que debe dedicar por un lado para consensuar con sus pares los objetivos, las estrategias de abordaje, las actividades, los

productos de aprendizaje, los tipos, instrumentos, criterios e indicadores de evaluación y por otra parte, tiempo para monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes, a fin de poder realizar retroalimentaciones precisas que los ayuden a revisar logros y dificultades.

- La realización de un trabajo interdisciplinario que brinde a los estudiantes la oportunidad de desarrollar de manera más eficaz capacidades como la comprensión lectora, la producción escrita, el trabajo con otros, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y las habilidades socio-afectivas.
- El registro tanto de las actividades de enseñanza como de las evidencias de aprendizaje de los estudiantes.
- Un monitoreo constante y oportuno, de manera tal que permita reunir evidencias de los aprendizajes logrados por los estudiantes, con criterios de evaluación y expectativas de logro acordes a las condiciones de educabilidad.
- Una calificación que sea el resultado de la ponderación y valoración de las evidencias recolectadas, en base a las distintas situaciones que se dieron en el proceso.

La evaluación desde este enfoque tiene carácter formativo y una función reguladora en relación a los logros de los objetivos, contenidos curriculares y capacidades de los estudiantes para la acreditación de los saberes. En este sentido, es necesario implementar instancias de evaluación y construcción de una calificación que refleje los aprendizajes auténticos y el desarrollo de capacidades cognitivas, emocionales, socio afectivas y espirituales, en el desempeño de los estudiantes.

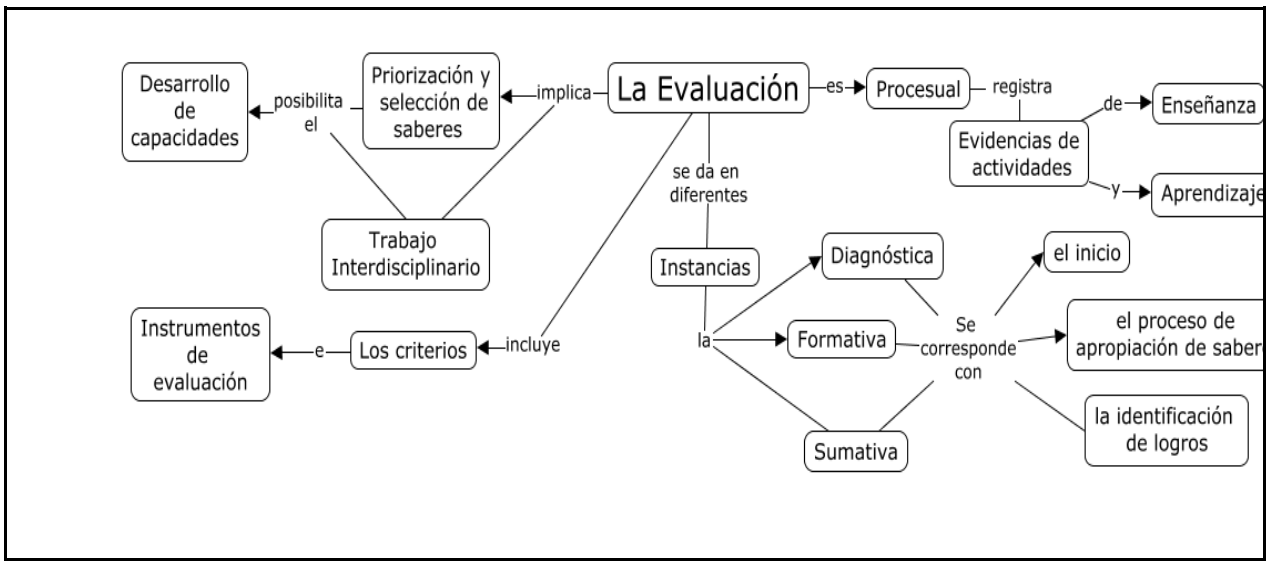
CONSIDERACIONES PARA EVALUAR EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA PROVINCIA DE FORMOSA

Pensar en la evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades implica incluir nuevos instrumentos, estrategias, criterios e indicadores de evaluación acordes a esta forma de enseñar.

Es preciso tener en cuenta que desde este enfoque la evaluación:

- Tiene un carácter reflexivo tanto para el estudiante en su aprendizaje como para el docente, en el ajuste de su propuesta de enseñanza.
- Es un período y no solamente una instancia de examen oral o escrito aislada del proceso de enseñanza.
- Las preguntas deben apuntar a la reflexión, al pensamiento antes que a la conceptualización.
- Son una oportunidad para el intercambio, el diálogo entre el estudiante y el docente en donde el estudiante tiene la oportunidad de justificar sus razonamientos y el docente de enriquecer con una retroalimentación formativa a través de sus devoluciones.
- Debe ser una evaluación integral, considerando aspectos cognitivos, emocionales y afectivos.
- Incluye instancias de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y un producto como resultado del proceso realizado.
- Es coherente con lo que efectivamente se trabajó en el aula con los estudiantes.

A modo de conclusión, en el siguiente esquema se sintetiza lo expuesto hasta aquí, acerca de las características de la evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades, adoptado como parte integral de la política educativa que lleva adelante el Ministerio de Educación de la Provincia de Formosa.



Diferencias entre la evaluación tradicional y la evaluación desde el enfoque de desarrollo de capacidades "evaluación auténtica".

Es preciso señalar cuando hablamos de evaluación desde el enfoque de capacidades, que ésta debe ser pensada desde la concepción misma de la planificación.

Desde este enfoque se pondera el proceso que hizo el estudiante, su avance desde el punto de partida, en contraposición con la evaluación tradicional que, aun conociendo el punto de partida el resultado, lo determina una evaluación episódica al final del trimestre con la premisa de alcanzar la nota mínima para aprobar. De ahí que en la evaluación tradicional se contemplan sólo dos instancias: una inicial y una final. Mientras que en el paradigma de desarrollo de capacidades las instancias que se contemplan son la evaluación diagnóstica que se da al inicio, la formativa o de proceso y la sumativa que ocurre al final. Cada una busca identificar los progresos alcanzados por los y las estudiantes a partir de la situación de partida y teniendo en cuenta criterios e indicadores que consideren la gradualidad de los logros alcanzados.

La evaluación inicial o diagnóstica es la que nos provee de la información del punto de partida; es decir el nivel de desarrollo de cada capacidad en el que se encuentran cada uno de los estudiantes. A partir de esa información, se seleccionan los diferentes contenidos transversales y específicos con relevancia social que sean pertinentes y significativos, con la orientación del diseño curricular y con criterios de priorización según el estado de situación (Díaz Barriga)

.

EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN DESDE EL EDC

• Se promedia. • Instancias: evaluación inicial y final. • Considera el resultado • Desafío: el pensamiento mecánico. • Tiempo: se da en un momento puntual. Aporta información para calificar a los estudiantes.	• Se pondera. • Instancias: inicial, de proceso y final. • Considera el progreso en función de criterios e indicadores. • Desafío: Hacer visible el pensamiento a través de la elaboración de un producto. • Tiempo: Es un proceso formativo de retroalimentación para docentes y estudiantes.

El proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación en la secuencia didáctica.

La evaluación acompaña todo el proceso de enseñanza aprendizaje, desde el inicio, durante el desarrollo y al final del proceso. Está imbricada con las actividades y éstas son adaptadas a partir del progreso y de las dificultades de los/las estudiantes los cuales son registrados en instrumentos que permiten valorar de manera objetiva y crítica el aprendizaje durante; en proceso y en el cierre de cada propuesta. En el esquema que se incluye a continuación se representa la correspondencia existente entre las actividades de aprendizaje y de evaluación.

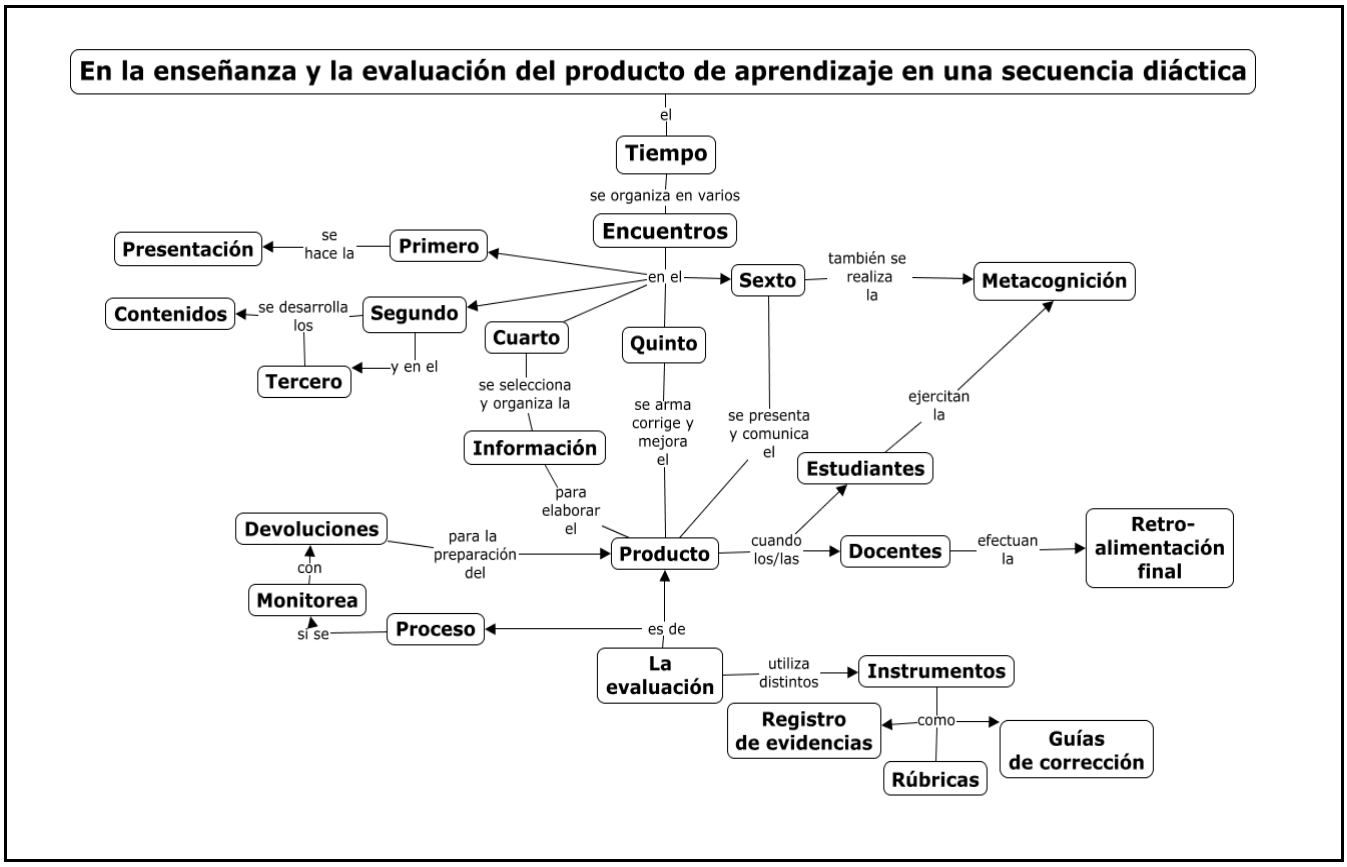
El producto de aprendizaje

En el desarrollo de una secuencia didáctica se propone que en las últimas clases se focalice en la preparación, el análisis, la presentación, la comunicación y corrección del producto de aprendizaje esperado. Es preciso que su elaboración suceda de manera andamiada, colaborativa y progresiva. Es decir que el docente pueda guiar y acompañar en clase ese proceso de elaboración, para realizar la retroalimentación que ayude a los estudiantes a identificar las acciones progresivas y las habilidades implicadas en su construcción. En el cierre del proceso, esto es en la última clase, el docente propone el ejercicio de metacognición y de retroalimentación que le permita al estudiante dar cuenta de su propio proceso, reflexionar sobre sus logros y dificultades y al docente revisar su propuesta para reforzar o reformularla.

Este documento de trabajo incluye en el anexo un ejemplo de secuencia didáctica en la que se puede identificar el proceso de elaboración, monitoreo, presentación y evaluación del producto.

Organización de la secuencia didáctica orientada a la elaboración y evaluación del producto de aprendizaje

En el siguiente esquema, se representa la organización de los encuentros pertenecientes a una secuencia didáctica enfocada en la presentación, la elaboración, el monitoreo, la comunicación y la evaluación del producto de aprendizaje, que comienza desde el primer encuentro y direcciona las intervenciones de los y las docentes para lograrlo.



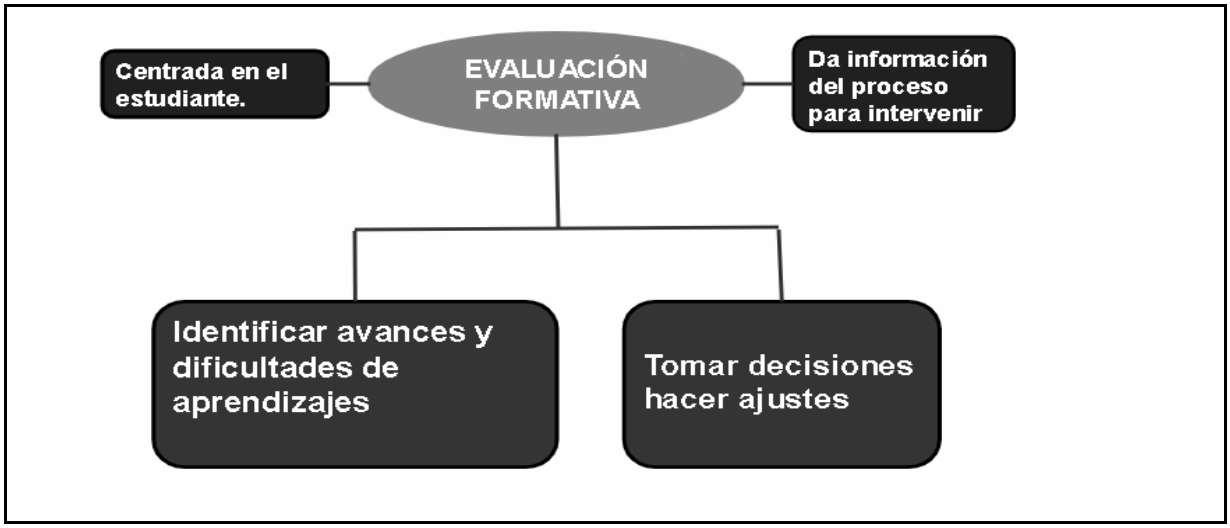
LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, FORMATIVA Y SUMATIVA

Como ya se mencionó anteriormente, la *evaluación diagnóstica* permite conocer:

- el nivel de desarrollo de las capacidades cognitivas (habilidades para procesar, seleccionar, organizar, darle sentido a la información) que les permitirá seguir aprendiendo;
- el nivel de desarrollo de las capacidades socio-afectivas, para considerar los factores que condicionan el clima del aula y el tipo de vínculo que se establece entre pares y con los docentes;
- las expectativas e intereses de los/as estudiantes;
- de qué manera los estudiantes aplican los contenidos disciplinares a situaciones nuevas.

Esta información, permite a los docentes diseñar una propuesta didáctica significativa, pertinente y contextualizada que tenga en cuenta el nivel de desarrollo de las habilidades, las expectativas e intereses de los/las estudiantes y que permita su progresión en el desarrollo de las capacidades vinculadas al logro de la autonomía para aprender.

La evaluación formativa es un proceso que posibilita obtener información para revisar y direccionar las intervenciones docentes, en función de las dificultades que presentan los y las estudiantes para alcanzar el logro de los objetivos de aprendizaje formulados en la secuencia o proyecto propuesto. A través de ella, los docentes ofrecen a alumnos y alumnas las orientaciones y sugerencias que necesitan para avanzar el proceso de aprendizaje. En su función reguladora trata de identificar sus debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades más que juzgar o calificar sus resultados.



En esta evaluación el foco está en lo que cambia. Permite que:

- Los docentes identifiquen los tipos de comprensión que los estudiantes demuestran a través de las respuestas a los trabajos que se les proponen.
- Aumente la confianza de los docentes en las posibilidades y capacidades de todos sus estudiantes para aprender, y en este sentido desarrollan acciones que promueven y guían los aprendizajes.
- Los estudiantes aprenden a autoevaluarse. Se concientizan de las expectativas de logros, los criterios que se van a considerar y las retroalimentaciones que reciben de sus docentes. Advierten sus dificultades y comprensiones.
- Las retroalimentaciones que se les ofrecen a los estudiantes son más específicas y oportunas en el tiempo.

La evaluación sumativa: "Las evaluaciones sumativas, también conocidas como evaluaciones del aprendizaje, son ejecutadas por los profesores y maestros para recopilar información sobre los objetivos, y generalmente son material

calificado. Normalmente se realizan al final del año escolar y pueden tomar la forma de prueba, informe, trabajo, proyecto de fin de clase o examen final, todo destinado a asignar calificaciones y comunicar el éxito o el fracaso".

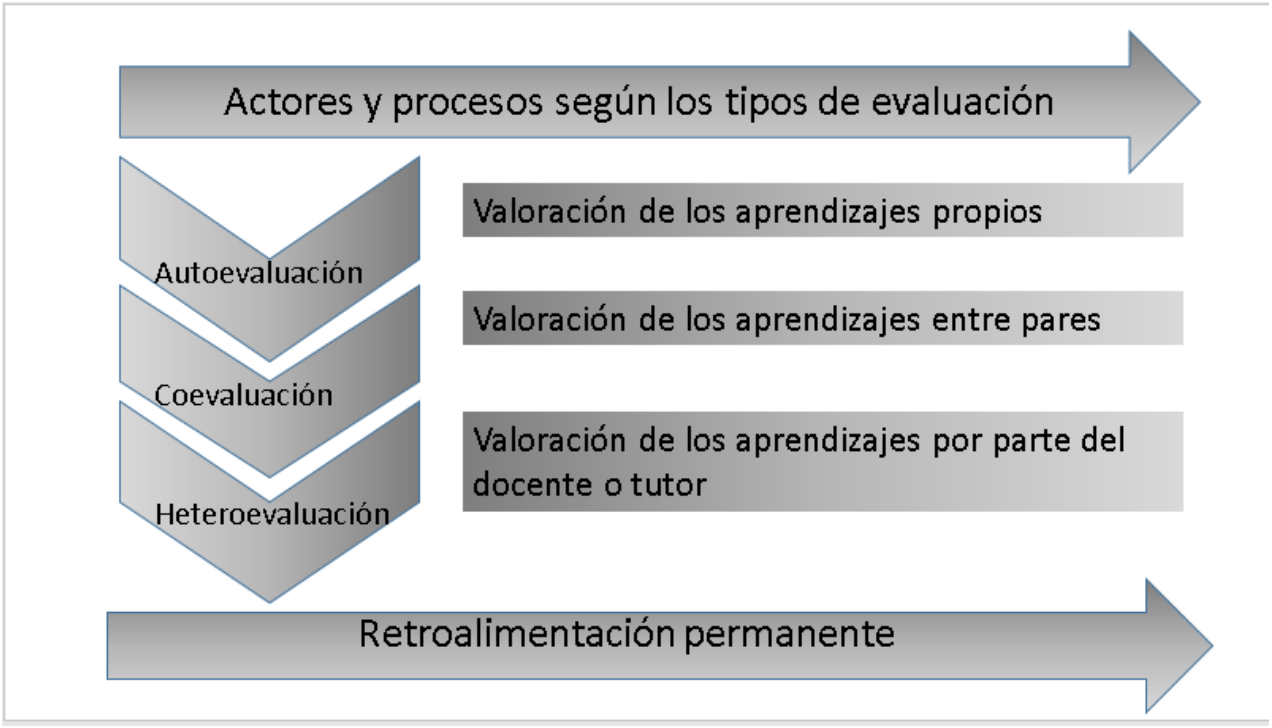
TIPOS DE EVALUACIÓN: ACTORES Y PROCESOS

Durante el proceso de enseñanza se llevan a cabo diferentes tipos de evaluación en función de quienes participan en la misma: la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y actividades de metacognición, al final de un proceso, acompañadas de una retroalimentación permanente.

Autoevaluación: Se produce cuando cada estudiante evalúa sus propias actuaciones y producciones. Aquí se da una estrecha interacción entre el sujeto evaluado y el objeto de evaluación. Es también un proceso complejo que requiere de prácticas tempranas de los estudiantes cuando de la valoración de los aprendizajes se trata. En el anexo se deja un ejemplo de una escala estimativa para la autoevaluación.

Coevaluación: Es una evaluación conjunta, como la realizada por los grupos con la valoración que cada uno hace del trabajo del otro. Para ello se requieren criterios determinados, de tal manera que no queden sujetos a evaluar lo negativo exclusivamente, ni tampoco caer en la mala interpretación de la solidaridad, con prácticas como cubrir al compañero frente al profesor, negándole la posibilidad de entender mejor sus propios avances. Éste es un proceso complejo, que requiere condiciones para lograr el desarrollo de la capacidad de argumentar, de defender posturas y, en definitiva, consolidar puntos de vista críticos y claros frente a los otros.

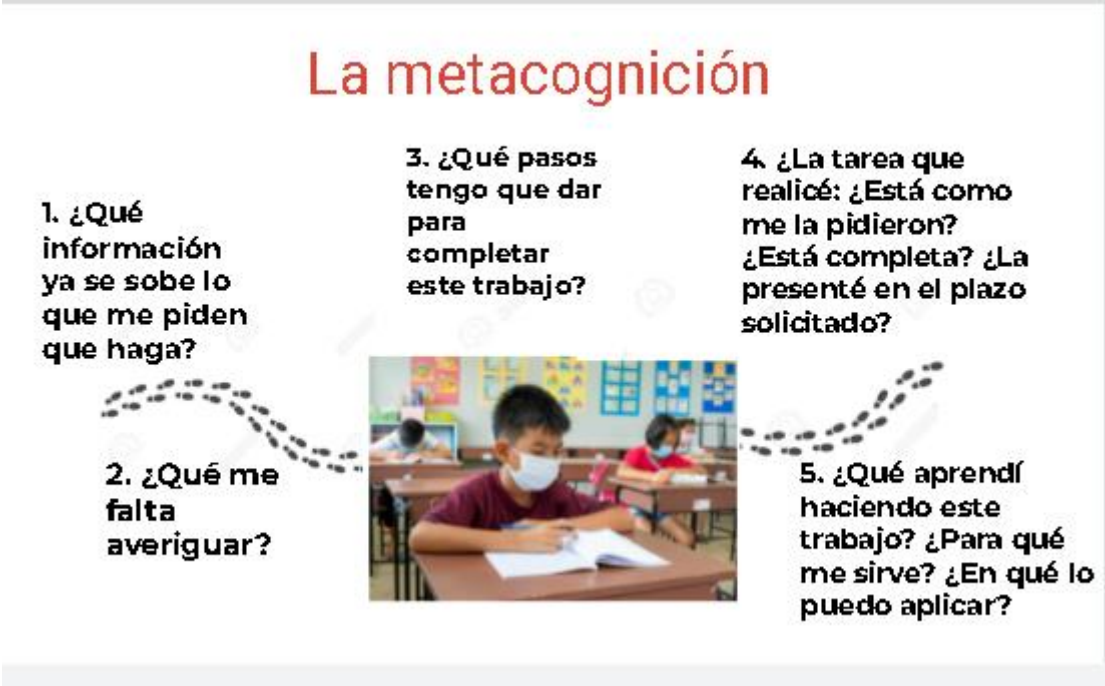
Heteroevaluación: Es la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo o el rendimiento de otro. En el ámbito de la evaluación de los aprendizajes, básicamente está referida a la evaluación que realiza el profesor sobre sus estudiantes.



La metacognición: Dentro de la evaluación formativa se incluyen instancias de reflexión.Su práctica promueve la autonomía de los estudiantes, evaluar las prácticas de enseñanza y aprendizaje para transferir lo aprendido a otras situaciones (Anijovich- Gonzalez, 2011)

A.Bellomo sostiene que: " el trabajo con recursos metacognitivos es tanto una herramienta para el docente como para el alumno: ambos pueden comprender qué sabe el alumno y qué falta reforzar. a través de actividades simples y de provisión de tiempo de reflexión, el alumno consigue formar un *habitus* de evaluación y autoevaluación de su estudio y aprendizaje. Al plasmarlo en la actividad, el profesor puede ver dónde está situado el estudiante" (Bellomo, Ana 2018)

Esta práctica requiere una tarea intencionada por parte del docente. El reconocimiento de lo aprendido y del procedimiento realizado en las actividades no se produce de manera automática. Su enseñanza explícita tiene un impacto directo en el rendimiento del estudiante ya que la realización recurrente de este tipo de actividades le permitirá desarrollar capacidades para enfrentar la tarea de manera estratégica ejecutando cada acción con decisiones, ajustadas a las demandas, para realizarla.



LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

¿Qué son las técnicas y los instrumentos de evaluación?

Las técnicas e instrumentos de evaluación son los *procedimientos* utilizados por el docente para *obtener información* acerca del *aprendizaje* de los estudiantes.

Cada técnica de evaluación se acompaña de instrumentos de evaluación, que son los recursos estructurados y diseñados para fines específicos.

Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación son diversas y numerosas. Deben ser adaptados a las características de los estudiantes por lo que es necesario seleccionarlos cuidadosamente en función de la información que se desea obtener.

¿Cuáles son los instrumentos de evaluación?

Según R. Anijovich (2011), las técnicas basadas en la observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) en el momento que se producen.

Se describen a continuación algunos instrumentos de evaluación, que posibilitan por un lado, registrar el producto, el proceso de desarrollo de las habilidades de cada grupo de estudiantes, realizar las retroalimentaciones precisas y oportunas y por otro lado ajustar la propuesta didáctica a las necesidades de los estudiantes.

El diario de clase: Es un registro individual donde cada estudiante escribe su experiencia personal en las diferentes actividades que ha realizado a lo largo del ciclo escolar o durante determinados períodos de tiempo y/o actividades. Sirve para autoevaluación y reflexión del aprendizaje.

¿Cómo se elabora?

1. El o la docente determinará qué actividades incluirá el alumno o alumna en su diario.
2. Cada vez que se incluya una nueva actividad en el diario el o la docente explicará a los y las estudiantes cuál será la forma en que deben anotar: Escribir título de la actividad y la competencia que trabajaron, poner fecha, anotar las dudas que tengan al inicio de la actividad, anotar lo que aprendieron al finalizar la actividad, comentar que les gustó o que no les gustó de la actividad y dejar un espacio para los comentarios del docente.
3. El o la docente deberá leer los comentarios de los y las estudiantes y escribir sus observaciones sobre el desempeño de cada uno en la actividad.
4. Cada cierto tiempo el o la docente evaluará el diario, usando cualquier instrumento de las técnicas de observación.

Diario de clase

Nombre: Roció Valencia.	**Grado:** Primero Básico
Área: Ciencias Sociales y Formación Ciudadana.	**Fecha:**
Competencia: Reconoce y Practica los valores que fortalecen el espeto hacia los símbolos patrios de Guatemala.	
Titulo de la Actividad: Rescate y Respeto de los Símbolos Patrios Nacionales.	
1. Dudas al inicio de la actividad: ¿Cual es la importancia de los símbolos patrios?	
2.Lo que aprendí al finalizar la actividad: Que los símbolos patrios son aquellos que caracterizan a cada países y representan sentimientos de orgullo y patriotismo de parte de las personas que viven en el país como fuera de él, por ejemplo el cantar el Himno nacional hace que estemos orgullosos d ser Guatemaltecos.	
3. ¿Qué me gusto de la actividad?: la dedicación y esmero que el docente pone en práctica al momento de impartir su clase ya que vemos su preparación en cuanto a la explicación dada en clase.	
4. ¿Que no me gusto de la actividad y por qué?	
Observaciones: no hay nada de la clase que me haya molestado al contrario aprendí mucho sobre los símbolos patrios.	

Fuente: https://www.milejemplos.com/cartas/ejemplo-de-diario-de-clase.html

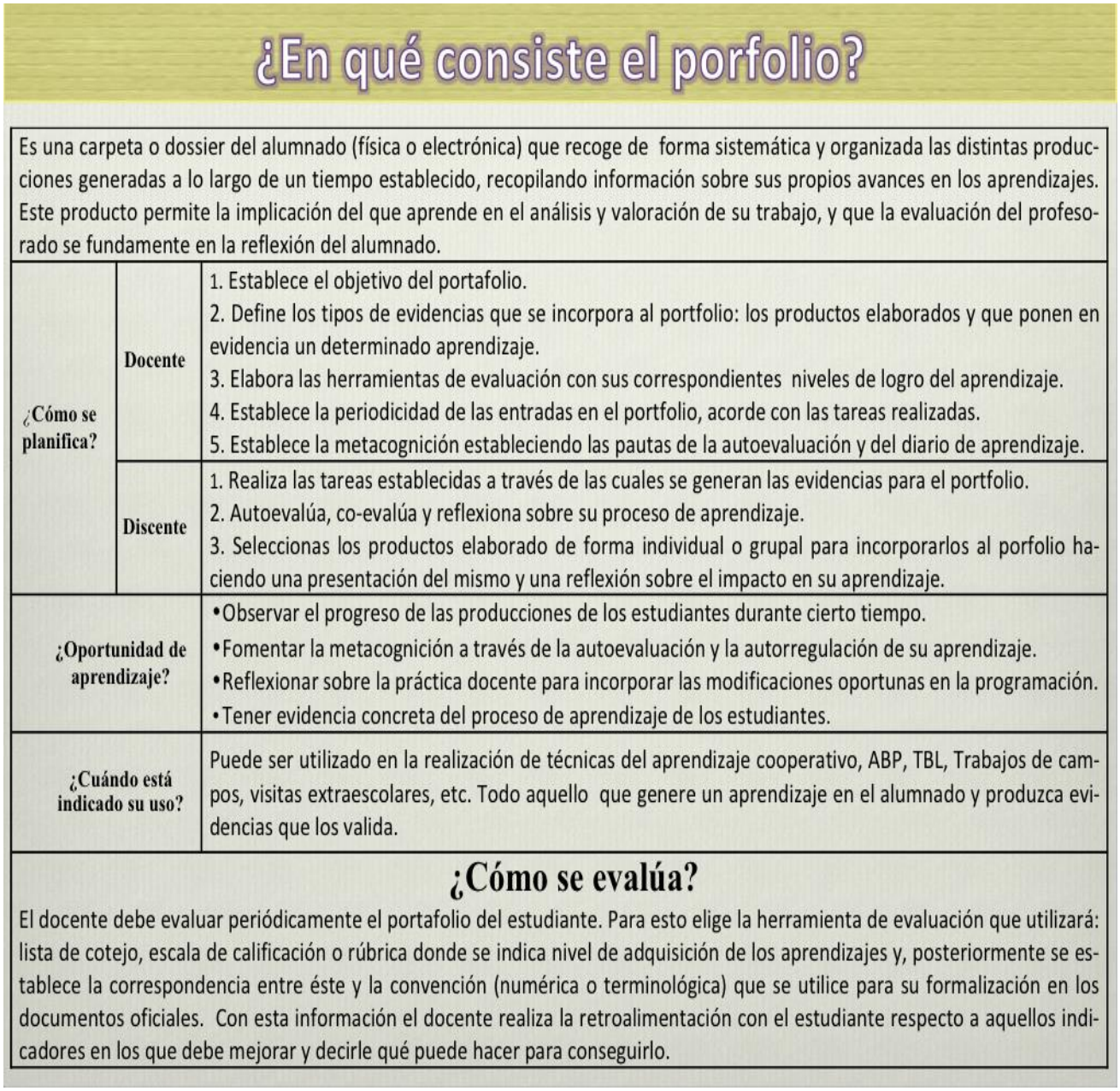
El registro de evidencias: es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula señalando los aspectos que son relevantes al observar. Es un instrumento de calificación cualitativo que puede ser organizado contemplando los tres trimestres lo que le da al docente una mirada panorámica del proceso. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores puestos en juego para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias.

R. DE EVIDENCIAS AÑO	Establecimiento						Ciclo: Básico												Curso:																							
	Actitudes						Habilidades cognitivas												Habilidades socio-afectivas						Adquisición de saberes específicos			EVALUACIONES													
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Responsabilidad			Trabaja en clase			Describe			Interpreta			Sintetiza			Autorregulaci			Escritura Prolijidad Ortografía			Asertiv			Empatía			Autoconstiv ación						Trabajo final, exam E Recup						Calificación definitiva		
Trimestres	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	R	2	R	3	R	1	2	3
Alumnos/as y grupos																																										

Los exámenes: son instrumentos escritos, aplicados a los estudiantes, que se suministran para comprobar, medir el conocimiento, por lo general, al finalizar una etapa escolar. En su concepción, son instrumentos que muestran en público el rendimiento frente al contenido de una determinada disciplina. Además, proporciona información a la Institución y al Estado. "El examen es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona de algún modo".

El examen es un instrumento escrito o electrónico que pretende evaluar o medir ciertos aprendizajes que son construidos por los estudiantes. El examen es una prueba que se realiza para comprobar los conocimientos que posee una persona sobre una determinada cuestión, en el ámbito educativo se aplican exámenes para comprobar el conocimiento de determinada asignatura impartida. Los exámenes son quizá el instrumento más difundido y utilizado en el ámbito educativo para medir conocimientos. Es un instrumento que muestra en público el resultado de enfrentar al candidato ante el contenido. En su concepción es una forma equitativa de ordenamiento frente a los contenidos evaluados. Es relativamente económico tanto en su diseño como en su aplicación. Proporcionan información al sistema escolar tanto en el aula como a nivel estatal, nacional y mundial. Se pueden contrastar estudiantes entre sí, escuelas, estados y países. Si se construyen bajo estrictas normas de calidad, verificación y estándares adecuados pueden servir para acreditar los conocimientos adquiridos.

El Portafolio: es una colección de trabajos producidos por los estudiantes, que revelan sus progresos. Permite evaluar un proceso de aprendizaje y logros de las metas propuestas. Este instrumento se basa en la reflexión. La estructura se conforma con una carátula, índice, introducción o carta de presentación, propósito y contenidos. Debe contener los objetivos, las evidencias que integran el portafolio, las experiencias de aprendizaje, los criterios con los que se evaluará la calidad de los trabajos, fechas, motivo para incluir el trabajo en el portafolio y la reflexión que ameriten los mismos.



¿En qué consiste el porfolio?

Es una carpeta o dossier del alumnado (física o electrónica) que recoge de forma sistemática y organizada las distintas producciones generadas a lo largo de un tiempo establecido, recopilando información sobre sus propios avances en los aprendizajes. Este producto permite la implicación del que aprende en el análisis y valoración de su trabajo, y que la evaluación del profesorado se fundamente en la reflexión del alumnado.

¿Cómo se planifica?	Docente	1. Establece el objetivo del portafolio. 2. Define los tipos de evidencias que se incorpora al portfolio: los productos elaborados y que ponen en evidencia un determinado aprendizaje. 3. Elabora las herramientas de evaluación con sus correspondientes niveles de logro del aprendizaje. 4. Establece la periodicidad de las entradas en el portfolio, acorde con las tareas realizadas. 5. Establece la metacognición estableciendo las pautas de la autoevaluación y del diario de aprendizaje.
	Discente	1. Realiza las tareas establecidas a través de las cuales se generan las evidencias para el portfolio. 2. Autoevalúa, co-evalúa y reflexiona sobre su proceso de aprendizaje. 3. Seleccionas los productos elaborado de forma individual o grupal para incorporarlos al porfolio haciendo una presentación del mismo y una reflexión sobre el impacto en su aprendizaje.
¿Oportunidad de aprendizaje?		•Observar el progreso de las producciones de los estudiantes durante cierto tiempo. •Fomentar la metacognición a través de la autoevaluación y la autorregulación de su aprendizaje. •Reflexionar sobre la práctica docente para incorporar las modificaciones oportunas en la programación. •Tener evidencia concreta del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
¿Cuándo está indicado su uso?		Puede ser utilizado en la realización de técnicas del aprendizaje cooperativo, ABP, TBL, Trabajos de campos, visitas extraescolares, etc. Todo aquello que genere un aprendizaje en el alumnado y produzca evidencias que los valida.

¿Cómo se evalúa?

El docente debe evaluar periódicamente el portafolio del estudiante. Para esto elige la herramienta de evaluación que utilizará: lista de cotejo, escala de calificación o rúbrica donde se indica nivel de adquisición de los aprendizajes y, posteriormente se establece la correspondencia entre éste y la convención (numérica o terminológica) que se utilice para su formalización en los documentos oficiales. Con esta información el docente realiza la retroalimentación con el estudiante respecto a aquellos indicadores en los que debe mejorar y decirle qué puede hacer para conseguirlo.

Fuente: https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/mbether/2019/04/20/el-e-portfolio-como-instrumento-de-evaluacion/

El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas. Se consideran importantes para el estudiante o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Se utiliza para identificar las características de un estudiante del grupo para obtener informaciones útiles y así evaluar determinada situación. Se cuentan experiencias personales y se utiliza para la autoevaluación (reflexión).

fuente:https://www.google.com/search?q=el+registro+anecd%C3%B3tico&hl=es&sxsrf=ALiCzsa4eiEmwnBJuqEBpQsfhN45L7DqsA:1663716982589&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj514PexKT6AhV5SLgEHSmSB-YQ_AUoAXoECAIQAw&biw=1536&bih=723&dpr=1.25#imgrc=C6NInP_tUUPskM

La rúbrica se presenta a continuación un ejemplo de instrumento de evaluación que permite hacer el seguimiento del proceso. Se acuerdan los criterios que deben ser consensuados realmente y explicitados y se determinan los indicadores que consideran gradualmente la implicación del estudiante en los aspectos que se focalizaron durante el proceso.

Permite ponderar los logros, conocer la evolución y el progreso para la toma de decisiones en favor de fortalecer la enseñanza y que luego se vinculará con la calificación.

La evaluación por capacidades debe ser sumativa puesto que la construcción de la calificación se hace a lo largo del período a evaluar y sirve para planificar clases más efectivas. Se fundamenta en las evidencias que son productos tangibles. Estos productos son valorados en concordancia con lo establecido y comunicado en la presentación de la propuesta. De ahí la importancia de describir lo más exhaustivo posible la forma, el contenido, el tiempo, el lugar de presentación y la manera de comunicarlo. Este es un ejemplo de una evaluación de producto.

Ejemplo de una rúbrica para evaluación de proceso				
Criterios de ponderación/ análisis	**Logros destacados**	**Logros suficientes**	**Logros incipientes**	**Sin evidencias de logros**
1. Interacción grupal	Participa activamente. Realiza aportes. Pregunta, escucha a los demás.	Participa de a ratos. Sus intervenciones están relacionadas con el tema que se discute.	Realiza algunos aportes, aunque no todos están relacionados con el tema que se discute.	No participa. O bien sus intervenciones distraen a los demás. Participa para burlarse.
2. Trabajo individual	Realiza las actividades solicitadas. Consulta sus dudas. Busca ayuda.	Se conecta de a ratos e intenta resolver las consignas. Realiza parcialmente las tareas.	Espera que los demás terminen la tarea y la copia	No realiza las tareas en clase. No las completa después.

Ejemplo de rúbrica para evaluación de producto de aprendizaje

EVALUACIÓN DE PRODUCTO/RESULTADOS				
Criterios de ponderación/ análisis	**Logros destacados**	**Logros suficientes**	**Logros incipientes**	**Sin evidencias de logros**
1. Escritura del tríptico	Identifica, selecciona y ordena adecuadamente la información referida a los temas abordados	Identifica y selecciona la información referida a los temas abordados, que se presenta parcialmente ordenada.	Identifica y selecciona alguna información referida a los temas abordados, aunque no esté ordenada.	No identifica, no selecciona ni ordena alguna información referida a los temas abordados
2.Adecuación del registro a la situación comunicativa	Utiliza un registro adecuado al formato solicitado (tríptico)	Utiliza el registro adecuado con la inclusión de algunas expresiones inadecuadas	Utiliza el registro con la inclusión de muchas expresiones inadecuadas.	Utiliza un registro inapropiado para la situación comunicativa.
3.Comunicación de las características del producto	Se expresa con fluidez. Correcta pronunciación y entonación adecuada.	Se expresa con fluidez, y correcta pronunciación aunque debe mejorar la entonación	Presenta dificultades en la fluidez, pronunciación y entonación	No participa en la comunicación del producto.
4. Presentación del tríptico en el plazo estipulado.	Presenta el trabajo completo y en el plazo acordado.	Presenta el trabajo fuera de término aunque completo.	Presenta el trabajo incompleto y fuera de término.	No presenta el trabajo

A MODO DE RECAPITULACIÓN

Posicionados desde el enfoque de desarrollo de capacidades:

¿Qué se evalúa?

Se evalúa el posicionamiento de los estudiantes con respecto a las capacidades.

¿Para qué se evalúa?

Se evalúa para:

- Decidir la propuesta pedagógica: propósitos, saberes, tiempo, recursos.
- Inferir el proceso de aprendizaje y la intervención.
- Obtener información y reorientar el proceso de enseñanza.
- Ponderar los resultados.
- Decidir la acreditación.

¿Cuándo se evalúa?

Se evalúa al principio, durante y al final del proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo se evalúa?

Se evalúa utilizando diferentes tipos de instrumentos, dependiendo de los distintos tipos de saberes que se evaluará.

Anexos

1- Evaluación diagnóstica

Ejemplos de instrumentos para realizar evaluación diagnóstica a fin de revisar contenidos transversales relacionados con las habilidades socioafectivas y el uso del tiempo.

HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS	Me relaciono con mis compañeros en clase marco con (+) siempre, con (-) a veces, y con (=) son indiferentes	Completo con más (+) menos (-) o igual (=)
	Pido ayuda cuando la necesito y me la dan Juzgo y crítico a mis compañeros	

APROVECHAR EL TIEMPO	De las cosas que hago para estudiar y preparar mis exámenes marco con un (+) las que me dan mejores resultados con (-) las que me dan menos resultados y con igual (=) las que resultan indiferentes	Completo con más (+) menos (-) o igual (=)
	a. Conocer con claridad los temas y bibliografías para el examen b. Dedicar tiempo a estudiar en casa	

2- Ejemplo de una clase específica focalizada en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas

Habilidad priorizada:

Habilidades socio-afectivas intra e interpersonales: la autorregulación, la empatía, la resolución de conflictos a través de la negociación.

Encuentro número: 1

Objetivos:

- Reconocer actitudes negativas y emociones desagradables que aparecen representadas en el video.
- Reflexionar sobre las actitudes y emociones que influyen de manera negativa en las relaciones interpersonales.
- Gestionar las emociones para resolver conflictos.

Actividades:

- Visionan el vídeo y analizan, con guía de conversación, lo que ven en el video.
- Identifican las actitudes y emociones que aparecen representadas y asocian con situaciones y emociones propias.
- Organizan un cuadro con las actitudes negativas y con la correspondiente resolución de los conflictos de manera negociada.
- Realizan una autoevaluación acerca de los aportes de la tarea para reflexionar sobre estas actitudes y emociones.

Espacios articulados para abordar estas habilidades: biología– lengua- tecnología.

Criterios de evaluación:

-Interactúa en el equipo sumando sus aportes con pertinencia.

-Respeta las opiniones de sus pares.

3- Ejemplo de UN PROYECTO INTEGRADO "Cambios de hábitos en Formosa a partir de la evolución del sistema eléctrico"

Proyecto integrado: Cambio de hábitos en Formosa a partir de la evolución del sistema eléctrico.	**Curso: 2do**
Espacios: Tecnología- Biología - Lengua	**Espacios curriculares: Tecnología, Biología y Lengua**

Breve descripción:

Este recorrido propone identificar cómo evolucionó el sistema de generación, transporte y distribución de energía eléctrica y cómo impactó su uso en diferentes ámbitos de la vida de la comunidad formoseña.

Este avance mejoró las condiciones de vida tanto en los pueblos del interior como en la capital ya que las actividades cotidianas que antes insumían mucho tiempo y esfuerzo, con esta innovación comenzaron a realizarse de forma más eficiente debido al uso de diferentes artefactos y máquinas, lo que posibilitó:

- disponer de tiempo para la realización de diferentes actividades.
- la conservación de alimentos.
- la disponibilidad de aparatología médica.
- el uso de dispositivos electrónicos para la comunicación

Capacidades enfatizar: Comprensión lectora, producción escrita, trabajo con otros, juicio crítico.

Objetivo general: al finalizar este proyecto los estudiantes deberían haber progresado en la capacidad de comprensión lectora y en la habilidad de procesar la información a través de un contenido con una mirada local: los cambios que se dieron en los hábitos a partir de la evolución del sistema eléctrico en Formosa. Deberán dar cuenta de la comprensión a través de la escritura de un folleto tríptico.

Contenidos priorizados

Tecnología:

Utilización de productos tecnológicos con y sin disponibilidad de energía eléctrica, reconocimiento de los procesos de producción y distribución de energía eléctrica en Formosa a partir en la década del 60 como así los cambios en las acciones humanas y mejoras en la calidad de vida.

Utilización de un mapa (Matriz de energía eléctrica actual de Formosa) para representar la distribución de energía eléctrica.

Biología:

Identificación de la acción de los descomponedores sobre los alimentos.

Reconocimiento de los cambios que ocurren en el proceso de descomposición de los alimentos.

Diferenciación de técnicas utilizadas para conservar y almacenar los alimentos, especialmente aquellas que utilizan energía eléctrica.

Lengua:

La re-narración como metodología de recuperación de la información. Los momentos de una secuencia de comprensión lectora. Las estrategias que emplea un lector experto para sortear las dificultades de comprensión inherentes a todo texto. La escritura: proceso y producto para dar cuenta de lo comprendido. Las entrevistas. Hablar y escuchar a partir de la información obtenida. La descripción de lugares y hábitos de las personas. Los procedimientos de la descripción. El relato histórico.

Encuadre de los contenidos priorizados:

El abordaje de los contenidos permite al estudiante realizar un recorrido histórico para conocer los hábitos y actividades cotidianas que realizaban sus abuelos en zonas rurales. En un tiempo no muy lejano no se contaba con energía eléctrica y por lo tanto utilizaban otras fuentes de energía que tenían disponibles como el carbón, kerosén, gas envasado etc. El desarrollo y avance del sistema eléctrico en nuestra provincia cambió los hábitos y actividades de las familias en relación a la realización de las tareas domésticas (lavar, planchar), la conservación de alimentos, los medios y las maneras de comunicación.

La disponibilidad de energía eléctrica posibilitó el uso de artefactos eléctricos y contribuyó a mejorar su calidad de vida.

Se incluyen, además, el tratamiento de otros aspectos como: las primeras formas de generación de electricidad en nuestra provincia, su evolución al ingresar al sistema interconectado Nacional, la ampliación de la redes de distribución eléctrica de 132 KV y 500 KV y sus beneficios para los nuevos usuarios.

Producto esperado: un folleto tríptico elaborado artesanalmente. El mismo deberá contener:

- La Portada deberá incluir: el título del trabajo, el autor, curso, escuela y un mapa de Formosa con las líneas de 132 KV y 500 KV representadas.
- Las caras internas conformadas por:
  - Un "Relato" con el comparativo del antes y el después de la vida con la evolución del sistema eléctrico en la comunidad formoseña.
  - Imágenes que representen artefactos antiguos y su respectivo reemplazo por artefactos eléctricos.
- En la cara exterior se mencionan algunas técnicas de conservación y almacenamiento de alimentos mediante la refrigeración y el congelamiento, acompañadas de imágenes referidas a ese tema.
- En una carilla exterior colocarán imágenes de la antigua Usina que proveía de electricidad a la ciudad de Formosa con datos desde su inicio hasta la fecha de su desmantelamiento.

Criterios de evaluación:

De proceso

-Participa en las discusiones

-Respeta los turnos de conversación.

De producto

-Aplica los procedimientos de ordenamiento de la información para la escritura.

-El folleto se presenta manuscrito o tipeado en el plazo solicitado.

-Adecua el registro al tipo de texto solicitado.

Duración: seis clases cada disciplina. Se prevé un total de 18 clases para el desarrollo total del proyecto.

Situaciones de evaluación:

Durante el desarrollo de las actividades, durante los ejercicios de metacognición y en la socialización y corrección del producto.

4- Secuencia didáctica articulada de cada espacio curricular que participa del proyecto

Espacios curriculares	**Tecnología**	**Biología**	**Lengua**
1ra. clase **Presentación**	Se explica el proyecto interdisciplinario, y la secuencia. Se observa un video explicativo para propiciar la conversación y determinar los hitos principales en la generación y distribución de energía eléctrica en la provincia de Formosa. Focalizando su atención en los principales componentes de un sistema eléctrico de generación y transporte de energía eléctrica. los estudiantes registra en sus carpetas los componentes de un sistema eléctrico	Se presenta la propuesta de la secuencia didáctica sobre contenido local, a través del diálogo y la conversación acerca de cómo la falta de refrigeración impacta en la conservación de los alimentos	Se da a conocer el proyecto y se sensibiliza para la presentación del tema. Se propicia la escucha. Escriben un breve texto que recupere la conversación sobre el tema
2da clase **Descripción y registro**	Determinan las diferencias entre dos productos tecnológicos que cumplen la misma función, pero difieren en: la morfología, la estructura, los materiales que lo componen y el tipo de energía que utilizan.	Observan en un video la acción de los organismos descomponedores sobre los alimentos no refrigerados Registran lo observado y conversado en la carpeta	Realizan descripciones aplicando las diferentes operaciones: observar, identificar, seleccionar y organizar la información en un esquema.

3ra clase Interpretación de un texto	Se focalizan en las etapas de la comprensión lectora a través de un texto explicativo Analizan el mapa de Formosa con los componentes del sistema de transporte de energía eléctrica, identificando: líneas de alta tensión 132 kv-500 kv, las subestaciones transformadoras y los generadores de apoyo distribuidos en el territorio. Leen un texto explicativo, luego confeccionan un cuadro describiendo la función de los componentes básicos de un sistema de transporte y distribución de energía eléctrica (tendido eléctrico, redes de cableado alta- media y baja tensión, estaciones transformadoras).	Interpretan, a partir de la lectura de un texto escrito, la función que cumplen algunos artefactos eléctricos para conservar los alimentos, a través de técnicas como la refrigeración y la congelación.	Leen siguiendo los pasos de la comprensión lectora. Re-narran oralmente el contenido de un texto. Escriben para recuperar lo comprendido.

4to clase **Inicio de la preparación del producto**	Leen las características, especificaciones del tríptico y los criterios para su escritura. Acuerdan la escritura de las referencias del mapa de Formosa que van a incluir en la imagen del tríptico. Revisan y reescriben la información según una guía de corrección. Comparten sus producciones con la docente para realizar los ajustes.	Repasan las características del producto y de los criterios de evaluación que se utilizarán para evaluarlos. Revisan de la información trabajada sobre técnicas de conservación de alimentos. Seleccionan la información referida a técnicas de conservación de alimentos que utilizan artefactos eléctricos; y elaboran un primer borrador con esa información.	Revisan la información trabajada en las clases anteriores para la escritura de un texto expositivo sobre los cambios en las costumbres y hábitos con la disponibilidad de la energía eléctrica. Se organizan en torno a los siguientes interrogantes: Qué tenemos, qué nos falta, de dónde lo buscamos. Seleccionan la información para la escritura y toman decisiones acerca de la situación comunicativa del mismo (Planificación).66 Realizan un bosquejo de la escritura.
5ta clase **Monitoreo de la elaboración del producto**	Representan en el tríptico el mapa de Formosa incluyendo el sistema de distribución de energía eléctrica en el territorio formoseño, con su referencia. revisan, ajustan y corrigen sus producciones. Reciben devoluciones de parte del docente	Socializan lo elaborado en la clase anterior sobre formas de conservación de alimentos mediante la refrigeración y la congelación. Revisan y ajustan esta primera versión al registro, al tipo de texto, al destinatario; con devoluciones precisas por parte del docente en	Socializan el primer bosquejo con devoluciones del docente. Reescriben los borradores con una guía de corrección. Escriben la versión final. Exponen en la clase y se retroalimenta con precisiones por parte

		relación con los cambios que deben incluir. Seleccionan las imágenes a utilizar, que refuercen o complementen la información del texto. Elaboran la versión final que se incluirá en el tríptico.	del docente. El docente da las Recomendaciones finales para su diagramación en el tríptico.
6ta clase **Socialización y evaluación del producto.** **Ejercicio de metacognición**	Cada grupo socializa sus producciones en el tríptico. Inician el proceso de coevaluación entre grupos. Al finalizar la exposición reciben devoluciones de los compañeros, para lo cual utilizan una grilla de evaluación de producto. A su vez cada integrante del grupo autoevalúa su participación, sus logros y dificultades en la elaboración del producto. La docente recuerda a los estudiantes, los criterios anticipados en el inicio del proyecto y realiza una retroalimentación sobre sus logros y las mejoras por alcanzar.	Cada grupo presenta y socializa el tríptico elaborado. Lo analizan considerando los criterios de evaluación socializados por el docente; para decidir en qué medida el producto presentado se ajusta a esos criterios. Examinan el proceso recorrido para elaborar el producto, tanto grupal como individual e identifican logros y dificultades. El docente realiza la retroalimentación final para ayudarlos a reconocer en qué parte del proceso de desarrollo de las habilidades/capacidades está cada grupo, sus fortalezas y pendientes.	Presentan el producto en el tríptico. completan una grilla con los criterios ofrecidos por el docente como análisis de sus producciones grupales. Los estudiantes comentan el proceso que fueron desarrollando hasta llegar al producto final. Realizan una autoevaluación del proceso propio (automonitoreo) como así también de sus logros y dificultades. Se da la retroalimentación final por parte del docente.

EJEMPLO DE CLASE ESPECÍFICA DE TECNOLOGÍA

Consideraciones para el docente

Esta clase forma parte de un *proyecto integrado denominado:* **"**Cambio de hábitos en Formosa a partir de la evolución del sistema eléctrico" y está incluida en la segunda *clase* de la *secuencia didáctica de Tecnología.*

Como sabemos un *proyecto integrado está formado por varios espacios involucrados, en este caso: tecnología, lengua y biología. Cada uno de ellos desarrolla su secuencia de clases para trabajar, enfocando en un aspecto del contenido específico y transversal acordado. Esta clase específica está focalizada* en ayudar a los estudiantes a mejorar la habilidad para *describir*.

Tiempo estimado: 80 minutos

Tema: La descripción de productos tecnológicos

Encuadre del tema: En nuestra provincia como en el resto del país, la disponibilidad de energía eléctrica, producida por los generadores y el tendido eléctrico que comenzó a instalarse, posibilitó paulatinamente la distribución de energía eléctrica a los hogares. Las tareas que antes se realizaban utilizando otras fuentes de energía como el uso de la tracción a sangre, o del carbón, comenzaron a realizarse de manera más eficiente con la incorporación de otros medios de transportes y artefactos eléctricos modernos. La ampliación del tendido eléctrico se extendió a todo el territorio provincial, mejorando, de esta manera, la calidad de vida de sus habitantes.

Se toma en esta clase específica se tomará un aspecto del tema abordando desde la descripción, las características de dos productos que tienen la misma función, pero utilizan diferentes fuentes de energía.

Objetivo: Describir las características de dos productos tecnológicos utilizando los componentes propios de esta habilidad: observación, identificación, clasificación, organización, categorización.

Producto: Elaboración de un cuadro comparativo que muestre las características distintivas de dos productos tecnológicos como son la vela y la lámpara eléctrica.

Habilidad priorizada: La descripción como herramienta para identificar las características y funcionalidades de dos productos.

La descripción es el proceso cognitivo por el que un observador expresa, a través del lenguaje con claridad y precisión, las características de objeto, persona, hecho, situación, lugar o procedimiento previamente observadas, leídas o escuchadas. Al comenzar la actividad los docentes explicitan qué aspectos específicos se describirán.

Las **Categorías** que se tendrán en cuenta para guiar la descripción son los niveles de análisis:

Morfológico: ¿Qué forma, color y tamaño tiene?

Estructural ¿Qué partes lo componen?

Funcional ¿Cuál es su función? ¿Qué energía utiliza?

Tecnológico ¿De qué material está hecho?

Categorías de análisis **Niveles de Análisis**	**Se refiere a:**	**Completa con las características observadas en la vela**	**Completa con las características observadas en la lámpara eléctrica**
Morfológico	¿Qué forma, color y tamaño tiene?		
Estructural	¿Cuáles son las partes que lo componen?		
Funcional	¿Cuál es su función?/ ¿Qué energía utiliza?		
Tecnológico	¿De qué material está hecho?		

Cómo guiar la descripción:

El/la docente:

- Define en qué consiste la descripción
- Da pautas claras acerca de qué observar en los productos tecnológicos seleccionados, recordando las categorías que deben considerar. Comenzar por el aspecto general y después los detalles.
- Colabora en la identificación y selección de los detalles.
- Ayuda a organizar los datos teniendo en cuenta las características solicitadas.
- Pide que las registren en los cuadros correspondientes.
- Solicita que lean sus descripciones. El/la docente va indicando cuáles son más pertinentes por su nivel de detalle; corrige el uso de los términos utilizados; agrega los detalles omitidos si hace falta
- Pide que presenten una puesta en común con la descripción realizada si es posible desde la virtualidad para que puedan aclarar dudas
- Elabora con ellos en forma conjunta un cuadro único por cada producto con el aporte de todos, como versión final de la descripción.
- El docente solicita a los alumnos que expresen su apreciación de la tarea realizada completando la siguiente tabla

Esta actividad cierra el proceso de ejercitación con la recapitulación de lo trabajado y propone a los estudiantes realizar una actividad reflexiva.

Tecnología

Tema: La descripción de productos tecnológicos

Consignas de la tarea para los/as estudiantes

Clase N°2

Capacidad enfatizada: Comprensión Lectora y producción escrita

Habilidad: El procesamiento de la información: la descripción

Tarea 1

Observen estas imágenes de velas y una lámpara eléctrica. Son productos tecnológicos que permiten iluminar un espacio en la oscuridad.

Tarea 2

Seleccionen la imagen de la vela.

Obsérvala atentamente, enfocándose en cómo son sus características, teniendo en cuenta las categorías de análisis presentes en el cuadro:

- Morfológico ¿Qué forma, tamaño, color?
- Estructural ¿Qué partes tiene?
- Funcional ¿Para qué sirve? ¿Qué tipo de energía utiliza?
- Tecnológico ¿De qué material está hecho?

Tarea 3

La descripción es el proceso cognitivo por el que un observador expresa, a través del lenguaje con claridad y precisión, las características de objeto, persona, hecho, situación, lugar o procedimiento previamente observadas, leídas o escuchadas.

Sabiendo esto,

Describan en forma oral cómo son las características de uno de los objetos representados en las imágenes (la vela) teniendo en cuenta las categorías mencionadas.

A continuación, completen el cuadro con las características observadas.

Hagan lo mismo con la otra imagen, es decir completen el cuadro referido a las características de la lámpara.

Con la ayuda del/la profesor/a revisamos y ajustamos la versión final de la descripción de los dos artefactos.

Categorías de análisis	**Se refiere a:**	**Completa con las características observadas en la vela (de cebo vacuno)**	**Completa con las características observadas en la lámpara eléctrica**
Morfológico	¿Qué forma, color y tamaño tiene?		
Estructural	¿De cuántas partes está compuesto?		
Funcional	¿Para qué fue creado?		
Tecnológico	¿De qué material está hecho?		

Tarea 4

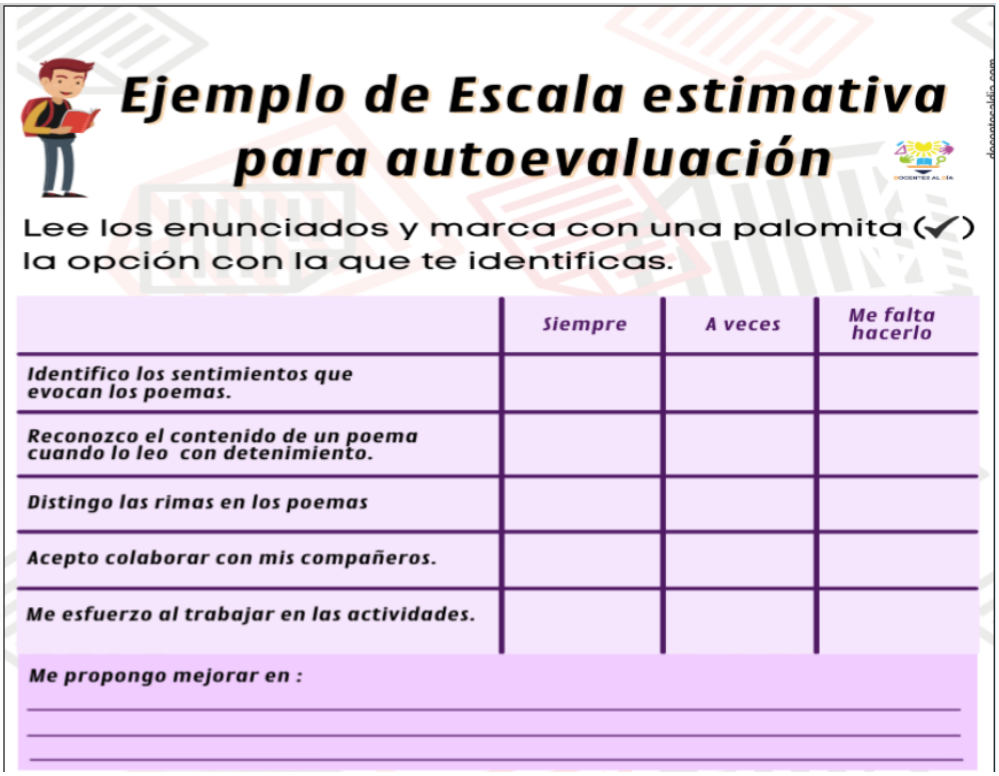
Socialicen brevemente lo que elaboraron.

Tarea 5

Ahora completen el siguiente cuadro, (tachando o agregando la información que corresponda) acerca de cómo les resultó realizar esta tarea.

Me llamo:	Ejemplo
Hacer la descripción me resultó	(fácil / interesante/ aburrido/difícil)
Pude hacer	(Poco / Todo / sólo una parte)
Me gustó el aporte de	(Nombre del compañero)
Cuando trabajamos en grupo/ cuando trabajamos desde casa	(entendí mejor el tema /no entendí el tema/ me quedaron dudas)

5. EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN



Ejemplo de Escala estimativa para autoevaluación

Lee los enunciados y marca con una palomita (✓) la opción con la que te identificas.

	Siempre	A veces	Me falta hacerlo
Identifico los sentimientos que evocan los poemas.			
Reconozco el contenido de un poema cuando lo leo con detenimiento.			
Distingo las rimas en los poemas			
Acepto colaborar con mis compañeros.			
Me esfuerzo al trabajar en las actividades.			

Me propongo mejorar en :

BIBLIOGRAFÍA

[1]. Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (2006). Argentina.
https://www.formosa.gob.ar/modulos/educacion/templates/files/leyes/ley_de_educ_nac.pdf
[2]. L. G. E. Nº 1613-Ley General de Educación N°1613 (2014)Provincia de Formosa.
https://www.formosa.gob.ar/modulos/educacion/template9ññs/files/leyes/ley1613.pdf
[3]. Resolución Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa N° 1733 (2020)
https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento_1590762796.pdf
[4]. Resolución Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa Nº 314/12 (2012) https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento_1548420071.pdf
[5]. Secundaria Federal 2030. Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades.Secretaría de innovación y calidad educativa. Ministerio de Educación de la nación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_de_integracion.pdf
[6]. Roegiers X. Saberes, Capacidades y Competencias en la Escuela: Una búsqueda de sentido. Innovación Educativa N° 10. 2000
http://hdl.handle.net/10347/5166
[7]. Resolución Nº 536 (2019) M. C. y E. .https://www.formosa.gob.ar/modulos/educacion/templates/files/leyes/ley_de_educ_nac.pdf

[8]. Apertura de las Sesiones Legislativas 2012.
[9]. Apertura de las Sesiones Legislativas 2019.

[10]. Resolución N° 1957 (2020) M. C. y E.
http://www.gdafsa.com.ar/wp-content/uploads/2020/09/Regimen-Academico-junio20-RES-1957-20.pdf

[11]. Cuadernillo de comprensión lectora. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Publicación interna.
https://www.formosa.gob.ar/ipp/documentos

[12]. Cuadernillo de Producción Escrita. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social".
[13]. Documento Base Resolución de problemas de la educación obligatoria. Ciclo Básico de Educación Obligatoria. IPP JS. M. C. y E. Gobierno de la Provincia de Formosa
[14]. Cuaderno para profesores N°3 Serie Gris. Elena Duro, Irene Kit. Asociación civil Educación para todos. UNICEF Argentina. 2010.
[15]. Resolución N°2910 (2020) M. C. y E.
https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento_1603836385.pdf
[16]. Res.MCy ENº1786/18 Página 9 y 10
[17]. Modelo FORMOSEÑO. Fundamentos filosóficos y doctrinarios. Ediciones CICCUS. Buenos Aires, 2009.
[18]. Howard, Gardner. La estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Colombia 2001.

https://gualeguaychu.gov.ar/apps/dashboard/ftp/biblioteca/61/61.pdf

[19]. BROWN, A.L. et al. (1983). «Learning, remembering and understanding» en Tesouro Montse. Universitat de Girona. Departamento de Pedagogía.
https://educrea.cl/la-metacognicion-en-la-escuela-la-importancia-de-ensenar-a-pensar/

[20]. Labate, Hugo. hacia el desarrollo de capacidades. Buenos Aires, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Año 2016.
[21]. Ruiz Lazaro, Patricio José Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes. Proyecto de promoción de la salud mental para adolescentes y padres de adolescentes. Ministerio de Sanidad y Consumo. Madrid España 1998.
https://www.sanidad.gob.es/ca/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/AdoCompleto.pdf
[22]. MONEREO, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. En: *Revista Pensamiento educativo N° 32*; 71-89. Barcelona.
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi1yZ7xrLbwAhXfGLkGHfXWBcAQFjAAegQIBBAD&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F260877790_La_evaluacion_del_conocimiento_estrategico_a_traves_de_tareas_autenticas&usg=AOvVaw0Xu89I_2Tf0nvUzbBZ0h7g
[23]. Documento Base Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Publicación interna.
[24]. Desarrollo de capacidades. Documento Base Las Habilidades para Estudiar. Ciclo básico de educación secundaria. I.P.P. "Justicia Social". Publicación interna. Gobierno de la Provincia de Formosa. Ministerio de Cultura y Educación.

[25]. Documento Base Habilidades para estudiar. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Publicación interna.Gobierno de la Provincia de Formosa.

[26]. Organizadores de la Enseñanza. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Gobierno de la Provincia de Formosa.

[27]. Consideraciones Generales para el Despliegue Didáctico del Enfoque de Desarrollo de Capacidades. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social" .Gobierno de la Provincia de Formosa. Formosa. Junio de 2021.

[28]. Proyecto Integrado Coronavirus. Conocer y Entender para Transitar la Pandemia. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social". Gobierno de la Provincia de Formosa. Ministerio de Cultura y Educación. Formosa 2020.
http://educacionvirtual.formosa.gob.ar/pluginfile.php/437/mod_resource/content/3/PROYECTO%20INTEGRADO%20COVID%2019%20presentaci%C3%B3n%20general.pdf.

[29]. La pandemia como oportunidad para pensar la enseñanza desde el enfoque de desarrollo de capacidades. Proyecto Coronavirus. Capítulo 2. Autonomía en el aprendizaje. Pandemia y desarrollo de capacidades. Kit, Irene. Instituto Pedagógico Provincial "Justicia Social. Gobierno de la Provincia de Formosa. Formosa. Año 2021.

[30]. Etapas del Neurodesarrollo:
https://neuropediatra.org/2015/12/16/etapas-del-neurodesarrollo/

[31]. Adolescencia y plasticidad neuronal:
https://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/las-singularidades-del-cerebro-adolescente-642/la-plasticidad-del-cerebro-adolescente-13397

[32]. Plasticidad Neuronal y aprendizaje:
https://neuropediatra.org/2013/12/12/plasticidad-cerebral-y-aprendizaje/#:~:text=La%20plasticidad%20cerebral%20es%20m%C3%A1xima,%2C%20comunicaci%C3%B3n%2C%20interacci%C3%B3n%20social

[33]. Corteza prefrontal y funciones ejecutivas:
http://www.neurowikia.es/content/corteza-prefrontal-y-funciones-ejecutivas

[34]. "Educación emocional y social en la escuela. Un nuevo paradigma, estrategias y experiencias. y . Prof. Lic. Susana Maurin. Editorial Bonum. 1º edición 2013

[35]. La pandemia como oportunidad de pensar el aprendizaje desde el enfoque de desarrollo de capacidades. Capítulo 2- Irene, Kit. (Cfr. Flavell, 1979 y Brown, 1977)

[36]. Polya, 1981:117.Método de Polya como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión y resolución de problemas matemáticos con operaciones básicas. https://www.redalyc.org/journal/853/85362906002/html/

[37]. https://docentesaldia.com/2021/05/23/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion-cual-es-la-diferencia-explicacion-y-ejemplos/

[38]. Rebeca Anijovich - Carlos Gonzalez. Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Editorial Aique. 1ra. Ed. Argentina. Año 2011.

[39]. La evaluación sumativa. https://www.edtick.com/es/news/evaluacion-formativa-vs-evaluacion-sumativa-que-son-y-cual-es-mejor

[40]. Bellomo, Ana. Abordaje teórico de la metacognición. Buenos Aires Argentina 2018

https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/16653/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu%20Bellomo%2C%20Ana.pdf

IPP
INSTITUTO
PEDAGÓGICO PROVINCIAL
"JUSTICIA SOCIAL"

DOCUMENTO DE TRABAJO

Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena en la Educación Secundaria