******

*“*PLAN PROVINCIAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE 2016-2023*”*

**Proyecto** “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS”

**Materiales de Apoyo para docentes de Educación Primaria**

***De la formación centrada en contenidos a la formación para el desarrollo de capacidades***

**Documento de Trabajo N° 2**

|  |
| --- |
| **Cómo elaborar *Secuencias Didácticas* desde la formación para el desarrollo de capacidades**Mag. Jorge Ismael López  |

San Juan, Agosto de 2017

**AUTORIDADES PROVINCIALES**

**Gobernador**

Dr. Sergio Uñac

**Vice Gobernador**

Dr. Marcelo Lima

**AUTORIDADES MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

**Ministro de Educación**

Lic. Felipe de los Ríos

**Secretario de Educación**

Lic. Alfredo Bartol

**Sub Secretaria de Planeamiento Educativo**

Lic. María Eugenia Gutiérrez

**Dirección de Educación Superior**

 Lic. Graciela Ortega

**Dirección de Educación Primaria**

Lic. Patricia Basualdo

**Sub. Dirección de Educación Primaria**

Lic. Susana Gallegos

**Dirección de Educación Privada**

Lic. Nancy Mestre

**Coordinación General del Plan Provincial de Actualización y Capacitación Docente en Nivel Inicial, Primario, Educación Especial y de Jóvenes y Adultos**

Mag. Jorge Ismael López

**Coordinación de Formación Docente en Servicio Nivel Primario**

Lic. Fabiana López

**Cómo elaborar *Secuencias Didácticas* desde la formación para el desarrollo de capacidades**

“Enseñar es más difícil que aprender. Se sabe esto muy bien, más pocas veces se lo tiene en cuenta. ¿Por qué es más difícil enseñar que aprender?
No porque el maestro debe poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición.
 El enseñar es más difícil que aprender porque significa: *dejar aprender*”.

***Martín Heidegger***

En el primer Documento de Trabajo de esta colección se abordaron los componentes de una Secuencia Didáctica. Considerar cómo se elaboran secuencias didácticas y cuáles son sus componentes es una tarea que implica tomar una posición teórica y desde allí ofrecer herramientas didácticas que le posibilite a cada docente de la provincia *resignificar* sus prácticas de diseño e intervenciones didácticas.

 En primer lugar, es necesario remarcar que **la formación para el desarrollo de capacidades** corre el riesgo de ser interpretada, como lo señala Díaz Bárriga (2014) como un retorno didáctico a la perspectiva de objetivos conductuales, y por ende, a un paradigma educativo conductual propio de los años cincuenta o setenta del siglo pasado. Muy por el contrario, y como se viene comunicando en diversos documentos ministeriales, la provincia de San Juan fomenta la formación para el desarrollo de capacidades desde un ***paradigma educativo socio-cognitivo***, complejo, que integra diversas epistemologías actuales que apuntan a centrar la atención en los procesos socio-cognitivos y emocionales de los estudiantes.

En segundo lugar, es conveniente considerar que planificar para el desarrollo de capacidades “***no es más de lo mismo***”, tampoco “***lo mismo con otras palabras***”, y mucho menos, agregar una columna más, con nuevas palabras, al diseño de las intervenciones didácticas que se vienen desarrollando desde hace décadas. Implica, por el contrario, mirar de manera diferente los procesos que se suceden en el aula, tomar decisiones firmes respecto de las capacidades que deben construir los estudiantes en las instituciones, asumir la responsabilidad ética y política de ser garantes de los aprendizajes prioritarios para el siglo XXI.

En tercer lugar, la formación para el desarrollo de capacidadesno excluye la enseñanza de contenidos. Todo lo contrario, exige que se desarrollen contenidos de enseñanza que les posibiliten a los estudiantes construir esquemas y redes cognitivas con los cuales puedan ir construyendo las capacidades. Si se analiza con detenimiento el Diseño Curricular Provincial, por ejemplo, en el área de Formación Ética y Ciudadana, 6° año, eje **En relación con la reflexión ética,** el contenido **“***El diálogo argumentativo, su uso y valoración como herramienta básica en situaciones conflictiva*s” está claramente asociado a la capacidad de comunicación y pensamiento crítico. Por una parte a la capacidad de *participar e intercambiar ideas argumentando de manera fundamentada para llegar a resolver situaciones conflictivas*. Por otra parte, a *adoptar una posición valorativa, analítica y responsable respecto a situaciones conflictivas*. Se pueden, incluso, desagregar más capacidades involucradas en ese contenido. En definitiva, se enseña el “*diálogo como herramienta básica en situaciones conflictivas”* para que los estudiantes aprendan a usar de manera efectiva el diálogo ante las situaciones conflictivas que menudo se enfrentan en diversos contextos. Ahora bien, para que los estudiantes desarrollen esas capacidades antes mencionadas, se requieren variadas y reiteradas oportunidades en la que puedan apropiarse del diálogo argumentativo y responsable como herramienta efectiva para resolver situaciones conflictivas. Para ello, el docente debe diseñar e implementar intervenciones docentes apropiadas a su grupo de aprendizaje.

En este sentido, pensar el diseño de intervenciones didácticas desde la **formación para el desarrollo de capacidades** exige tener muy presentes los nuevos aportes teóricos sobre el aprendizaje, en particular, los provenientes del construccionismo social, las epistemologías de la creatividad y la afectividad. Estos aportes resaltan la importancia de generar en el aula un ambiente favorecedor de aprendizajes profundos, en los que la participación, la cooperación, la interacción social de calidad (respetuosa del otro como persona y a la vez como sujeto de derecho), los espacios de autonomía real, junto con variadas y reiteradas situaciones de aprendizaje activo y creativo, se conjugan como requisitos mínimos para que los estudiantes puedan construir capacidades. Sin bien los contextos institucionales en los que se desarrollan las intervenciones docentes son diversos, estas condiciones de aprendizajes pueden construirse *paulatinamente* mediante un proyecto institucional y supervisivo adecuado.

1. **¿Qué es lo primero a tener en cuenta para Planificar?**

El primer paso ineludible es el reconocimiento de las seis capacidades generales que desarrolla el Documento Nacional “MARCO NACIONAL DE INTEGRACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: HACIA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES” (MNEyD, 2017). En este documento se aborda el desarrollo de capacidades como foco de la organización curricular de la enseñanza a los fines de favorecer procesos de aprendizaje de calidad que les permitan a los estudiantes manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular de la vida de las personas. Estas capacidades son: Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, y Compromiso y responsabilidad.

Cada capacidad general conlleva distintas capacidades específicas. A modo de ejemplo, algunas cpacidades específicas de las capacidades generales podrían ser:

1. **Resolución de problemas:** Abordar situaciones que presenten desafíos (identificar el problema, analizar el problema, formular alternativas de solución, evaluar las alternativas factibles y elegir la más adecuada; ensayar posibles soluciones, evaluar el proceso y los resultados, elaborar conclusiones, transferir a otros contextos de manera creativa),
2. **Comunicación:** Participar de conversaciones e intercambios en variados usos; Reconocer las diferencias entre textos gráficos verbales y no verbales; Expresar e interpretar significados a través de diversos lenguajes; interpretar consignas verbales y no verbales; escuchar comprensivamente; utilizar diversos modos de comunicar ideas propias y estados emocionales propios y de otros; utilizar distintos códigos de representación de significados; reconocer diversos usos de la escritura y de distintos tipos de texto; participar de la producción de diversos tipos de textos; expresarse en público; interactuar con asertividad en situaciones comunicativas.
3. **Pensamiento crítico:** Comparar opiniones, experiencias, conocimientos y costumbres; valorar positivamente la diversidad; seleccionar y utilizar adecuadamente procedimientos de diálogo argumentativo para resolver situaciones conflictivas; adoptar una posición fundamentada y responsable respecto a diversas problemáticas; comparar puntos de vista y cuestionarlos argumentativamente; analizar situaciones para comprenderlas; analizar e interpretar críticamente la información.
4. **Aprender a aprender:** reconocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, organizar y movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso; tomar conciencia qué se debería aprender en una situación de aprendizaje particular; reflexionar críticamente acerca del propio desempeño; identificar lo aprendido; solicitar ayuda .
5. **Compromiso y responsabilidad:** intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros; el cuidado físico y emocional de sí mismo; reconocer las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital, saludable y placentera; cuidar las personas, tanto como de la comunidad, un espacio público, el ambiente; dar cuenta delos propios actos; asumir lasconsecuencias de los propios actos.
6. **Trabajo con otros: i**nteractuar, relacionarse y trabajar de manera cooperativa o colaborativa con otros adecuado a la circunstancia y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar; reconocer y valorar al otro en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con respeto y tolerancia.
7. **Procedimientos recomendables para la elaboración de una Secuencia Didáctica**

 Cómo señala Díaz Barriga (2016) una Secuencia Didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí. Generalmente se considera partir de las nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho. En muchos casos esas nociones previas no son tenidas en cuenta.

Por nociones previas no debe entenderse *nociones conceptuales*. Más bien es conveniente considerar todos los esquemas cognitivos con los que cuentan los estudiantes (esquemas sensoriales, situacionales, de dominio, sociales y de autoconcepto). En otras palabras, exige reconocer qué capacidades ha construido el grupo de estudiantes para vincularlos a situaciones problemáticas y de contextos reales.

Una secuencia didáctica parte necesariamente del diagnóstico del grupo de aprendizaje en términos de capacidades desarrolladas. Ante la advertencia de capacidades escasa o incipientemente desarrolladas, es conveniente explicitarlas para convertirlas en el eje rector que alimentará la construcción de las propuestas de aprendizaje. En la medida en que se vincularán los saberes y experiencias previas del grupo, con algún problema proveniente de la vida cotidiana y con informaciones adecuadas sobre un objeto de conocimiento. En otras palabras, se consideran las capacidades construidas por los estudiantes y las *capacidades que se pretenden estimular* con la secuencia didáctica.

Una vez delimitadas las capacidades a estimular en el grupo de aprendizaje se define la intencionalidad educativa de la secuencia didáctica (propósito). De allí que el propósito refleja claramente la capacidad a estimular. Siguiendo el ejemplo anterior: Favorecer el uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas.

 Desarrollar la capacidad de uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas puede ser abordado desde distintos contenidos: a- El diálogo argumentativo, su uso y valoración como herramienta básica en situaciones conflictivas; b- La libertad y la voluntad como caracteres distintivos del ser humano; la toma de decisiones en los actos; c- El conocimiento de sí mismo y de los otros a través de las diferentes formas de comunicación; d- Formas mal sanas, dañinas, inviables de relacionarse entre los sujetos; etc. Por lo expuesto, el contenido está al servicio del desarrollo de la capacidad y no como un fin en sí mismo. Pues un estudiante puede reconocer las características del diálogo, la libertad la voluntad, e incluso definirla con precisión en una evaluación escrita, pero quizá no pueda usar el diálogo argumentativo para dirimir una situación conflictiva con otros estudiantes.

 Definida la capacidad, el propósito, y los contenidos, queda por establecer el problema o problemas de contextos reales y significativos para los estudiantes. Exige ofrecerle desafíos o retos socio-cognitivos que se ajusten a los intereses reales de los estudiantes. Desde la Psicología cognitiva, y muy en particular desde el construccionismo social, se sugiere “***proveer los medios necesarios para crear un ambiente de aprendizaje apto, en el cual los estudiantes cuenten con material concreto el que puedan experimentar y realizar sus construcciones”*** (Badilla Saxe y Chacón Murillo. 2013)***. Implica seleccionar un problema, una situación profundamente motivadora, con la que los estudiantes se encuentren interesados en abordarla.*** Para Tobón (2010) el problema a seleccionar debe orientar el proceso de mediación en clase, con distintos niveles de autonomía y complejidad que permita una actuación integral para identificar, interpretar, analizar, argumentar, decidir y resolver un problema del contexto (familiar, social, deportivo, escolar, etc.).

Ejemplo de 6°:

* Capacidades: Uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas.
* Propósitos: Favorecer el uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas.
* Contenidos: Formas mal sanas, dañinas, inviables de relacionarse entre los sujetos.
* **Problema**: Es necesario mejorar la convivencia en la escuela en los momentos del recreo para aumentar el bienestar de todos. (Desafío sociocognitivo o reto: ¿Cómo se puede mejorar la convivencia en la escuela en los momentos del recreo para aumentar el bienestar de todos?)

 A partir de ahora la evaluación comienza a cobrar mayor relevancia, dado que la pregunta se centra en ¿cómo evaluar la capacidad de uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas?. La respuesta implica en todos los caso la construcción de una rúbrica de evaluación que contemple las características de un diálogo argumentativo efectivo en la resolución de situaciones conflictivas. Podría considerarse el siguiente ejemplo, el cual no excluye otros criterios e indicadores:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  NivelesCriterios | Muy bueno | Bueno  | Con dificultades | Necesita ayuda |
| Uso del diálogo argumentativo | Dialoga otorgando credibilidad, perfilando argumentos con claridad | Dialoga otorgando escasa credibilidad con argumentos claros. | Dialoga escasamente, sin credibilidad y sin perfilar argumentos claros | No Dialoga |
| Resolución de situaciones conflictivas | Analiza las situaciones conflictivas y las maneja de manera cooperativa y creativa generando acuerdos viables. | Analiza las situaciones conflictivas y las maneja con dificultad generando acuerdos viables | Analiza con dificultad las situaciones conflictivas y presenta dificultad para manejarlas. | No analiza las situaciones conflictivas y no puede manejarlas |

Con el problema/desafío establecido y la rúbrica armada resta por construir la Secuencia de Actividades. En principio, las *Secuencias Didácticas para el desarrollo de Capacidades* deben contemplar variadas estrategias didácticas de ***aprendizaje activo*** (Huber, 2007). Ejemplo: ¿***Qué estrategias serían las más apropiadas para que los estudiantes construyan progresivamente la capacidad de uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas***?. Hay que considerar que los estudiantes tienen todo un ciclo lectivo para desarrollar determinado nivel de logro según el ciclo y el año.

 Esa elección depende pura y exclusivamente del docente como profesional de la educación que dispone de la información necesaria respecto a las características del grupo de aprendizaje.

Construir una secuencia de actividades **no significa transcribir literalmente propuestas didácticas de materiales curriculares** (propuestas editoriales, Cuadernos para el Aula, etc.). Esto atenta contra la profesionalidad docente y contra los intereses del grupo de aprendizaje. Las propuestas editoriales, incluidos los Cuadernos para el Aula, son materiales de desarrollo curricular que apoyan las prácticas de los docentes. Construir una secuencia de actividades exige considerar la capacidad, el propósito, el problema y la rúbrica de evaluación y la estrategia de aprendizaje activo definidos por el propio docente, con el apoyo de materiales curriculares, que faciliten delinear un itinerario potente de actividades en un tiempo determinado.

Para ello, es conveniente que la expresión de las actividades secuenciadas no recaiga en:

1. Densas explicaciones que burocratizan la tarea docente restando tiempo para preparar el desarrollo de las intervenciones docentes,
2. Expresiones simples que no dan cuenta del trabajo autónomo de los estudiantes y ni de las intervenciones docentes.

En este sentido es necesario explicitar con precisión las consignas claves y significativas dirigidas a los estudiantes para el trabajo autónomo y las producciones que deben realizar en el cuaderno de clase (sin detallar cuestiones claras y evidentes de toda intervención docente). Pero también, las intenciones globales de las intervenciones docentes. Se Puede optar entre estas dos formas:

Opción A

|  |
| --- |
| **Actividades Secuenciadas (6°)** |
| **Experiencias de Aprendizaje** | **Intervenciones docentes** |
| * Lean y analicen en grupo el siguiente dilema:
* Conversen entre ustedes a partir de las siguientes preguntas:
* ¿Qué debería hacer X?, ¿por qué?
* ¿Qué harías tú en el lugar de X?, ¿por qué?
* Escriban en el cuaderno las conclusiones individuales.
* Remarquen con color los argumentos empleados.
 | *Análisis en clase de las características de un dilema moral.* *Explicación de un modelo para armar argumentaciones escritas*. |

Opción B

|  |
| --- |
| **Actividades Secuenciadas (6°)** |
| **Experiencias de Aprendizaje** | **Intervenciones docentes** |
| * Analizar en grupo el dilema a partir de las siguientes preguntas:
* ¿Qué debería hacer X?, ¿por qué?
* ¿Qué harías tú en el lugar de X?, ¿por qué?
* Escribir en el cuaderno las conclusiones individuales.
* Remarcar con color los argumentos empleados.
 | *Análisis en clase de las características de un dilema moral.* *Explicación de un modelo para armar argumentaciones escritas*. |

 En los dos casos, el diseño de las actividades secuenciadas ayudan l docente a desarrollar las intervenciones con una guía segura, permiten al equipo directivo y supervisivo comprender las intenciones educativas que subyacen en la propuesta, a la vez que hacen visibles las estrategias de aprendizaje empleadas. En las actividades descriptas (un recorte de una secuencia didáctica de cinco clases) se evidencia que el abordaje del dilema moral y el modelo de armado de argumentaciones, contribuye al desarrollo de la capacidad de ***uso del diálogo argumentativo en la resolución de situaciones conflictivas*** , y por ende, a la capacidad de comunicación y resolución de problemas, pensamiento crítico , entre otras.

En el presente documento forma parte de una serie de materiales que surgen de la necesidad de brindar a cada docente de educación primaria distintas herramientas de apoyo para la Planificación Didáctica y la mejora de la calidad de los aprendizajes.

 De esta manera, la secuencia didáctica ( una propuesta organizada, articulada y coherente a partir de una unidad de sentido) contribuye a generar aprendizajes prioritarios propios del siglo XXI, en la medida en que se acerca a *los intereses reales de los estudiantes, de sus estilos de aprendizajes, los problemas o situaciones propias de contexto en las cuales se desenvuelven; y a la vez le permite al docente* potenciar su *autonomía profesional en tanto investigador-reflexivo de su propia práctica, y de los procesos de enseñanza.*

Bibliografía de referencia:

* Díaz-Barriga, Ángel (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf>
* Orejel Domínguez, Angélica María(2016), La secuencia didáctica en la práctica escolar. Estado de Sinaloa, México: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA. Disponible en: <http://docente.dtesepyc.gob.mx/system/files/secuencia_didactica.pdf>
* Pérez Edo, Esther (2011). Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional. España: Universidad Complutense de Madrid- Facultad de Educación. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/15853/1/LA_EDUCACI%C3%93N_INCLUSIVA._TFM.pdf>
* Anijovich, Rebeca (2010) La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós
* Brousseau, Guy (2007) Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires: Libros Zorzal.
* Huber, Günter (2007). Aprendizaje activo y metodologías educativas. Alemania: Universität Tübingen. Institut für Erziehungswissenschaft.Tübingen. Disponible en: [*http://reforma.fen.uchile.cl/Papers/Active%20learning%20and%20methods%20of%20teaching%20-%20Huber.pdf*](http://reforma.fen.uchile.cl/Papers/Active%20learning%20and%20methods%20of%20teaching%20-%20Huber.pdf)
* Tobón, S, Pimienta, J y García, J (2010). Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación por competencias. México: Pearson.
* Tobón, Sergio (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá. Ecoe Ediciones.
* Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Buenos Aires: MEYD, SICE, 2017.
* Marco de Orientación de las Prácticas de docentes, directores y supervisores. Buenos Aires: MEYD, SICE, 2017.
* Pozo, J. (1994). Teorías cognitivas del aprendizaje. España: Editorial Morata.
* López, G. (2013). *Los esquemas como facilitadores de la comprensión y aprendizaje de textos*. Cali, Colombia Universidad del Valle.  Disponible en: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/handle/10893/5560>.
* Heidegger, Martín (1964): ¿*Qué significa Pensar*?- Editorial Nova: Buenos Aires.