

II. Aportes para organizar la enseñanza

En estas páginas se optó por presentar dos recursos para el docente:

- una posible *distribución anual de los contenidos* de Matemática de 7.º/ 1.º año que se abordan en el libro del alumno;
- ejemplos de *evaluaciones escritas asociadas a los contenidos* de cada capítulo y de criterios de corrección de cada uno de los ítems.

Estos recursos complementan los comentarios al docente presentados al interior de cada página del libro de texto.

Possible distribución de contenidos

La distribución anual de contenidos fue concebida como un recurso para la elaboración de una planificación anual. Es preciso aclarar que se trata de apenas una propuesta entre las muchas que se pueden elaborar con los mismos contenidos



y por ello podrá sufrir transformaciones a partir de las decisiones de cada docente y cada institución. Como toda planificación, involucra una hipótesis de trabajo: ciertos objetivos, tiempos destinados a ellos, una priorización de algunas metas por sobre otras y una anticipación de desarrollos posibles. Esta distribución de contenidos también requerirá ajustes sobre la marcha a partir de la puesta en funcionamiento del proyecto de enseñanza.

¿Qué criterios se utilizaron para realizar esta distribución anual de contenidos? Por un lado, se intentó preservar cierto orden teniendo en cuenta las interrelaciones entre conceptos tratados en diferentes capítulos. En segundo lugar, se buscó sostener cierta complejidad creciente al variar de contenidos, de manera que los alumnos tengan la oportunidad de volver a tratar con ciertos tipos de problemas ampliando y profundizando la diversidad de conceptos y recursos. Otro criterio ha sido alternar el trabajo aritmético, el trabajo geométrico y el relativo a la medida. Finalmente, los recortes de contenidos propuestos se realizaron teniendo en cuenta que sea posible abordarlos en tiempos establecidos. Para esta distribución de contenidos hemos considerado aproximadamente 150/170 clases de matemática de 40/60 minutos cada una (o 75/85 clases de 80/120 minutos) en función de la medida anual prevista. Se trata de una medida de tiempo aproximada, dado que cada clase, cada día, cada institución y cada jurisdicción están sujetos a condicionamientos y restricciones no previsible ni generalizables. Sin embargo, la inclusión de estos tiempos estimativos busca colaborar con el docente en la elaboración de su proyecto de enseñanza.

Ejemplos de evaluación y corrección

Con respecto a las evaluaciones que se presentan, es importante explicitar qué concepción de evaluación subyace a la propuesta didáctica de este libro. La evaluación permite tanto tener elementos sobre la marcha de los aprendizajes de los alumnos, como obtener información que permita tomar decisiones sobre la enseñanza: volver a tratar un tema, enseñar otra vez a algunos alumnos, abordar un contenido desde un nuevo punto de vista, afianzar el dominio de algún recurso específico, etc. Evaluar los progresos implica comparar los conocimientos del alumno con sus propios conocimientos de partida –y no solo con los conocimientos de sus compañeros o con los esperados por el docente– apostando a que lo que el alumno todavía no logró pueda lograrlo en otro momento, luego de una nueva enseñanza.

Es preciso aclarar que las evaluaciones propuestas no in-

cluyen todos los tipos de problemas tratados en cada capítulo. Por un lado, por cuestiones de extensión; por otro, porque se seleccionaron aquellos contenidos prioritarios y sobre los cuales se busca cierto nivel de dominio por parte de los alumnos, descartando en cambio aquellos tipos de problemas que apuntan a un trabajo más exploratorio o aquellos de mayor nivel de complejidad que se proponen para hacer colectivamente. Con criterios similares se construyeron las hojas finales de cada capítulo bajo la sección “Problemas para estudiar”.

Una cuestión importante a resaltar es que estas evaluaciones propuestas suponen un trabajo previo de recapitulación con los alumnos: volver a mirar los problemas ya resueltos, clasificarlos, distinguir los nuevos recursos desplegados, hacer registro de informaciones a recordar, releer conclusiones ya registradas, etc. Este trabajo previo involucra un proceso de estudio colectivo que puede preceder o ser simultáneo al proceso de estudio individual. Una consecuencia de esta clase de actividades de recapitulación y sistematización es que la evaluación no presenta sorpresas, en el sentido de que los tipos de problemas son similares a los resueltos y analizados durante las clases. Las páginas de “Problemas para estudiar” también serán un buen complemento en dicho proceso.

La evaluación de los alumnos no se reduce a las pruebas escritas. Esta instancia implica solo una fuente más de información que debe ponerse en diálogo con lo que el docente analiza en términos de logros y dificultades de sus propias clases, la participación de los alumnos en tareas grupales, el tipo de intervenciones y preguntas que los alumnos hacen, cómo explican su trabajo, sus aportes en instancias colectivas que involucran interpretar procedimientos y soluciones propias y ajenas, etcétera.

En síntesis, es importante, entonces, explicitar que las instancias de evaluación incluidas en este libro deben complementarse con muchas otras formas de evaluar y con una perspectiva ligada a la asunción de las responsabilidades de ofrecer más y diferente enseñanza cuando los resultados individuales o colectivos no son los esperados. Al pensar estas pruebas como insumos para tomar decisiones didácticas, cobra sentido anticipar qué resultados se espera obtener frente a cada clase de problemas. Por ello se incluyeron criterios de corrección que intentan superar algunas prácticas usuales: la dicotomía bien/mal, la mirada solo centrada en los resultados o en las calificaciones numéricas. En su lugar, desde una perspectiva de proceso y un análisis cualitativo, se presentan posibles procedimientos correctos, parcialmente correctos o incorrectos. El análisis de esta diversidad de recursos desplegados por los alumnos permitirá, entonces, que el docente

revise las decisiones didácticas y eventualmente imprima modificaciones en nuevos dispositivos que permitan a todos los alumnos volver sobre aquellas cuestiones que aún requieren más tiempo de trabajo y/o tipos de intervenciones diferentes.

En estas páginas se presentan evaluaciones y sus criterios de corrección para los capítulos 2 a 12, dado que el primer capítulo es un espacio de revisión de contenidos de números y operaciones que se espera hayan sido tratados en años anteriores. Este primer capítulo podrá acompañar, desde la perspectiva del docente, el proceso de diagnóstico de los conocimientos disponibles por parte de los alumnos y, desde la perspectiva de los alumnos, constituirse en un espacio de recuperación y “vuelta al ruedo” de contenidos ya abordados.

Por último, quisiéramos resaltar las relaciones entre ambos tipos de recursos aquí presentados: la distribución de

contenidos y la interpretación de los resultados de las evaluaciones. Hemos mencionado inicialmente que una planificación involucra una hipótesis de trabajo, y, en este sentido, su mirada sobre los resultados de las evaluaciones que desarrolle el docente para identificar los progresos de sus alumnos incidirá en esa planificación, así como cualquier transformación en la planificación deberá incidir en la elaboración y el análisis de instancias de evaluación. Ahora bien, será el docente quien decida, en función del grupo y de su trayectoria, si agrega algún problema o si lo transforma, si excluye alguno de los propuestos, si propone que los problemas se resuelvan de manera individual o en parejas, si la evaluación se toma en una clase o en varias, etc. La intención de estas evaluaciones es apenas ofrecer un insumo más para colaborar con las decisiones didácticas del docente.

