

¿Cómo pensar la secuencia didáctica en tiempos híbridos?



Introducción:

*Hemos aprendido mucho en y de la **pandemia**. Quizás el primer aprendizaje es que nunca dejamos de aprender.*

Lo que antes era una certeza, ahora se trocó en pregunta. Estamos en una situación inédita, se trata de recuperar la presencialidad, sin dejar atrás lo adquirido en su ausencia. Descubrimos un hecho, que seguramente ya lo sabíamos en teoría, pero esta vez, lo experimentamos con mucha contundencia. Enseñar es mucho más que transmitir un mero contenido. Vimos el gran esfuerzo de los docentes para llegar a sus alumno/as, hacer las priorizaciones curriculares necesarias, buscar despertar el interés, en fin, hacer mil malabares para llevar la escuela fuera de ella. Mucho se ha logrado, y eso es un mérito alcanzado fruto del esfuerzo denodado. También vivimos con un dejo de frustración que, por momentos, se requería otra cosa, y a veces no acertábamos en dar con "aquello" que sentíamos que faltaba. Sobre todo después de vacaciones de invierno del 2020, cuando de repente se apagaban las cámaras de los alumno/as, denotando un profundo cansancio, fruto de ese encuentro virtual que parecía no producir en su totalidad los resultados esperados.

*Ese hecho es una evidencia de que no sólo el contenido construye un aprendizaje. Se requiere **con-vivir, estar juntos, mirarnos, acompañarnos**.*

Estas construcciones colectivas que se dan en un proceso de enseñanza – aprendizaje que nos ayudan a visitar nuestras prácticas. La propuesta, de brindar un contenido dentro de cada espacio curricular como única posibilidad educativa, pierde algo esencial al hecho educativo. No somos máquinas acumuladoras de saberes, somos seres humanos que nos acompañamos en un proceso formativo. Los y las docentes somos adultos que portamos, no solo un saber aprendido en algún libro, sino una hipótesis existencial fruto de una trayectoria vivida.

Junto con las gotas de saber que proponemos, aparecen otros saberes, miradas, propuestas y sueños asociados, que son nodales y ese reclamo es el que se visualizó, a veces de manera explícita, otras de forma solapada o indirecta, en estos tiempos tan intensos. También la necesidad de lograr otros modos de participación, de encuentro, dejando claro que la educación se produce en ese encuentro humano y tirando por tierra cualquier sueño tecnocrático de una escuela cien por ciento digital. Esta experiencia es una propuesta a mirar nuestra tarea de forma completa, para analizar esa pregunta esencial que todo educador/a no debería dejar de hacer. ¿Qué enseño, para qué enseño y cómo lo hago? Para contestar la primera pregunta, podemos repensar la frase de Dewey "¿Qué utilidad tiene incorporar cantidades prescriptas de información relativa a la geografía o a la historia, alcanzar la capacidad de leer y escribir, si en el proceso el individuo pierde su propia alma: pierde su apreciación de las cosas; si pierde el deseo de aplicar lo que ha aprendido y, sobre todo, si pierde la capacidad de extraer sentido de sus futuras experiencias a medida que ocurran (Dewey, 1963)".

Frente a lo expuesto les proponemos centrarnos en un proceso de aprendizaje que, por un lado, vuelva a mirar ese mismo proceso teniendo en cuenta qué dar, cómo vamos a hacerlo, qué características tiene que tener el entorno, qué seguridades en cuánto a protocolos requiere y, por otro, revisar qué emociones se ponen en juego, qué habilidades despliega y cómo vamos a conjugar de manera adecuada estas variables en una propuesta que aterrice adecuadamente en el aula. Los diseños de las instituciones no pueden ser del tipo "cada maestro con su librito" porque la integridad y la interconexión de la propuesta, en estas circunstancias, y siempre, son esenciales para que la acción educativa llegue a buen puerto. Debemos tener en cuenta todas las aristas que están en juego en los procesos de enseñanza.

El descuido de alguna de ellas atenta contra el resultado final y contra el proceso mismo y sobre todo, con la posibilidad de lograr aprendizajes en profundidad.

*Creemos en la importancia de **generar un método**, esto es un modo ordenado y sistemático de proceder para llegar a un resultado o fin determinado, lo que permitirá presentar una oferta educativa coherente, efectiva y que nos permita ir ajustándola de acuerdo al impacto que vaya teniendo.*

*El método se construye de los **aportes de cada docente, de la adhesión a la propuesta y de la revisión constante de la misma**. No se hace de una vez y queda fijo para siempre, se construye colaborativamente, se consensua y se sigue en prácticas situadas.*

*El método siempre es **una hipótesis, que debe ser medida y ajustada con la realidad, con lo que ocurre, con los imponderables que surjan en el camino**.*

Las rutinas en la propuesta educativa nos permite:

1. Generar un sentimiento de confianza.

"Sé el camino y que tengo que hacer en él".

2. Ayuda a potenciar la gestión y el uso del tiempo.

3. Limita los conflictos entre y con los alumno/as, en relación a la propuesta, y en los modos de evaluar y contribuyen a una educación enfocada en sus objetivos.

4. Facilita la autonomía. Al conocer el abordaje general, y contar con algún tipo de previsibilidad, los alumno/as se sienten más seguros para experimentar otros caminos, otras formas que posibilitan desviarse de la propuesta y saltar con red a nuevos recorridos, haciendo que puedan volver a la propuesta general sin mayores consecuencias, y pudiendo revisar el camino emprendido como una instancia de aprendizaje más. Cuando la propuesta se muestra claramente, se experimenta una visibilidad en el itinerario por recorrer que permite generar más autonomía.

Un alumno/a que no sabe que se espera de él/ella, dónde están sus errores, cómo regresar después de haber experimentado una hipótesis que no era adecuada frente a un desafío pedagógico, tiende a abandonar la empresa y verse así mismo, como imposibilitado para realizarla ("matemática no es para mí", "No sé dibujar", "las ciencias sociales tienen conceptos poco claros").

Se requiere construir con los alumno/as una rutina de aprendizaje pensada de forma coherente y eficiente. Es imprescindible lograr acuerdos y prácticas sostenidas de forma institucional. Esto permite generar una propuesta productiva, relevante y capaz de suscitar la atención de los alumno/as, potenciando sus aprendizajes.

La creatividad individual es muy importante, pero en estos tiempos la creatividad colectiva es fundamental. Se trata de refundar ritos escolares valiosos para garantizar un proceso de enseñanza sistemático y sostenido. Uno de los éxitos más relevantes del sistema educativo en general son aquellos ritos que la escuela reprodujo durante décadas e hizo que la educación haya sido una importante maquinaria educativa.

Hoy estos rituales requieren ser revisados y repensados en clave contemporánea, es necesario reformular, refundar otros, para lograr el tan ansiado desideratum de Comenio: "Enseñar todo a todos". A continuación les proponemos una secuencia didáctica para clases presenciales y a distancia con actividades para los y las estudiantes, incluyendo instancias de interacción con lo/as alumnos de acuerdo al esquema de planificación que adjuntamos en el apéndice al final del texto.

La secuencia propuesta para los y las estudiantes debe ser visible, debe ser un camino que genere expectativa sin tedio. La clase no puede ser una estructura que se arme cada día de forma aleatoria, como si fuera inventar la rueda cada vez, aunque siempre tiene una cuota de incerteza y de alojar la novedad que se presenta en la práctica cotidiana. Esa es la diferencia entre una propuesta educativa "declarada" en idearios y documentos, que se implementa en la práctica y, otra dicha, pero que no logra cobrar cuerpo en la realidad.

Para que la realidad se conjugue con lo expresado en los idearios, es necesario gestionar en el aula, de forma coherente y sistemática, una propuesta educativa, basada en rutinas acordadas, apoyadas en un método justificado teórica y empíricamente.

No son las grandes palabras la que hacen los cambios, sino las pequeñas acciones. Revalorizamos esos encuentros humanos, en apariencia chico/as, que logran grandes cambios en los y las alumno/as y en las personas en general.

Tener un método institucional no atenta contra ellos, los potencia, permite que ocurran y los rescata como lo más valioso de la tarea educativa.

No se trata de una máquina de educar, sin fisuras, se trata de un marco referencial para que el encuentro humano se produzca en toda su potencialidad.

Propuesta didáctica institucional

La propuesta nace a partir de marcos teóricos cognitivistas, constructivistas y de teorías socio culturales de la educación.

¿Qué tener en cuenta a la hora de planificar una clase dentro de una propuesta institucional general?

Para Gagné (1979, 2), "el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento". Por tanto, podemos decir que es una propuesta pensada, sistemática, maniobrada, que por otro lado, respeta la libertad del educando en su propio proceso y tiene en cuenta el contexto dónde se produce y las condiciones que alojan dicha acción.

De este modo el sujeto que aprende, por un lado transforma la cultura, y por otro la interioriza. La interiorización o internalización la define De Pablos (1998, 463) como: "la incorporación al plano individual, intrapsicológico, de lo que previamente ha pertenecido al ámbito de nuestras interacciones con los demás".

Todo este recorrido de la pedagogía y la didáctica requiere ser puesto en acción, ser plasmado en una secuencia que garantice los aprendizajes.

Gagné nos propone distintas fases de una secuencia modelo para favorecer los procesos mencionados. Tomaremos estos pasos para construir la propia de nuestra institución.

Aprendizaje en la Teoría de Gagné				
Fases	Proceso	Descripción	Papel del profesor	Instrucción
Motivación	Expectativa	Deseo del sujeto por alcanzar una meta.	Verifica si existe motivación del sujeto y si no, la provoca.	Explicar el objetivo.
Comprensión	Atención	El sujeto debe recibir algún estímulo a ser codificado y guardado en su memoria.	Usa distintas estrategias para despertar o mantener la atención.	Cambios en ritmo o tono de voz.
Adquisición	Cifrado	El sujeto reconstruye la información para almacenarla en la memoria.	Alertar al alumno.	Usar esquemas y pequeños grupos.
Retención	Acumulación	La información ya codificada se almacena en memoria a largo plazo.	Repasos espaciados, motivarlos a crear esquemas.	Proporcionar práctica.
Recuperación	Recuerdo	Se evoca la información retenida cuando se necesita.	Dá indicaciones para favorecer el recuerdo.	Ejercicios y preguntas.
Generalización	Transferencia	Se aplican los conocimientos aprendidos y recordados a nuevas situaciones.	Favorece el uso de principios y reglas que ayudan en la transferencia.	Discusiones, tareas de resolución de problemas.
Ejecución	Respuesta	Actúa el generador de respuesta y permite al alumno la práctica de lo aprendido.	Comprueba que el aprendizaje es satisfactorio.	Explicar la respuesta deseada.
Retroalimentación	Afirmación	El sujeto recibe feedback.	Confirma el aprendizaje, verbalmente o con señales.	Evaluar y proporcionar ajustes.

Cuadro 2.2: Aprendizaje en la Teoría de Gagné. Elaboración propia con datos obtenidos en Gros (1997)

La Secuencia Didáctica

La **SECUENCIA DIDÁCTICA** es un conjunto ordenado de actividades de enseñanza y evaluación, que busca alcanzar una expectativa de logro educativo propuesta para un colectivo de alumnos/as.

La misma tiene en cuenta el contexto donde se produce, los actores que intervienen, la priorización curricular que se haya realizado, el desarrollo de determinadas habilidades y la retroalimentación del proceso.

No es la planificación de una clase aislada, sino una propuesta de enseñanza que implica un determinado período de tiempo.

Se recomienda que sea entre 15 días y un mes, de acuerdo al tema, los objetivos y los actores involucrados.

Momentos de una secuencia

1. Objetivos y propósitos:

El primer paso cuando planificás es definir cuáles son los **propósitos de la enseñanza y qué objetivos de aprendizaje** quieres que alcancen los alumno/as. El primer término está vinculado con las metas didácticas docentes.

Expresan tu voluntad como docente en relación a los aspectos que quieres resaltar durante el proceso. Los objetivos, en cambio, están relacionados directamente con los aprendizajes que esperas que alcancen tus alumno/as.

En la planificación didáctica, los objetivos se traducen en conductas, como comprender un texto, analizar una situación, trabajar en equipo respetando a los otros y a sí mismo, etc. El término objetivo pone énfasis en el producto, el punto de llegada: ¿qué espero que los alumno/as aprendan? El concepto de propósito, en cambio, se refiere más a los procesos que cada docente va emprender, sin que ello signifique abandonar la intención de resultados concretos o productos. ¿Qué me propongo que ocurra en la clase?

Preguntas que ayudan a determinar los objetivos y propósitos:

*¿Cuál es el contenido de la secuencia didáctica?
¿Qué habilidades quiero que desarrollen los alumno/as?
¿Cómo se inserta con los temas ya vistos?
¿Qué quiero que los y las estudiantes aprendan?
¿Qué quiero que sean capaces de hacer al final de la secuencia? (La Educación Transformada, Cap. 7)*

A partir de estas respuestas nos toca diseñar una estrategia didáctica coherente con lo declarado, para ello tenemos que proponer una serie de acciones que vayan en consonancia.

Momentos de una secuencia

2. Introducción:

a. Cronograma de actividades.

El objetivo de esta acción es hacer que los alumnos/as puedan visibilizar el trabajo que se les propone, los tiempos estipulados y el camino que se piensa recorrer. Esto permite por un lado, comenzar el proceso de aprendizaje desde el momento cero, porque en el momento que él o la docente anuncia su cronograma de la secuencia, lo/as alumno/as ya comienzan a hacer hipótesis o a imaginar el recorrido y, a su vez, se puede consensuar algunos puntos del recorrido, escuchando sugerencias, produciendo así, el involucramiento y el interés de los alumno/as.

b. Gancho motivacional o propuesta.

En esta instancia se busca unir la propuesta teórica, los contenidos o lo que se quiera enseñar con la subjetividad de cada alumno/a. Para ello se sugiere mirar el contenido que se espera trabajar desde la mirada del alumno/a (empatizar) y hacernos la pregunta ¿por qué tiene que estudiar o aprender lo que vengo a proponer? ¿Qué sentido subjetivo tiene? El gancho motivacional tiene que ver con un desafío, una pregunta que no se responde sencillamente, buscar un motor subjetivo que permita al alumno/a disponerse para el proceso de aprendizaje. El primer motor del aprendizaje es el interés.

La presentación del tema es central. Aquí los alumno/as (aún más si están de forma remota) toman la decisión interna de interesarse por los temas y avanzar en sus aprendizajes o de disponerse a una tarea aburrida y monótona.

Frente a ella, en el mejor de los casos responden "lo hago para cumplir" y en el peor, cierran la puerta que les permita aprender. Esta es la diferencia entre un aprendizaje significativo y otro que se traduce en frases como "cumpló, rindo y me olvido" o "me desengancho y listo".

Algunas precisiones:

| Comenzar cada clase con preguntas abiertas que sean desafiantes y que logren provocar cognitiva y emocionalmente a los alumno/as. Evitar las preguntas que se contestan bien o mal, y que es el docente quien decide las respuestas que quedan de un lado o del otro. Ejemplo: Proponer una canción y preguntar ¿Qué emoción te despierta? La respuesta es personal, en cambio sí pregunto ¿Quién es el autor? La respuesta es correcta o incorrecta.

| Realizar una encuesta sencilla: si se hace de forma anticipada, pueden traer procesados los datos de la misma y usar esos resultados para iniciar la clase (para este caso los formularios de google son sencillos de armar).

| Comenzar con una anécdota personal, un cuento, una historia, una poesía o canción que ilustre el tema y despierte interés.

| Iniciar con un video que sugiera y capte la atención con relación al tema que quieres desarrollar.

| Comenzar con un problema al que deben dar respuesta y que sirva de disparador para desarrollar las habilidades propuestas en los objetivos.

| En caso de que la secuencia didáctica haya llevado varias clases, iniciar cada una retomando los temas a través de un repaso, un juego, revisando la dinámica de cierre de la última clase, u otra forma que se elija para reinstalar el tema.

| Se busca con las distintas propuestas que los alumno/as puedan explicar, justificar y evaluar sus opiniones y recursos en relación a la temática elegida para la secuencia.

Algunos ejemplos más concretos de preguntas abiertas posibles para proponer distintos temas:

| El gobierno teme el impacto del coronavirus en los sectores más vulnerables ¿Por qué?

| Tenés \$100.000 para donarle a una ONG.
¿A qué organización se la darías?

| ¿Cuáles son los mejores trabajos en este momento?
¿Qué habilidades se necesitan?

| ¿Es mejor las clases presenciales o remotas? ¿Por qué?

Para él o la docente.

Las preguntas que siempre te deberías formular antes las actividades que propongas son:

¿Qué habilidades se ponen en juego a través de estos procesos? ¿Qué tipo de intercambios se pueden generar en el aula? ¿Cómo podrían tus alumnos compartir, colaborar, comparar, publicar estas ideas?

Momentos de una secuencia

3. Desarrollo:

a. Propuesta de adquisición de contenidos y habilidades o aptitudes.

Se puede realizar a partir de un texto, una explicación oral, una propuesta a través de videos o un ppt. Es el momento donde se ofrece la centralidad de lo que se quiere enseñar. Debe ser presentado de manera atractiva, con solvencia, acompañando las inquietudes y dudas de los alumno/as. Toda reacción de parte de los alumno/as frente a la propuesta es un insumo para traerlo a la clase y reflexionar al respecto. Es necesario en todo proceso de enseñanza hacer asequible lo que se espera enseñar. Este proceso normalmente se lo llama explicación. Hay varias formas de abordarlo: a través de la explicación del docente, de un tutorial propio o de otros expositores, de un texto propuesto antes de la clase presencial (clase invertida) y luego realizar una puesta en común, aclarando los conceptos que se comprendieron de forma confusa, se puede traer especialistas, leer textos en clase. Es importante que, más allá del formato elegido, se acompañe con apoyatura visual y bibliografía adecuada. Lo que se busca en esta instancia, es hacer que los conocimientos que se eligieron como claves para la apropiación del alumno sean comprendidos.

Esto requiere de un andamiaje adecuado, de una transposición didáctica que permita que este acto de apropiación sea facilitado, y permita pasar del saber académico al saber enseñado y de este al saber aprehendido.

b. Espacio para cimentar la propuesta y lograr que los aprendizajes puedan alojarse en la memoria de largo plazo.

Para ello se requiere proponer un ejercicio de aplicación, de reformulación de acuerdo a algún caso de la realidad. Así mismo, se puede revisar la propuesta desde otro punto de vista, introducir nuevas variables, en fin, llegar a promover aprendizajes en profundidad. Es el momento de desplegar acciones didácticas que promuevan las habilidades que se esperan desarrollar en los alumno/as (ver cuadro de habilidades). Las habilidades o capacidades centrales para desarrollar en las distintas propuestas de aprendizaje son:

	Nivel 1: Análisis	Nivel 2: Estrategia	Nivel 3: Aplicación	Nivel 4: Evaluación
<p>Autoconocimiento</p> <p>Proceso reflexivo por el cual un alumno torna conciencia de su Yo, con sus cualidades, características, talentos y aspectos a mejorar.</p>	Que pueda realizar un análisis de su interioridad sin defenderse y viendo las posibilidades que se despliegan en el contacto con la realidad.	Que pueda generar estrategias, apoyándose en los talentos y habilidades que posee, para trabajar en sus puntos de mejora.	Que pueda poner en práctica las estrategias generadas. Es importante que permita dejarse ayudar y a su vez poner sus talentos al servicio de otros para construir vínculos estables.	Que pueda evaluar las estrategias utilizadas e implementar cambios y reajustes cuando sean necesarios.
<p>Pensamiento crítico</p> <p>Habilidad compleja de análisis de situaciones y diseño e implementación de estrategias para resolver situaciones complejas. Su punto de partida y su destino último es el contacto con la realidad.</p>	Que pueda observar una realidad compleja, discriminando las diferentes variables que la componen. Que además pueda tomar conciencia y dejar de lado la mirada subjetiva en relación a ella (postura, prejuicios, sentimientos, historia personal).	Que pueda aplicar el análisis hecho con el fin de generar diversas estrategias de resolución de un problema.	Que pueda aplicar las estrategias diseñadas, tomando las decisiones adecuadas que acompañen el proceso.	Que pueda evaluar los resultados, replantear lo realizado y generar nuevas estrategias según convenga.
<p>Comunicación</p> <p>Capacidad de un alumno de intercambiar información con otros. Nace de la necesidad de transmitir/recibir información que se considera necesaria para el manejo de situaciones (de diversa índole) en la vida cotidiana.</p>	Que pueda ordenar interiormente la información que necesite transmitir/ solicitar y que pueda evaluar la necesidad, pertinencia y oportunidad de hacerlo.	Que pueda encontrar el modo de enunciarlo de un modo Asertivo (Con claridad, haciendo valer sus derechos y respetando los de los demás).	Que el sujeto pueda aplicar las estrategias comunicacionales diseñadas. Si se trata de recibir información que pueda escuchar de un modo no defensivo, dejando de lado prejuicios y apoyándose en la capacidad de empatía. También es importante que pueda acompañar su expresión/escucha con un lenguaje corporal que no produzca interferencias.	Que pueda evaluar los resultados obtenidos y reajustar las estrategias.
<p>Colaboración</p> <p>El trabajo colaborativo supone poner en común conocimientos, materiales e ideas con la finalidad de compartirlos, normalmente de forma desinteresada para construir un conocimiento común que se pueda utilizar colectivamente.</p>	Que pueda analizar la naturaleza y alcance del trabajo colaborativo a realizar. Es importante fijar objetivos y tiempos. También es importante analizar quiénes estarán involucrados en la actividad y qué roles le corresponderán a cada uno.	Que los alumnos puedan establecer conjuntamente las estrategias diseñadas, junto con el modo y el tiempo de realización.		Que puedan evaluar conjuntamente lo realizado y en caso de ser necesario puedan reajustar estrategias y/o modalidad de aplicación. También es importante que entre todos haya un ejercicio de feedback donde se comunique la mirada de cada uno sobre el desempeño de los otros, de un modo asertivo.

<p>Curiosidad</p> <p>Actitud de inquietud ante un fenómeno o situación que empuja al alumno a querer conocerlo.</p>	<p>Que el alumno pueda reconocer el impulso que lo lleva a querer conocer determinado objeto, situación, dato, sujeto/s o problemática</p>	<p>Que pueda organizar formas de acceso sobre aquello quiere saber.</p>	<p>Que pueda profundizar en el conocimiento del mismo, generando una estrategia de abordaje, de solución o de acercamiento según sea la situación a la que desea enfrentarse.</p>	<p>que pueda relanzar la curiosidad hacia la profundización o ampliación de ese saber obtenido a otros escenarios.</p>
<p>Iniciativa</p> <p>Actitud mediante la cual un alumno decide incidir en la realidad, esperando obtener algún resultado específico a partir de ello, en lugar de esperar que la respuesta le sea dada, busca sus propias soluciones.</p>	<p>Que el alumno pueda sentirse interpelado, reconocer, distinguir y recortar algún aspecto de la realidad que le demanda una acción específica.</p>	<p>Que pueda diseñar y priorizar formas de acción sobre la realidad previamente problematizada. Que la realidad se transforme en un desafío a resolver y no en una situación que nos posicione en el lugar de víctimas.</p>	<p>Que pueda operar en la realidad transformándola.</p>	<p>Que evalúe los efectos de su acción, haciendo los ajustes que la resolución del problema demande, o relanzando la problematización hacia otro aspecto de la realidad.</p>
<p>Perseverancia</p> <p>Es la capacidad de sostener aquello que el sujeto se propone alcanzar y para lo cual empleará los medios y las estrategias que sean necesarias.</p>	<p>Que el alumno pueda organizar formas de acceso a la meta construida, utilizando los esfuerzos necesarios para alcanzarla</p>	<p>Que genere un plan de trabajo que le permita lograr los objetivos buscados, aún frente a situaciones adversas.</p>	<p>Que implemente las estrategias previstas, organizando tiempos y acciones que converjan al objetivo propuesto.</p>	<p>Que pueda apropiarse de la meta lograda, y evaluar las modificaciones necesarias para mejorar la acción y amplificar la experiencia hacia nuevas metas.</p>
<p>Adaptabilidad</p> <p>Hace referencia a la capacidad de modificar la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, nuevos datos o cambios en el medio.</p>	<p>Que el sujeto pueda reconocer los cambios que le exige la realidad, los recursos subjetivos que posee, y los efectos que esta demanda le produce.</p>	<p>Que logre establecer los cambios necesarios que tiene que realizar para tener una respuesta más acertada frente a la nueva realidad que se le presenta.</p>		<p>Que pueda reconocer los efectos de estos cambios en sí mismo y en el entorno y generar otros si la situación lo requiere.</p>
<p>Liderazgo</p> <p>Es la habilidad necesaria para orientar la acción de los grupos en una dirección determinada, inspirando valores y anticipando escenarios de desarrollo de la acción de ese grupo</p>	<p>Que el alumno reconozca su posición ante su grupo, apropiándose de sus posibilidades y estableciendo una forma de lazo respetuoso y efectivo.</p>	<p>Que pueda hacer uso de este modo de lazo en relación con objetivos específicos que produzcan crecimiento en su grupo y en sí mismo.</p>	<p>Que pueda conducir a su grupo al logro de los objetivos propuestos.</p>	<p>Que pueda ponderar los efectos de sus acciones con los demás, sobre sí mismo y sobre la realidad y realizar los ajustes necesarios para la mejora esperada.</p>
<p>Conciencia social y cultural</p> <p>La capacidad de los sujetos de asumirse como agentes sociales, con una identidad histórica, tomadores de decisiones relevantes a futuro y responsables de la dimensión social de sus acciones.</p>	<p>Que el alumno pueda analizar la realidad histórica, social y cultural donde vive y tomar posición subjetiva frente a la misma de acuerdo a su propia conciencia.</p>	<p>Que pueda tener un diagnóstico personal de las situaciones sociales y culturales de su época.</p>	<p>Que tome postura activa en los temas que son de su interés y que considere importante defender.</p>	<p>Que pueda evaluar constantemente su postura subjetiva con la realidad para dar respuestas adecuadas, más allá de las ideologías.</p>

Es frecuente observar desempeños que buscan retomar determinados contenidos sin mucha complejidad, eso produce aprendizajes lábiles que esconden detrás actividades superficiales y rutinarios. Se recomienda observar en el anexo los tipos de preguntas según A. Costas, también recordar los pasos de la taxonomía de Bloom en relación a los niveles de adquisición de aprendizajes. La mencionada taxonomía en su versión revisada en 2003 nos permite visualizar los objetivos cognitivos que pretendemos alcanzar con nuestra propuesta, teniendo en cuenta que los últimos estadios son los que producen aprendizajes más profundos.

Taxonomía de Bloom.

¿A qué nivel quieres llevar tu enseñanza?

Categoría cognitiva	Habilidad / competencias	Verbos	Ejemplos
Recordar	Recuerda información. Conoce términos y definiciones. Aprende de memoria.	Seleccionar, asociar, buscar, definir, identificar, listar, localizar.	Contesta cualquier pregunta de falso o verdadero. Escribe las tablas de multiplicar. Recuerda el nombre de tres escritoras del siglo xx.
Comprender	Entiende la información. Interpreta hechos. Explica y describe procesos y conceptos.	Asociar, contrastar, distinguir, resumir, esquematizar, relacionar.	Nombra un mamífero que vive en África. Elabora una lista de modelos de gobierno europeos. Analiza una serie numérica y predice el siguiente número.
Aplicar	Usa la información y resuelve problemas. Aplica lo aprendido y entendido en un proceso.	Implementar, clasificar, utilizar, ejecutar, modificar, usar, experimentar, calcular.	Corrige un texto. Diseña un experimento para comprobar cómo se evapora el agua y se forman las nubes.
Analizar	Organiza y descompone partes. Detecta significados y traducciones.	Diferenciar, estimar, comparar, investigar, explicar, prever, resolver, inspeccionar, integrar, debatir.	Sobre una obra de teatro, dibuja el diagrama de los personajes principales y secundarios. Resuelve una ecuación.
Evaluar	Juzga según criterios. Compara y selecciona ideas. Verifica valores comprobando.	Juzgar, calcular, decidir, sopesar, estimar, defender, convencer, recomendar, puntuar, calificar, medir, valorar.	Recomienda un libro a partir de una necesidad en clase. Defiende la teoría de su proyecto ante sus compañeros. En un proceso, elige cuál es la mejor acción.
Crear	Une los elementos para formar un todo. Genera o modifica un proceso.	Argumentar, proponer, inventar, fabricar, formular, verificar, ajustar, diseñar, gestionar, preparar, idear, elaborar, desarrollar, producir.	Aporta soluciones a un problema en clase. Genera hipótesis a partir de un experimento en clase. Diseña la estructura de una presentación para una clase. Desarrolla el esquema para presentar un trabajo de clase.

*Se propone realizar una serie de actividades ajustadas a la situación didáctica que se pretende llevar adelante. Para no caer en actividades con escaso valor cognitivo, sugerimos que al preparar cada clase tengan a mano el cuadro de las habilidades, la taxonomía de Bloom y los 3 tipos de preguntas de A. Costas (**La Educación Transformada**, Capítulo 6).*

Es importante salir de la propuesta única de "cuestionarios" o "trabajos prácticos" (para primaria y secundaria) o de actividades recreativas sin fundamento didáctico (para jardín). Se les puede pedir hacer un podcast, videos, maquetas, pinturas, mapas mentales, juegos tipo preguntados, ensayos, resolver casos, organizar debates, simulaciones de situaciones reales y otras actividades.

Nota aparte **Aprendizaje por habilidades o aptitud.**

Una habilidad o aptitud es, en palabras sencillas, la pericia para hacer algo de forma adecuada. Es el conjunto de herramientas puestas al servicio de una situación para ser resuelta. Se refiere a la manera en que elegimos, utilizamos y aplicamos el conocimiento en las diversas circunstancias que nos tocan atravesar. Por ejemplo, si necesito realizar un viaje, no basta saber conducir un auto, tengo que saber cómo ir, qué ruta conviene tomar, qué vehículo es el más adecuado, y también quién es el copiloto/a más adecuado y cómo decido vivir ese viaje. No basta con saber cosas, es necesario una serie de habilidades o aptitudes para que ese saber pueda ser puesto en acción. No se trata de transportar la información de un libro a un trabajo escolar, se trata de aprendizaje en profundidad, de adquirir las habilidades y los conocimientos que permitan desplegar la mejor versión de cada alumno/a. En este sentido, ¿sigue siendo necesario solo transmitir información o además enseñar por habilidades?

Si habláramos con los responsables de alguna organización, empresa u organismo gubernamental y le preguntáramos qué tres habilidades considera más necesarias entre sus colaboradores, con seguridad respondería:

- 1. Que se lleve bien con los otro/as.*
- 2. Que resuelva situaciones.*
- 3. Que genere nuevas ideas.*

Lo anterior, en el aula, es análogo a:

- 1. Empatía y trabajo en equipo.*
- 2. Pensamiento crítico.*
- 3. Pensamiento creativo.*

Como sabemos, no son muchas las escuelas que trabajan de manera transversal y sostenida en el tiempo, estas habilidades, lo que nos obliga a darnos cuenta que existe una brecha entre lo que necesita el alumno/a y el abordaje que se da en la escuela. Una vez más, aparece la necesidad de cruzar las barreras entre el aprendizaje y la vida.

La Enseñanza por habilidades amplía los espacios de enseñanza.

Las habilidades que elijas trabajar van a condicionar el estilo de actividades que propongamos. Si elegís trabajar el autoconocimiento, deberías elegir actividades que propongan desarrollar este tipo de habilidad y así con cada una que elijan.

c. Foro.

En Grecia el ágora, como en Roma el foro, eran los espacios de encuentro y generalmente se hablaba en el centro de la polis o ciudad. Allí convergía toda la vida económica, política, religiosa y civil de la comunidad. Es el momento del encuentro, de la puesta en común, donde cada uno pueda exponer sus adquisiciones y logros. En el foro deberían poder interactuar, mostrar sus saberes, plantear sus dudas y que estas sean respondidas. En los primeros encuentros, si los alumno/as no están acostumbrados, puede ocurrir que no participen. En líneas generales en la escuela la participación se asocia a calificación y el error es punido, por ello, en ocasiones, los alumno/as prefieren callar antes que arriesgarse y equivocarse. En el foro el error es bienvenido, porque es parte del proceso y es el momento de aclarar, mejorar y comprender de forma más exhaustiva. Si no se puede hacer de forma presencial (lo que es recomendable, ya que la participación presencial siempre es más rica) se puede hacer en una plataforma tipo Zoom, Webex, Teams u otras. En ese caso es importante silenciar (desactivar los micrófonos) para que no hablen todo/as junto/as y "levantar la mano" de forma digital. Debe estar bien planificado el encuentro y la finalidad del mismo. No es una mera actividad donde nos juntamos para que cada uno diga lo que le parece.

Es una propuesta para debatir o repensar, y para que llegue a su fin debe estar bien planificada. El o la docente debe dar una consigna que sea visualizada como interesante y desafiante. Puede hacerlo con el grupo entero o que en pequeños grupos preparen una respuesta para ser puesta en consideración en el grupo general.

Ejemplo: Si el tema que nos atañe son los seres vivos, un desafío podría ser el siguiente: ¿El virus que provoca el Covid-19 es un ser vivo?

Si en cambio están estudiando un proceso histórico, se sugiere cambiar alguna variable del proceso y preguntar por ejemplo: ¿Qué hubiese pasado si San Martín decidía no cruzar los Andes? ¿Si Alemania ganaba la Segunda guerra mundial? ¿Si Evita no hubiese existido? ¿Si no hubiese ocurrido la guerra de Las Malvinas?

Estos disparadores activan la participación y por tanto, comienza el uso y despliegue de diferentes habilidades, tales como pensamiento crítico, comunicación, creatividad, trabajo en equipo, etc.

Otra función de los foros es poner en común la actividad de desempeño que se propuso, y que sirva para evacuar dudas.

Se puede proponer un desempeño ficticio que tenga cuestiones no bien resueltas y que los grupos tengan que defender la mirada propia y llegar por consensos a respuestas comunes. Es importante, en algún momento, poder dar la palabra a cada alumno/a. Todos deben sentir que tienen voz propia.

En caso que se pueda, se recomienda el día del foro cambiar de lugar, proponer un espacio diferente de las sillas y mesas o hacer una introducción para que no se tome como un espacio más de clases. He visto colegios que tiene un lugar asignado para la realización de estos tipos de foro. También se puede usar este momento para realizar la muestra de los productos y desempeños de las actividades propuestas para cimentar los aprendizajes y realizar una retroalimentación de los pares antes de la entrega final.

Al finalizar él o la docente aclara todas las dudas. Se recomienda plasmar las ideas centrales en un mapa mental, gráfico o algún tipo de apoyatura visual.

d. Actividades grado 2. (Opcional)

En caso de requerirse mayor profundización del tema se puede lanzar una serie de actividades de fijación o de amarre conceptual.

e. Consultas individuales al docente vía plataforma o mail.

Es importante ofrecer otro espacio de consulta. Puede que el alumno/a por alguna razón no haya seguido la clase tal como se presentó, por ello, es importante responder las dudas que queden para que puedan realizar el trabajo final o algún tipo de cierre.

f. Entrega del TP / Actividad / Desempeño solicitada.

Una vez realizado la actividad de Foro y evacuado sus dudas, el alumno/a puede entregar el producto final de la propuesta didáctica que se planteó en la parte de actividades. Sea un cuestionario, un trabajo práctico, un producto X (empresa, video, mapa conceptual o lo que eligiera/ se le pidiera). Para evitar tener que corregir todas las actividades de los alumno/as cada 15 días, se puede alternar y corregir algunas y en otra ocasión se puede proponer que se den feedback entre compañeros. Lo central es que el alumno pueda conocer ciertos y errores en su proceso de aprendizaje.

g. Devolución del docente.

El docente retroalimenta al alumno con comentarios acerca de qué podría mejorar, explicando todo aquello que no haya quedado claro. Si es necesario, se realizará un encuentro individual vía plataforma Zoom o presencial. En caso que lo amerite, se puede recurrir a realizar una clase grupal con los errores frecuentes. Si se percibe que hay dificultades de aprendizaje que al alumno/a le cuesta abordar, se sugiere hablarlo con el equipo de conducción o con el equipo de orientación escolar, a fin de no naturalizar, y con este mecanismo, perpetuar las dificultades de aprendizaje.

Nota aparte

La escuela, a veces, se parece a una cinta sin fin que no se detiene cuando algo no está sucediendo de la mejor manera. A un alumno/a se le pide un trabajo y lo entrega. Se equivoca y eso conforma una nota. Muy a menudo esa nota se salva con otro trabajo de otro tema, pero el contenido en cuestión quedó sin ser comprendido. Consideramos fundamental ahondar en instancias de mejora, porque no importa el tiempo que le lleve al alumno/a, lo esencial es que aquellos saberes que consideramos importantes se logren adquirir.

Cuando revisamos el proceso que llevó a distintos alumno/as a fracasar, observamos, muchas veces, que ya hubo varias advertencias donde se visualizaba que los saberes no estaban debidamente comprendidos.

Sin embargo, la escuela en general, no revisa las estrategias de enseñanza, sino que insististe con las mismas aunque obtenga magros resultados. Los exámenes de diciembre y febrero en secundaria son un ejemplo. ¿Cómo un alumno/a que se perdió en el proceso de aprendizaje con presencia sistemática del profesor/a durante todo un ciclo escolar, va a poder afrontar sólo las mesas de exámenes?

Más de una vez acompañando a alumno/as en situación de exámenes de diciembre o marzo, que no saben por dónde empezar, que no tienen claro que se espera de ellos, que tienen que saber.

La hoja de ruta es un instrumento necesario para cada alumno. En ella se especifican los temas que deben abordar, el camino que tiene que recorrer y que se espera que sepa en cada instancia. Sin ella, muchas veces el examen se transforma en una empresa que, más que medir el nivel de aprendizaje, mide la capacidad de adivinar que se espera del alumno en una situación de examen.

h. Entrega final del TP / Actividad / Desempeño al docente.

El docente retroalimenta al alumno/a con comentarios acerca de qué podría mejorar, explicando todo aquello que no haya quedado claro. Si es necesario, se realizará un encuentro individual vía plataforma, Zoom o presencial. En caso que lo amerite, se puede recurrir a realizar una clase grupal con los errores frecuentes. Si se percibe que hay dificultades de aprendizaje que al alumno/a les cuesta abordar, se sugiere hablarlo con el equipo de conducción o con el equipo de orientación escolar, a fin de no naturalizar, y con este mecanismo, perpetuar las dificultades de aprendizaje.

Momentos de una secuencia

3. Cierre:

a. Metacognición.

"Aquel que se observa, guía y evalúa a sí mismo intelectualmente, es aquel que puede organizar sus propios procesos de pensamiento con eficacia" (Giaconi, 2009)

La metacognición es el mecanismo por el cual una persona logra conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual. Las preguntas que favorecen la metacognición deben:

- | *Tener una formulación clara.*
- | *Buscar información relevante.*
- | *Comprender un nivel de complejidad adecuado.*
- | *Tener siempre una intención positiva (no buscar engañar o conducir a que los interlocutores se equivoquen en la respuesta).*
- | *Fomentar desafíos.*
- | *Fomentar la imaginación.*
- | *Pueden realizarse este tipo de actividades en esta instancia o cualquier otra dentro de la secuencia.*

Algunos ejemplos de preguntas que podrían ayudar:

1. Preguntas sobre el conocimiento:

- ¿Qué conozco del tema?*
- ¿Conozco el significado de...?*
- ¿Para qué puedo usar este conocimiento?*
- ¿Cómo puedo relacionar esta información con...?*
- ¿Qué conclusiones puedo sacar?*
- ¿Cuánto aprendí sobre esto?*

2. Preguntas para revisar el proceso de aprendizaje:

- ¿De qué otra manera se podría haber hecho o se podría pensar?*
- ¿Hay otras opciones?*
- ¿Cómo puedo dar cuenta que lo que afirmo responde a una realidad?*
- ¿Estoy haciendo un juicio, una afirmación o una hipótesis?*
- ¿Hay alguna otra respuesta o solución?*
- ¿Cómo ha resuelto cada uno la dificultad?*
- ¿Estás contento con los resultados de la investigación?*
- ¿Era lo que esperabas?*
- ¿Qué harías tú en situaciones semejantes?*
- ¿Por qué cada uno tiene respuestas distintas?*

3. Preguntas para elegir estrategias alternativas:

- ¿Por qué has hecho eso así y no de otra manera?*
- ¿Puede haber otras respuestas igualmente válidas?*
- ¿Qué te lleva a afirmar que tu respuesta es más válida que las otras?*
- ¿Siempre pensaste así?*
- ¿Cuánto de evidencia y cuánto de apreciación subjetiva hay en tu afirmación? ¿Quieres discutir tu respuesta con la de tu compañero?*
- ¿Alguien ha pensado en una solución distinta?*

4. Preguntas que llevan a profundizar y mejorar el razonamiento:

Tu respuesta está muy bien, pero ¿por qué?

¿Por qué has escrito (o dicho) eso?

¿Podrías haber escrito o respondido otra cosa?

¿Qué tipo de razonamiento has utilizado?

¿Es lógico lo que afirmas?

¿Lo podrías decir de otra manera?

5. Preguntas para comprobar hipótesis o insistir en el proceso:

Yo lo pensaría mejor, ¿quieres volver a probar?

¿Qué sucedería si en lugar de este dato usaras otro?

¿Sientes que tu respuesta es lógica y parte de las evidencias?

¿Qué habilidades hemos trabajado con esta actividad?

6. Preguntas para motivar la aplicación del conocimiento a distintas situaciones:

¿Qué hacemos cuando... (Comparamos, clasificamos, etc.)?

A partir del marco teórico estudiado, ¿cómo analizarías la siguiente noticia...?

A partir de estos ejemplos, ¿podemos decir algún principio importante?

7. Preguntas para estimular la reflexión cuando ocurre un error:

¿Qué pasos debiste realizar para completar tu tarea?

¿A qué se debió tu equivocación?

Si lo hubieras hecho distinto, ¿habrías ido más o menos rápido?

¿Quieres repetir lo que has dicho?

¿Podrías demostrarlo?

¿Crees que como presentas tu demostración, se entiende lo que quieres decir? ¿Habría otra forma más clara de presentarla?

8. Preguntas de autoevaluación de los estilos de aprendizaje:
¿En qué eres sistemático y en qué tiendes a improvisar?
¿Qué aspectos de la propuesta te han gustado más y cuáles menos?
¿Por qué?
¿Crees que has hecho tu mejor esfuerzo en la actividad realizada?
¿Cuánto interés tienes en la tarea?
¿Dedicas suficiente atención y concentración a lo que haces?
¿Cómo puedes concentrarte más?
¿Colaboras con tus compañeros/as en las tareas y trabajos asignados?
¿Qué rol asumes en los grupos de trabajo?
¿En qué puedes superarte?

9. Rutina de "puntos cardinales":

| *E (este) alude a la emoción: ¿qué encuentras emocionante en esta idea, planteo, clase o proyecto?*

| *W (west, oeste) alude a worrisome (algo que inquieta, preocupa): ¿qué encuentras inquietante o preocupante acerca de...?*

| *N (norte) alude a la necesidad de saber: ¿qué más necesitarías saber o averiguar acerca de...?, ¿qué información adicional necesitarías?*

| *S (sur) alude a sugerencias para continuar avanzado: ¿qué agregarías a la propuesta para seguir avanzando?, ¿qué sugerencias harías para mejorarla?*

Esta serie de 10 tipos de preguntas o actividades sirven para reconocer los procesos cognitivos que se realizan con las distintas propuestas didácticas y deberían usarse para cerrar un tema, un trimestre o un proyecto. Promueven el desarrollo de las habilidades de autoconocimiento y pensamiento crítico.

Esta serie de 9 tipos de preguntas o actividades sirven para reconocer los procesos cognitivos que se realizan con las distintas propuestas didácticas y deberían usarse para cerrar un tema, un trimestre o un proyecto. Promueven el desarrollo de las habilidades de autoconocimiento y pensamiento crítico.

Otras actividades pueden ser:

| *Dibuja una emoción que te provocó lo que vimos.*

| *Si fueras amigo/a del protagonista del cuento que vimos ¿Qué le dirías? ¿Y si fueras su enemigo?*

| *¿Cómo lo solucionaría el tema un científico, un panadero, un albañil, un plomero?*

| *¿Si fueras el docente que tendrías que enseñar este tema, cómo lo harías?*

**Apéndice:
Tipos de Preguntas de A. Costa**

Preguntas profundas, pensamientos profundos

*Arthur Costa, en su libro *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking* (1985), desarrolla un modelo de tres tipos de preguntas dependiendo de la profundidad de la pregunta. Cuando utilizás estas categorías para armar tus actividades o evaluaciones, ayudás a tus alumnos a pensar mejor. Como sabés, para que haya aprendizaje debe haber actividad mental. Es decir, sin actividad, no hay aprendizaje. No queremos que el alumno reproduzca lo que dice el docente, sino que produzca. Lo que propone Costa es muy sencillo de entender cuando utilizamos la estructura de una casa:*

| Nivel 1 |

Recabar información...

En este nivel encontramos preguntas que buscan hechos puntuales. Son muy específicas y por lo general la respuesta, que es bastante breve, está en el texto. Refieren a hechos que han leído o escuchado. En general son falsas preguntas, en el sentido de que quién las pregunta, ya sabe la respuesta. Es interesante pensar que las preguntas escolares son disonantes semánticamente con la función del signo de preguntas, que se abre cuando aparece una interrogación. La función del preguntar debería darse cuando no se conoce un tema o situación, para buscar informarse. Con las preguntas escolares, y sobre todo las de este nivel, el docente sabe perfectamente la respuesta. Lo que busca muchas veces es evaluar, clasificar, separar los que aprueban de los que no, medir y por lo tanto, portan una carga de poder, porque la respuesta tiene consecuencias sobre la vida de quién responde. Y con esa carga, ¿quién quiere contestar en la escuela? Cuando los y las docentes preguntan en el aula, muchos chicos/as piensan: "¡que conteste otro!" Claramente, no quieren exponerse. Algunos verbos que nos ayudan a comprender este nivel son: completar, identificar, observar, seleccionar, describir, definir, recitar, nombrar, hacer una lista, etcétera.

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE NIVEL 1:

- *¿Quiénes eran los miembros de la Primera Junta de gobierno?*
- *¿En qué parte del cuento se habla sobre...?*
- *¿Quién fue el primer presidente de...?*
- *¿Cuántos tipos de triángulo existen?*
- *¿Cuáles son las partes de una planta?*
- *¿Qué dice el libro acerca de...?*
- *¿En qué parte de la carta...?*
- *¿Cuándo ocurrieron los hechos?*
- *Enumera... ¿Quién fue...? ¿Cuáles de los siguientes datos son verdaderos?*

| Nivel 2 |

Procesar y relacionar información...

Este nivel está relacionado con las categorías cognitivas de comprender, aplicar y analizar de la taxonomía de Bloom. Implican un mayor grado de abstracción y análisis. La respuesta no es textual y requiere mayor elaboración, que se logra relacionando los datos disponibles. Los alumno/as suelen quejarse de que los y las docentes, en los exámenes, toman preguntas "que no habían visto antes". Esto sucede porque muchas veces enseñan y hacen ejercicios en clases con preguntas de nivel 1 y en los exámenes se ponen creativos evaluando con preguntas de nivel 2. Imaginamos docentes creativo/as, pero no de esta manera. Verbos que ayudan a entender el tipo de actividad que realizan los estudiantes: analizar, contrastar, comparar, inferir, sintetizar, clasificar, definir, distinguir, explicar.

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE NIVEL 2:

- *¿Qué pasaría si tu...?*
- *¿Qué particularidad tiene..?*
- *¿En qué época histórica hubo mayor bienestar económico....?*
- *¿Hubieras hecho lo mismo que...?*
- *¿Qué ventajas tiene determinado procedimiento con respecto a...?*
- *¿Qué sucede cuando...?*
- *Compará... con.... ¿De qué otra manera podrías interpretar...?*
- *Explica con tus palabras... ¿De qué trata la historia?*
- *¿Qué información sostiene esta teoría?*
- *¿Qué mensaje quiere dejar el autor/a?*
- *Escribí un ejemplo de... ¿Qué línea del poema expresa lo que siente el personaje acerca de...?*
- *¿Que intenta expresar el autor?*
- *¿Qué evidencia ofrece?*

| Nivel 3 |

Aplicar la información...

Este nivel es el que permite hipotetizar sobre nuevos escenarios, transferir los conocimientos puestos en un contexto a otro/a con pertinencia, lograr predecir a partir de una serie de factores un determinado desenlace, aplicar marcos teóricos referenciales a una situación determinada. Es el estadio más profundo del proceso de cognición y también el más creativo. En la taxonomía de Bloom corresponderían a la categoría cognitiva de evaluar y crear. La respuesta va más allá del texto. Los alumno/as deben aplicarla información y las conclusiones van a depender de sus experiencias, valores, interpretaciones, capacidad creativa. Este nivel es el que diferencia a la escuela reproductora de conocimiento de la escuela productora de conocimiento. Pone en juego la capacidad de pensar más allá de los cánones establecidos. Aquí esperamos que los alumno/as puedan: predecir, juzgar, aplicar un principio, evaluar, imaginar, especular, predecir, realizar hipótesis, criticar, construir.

EJEMPLOS DE PREGUNTAS DE NIVEL 3:

- *Diseña un modelo para mostrar... ¿Qué pensás que pasará si... decide...?*
- *¿Cuál sería un buen final para...?*
- *Describí los eventos que ocurrirían si... ¿Qué personaje sufrió más? ¿Por qué? ¿Qué te pasaría a ti en lugar de ese personaje?*
- *Agrega algún personaje de la historia. Cambia el final.*
- *Si tú fueras un personaje en la historia, ¿qué hubiese sucedido cuando... se encontró con...?*
- *¿Qué piensas pasará con...? ¿Por qué?*
- *Si hubieses estado ahí, ¿hubieras...?*
- *¿Cómo resolverías este problema?*

ACTIVIDADES PARA APLICAR:

Una actividad interesante es solicitar a los alumno/as que formulen preguntas siguiendo el esquema de niveles de pensamiento expuesto en el apartado anterior y utilizarlas para realizar un trabajo práctico o un examen. También se puede pedir a los y las estudiantes que preparen preguntas en un grupo y luego se las den a otro grupo para que las contesten. El segundo grupo las responde y el primer grupo luego evalúa las respuestas dadas. Esta actividad sirve para dos propósitos: reconocer el nivel de hondura en el conocimiento propio, y lograr que las preguntas sean una construcción colectiva, no un espacio solo reservado a los docentes.

Algunas herramientas digitales que pueden servir para evaluar y armar clases:

- | **Flubaroo:** sirve para evaluar y calificar en entornos digitales.
- | **Kahoot!:** permite diseñar juegos sobre contenidos.
- | **Wifitti:** los alumno/as escriben sus respuestas de manera anónima.
- | **Linoit:** permite crear un corcho/cartelera digital.
- | **Padlet:** sirve para crear pizarras colaborativas, o plasmar los resultados de una lluvia de ideas.
- | **Obsurvey:** permite generar encuestas y cuestionarios de manera fácil y rápida.
- | **Socrative:** el docente sube una pregunta y los alumno/as contestan. "Tan fácil como levantar la mano...".
- | **Animoto:** sirve para realizar videos cortos.
- | **Naiku:** es una aplicación para generar encuestas online; se puede utilizar desde los celulares.
- | **Flipgrid:** permite a los alumno/as responder con videos cortos y al o la docente, ofrecer retroalimentación.
- | **Coggle:** es una herramienta de mapas mentales que ayuda a conocer cómo piensan los alumno/as.
- | **Conceptboard:** es ideal para alentar la colaboración, similar al mapa mental pero utilizando además imágenes y textos.

| **Dotstorming:** permite subir notas como, al estilo de post-it para generar discusión y lluvia de ideas.

| **Poll everywhere:** es una aplicación en la cual él o la docente genera preguntas y puede ver lo que van respondiendo los alumno/as en tiempo real.

| **Quia:** sirve para crear juegos y encuestas o usar los elaborados por otro/as docentes.

| **Mentimeter:** permite que los alumno/as voten por una respuesta, generando mayor compromiso.

| **Peergrade:** es una plataforma que le permite al o la docente crear evaluaciones y subir rúbricas. Los alumno/as suben el trabajo y se autoevalúan de acuerdo a las rúbricas.

| **Quizlet:** permite generar láminas, tests y juegos en línea a través de celulares.

| **Triventy:** es una plataforma que sirve para crear test en tiempo real.

| **Verso:** se utiliza una URL para realizar actividades propuestas por él o la docente.

| **Yacapaca!:** le permite al docente crear y asignar tests.

A continuación te ofrecemos un ejemplo de:

Cómo calendarizar una propuesta x suponiendo que hubiese dos burbujas simultáneas trabajando en un mismo curso.

G1 - Azul

G2 - Naranja

<p>Lunes 1</p> <p>Presencial Introducción Presentación de la agenda y los objetivos. Lanzar el gancho motivacional a partir de un texto o video. G1</p>	<p>Martes 2</p> <p>Remoto Dar a los alumnos para realizar un desempeño sobre la materia de forma remota o proponerles conectarse para realizar el mismo mientras se presenta el tema al otro grupo (G2) y el G1 puede en algún momento de la clase preguntar las dudas al docente. La rutina de la clase sería tomar asistencia a todos y lanzar las dos propuestas. De forma ordenada el/la docente contesta las dudas que tiene. Al finalizar la clase refiere a las actividades que dirigió a los dos grupos.</p> <p>Presencial Introducción Presentación de la agenda y los objetivos. Lanzar el gancho motivacional a partir de un texto o video. G2</p>	<p>Miércoles 3</p> <p>Presencial Explicación y espacio para contestar dudas. G1</p> <p>Remoto Mientras el G2 realiza el desempeño.</p>	<p>Jueves 4</p> <p>Remoto Entregar del desempeño. G1</p> <p>Presencial El G2 tiene su espacio de explicación y contestar dudas.</p>	<p>Viernes 5</p> <p>Los viernes no tienen ese espacio curricular.</p> <p>No tienen el espacio curricular el viernes.</p>
<p>Lunes 8</p> <p>Presencial Devolución con correcciones. La corrección la puede hacer el docente o entre compañeros dándose feedback a partir de una modelización que haga el docente. G1</p> <p>Remoto El G2 tiene la entrega del trabajo.</p>	<p>Martes 9</p> <p>Remoto Reavisar las correcciones. Afianzar los aprendizajes centrales. G1</p> <p>Presencial Mientras el G2 revisa el desempeño realizando la corrección (por el docente o entre pares).</p>	<p>Miércoles 10</p> <p>Presencial Entregar desempeño final. Realizar la metacognición. G1</p> <p>Remoto Revisar las correcciones. Afianzar los aprendizajes centrales. G2</p>	<p>Jueves 11</p> <p>Remoto Devolución del desempeño final. Inicio de una nueva secuencia. G1</p> <p>Presencial El grupo G2 entrega el desempeño final y el lunes siguiente iniciará una nueva secuencia.</p>	<p>Viernes 12</p> <p>No tienen el espacio curricular el viernes.</p>

Modelo de planificación de una secuencia didáctica:

Pregunta Guía	Pasos de la Planificación	Tiempo Destinado
¿Por qué enseño lo que enseño?	1. a. Finalidad / Propósitos	
¿Qué quieren que aprendan?	b. Objetivos <i>Habilidades (11 habilidades) y contenidos: (8 alfabetizaciones)</i> <i>Es importante decidir que habilidades vas a trabajar porque de esta elección se desprende el tipo de actividades a realizar.</i>	
¿Como voy a enseñar?	Secuencia didáctica: 2. Inicio a. Rutinas. b. Gancho motivacional.	Cantidad de minutos: _____
	3. Desarrollo a. Propuesta de adquisición. b. Espacio para cimentar la propuesta / Desempeño. c. Foro. d. Actividad grado 2 (si la hubiera). e. Entrega y devolución del desempeño.	Cantidad de minutos por actividad: _____
¿Como evalúo los aprendizajes?	3. Cierre Comprobación de los aprendizajes. Metacognición.	Cantidad de minutos: _____

Alfredo Vota es Profesor de Filosofía, Licenciado en Sociología, cursó la maestría en Educación y es especialista en gestión educativa. Durante el 2019 publicó un libro junto a Laura Levin llamado "La educación transformada" para editorial Santillana. Trabajó en el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Unesco (IIFE) y en la Universidad de San Andrés (Udesa) coordinando el proyecto Escuelas del Bicentenario. Ha sido consultor para el Banco Mundial y múltiples empresas y organismos públicos. Fue Director Internacional de Formación de Sistema UNO, para el Grupo Santillana en México, Colombia y Brasil. Dictó cursos y seminarios en Argentina, Chile, Brasil, México, Colombia, y EEUU. Actualmente colabora con distintas fundaciones y organismos de bien público. Es Director General del Polo Educativo Dante Alighieri – Hölters Natur y del Centro de Innovación Educativa (CIEDA) en la ciudad de Campana. Forma parte del equipo de especialistas del proyecto Hacer Escuela desde 2018.

Bibliografía:

Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Bs. As. Aique Educación Pp. 21 - 33

Alverno College. (2019). La formación docente basada en aptitudes: el caso Alverno College. Dirigida por Azar, Gabriela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Kapeluz. Sección 5 pp. 87 - 91

Camilloni, A; Cols, E; Basabe, L; Feeney, S. (2007). El Saber Didáctico. Editorial Paidós. Pp. 141 - 155

Feldman, D. Didáctica general Cap 2, pp. 26 - 30

Lewin, L; Vota, A (2018) La Educación Transformada. Editorial Santillana.

Perkins, D. (1995). El aprendizaje pleno. Buenos Aires: Editorial Paidós Introducción

Perrenoud, P. (2004). Diez Nuevas Competencias Para Enseñar. Invitación Al Viaje