

# MEJORA EN LOS APRENDIZAJES DE LENGUA, MATEMÁTICA Y CIENCIAS

---

## Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales

# 15

EVALUACIÓN DE  
CAPACIDADES EN  
CIENCIAS SOCIALES  
Educación Primaria y  
Secundaria



# ÍNDICE

Introducción	02
La gestión de la evaluación como proceso integral	03
Situaciones de aprendizaje y evaluación por Ciclo y Nivel	
Educación Primaria	07
Educación Secundaria	16
Documentos consultados y Bibliografía	30

## Introducción

*Evaluación en que se estimule el hablar a como camino al hablar con.*

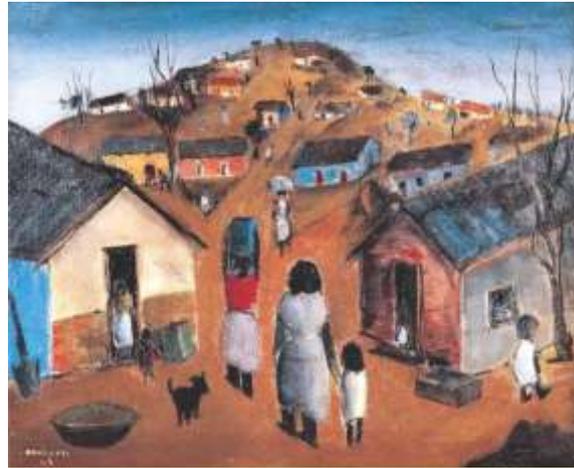
Paulo Freire<sup>1</sup>

El presente documento procura ser un aporte que facilite la toma de decisiones respecto de las modalidades e instrumentos de evaluación, en los espacios curriculares de las Ciencias Sociales, teniendo en cuenta los procesos de adquisición y desarrollo de capacidades.

Considerando las características de los aprendizajes propios de las Ciencias Sociales, su evaluación comporta dificultades inherentes al campo de conocimiento. Así lo ponen en evidencia las perspectivas, los conceptos y las teorías que se plantean sobre un proceso o fenómeno, así como su carácter polisémico. A su vez, las ideas o preconceptos que los estudiantes poseen sobre la realidad social pueden obstaculizar los nuevos aprendizajes o dificultar el desarrollo del juicio crítico.

Algunos desafíos para la evaluación en el marco de una enseñanza de las Ciencias Sociales basada en el desarrollo de capacidades pueden sintetizarse en:

- Acceder a diversas fuentes de información para su lectura, análisis y comprensión, advirtiendo las intencionalidades de quienes la producen, con el objeto de favorecer en los estudiantes la toma de conciencia de un conocimiento social construido desde múltiples miradas.
- Establecer el qué y el cómo del trabajo con otros, implica la selección de temas que requieran tensionar las creencias y representaciones de cada estudiante para confrontarlas con las de los demás. En este sentido, la riqueza de la construcción grupal posibilitará instancias de co-evaluación en las que se podrán advertir las propias dificultades y capacidades y las de los compañeros.
- Favorecer espacios de debate claramente pautados en los que los estudiantes aprenden a escuchar y a expresar las propias ideas argumentando su validez constituye una posibilidad para prácticas de autoevaluación.



JOSÉ PANCETTI (1902-1958): Morro, 1947.  
Óleo sobre tela, 38 x 46 cm.  
São Paulo, Coleção Fluxo Comércio e Assessoria Internacional S/A

<sup>1</sup> Freire P. (1997) *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.

En este sentido, consideramos pertinente retomar lo expresado en el Encuadre General para la Educación Secundaria<sup>2</sup> en el que, a través de las palabras de Álvarez Méndez (2008), se expresa:

“...la evaluación está llamada a ponerse al servicio de sus protagonistas, basarse en el consenso /acuerdo de criterios y sentidos, ser un ejercicio transparente, formar parte de un continuum; a no atomizarse, ser procesal e integradora, conservar siempre su esencia formativa, motivadora, orientadora, preocuparse por aplicar técnicas de triangulación – esto es, no basarse en una única mirada- asumir y exigir la responsabilidad de cada una de las partes involucradas...” (p. 20)

La propuesta que desarrollamos en los siguientes apartados posibilita pensar en cómo evaluar capacidades asociadas a los aprendizajes y contenidos comprendidos en un recorte de la realidad social, que alcanza mayores niveles de profundización y complejidad a lo largo de toda la trayectoria formativa en Ciencias Sociales de los estudiantes. El recorte seleccionado, que se considera susceptible de ser interpretado en sí mismo y en relación con otros, se vincula al trabajo y los trabajadores, a la producción de bienes y servicios, a la diversidad y desigualdad en el acceso a ellos y sus cambios y continuidades en el tiempo.

¿Por qué es necesario el trabajo? ¿Cómo se producen los bienes que consumimos? ¿Cómo se realizó la producción en otros espacios y tiempos? ¿Por qué existe desigualdad en el acceso a bienes y servicios? Éstas son algunas de las preguntas que posibilitarán problematizar el recorrido por las prácticas de evaluación en las que se valore el desarrollo de potencialidades en los estudiantes en relación con la oralidad, la lectura y la escritura; el trabajo con otros, la resolución de situaciones problemáticas y el desarrollo del pensamiento crítico.

Se ha tomado la decisión de brindar ejemplos de evaluación para los siguientes grados y años: 2º grado (Primer Ciclo) y 4º grado (Segundo Ciclo) de la Educación Primaria y 2º año (Ciencias Sociales-Historia) y 4º año (Geografía) de la Educación Secundaria. Cabe señalar que estos instrumentos no se ofrecen a modo de pruebas únicas o estandarizadas sino que apelan a ser recreados, considerando el valor de su carácter situado.

## *La gestión de la evaluación como proceso integral*

Desde un enfoque integral, la evaluación debe entenderse como una intervención pedagógica cuyo objetivo fundamental será conseguir mejores y más ricos aprendizajes

---

<sup>2</sup> Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa (2011). *Educación Secundaria Encuadre General 2011-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.

en los estudiantes. Se trata de un aspecto del proceso formativo y, por tanto, implica un trabajo continuo de reflexión y acción que refleje el contexto y las condiciones en que se producen los procesos de aprendizaje. La tarea de la evaluación nos involucra especialmente en la búsqueda de consensos, la revisión de concepciones y dispositivos, el acuerdo de criterios y sentidos, para lograr, como se propone en el documento de apoyo curricular *La evaluación de los aprendizajes en Educación Secundaria* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2011) “...prácticas coherentes, compactas y justas”.

Las evaluaciones reforzarán los aprendizajes en tanto sean coherentes con cada una de las etapas del trabajo desarrollado y con el tipo de propuesta pedagógica en cada caso.

En el proceso didáctico existen múltiples aspectos a evaluar, no sólo referidos a los aprendizajes de los estudiantes, sino también a los procesos desarrollados durante la tarea que llevaron a cabo, los productos que obtienen de esa acción, entre otros. En este sentido, la evaluación debe desarrollarse en distintas fases que serán implementadas de acuerdo con los objetivos planteados:

- ▶ La evaluación diagnóstica, que permite obtener información referida a qué conocen los estudiantes acerca de un problema, identificar sus experiencias previas de aprendizaje y sus modos de relacionarse con el conocimiento, estableciendo así una base desde la cual se seguirán incorporando y produciendo saberes.
- ▶ La evaluación formativa, que permite considerar los procedimientos y estrategias que utilizan los estudiantes en el desarrollo de sus actividades; pensada también como un momento para adaptar el proceso didáctico a sus aprendizajes y necesidades. Se identificarán de esta manera las dificultades, pero también permitirá revisar las intervenciones del docente, ampliando el abanico de posibilidades para mejorar aprendizajes.
- ▶ Las evaluaciones de síntesis, de cierre o de integración implican la consideración de qué sucedió durante el proceso de enseñanza teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje que los estudiantes han protagonizado.

En cada caso, el docente deberá planificar y gestionar la evaluación, es decir, revisar qué hace y para qué lo realiza. Las alternativas de evaluación podrán ser formuladas, por ejemplo, considerando las situaciones que surgen en lo cotidiano, de las respuestas que vaya logrando en los estudiantes.

El presente dispositivo propone que el diseño de estrategias didácticas se oriente hacia un seguimiento de los logros vinculados con los procesos de **adquisición y desarrollo de capacidades**.

Evaluar desde la mirada del desarrollo de capacidades, será una instancia privilegiada para construir un modelo didáctico basado en la comprensión y la problematización. Su desarrollo debe ser considerado como un aspecto central de la estrategia didáctica, y

debería contemplar, entre otros, los siguientes aspectos:

- ▶ Las capacidades son constructos complejos, ya que están asociadas a la formación integral de los estudiantes, lo cual implica planificar procesos de evaluación también integrales que los contemplen.
- ▶ Evaluar capacidades implica evaluar su aplicación en situaciones reales; por lo tanto, los medios para hacerlo en el aula deberían construir aproximaciones a esa realidad.
- ▶ Si las capacidades implican movilizar conocimientos será preciso que se evalúen en acción y no proponer actividades donde los estudiantes sólo reproduzcan lo que saben.
- ▶ Las actividades de evaluación pueden ser abiertas, con más de una respuesta posible y que necesiten de cierta planificación. Si la tarea de evaluación se plantea de esta manera, es necesario que consideremos unas valoraciones con diferentes grados, niveles de logro, parciales e incluso “alternativas”.
- ▶ Los instrumentos de evaluación también pueden ser cerrados, pero deben quedar explícitos los criterios con una adecuada retroalimentación.

Siguiendo esta propuesta, se pueden diseñar instrumentos de evaluación teniendo en cuenta los siguientes aportes retomados del documento *Mejora en los aprendizajes de lengua, matemática y ciencias. Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales*. Fascículo 12: *Ciencias Sociales. Desarrollo de Capacidades a partir de situaciones* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014).

La evaluación permite identificar el **desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura**, cuando los estudiantes:

- Despliegan diversas estrategias en sus procesos lectura y escritura.
- Pueden intervenir en intercambios comprendiendo y produciendo textos orales.
- Desarrollan distintos recorridos de comprensión de textos, reconociendo sus estructuras organizativas; realizando inferencias para completar la información.
- Producen textos en diversos soportes, con distintos propósitos y para diferentes destinatarios.

En relación con el **abordaje y resolución de situaciones problemáticas**, cuando los estudiantes:

- Analizan una situación, identifican los problemas y deciden sobre las acciones que, según su criterio, se tendrían que realizar para resolver un caso.
- Elaboran hipótesis e interrogantes acerca de diversas problemáticas de la realidad social.
- Confrontan las imágenes y representaciones que poseen, para volver a mirar la realidad y acercarse paulatinamente a ideas más complejas.
- Identifican múltiples causas para la explicación de procesos vinculados.

En relación con el **desarrollo del pensamiento crítico y creativo**, cuando los estudiantes:

- Confrontan opiniones.
- Fundamentan lo que hacen y argumentan sus respuestas.
- Reflexionan y analizan críticamente la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social.
- Recuperan conceptos explicativos y elaboran producciones que permiten identificar las relaciones entre conceptos.

En relación con el **trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar**, cuando los estudiantes:

- Logran autonomía para analizar las producciones de los compañeros y escuchan las objeciones de los demás y del docente.
- Realizan autoevaluaciones y co-evaluaciones.
- Asumen y evalúan diferentes roles dentro de un grupo con responsabilidad específica y diferente.
- Reflexionan acerca de la colaboración entre los integrantes como factor indispensable para abordar y resolver un problema.

De acuerdo con lo planteado, si pensamos la evaluación como una instancia de desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, las evaluaciones deberían permitirles: comprender sus modos de aprender, valorar sus procesos y resultados y autorregular sus aprendizajes. Por lo tanto, en esta tarea integral, también será clave que los estudiantes accedan al sentido de la “retroalimentación”, es decir, a la posibilidad de conocer las expectativas de logro que se ha planteado el docente, identificar problemas que obstaculicen su aprendizaje, construir criterios conjuntos acerca de su desempeño y sus producciones, recibir ejemplos de “cómo hacerlo bien”, identificar sus fortalezas

## Situaciones de aprendizaje y evaluación por Ciclo y Nivel

### ► SEGUNDO GRADO. Primer Ciclo de la Educación Primaria

**Situación de aprendizaje:** Representar, a través de diversos lenguajes (gráficos, orales, escritos, gestuales, entre otros), los distintos procesos de producción de un bien secundario, considerando los trabajadores involucrados y la tecnología utilizada.

#### Aprendizajes y contenidos (Diseño Curricular Jurisdiccional)

- Comprensión de procesos de producción de un bien secundario, identificando actores sociales y tecnología empleada.
- Reconocimiento de diversos tipos y condiciones de trabajo en diversos contextos.

#### Ejemplos de evaluación e indicación de las capacidades a observar en su desarrollo

Es pertinente señalar que la evaluación es una actividad valorativa e indagadora que debe tener en cuenta todas y cada una de las variables que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es un insumo que debe arrojar información no sólo sobre qué y cómo aprenden los niños, sino también sobre cómo estamos aplicando nuestras estrategias y metodologías para que nuestros estudiantes lleven a cabo su proceso de aprendizaje.

#### EJEMPLO 1

a) Con la totalidad del grupo clase se observan las siguientes imágenes:.



Con esta actividad estamos evaluando las siguientes capacidades:

#### \*Desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura:

- Cuando conversan sobre lo observado.
- Cuando definen un concepto luego de analizar situaciones donde éste se aplica y donde no.
- Cuando escriben su conclusión final.

#### \* Desarrollo del pensamiento crítico y creativo:

- Cuando pueden elaborar conclusiones desde sus conocimientos previos o desde la observación, en este caso, de las imágenes.
- Cuando dan cuenta de lo aprendido a partir de lo trabajado.



5



6



7



8



9



10



11



12

Diálogo a partir de lo observado:<sup>3</sup>

¿Qué muestra cada una? ¿Cuál/es de esta/s foto/s corresponde/n a un trabajo artesanal y cuál/es a un trabajo industrializado? ¿Quiénes lo elaboran? ¿Qué operaciones realizan? ¿En

<sup>3</sup> Fuentes de imágenes:

1. La oveja, breve enciclopedia infantil de animales ([www.pequeñosanimales.com](http://www.pequeñosanimales.com)): [http://www.pequeñosanimales.com/entornos/imagenes/oveja\\_246.jpg](http://www.pequeñosanimales.com/entornos/imagenes/oveja_246.jpg)
2. El arte de esquilan-Petreealdía.com :<http://petrerealdia.com/wp-content/uploads/2009/06/06proceso-de-esquilado.jpg>
3. Proceso de elaboración de la lana ([www.mindomo.com](http://www.mindomo.com)): <http://www.artesanum.com/upload/artesano/grande/3/4/2/obeja-8751.jpg>
4. Industrial de lana lavadora (spanish.alibaba.com): [http://i01.i.aliimg.com/photo/v20/706086081\\_1/Industrial\\_Wool\\_washing\\_machine\\_sheep\\_wool\\_washing.jpg](http://i01.i.aliimg.com/photo/v20/706086081_1/Industrial_Wool_washing_machine_sheep_wool_washing.jpg)
5. Nuestras mujeres (candasnos.wordpress.com): <https://candasnos.files.wordpress.com/2013/04/hilar-la-lana.jpg>
6. Vesubio hilados (vesubiohilados.com): <http://vesubiohilados.com/hilado.jpg>
7. Modos de producción (70547mc.6te.net): <http://70547mc.6te.net/tenir.jpg>
8. Tintura de madejas con máquinas automáticas (www.kidam.es): <http://www.kidam.es/img/armariostintura2.jpg>
9. Punto de arroz (puntodemedio.com): <http://www.puntodemedio.com/wp-content/uploads/2013/03/punto-de-arroz-680x382.jpg>. [Punto de arroz-wwwpuntodemedio.com](http://www.puntodemedio.com)
10. Máquinas tejedoras de sweaters (hidalgo.quebarato.com.mx): [http://imagenes.quebarato.com.mx/T440x/maquinas+tejedoras+de+sweaters+almoloya+hidalgo+mexico\\_B4CBD7\\_6.jpg](http://imagenes.quebarato.com.mx/T440x/maquinas+tejedoras+de+sweaters+almoloya+hidalgo+mexico_B4CBD7_6.jpg)
11. Popular items for chaquetas rosas on Etsy-wwwetsy.com : [https://img0.etsystatic.com/044/0/8288228/il\\_214x170.633289198\\_fr0p.jpg](https://img0.etsystatic.com/044/0/8288228/il_214x170.633289198_fr0p.jpg)
- 1980's vintage Thanes sweaters ([www.rustyzipper.com](http://www.rustyzipper.com)) <http://www.rustyzipper.com/full/165586.jpg>

qué lugares se desarrollan cada uno de ellas? ¿Ambos pueden realizarse en lugares donde no ha llegado la electricidad?

- Explica cuál es la diferencia entre una producción artesanal y una producción industrial.

b) Cada estudiante completa con el nombre de la operación y dibuja:

	OPERACIÓN	DIBUJO
Es el proceso de extracción de la lana.		
Consiste en torcer las fibras de lana hasta obtener un hilo del tamaño deseado.		
Se entrelazan los hilos formando una pieza única.		

c) Jugamos a “dígalo con mímicas”. Divididos en tres grupos, un representante de cada uno retira una tarjeta y con gestos deberá representarla para que el resto adivine.

- Nombre de una operación: ESQUILA - LAVADO - HILADO - TEÑIDO - TEJIDO
- Nombre de los productos posibles a obtener una vez realizado el tejido: GORRO - BUFANDA - GUANTES - PULLÓVER - MEDIAS - PONCHO - PULLÓVER.

d) Expliquen: ¿en qué momento del año usamos estas prendas y por qué?

En esta oportunidad, el docente puede ir observando cómo es el desenvolvimiento de los estudiantes a lo largo de la actividad, e ir anotando aquellas actuaciones más significativas; así confeccionará **un registro anecdótico**, del modo más ajustado posible, sobre las estrategias utilizadas o no por sus estudiantes durante el proceso. Estos desempeños deberían hacer referencia a si son capaces de reconocer los procesos; dar cuenta de sus observaciones y conclusiones, respetar turnos para hablar... entre otros.

Se puede solicitar a los estudiantes que implementen **el diario de clase**. Este consiste en un registro de ideas claves, al finalizar cada actividad que posibilita a los niños apreciar su aprendizaje

Diario de clase de:	Fecha: .../.../...
Hoy hicimos...	
Aprendí acerca de...	
Me quedaron dudas sobre...	
Aquello que hice bien fue...	
Lo que debo mejorar es...	

## EJEMPLO 2

Resuelve la siguiente situación:

- Lee con tu compañero de banco la siguiente situación.
- Conversen para ver quién tiene razón: si Marcos, el pastor, o Nico, el niño colla.
- Escriban un párrafo donde expliquen su respuesta.



El docente observa y registra a partir de **una escala de apreciación** que puntualiza qué rasgos son esperables en los niños durante el desarrollo de la actividad.

Estudiante:

	Nada	Escasamente	Medianamente	Totalmente
Puede interpretar consignas dadas.				
Participa expresando sus ideas.				
Resuelve las actividades en el tiempo previsto.				
Escucha y respeta las ideas de otros.				
Elabora algunas conclusiones sencillas.				
Dialoga con sus compañeros y colabora en la tarea.				
Comunica en forma oral y escrita sus ideas.				
Formula anticipaciones y posibles explicaciones sencillas y adecuadas a su edad.				
Produce y comprende textos escritos adecuados a sus posibilidades.				
Responde con fundamento a la situación planteada.				

En este caso, estamos evaluando las siguientes capacidades:

**\*Desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura:**

-Cuando lee la información comprendiendo el mensaje.

-Cuando debate con sus pares.

-Cuando escucha y respeta la opinión de sus compañeros.

-Cuando escribe un texto coherente con lo solicitado.

**\*Abordaje y resolución de situaciones problemáticas:**

-Cuando realiza un listado de posibles respuestas.

-Cuando clarifica la pregunta o la respuesta a dar.

-Cuando argumenta su posición.

**\*Trabajo con otros para aprender a relacionarse e interactuar:**

-Cuando interactúa con sus compañeros en busca de una respuesta.

-Cuando acepta la opinión de otros.

### EJEMPLO 3:

#### Evaluación integradora

Es importante que el docente haga relevamiento de las respuestas de los estudiantes, la forma en que cada uno se integra con sus pares, cómo se involucran en las actividades; observe sus gestos y anote todas aquellas situaciones que considere de importancia para el desarrollo de las capacidades.

Con estos datos, evidencias, resoluciones de actividades, fotografías y registros elaborados, se puede armar un portafolio. No se trata de evaluaciones que se pueden realizar en un plazo breve, sino de trabajos que demandan un tiempo considerable.

El portafolio, *dossier* o carpeta nos sirve para tener insumos al momento de calificar y promover a nuestros estudiantes. Además, nos da herramientas y constancias para comunicar a la familia sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades fundamentales de los niños.

#### ► CUARTO GRADO. Segundo Ciclo de la Educación Primaria

##### Situación de aprendizaje:

Hacer visible, a través del contacto con diversas fuentes, la actividad productiva minera que tiene lugar en nuestra provincia, haciendo foco en la problemática de la vulnerabilidad de las poblaciones rurales que se dedican particularmente a la explotación de sal.



#### Aprendizajes y contenidos (Diseño Curricular Jurisdiccional)

- Conocimiento de diferentes espacios rurales de la provincia, reconociendo recursos naturales, actividades económicas y actores sociales, sus condiciones de vida y de trabajo.
- Conocimiento de diversos espacios regionales en la provincia a través de la identificación de circuitos productivos.
- Identificación de los diferentes factores de acceso desigual a los bienes materiales y simbólicos de los diferentes grupos sociales.

<sup>4</sup> Fuente: <http://www.dayanabarrionuevo.com/wp-content/uploads/2008/11/salinascordoba.jpg>

## Ejemplos de evaluación e indicación de las capacidades a observar en su desarrollo

Cabe señalar que los instrumentos y recursos aquí sugeridos pueden combinarse de diversas formas, pero todos ellos necesitan de la mirada atenta y constante del docente que podrá identificar en los estudiantes sus logros y dificultades en relación con la adquisición y desarrollo de capacidades.

### EJEMPLO 1:

1) Lectura de imágenes<sup>5</sup> por grupo de estudiantes como estrategia para evaluar la apropiación de nuevos conocimientos:



<sup>5</sup> Fuentes de imágenes:

- A- Cámara empresaria minera de Córdoba. *Córdoba y la minería*. Disponible en: [http://www.cemincor.org.ar/wp-content/themes/CEMINCOR/imagenes/1\\_produccion12.png](http://www.cemincor.org.ar/wp-content/themes/CEMINCOR/imagenes/1_produccion12.png)
- B- Diario Día a Día. *Afip encontró 43 trabajadores en negro en las Salinas*. Disponible en: [http://static5a.diaadia.info/sites/default/files/styles/landscape\\_642\\_366/public/archivo/nota\\_periodistica/afip2\\_0.jpg](http://static5a.diaadia.info/sites/default/files/styles/landscape_642_366/public/archivo/nota_periodistica/afip2_0.jpg)
- C- Pregón agropecuario. *Caprinos, mucho por hacer*. Disponible en: <http://www.pregonagropecuario.com/cat.php?txt=296>
- D- Agro Blog.com.ar *Ganadería: "Lo que el viento (Gobierno) se llevó"*. Disponible en: <http://agroblog.com.ar/wp-content/uploads/2013/12/ganaderia-2-700x203.jpg>
- E- Agro Blog.com.ar *Córdoba: Menos ingreso de divisas por el cultivo de la soja*. Disponible en: <http://agroblog.com.ar/wp-content/uploads/2013/12/soja-4-335x97.jpg>
- F- Diario Inédito.com. *Córdoba: el desmonte alcanzó a zonas protegidas por la Ley de Bosques Nativos*. Disponible en: [http://diarioinedito.com/Fotos/584x270\\_desmonte.jpg](http://diarioinedito.com/Fotos/584x270_desmonte.jpg)

## Ejemplos de evaluación e indicación de las capacidades a observar en su desarrollo

Cabe señalar que los instrumentos y recursos aquí sugeridos pueden combinarse de diversas formas, pero todos ellos necesitan de la mirada atenta y constante del docente que podrá identificar en los estudiantes sus logros y dificultades en relación con la adquisición y desarrollo de capacidades.

1) Responder las siguientes preguntas entre todos y escribir las respuestas en un afiche.

- ¿Cómo es el paisaje en cada imagen?
- ¿Qué actividades productivas observan en cada paisaje?
- ¿Qué materias primas se obtienen a partir de esas actividades?
- ¿Quiénes son los encargados de realizar las producciones?
- ¿Por qué todas estas actividades se desarrollan en nuestra provincia?

Cada grupo “toma la palabra” para expresar lo que sabe acerca de las imágenes. Se podrá evaluar el desarrollo de la capacidad de **oralidad** en relación con la recepción y confrontación de perspectivas, de **lectura de imágenes** para la búsqueda de información específica y de **escritura** para comunicar de forma precisa la descripción de los paisajes, las actividades y actores sociales involucrados y la hipótesis que resultan de la última pregunta.

El docente observa y registra a partir de **una escala de apreciación** grupal, que indica el alcance de aprendizajes esperables en las respuestas que elaboran los estudiantes. A diferencia de las listas de cotejo, incorpora **más de dos variables** en la observación. Ello le permite discriminar con un grado de mayor precisión el aprendizaje alcanzado.

	Ampliamente	Medianamente	Escasamente
¿Observan con detenimiento las imágenes y las vinculan con sus saberes previos?			
¿Expresan con claridad los conocimientos en forma oral?			
¿Describen diferentes espacios rurales de la provincia, identificando particularidades de cada paisaje observado?			
¿Confrontan diversas ideas acerca de las actividades observadas?			
¿Confrontan diversas ideas acerca de los actores sociales involucrados en los paisajes observados?			
¿Expresan con precisión en forma escrita lo observado?			
¿Expresan con claridad en forma escrita la hipótesis acerca de la localización de las actividades observadas?			

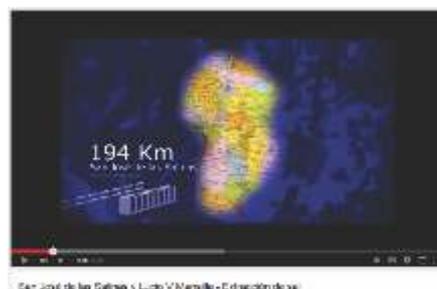
Se sugiere que sean los propios estudiantes quienes **autoevalúen** la capacidad del **trabajo con otros para aprender a relacionarse e interactuar** a través de una **escala de actitud** como la siguiente, en la que se desglosan indicadores que les posibilitarán conocer sus avances.

**Marquen con una cruz según corresponda:**

	TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
Participamos aportando ideas.			
Logramos acuerdos para definir quién comunicaría las respuestas.			
Organizamos la tarea. Respondimos a todas las preguntas en el tiempo establecido.			
Ante respuestas distintas logramos llegar a un acuerdo.			
Consultamos con otros grupos.			
Consultamos nuestras carpetas y libros.			

## EJEMPLO 2

- 1) Visualización del informe: “San José de las Salinas y Lucio V Mansilla - Extracción de sal” del programa de televisión “PuntoCórdobaPunto ar”, emitido el 11 de mayo de 2013 por la pantalla de Canal 10. Disponible en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=7SB3bWqyKxc>



- 2) Conforme a lo escuchado y a lo trabajado en clase, los estudiantes colocan V (verdadero) o F (falso) según corresponda, justificando aquellas expresiones falsas.
- La localidad de San José de las Salinas se encuentra al Noroeste de la provincia de Córdoba.
  - El problema de los habitantes de San José de las Salinas es la falta de trabajo y la pobreza.
  - En la actualidad, la sal de las lagunas se extrae sólo manualmente.

- La sal que se extrae en San José de las Salinas es para el consumo humano.
- La sal puede ser utilizada en curtiembres y petroquímicas.
- La extracción de sal es una actividad “de cosecha”.

En esta actividad se podrá evaluar la **comprensión oral** y de **mensajes no verbales**, en especial la comprensión de información específica que se obtiene de la observación del informe.

En este caso, podría emplearse una ***lista de cotejo*** en la que se tomen como indicadores los siguientes:

- Justifica las expresiones falsas.
- Justifica desde la información del documental.
- Justifica desde el sentido común.

## ► SEGUNDO AÑO. Ciclo Básico Ciencias Sociales – Historia

### Situación de aprendizaje

En la organización de nuestra vida social podemos percibir desigualdades, que deben entenderse como construcciones sociales y ser problematizadas con los estudiantes:

¿Por qué la organización de la vida social ha generado y aún genera desigualdades? ¿Cómo se relaciona la forma de subsistencia y producción con los modos de organización social?

Grandes imperios como el romano o el inca necesitaron para su construcción y consolidación organizar el trabajo. En estos espacios tan diferentes, las sociedades generaron instituciones que impactaron de distintas maneras en la conformación de las jerarquías sociales.

### Aprendizajes y contenidos (Diseño Curricular Jurisdiccional)

- Comprensión de las transformaciones en la división del trabajo y la organización social.
- Conocimiento de diversos sistemas políticos y sus principales instituciones relativas a: la organización del trabajo, la distribución del excedente y la jerarquización social.

### Ejemplos de evaluación e indicación de las capacidades a observar en su desarrollo

#### EJEMPLO 1

La siguiente propuesta considera el desarrollo de la capacidad de **abordaje y resolución de situaciones problemáticas** y **pensamiento crítico** en los estudiantes. Además, les demandará el **desarrollo de estrategias para la comprensión de textos** y para realizar **intercambios a través de la oralidad**.

La secuencia apunta a identificar los orígenes de la división social del trabajo y las formas de organización social que devienen en la jerarquización social. La propuesta es que los estudiantes puedan de-construir saberes acerca de las diferenciaciones entre grupos y que, a su vez, puedan comprender que la realidad social es una construcción colectiva resultado de las acciones y decisiones de los sujetos.

- 1) Se plantean los siguientes interrogantes: ¿Por qué la organización de la vida social ha generado y aún genera desigualdades? ¿Cómo se relaciona la forma de subsistencia y producción con los modos de organización social?



2) A continuación, en una ronda de ideas, posibilitando la intervención de todos los jóvenes, invitaremos a la expresión de sus posiciones, tomando nota de las hipótesis que van construyendo.

3) En el siguiente momento, distribuidos en grupos de cuatro integrantes, los estudiantes realizarán la lectura de la siguiente narración:

*En una pequeña aldea de agricultores, hombres y mujeres celebraban que habían tenido un año de buenas cosechas, sus depósitos estaban llenos de granos...*

*Uno de los hombres más jóvenes de la aldea, planteó a sus vecinos:*

- *Estoy pensando que la abundancia de alimentos nos traerá un problema: seguramente habrá gente de otras aldeas o de las montañas que intentarán robarnos...*

- *¡Qué horror! -exclamó el grupo - Debemos pensar en algo para protegernos...*

*Pronto uno de los campesinos propuso: el más fuerte deberá encargarse de proteger nuestros alimentos, que se quede vigilando, mientras los demás seguimos trabajando.*

*El campesino más alto y fuerte dijo entonces: no me parece una buena idea, si me quedo vigilando el pueblo, no podré trabajar mis tierras... ¿de qué voy a vivir!? Una mujer muy segura entonces propuso: si cada uno de los habitantes del poblado le damos una pequeña parte de nuestra cosecha ¡ya no tendrá de qué preocuparse!*

*La aldea resolvió entonces, entregar una parte de sus cosechas a “al protector”.*

*En la cosecha siguiente, que también fue muy buena, cada uno entregó una parte al más fuerte de la aldea... algunos pensaron: ¡qué suerte tiene! No ha aparecido ni un ladrón, pero tiene su comida aunque no trabaje la tierra... ¡su trabajo es mucho más fácil que el mío!*

*En una ocasión, encontraron al protector dando una paliza a un ladrón... Él contó al resto de la aldea que había varios hombres rondando en búsqueda de alimento, y que necesitaría ayuda para su trabajo.*

- *Mmmmm dijo un anciano, eso significaría que los que se queden trabajando los campos deberán entregar mayor parte de sus cosechas, para alimentar a los protectores y sus familias.*

*Pero todos acordaron que sería lo mejor.*

*El año siguiente, fue un año de malas cosechas, las plagas y la abundante lluvia arruinaron los granos. Los protectores de todas maneras exigieron la parte de alimento que les correspondía. Toda la aldea se quejaba y protestaba, pero sabían que la tarea de los protectores era necesaria para seguir viviendo en paz...*

- *La mitad de lo que producimos es para entregar a los “fortachones” de la aldea, pero es bueno saber que están para defendernos.*

Continuará...

(Adaptación del cómic A. Font “Los protectores”. Totem nº5. Madrid 1977)

4) Para comenzar el análisis grupal, el docente propone: *Identifiquen en este tipo de organización social aspectos positivos y negativos. Expliciten si encuentran algún parecido con nuestras formas de organización, con nuestra realidad social.* También les propone que en los grupos discutan a partir de interrogantes: *¿qué cambios provocó en la aldea el trabajo de “los protectores”? ¿En qué sentido generó desigualdades?*

- 5) Finalmente: *imaginen que ustedes son protagonistas de este relato, ¿cómo resolverían la situación?; ¿cómo organizarían el trabajo?*
- 6) Los grupos presentarán sus respuestas al resto de los compañeros del curso, que deberán valorar aquella propuesta que les haya parecido más satisfactoria en cuanto a las siguientes ideas:

---

Cuál fue la propuesta más creativa.

---

En qué propuesta de solución se generaba menor desigualdad en cuánto al trabajo y los recursos.

---

Cuál de las propuestas sería más factible de aplicar en una situación real.

---

- 7) Luego de escuchar las resoluciones de todos los integrantes del curso, cada grupo realizará una autoevaluación de su propuesta analizando fortalezas y debilidades en comparación con el resto de las propuestas escuchadas.

El docente lleva a cabo una evaluación para reconocer los procedimientos y estrategias que utilizan los estudiantes en el desarrollo de sus actividades. Analizar las propuestas de cada grupo y también la manera en que ellos realizan una evaluación cooperativa, implica llevar a cabo una evaluación de diagnóstico y formativa.

## EJEMPLO 2

La siguiente propuesta propicia el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura, presentando contenidos que permiten a su vez potenciar el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes.

El tema desarrollado será la comparación entre organizaciones imperiales, tomando como caso el Imperio Romano que utiliza como base de su expansión y desarrollo el sistema esclavista, y el Imperio Inca, que distribuye las tareas a través de la mita y el yanaconazgo. Se abordarán especialmente las formas de organización de las actividades sociales y las concepciones sobre el trabajo en estas sociedades, considerando que estos aspectos estructuran determinadas relaciones, establecen jerarquías y diferenciaciones.

- 1) Se presentan a continuación textos seleccionados como posible material de lectura.

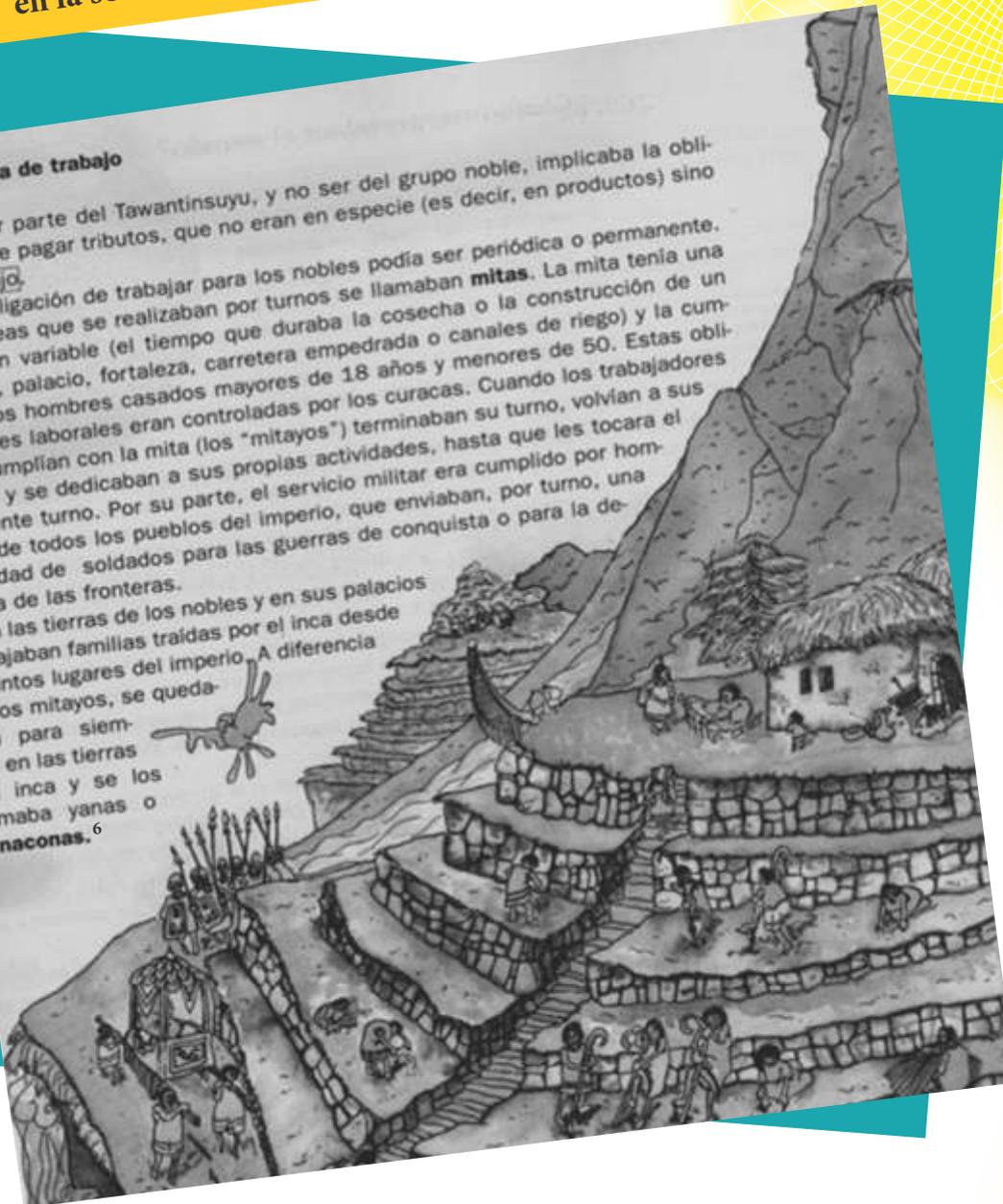
## La organización del trabajo en la sociedad inca

### El sistema de trabajo

Formar parte del Tawantinsuyu, y no ser del grupo noble, implicaba la obligación de pagar tributos, que no eran en especie (es decir, en productos) sino en trabajo.

La obligación de trabajar para los nobles podía ser periódica o permanente. Las tareas que se realizaban por turnos se llamaban **mitas**. La mita tenía una duración variable (el tiempo que duraba la cosecha o la construcción de un puente, palacio, fortaleza, carretera empedrada o canales de riego) y la cumplían los hombres casados mayores de 18 años y menores de 50. Estas obligaciones laborales eran controladas por los curacas. Cuando los trabajadores que cumplían con la mita (los "mitayos") terminaban su turno, volvían a sus casas y se dedicaban a sus propias actividades, hasta que les tocara el siguiente turno. Por su parte, el servicio militar era cumplido por hombres de todos los pueblos del imperio, que enviaban, por turno, una cantidad de soldados para las guerras de conquista o para la defensa de las fronteras.

En las tierras de los nobles y en sus palacios trabajaban familias traídas por el inca desde distintos lugares del imperio. A diferencia de los mitayos, se quedaban para siempre en las tierras del inca y se los llamaba *yanas* o *yanaconas*.<sup>6</sup>



<sup>6</sup> Texto 1: Moglia, P., Sislíán, F y Alabart, M., (1998). *Pensar la Historia Argentina desde una Historia de América Latina*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.

## La organización del trabajo en la sociedad romana

### ••• La sociedad romana: el sistema esclavista

Durante el siglo III a.C. fueron surgiendo grandes propiedades llamadas *latifundios*. Se formaron a medida que los ricos incorporaban a sus propiedades las parcelas vecinas, pertenecientes a los campesinos más pobres, por medio de la compra o arrebatándoselas por la fuerza. Para trabajar los campos, cuidar el ganado y realizar las tareas domésticas, adquirieron esclavos, en su mayoría prisioneros de guerra. De este modo, Italia pronto se pobló de esclavos.

En Roma, como antes había ocurrido en Atenas, los esclavos carecían de todo tipo de derechos y podían ser vendidos o comprados como cualquier otra mercadería. Su condición era hereditaria, es decir, los hijos de los esclavos nacían esclavos y eran propiedad del amo de sus padres.

Los esclavos se vendían en plazas, sobre tableros giratorios. En el cuello llevaban colgado un cartel con todas las características que podían interesarle al comprador: nacionalidad, edad, cualidades y defectos.

Ejecutaban todo el trabajo pesado, ya fuera en las minas o en el campo. Algunos, los más afortunados, podían dedicarse a administrar las propiedades rurales o los negocios de sus amos, al trabajo doméstico, o a la educación de los hijos de los patricios y de los plebeyos enriquecidos.

Ciertos esclavos se convertían en gladiadores. Otros trabajaban como remeros en las embarcaciones romanas. Estos últimos eran propiedad del Estado romano y llevaban una vida muy desdichada: encadenados bajo cubierta, su suerte estaba atada a la nave. Si esta era atravesada por el espolón de una nave enemiga se hundían con ella.

En Roma, a diferencia de lo ocurrido en Grecia, los esclavos no se resignaron a su situación. En varias ocasiones organizaron grandes rebeliones que durante un tiempo mantuvieron en vilo a la República Romana. La más importante de todas fue la que condujo Espartaco, un esclavo guerrero de origen tracio. Después de infligir serias derrotas a varias legiones romanas, la rebelión fue sofocada a un terrible precio: 60.000 esclavos, incluido Espartaco, murieron en la lucha, mientras 6.000 fueron tomados prisioneros y crucificados. El mensaje era claro: esa era la suerte que les esperaba a los esclavos que osaran rebelarse.<sup>7</sup>

.....  
Gladiador: persona que se enfrentaba con otra o con un animal feroz en los juegos públicos de la antigua Roma.

Extraído de R. Bertoncello, P. García y otros, *Ciencias Sociales. Historia, EGB 7*, Buenos Aires, Santillana, 1997.

<sup>7</sup> Texto 2: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2007). *Cuadernos de estudio 2: Ciencias Sociales*. - 1a ed. - Buenos Aires: Autor.

2) El docente podrá proponer las siguientes actividades, entre otras:

- Redacción de cuestionarios por parte de los estudiantes.
- Ampliar la información, organizarla y presentarla en un informe escrito.
- Realizar un glosario con la definición de conceptos claves.
- Elegir 3 (tres) palabras o frases breves que sinteticen los puntos claves de las formas de organizar el trabajo.

Estas actividades permitirán evaluar la capacidad de la lectura y la escritura a partir de reconocer los recorridos de cada estudiante en la comprensión de textos, las estrategias utilizadas para la producción escrita, las posibilidades de completar la información que no les brinda el texto. Finalmente, la producción de textos propios y la comunicación de los mismos a través de intervenciones orales o en distintos soportes.

3) Todas las actividades previas de lectura de los textos deberán orientar en la identificación de los aspectos claves de cada una de las formas de organización del trabajo en los Imperios. En un segundo tramo, se podrá avanzar hacia la interpretación de esos aspectos a través de preguntas problematizadoras que generen intercambios y debates:

- ¿qué tipo de relaciones sociales se generan al interior de cada grupo?
- ¿qué conflictos implican esas relaciones?
- ¿cómo y por qué se estructuran desigualdades?

Una vez finalizado el intercambio, el docente podrá ampliar aspectos de cada sociedad, presentar imágenes, fuentes, y otros recursos que generen otras preguntas acerca de: las formas de gobierno, la distribución del poder y la autoridad; cuestiones de la cultura de los romanos y los incas.

4) Para finalizar, se propone un trabajo individual donde cada estudiante deberá producir una narración o relato imaginario desde la mirada de un habitante del Imperio Romano y uno del Imperio Inca. En estos textos, será posible realizar una recapitulación y síntesis de los conceptos trabajados, así como también lograr un posicionamiento de los estudiantes.

Para el último tramo, el siguiente relato situado en Grecia puede ser utilizado como punto de partida para orientar a los estudiantes en la construcción de ideas y conceptos, como así también considerar las percepciones y sentidos de la organización del trabajo esclavista en sociedades del Mediterráneo.

Licio era un hombre joven que se había convertido en esclavo luego de perder sus cosechas por culpa de una plaga que atacó su campo. Era costumbre de su tierra, en Asia, que los hombres que no podían afrontar sus deudas pagaran con su libertad. A él lo compró un rico terrateniente griego llamado Anaxímeres, en el mercado de la ciudad de Atenas.

Anaxímeres, que vivía en una bella mansión de esa ciudad, se dedicaba, junto con otros terratenientes, al gobierno de Atenas. Pero su riqueza provenía de las aceitunas, los aceites y los vinos que se producían en sus campos, que estaban en los alrededores de la ciudad. Allí fue llevado el esclavo Licio para trabajar en los olivares.

Cuando Licio llegó a la finca descubrió que no había ríos a la vista, como era común en su tierra, y que apenas se divisaban algunas pequeñas parcelas cultivadas en los valles. El clima era muy caluroso y seco, pero corría una brisa fresca que le recordó que estaba cerca del mar. En el campo había varias personas trabajando en los olivares. Los hombres tenían aspecto de estar muy cansados y tristes. Entonces se acercó otro hombre con una vara en la mano y, de muy mala manera, le dijo que se incorporara a la cuadrilla de esclavos.

Licio, que no estaba acostumbrado a la esclavitud y conocía el idioma de los griegos, le preguntó al hombre de la vara por qué había tantos esclavos en el campo.

–Porque sin esclavos no se puede trabajar la tierra –respondió el hombre sorprendido por la pregunta–. Aquí, los terratenientes no quieren saber nada de trabajar la tierra y por eso compran esclavos. Y ya no preguntes más. ¡A trabajar! –gritó amenazadoramente. Pero Licio insistió con otra pregunta:

–¿Usted es el dueño de estos hombres? ¿Usted es quien me compró?

–No, que va, yo también soy esclavo –dijo el hombre de la vara un poco apenado–, pero como sé hablar griego me pusieron de capataz, y si tenés suerte puede que te ocurra lo mismo, porque te defendés bastante bien con el idioma. En cambio, estos son como animales que no reconocen el idioma de sus amos.

Y pegó con la vara al aire para asustar a los otros. Recién en ese momento, Licio reparó en que todos los esclavos eran extranjeros como él y el capataz, y que la mayoría desconocía el griego, que era el idioma de los amos.

Licio terminó su día de trabajo con la puesta del sol y, de camino a las barracas donde dormían los esclavos, vio a otros hombres trabajando en un huerto. Se acercó al capataz para preguntarle si esos también eran esclavos.

–No, son campesinos pobres, son griegos y libres. ¡Bah! Libres es una forma de decir, porque en realidad son tan pobres como nosotros y también tienen que trabajar para los terratenientes.

Y ya no te acerques para hacerme preguntas, porque vas a meterme en problemas.

Licio le pidió disculpas y se quedó pensando en esos campesinos, porque vivían mucho mejor que él. Aunque tuviesen que trabajar para los terratenientes, eran dueños de sí mismos, nadie podía comprarlos ni venderlos. Tenían algo maravilloso que él había perdido: la libertad.



Ser esclavo en Atenas.

Extraído de Cuaderno de estudio (2009). Ciencias Sociales 3 - Serie Horizontes –  
1a ed. Ministerio de Educación de la Nación- Buenos Aires.

Para analizar los aprendizajes mencionados, el docente puede proponer una evaluación de integración, que permita la comparación entre dos tiempos y espacios socio-históricos. En este dispositivo, se priorizará la evaluación de la capacidad **oralidad, lectura y escritura**.

## ► CUARTO AÑO. Ciclo Orientado – Geografía

### Situación de aprendizaje:

¿La deslocalización industrial vulnera derechos sociales?

Coincidiendo con Romero (2002), el factor predominante en la actual división internacional del trabajo continúa siendo el control de la producción, el comercio, los flujos de capital financiero, la inversión y los mayores avances tecnológicos, por parte de las empresas transnacionales, lo que de hecho ha modificado sustancialmente el ordenamiento mundial, configurando una especie de división transnacional del trabajo, bajo la cual los países menos desarrollados tienen pocas opciones de insertarse en los mercados mundiales de manera independiente y deben hacerlo cada vez más en calidad de apéndices económicos (y políticos) de las grandes empresas transnacionales y sus países de procedencia, de acuerdo con el esquema trazado por ellas y con la implacable competencia, condicionada por las tecnologías de punta.

### Aprendizajes y contenidos (Diseño Curricular Jurisdiccional)

- Identificación y comprensión del papel que desempeñan las empresas multinacionales en el escenario económico mundial.
- Conocimiento de los procesos de transnacionalización y la nueva división internacional del trabajo como manifestación de la globalización en el sistema capitalista.
- Reconocimiento de los nuevos patrones de organización de los espacios productivos a nivel mundial a partir de la producción del conocimiento, manufactura y uso de la tecnología.
- Comprensión del nuevo papel de las áreas urbanas en la economía y la cultura global y conocimiento del rol de las ciudades globales en el sistema económico mundial.

### Ejemplo de evaluación e indicación de las capacidades a observar en su desarrollo

Con esta propuesta, se trabajarán y evaluarán las capacidades **oralidad, lectura y escritura; trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar; desarrollo del pensamiento crítico y creativo y resolución de situaciones problemáticas**, a través del desarrollo de aprendizajes y contenidos seleccionados (deslocalización industrial, empresas multinacionales, entre otros). Para ello, se propone **una búsqueda en Internet**; la actividad promueve procesos de búsqueda de información por parte de los estudiantes de forma ágil, lúdica y sencilla (Lipsman, 2006).

Los docentes la pueden utilizar para que los estudiantes adquieran información sobre un

tema determinado, así como para poner en práctica habilidades y procedimientos de búsqueda relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación en general. Consiste en una serie de preguntas y una lista de direcciones Web de las que pueden extraerse o inferirse las respuestas. Algunas búsquedas incluyen una “gran pregunta” al final, que requiere que los estudiantes integren los conocimientos adquiridos durante el proceso. Cabe aclarar que en el caso en que los estudiantes no posean acceso a Internet, el docente puede descargar los documentos y llevarlos a clases.

- **Primer momento**

- 1) Lee el artículo periodístico *Las 50 grandes corporaciones que controlan el mundo*, visitando el siguiente sitio:  
[http://cincodias.com/cincodias/2014/05/01/mercados/1398964637\\_970611.html](http://cincodias.com/cincodias/2014/05/01/mercados/1398964637_970611.html)
- 2) Ingresa a la siguiente dirección electrónica: <http://fortune.com/fortune500/apple-inc-1/> y con la ayuda del traductor en línea que ofrecen los navegadores, completa con la información de las 50 primeras empresas de la lista Forbes la tabla que a continuación se presenta (Tabla 1). (De acuerdo con la disponibilidad de tiempo, esta tabla puede ser confeccionada por el/la docente y entregada a sus estudiantes para su trabajo posterior).

Nº	Empresa	Rubro	Casa Matriz		Millones de U\$S	
			Ciudad	País	Ventas	Ganancias
1						
2						
3						

Tabla 1: 50 primeras empresas multinacionales a nivel mundial.  
 Fuente: elaboración propia.

Para evaluar la comprensión de los textos trabajados, el docente podrá realizar una puesta en común al final de la clase en la que se evidencie la pertinente búsqueda, selección y organización de la información. La capacidad que se estará fortaleciendo es la **oralidad, lectura y escritura**, ya que a través del intercambio oral los estudiantes podrán dar cuenta de la información leída, las formas de organizarla y comunicarla.

- **Segundo momento**<sup>8</sup>

¿A qué se refieren los términos “**División Internacional del Trabajo**”, “**Empresas**

<sup>8</sup> La presente propuesta sugiere que en clases anteriores los estudiantes tomen contacto con información de empresas multinacionales existentes a nivel mundial para luego trabajar con la definición del término en sí mismo. Es decir, se parte de ejemplos de empresas conocidas por los estudiantes, para luego generar un acercamiento a una descripción teórica del concepto en cuestión. Otra propuesta válida es invertir el orden de estos dos momentos (partir del desarrollo teórico y luego trabajar con los ejemplos).

**Multinacionales**“ y **“Deslocalización”**? ¿Cuáles son los elementos y aspectos que describen estos conceptos? ¿Por qué las grandes empresas deciden trasladar sus fábricas a otros países? ¿Qué papel desempeñan los Estados nacionales en esas decisiones empresariales? Reunidos en grupos de 4 o 5 integrantes, responden a estos interrogantes, leyendo las siguientes fuentes:

Término	Título del Recurso	Dirección electrónica	Observaciones o sugerencias
<b>División Internacional del Trabajo</b>	División internacional del trabajo	<a href="http://omal.info/spip.php?article4837">http://omal.info/spip.php?article4837</a>	El texto aborda definición y características del término en cuestión.
	Aspectos económicos y sociales de las deslocalizaciones productivas	<a href="http://www.hegoa.ehu.es/congreso/bilbo/komu/1_Derechos/5_Antxon-Mendizabal.pdf">http://www.hegoa.ehu.es/congreso/bilbo/komu/1_Derechos/5_Antxon-Mendizabal.pdf</a>	Lectura de punto 4: <i>La nueva división internacional del trabajo</i> .
<b>Empresas multinacionales</b>	Empresa transnacional	<a href="http://omal.info/spip.php?article4802">http://omal.info/spip.php?article4802</a>	El texto aborda definición, origen y expansión de las empresas transnacionales.
	Empresas multinacionales y su éxito en el mundo	<a href="https://igdigital.com/2014/03/empresas-multinacionales/">https://igdigital.com/2014/03/empresas-multinacionales/</a>	Página especializada en temas económicos; presenta ejemplos de empresas multinacionales en el ámbito global y nacional.
<b>Deslocalización</b>	Deslocalización	<a href="http://omal.info/spip.php?article4836">http://omal.info/spip.php?article4836</a>	La página aborda la definición del término, efectos en el empleo y en las condiciones laborales.
	Deslocalización, globalización y derecho del trabajo	<a href="http://www.raco.cat/index.php/IUSLabor/article/viewFile/57944/68007">http://www.raco.cat/index.php/IUSLabor/article/viewFile/57944/68007</a>	Esta exposición aborda la deslocalización en el contexto de la globalización, procurando proporcionar una perspectiva latinoamericana. Recuperar los apartados sobre la definición de deslocalización y las causas de este fenómeno. Al final de la página 7, relata el caso de plantas automotrices en Córdoba (Argentina) que lograron un acuerdo colectivo de trabajo antes de radicarse en la ciudad.
	Aspectos económicos y sociales de las deslocalizaciones productivas	<a href="http://www.hegoa.ehu.es/congreso/bilbo/komu/1_Derechos/5_Antxon-Mendizabal.pdf">http://www.hegoa.ehu.es/congreso/bilbo/komu/1_Derechos/5_Antxon-Mendizabal.pdf</a>	Recuperar los apartados sobre la definición de deslocalización y las causas de este fenómeno ( <b>punto 2: Definición y posición del problema; punto 9: Contratendencias de la deslocalización; punto10. Deslocalizaciones y rentabilidad empresarial; punto 11. Factores de deslocalización; punto16. Poderes públicos, desreglamentación y deslocalización</b> ).

Tabla 2: direcciones electrónicas para el abordaje de aprendizajes seleccionados .Fuente: elaboración propia.

Para favorecer la mirada en torno a la capacidad **trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar**, se sugiere que sean los propios estudiantes quienes completen una grilla como la propuesta a continuación:

Factores de colaboración	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
<i>Hemos establecido objetivos comunes.</i>					
<i>Nos hemos comunicado bien con el grupo.</i>					
<i>Hemos asignado roles sin dificultades</i>					
<i>Todos hemos contribuido de la misma manera al proceso.</i>					
<i>Todos hemos contribuido de la misma manera al producto final.</i>					
<i>Hemos dispuesto del tiempo y de los recursos adecuados para complementar la actividad.</i>					
<i>Estoy satisfecho con el modo en que hemos trabajado.</i>					

Tabla 3: Cuestionario para la evaluación de la colaboración. Fuente: adaptado de Gairín y otros (2009).

• **Tercer momento**

Para la presente actividad, compara la tabla con las 50 primeras compañías multinacionales con el **PBI de los países del mundo** que obtendrás de la siguiente página [http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Pa%C3%ADses\\_por\\_PIB\\_%28PPA%29](http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Pa%C3%ADses_por_PIB_%28PPA%29) (elige una de las listas según la fuente que desees).

Reflexiona sobre la influencia de esas empresas en el escenario económico mundial al comparar sus ventas o ganancias anuales con lo que producen algunos países en el mismo período. Para guiar tal reflexión, responde estas preguntas:

- Según sus ventas anuales, ¿qué lugar tendrían en la tabla de países ordenados por su PIB las primeras quince compañías de la tabla?
- Identifica continentes o regiones geográficas de las principales compañías listadas de la tabla.
- Identifica continentes o regiones geográficas de los países que poseen un PBI menor a las 15 y 50 primeras compañías multinacionales según su volumen de ventas anuales.
- De la tabla con las principales compañías multinacionales, identifica las ciudades que recurrentemente figuran como sede de las casas matrices de esas empresas. (Esta actividad puede servir para desarrollar el concepto de **ciudades globales**).
- Completa tu reflexión sobre el tema de las deslocalizaciones industriales con la lectura de uno de los artículos siguientes

Nombre del Recurso	Dirección electrónica	Observaciones o sugerencias
<b>Apple y las oscuras consecuencias de la deslocalización industrial</b>	<a href="http://www.playgroundmag.net/noticias/actualidad/Apple-oscuras-consecuencias-deslocalizacion-industrial_0_1204079586.html">http://www.playgroundmag.net/noticias/actualidad/Apple-oscuras-consecuencias-deslocalizacion-industrial_0_1204079586.html</a>	<i>Ejemplo de deslocalización de <b>empresas tecnológicas</b>. Este artículo informa acerca de cómo una decisión de la casa matriz de una empresa multinacional (Apple) para alcanzar metas productivas tiene repercusiones en el traslado internacional de trabajadores del SE Asiático. Este artículo puede servir para ejemplificar el rol de las casas matrices dentro de la estructura de las empresas multinacionales.</i>
<b>¿Quién paga el precio de la moda barata?</b>	<a href="http://www.mujerhoy.com/hoy/trabajo/quien-paga-precio-moda-726775052013.html">http://www.mujerhoy.com/hoy/trabajo/quien-paga-precio-moda-726775052013.html</a>	<i>Ejemplo de deslocalización de <b>empresas textiles</b>. El derrumbe de un taller de ropa en Bangladesh, y los casi 1.000 muertos y 2.500 heridos que ha provocado, ha despertado conciencia sobre la injusticia que llevaban años denunciando las ONG: de los 20 € que cuesta una camiseta en occidente, solo 1,5 céntimos corresponden a los costes laborales. ¿Está sucia nuestra ropa?</i>
<b>Deslocalización y progreso</b>	<a href="http://www.eldiario.es/escolar/Deslocalizacion-progreso_6_127797223.html">http://www.eldiario.es/escolar/Deslocalizacion-progreso_6_127797223.html</a>	<i>Entrada de un blog que invita al debate sobre el tema de las deslocalizaciones industriales desde una óptica de los territorios receptores y expulsores de esas deslocalizaciones.</i>

Tabla 4: direcciones electrónicas para la reflexión de aprendizajes seleccionados.  
Fuente: elaboración propia.

La actividad anterior posibilitaría evaluar la capacidad del **desarrollo del pensamiento crítico y creativo** al momento de reflexionar sobre las preguntas planteadas y la información leída. Se espera que los estudiantes puedan dar razones de las propias opiniones, contrastarlas, ponerlas en contexto, relacionarlas con lo que ya se sabe y comunicarlas de forma adecuada

- **Cuarto momento**

Ya estás informado sobre las **empresas multinacionales**, los **procesos de deslocalización industrial** y la **división internacional del trabajo** y tienes varios documentos de consulta. Ahora elige una de las siguientes actividades para expresar tu opinión sobre lo analizado, respondiendo a la pregunta inicial: **¿La deslocalización industrial vulnera derechos sociales?** Puedes desarrollar un escrito de tres páginas de extensión, a modo de informe de investigación, que reúna los principales aspectos analizados. El texto puede girar en torno a tópicos como:

- **Globalización económica y deslocalización:** los procesos de deslocalización industrial son dos caras de una misma moneda, ya que hay regiones que sufren la retirada de empresas mientras que otras las reciben.
- **Poder económico de las multinacionales:** existen compañías con mayor poder económico que varios países en el mundo, lo que les permite imponer condiciones para elegir las zonas donde radicarse.
- **Derechos laborales y deslocalización industrial:** existen compañías que deciden radicar sus industrias en sitios con determinadas características de su legislación laboral.

En esta situación se posibilita evaluar la capacidad de **resolución de situaciones problemáticas** al desafiar a los estudiantes a volver sobre la pregunta inicial pero con mayor caudal de información; movilizándolos hacia la búsqueda de nuevos conocimientos que les posibiliten construir explicaciones y explorar alternativas de solución.

Otra alternativa posible de evaluar la capacidad **oralidad, lectura y escritura**, consiste en presentar a los estudiantes una escala o rúbrica a fin de que conozcan los aspectos a ser considerados en la evaluación final de la producción (Tabla 5); y que sean ellos mismo los que evalúen sus producciones.

<b>Escala de evaluación</b>	<b>Excelente (3)</b>	<b>Bueno (2)</b>	<b>Regular (1)</b>
<i>Contenidos y aprendizajes</i>	Domina los contenidos básicos y relevantes agrupándolos y reduciéndolos a palabras clave o ideas principales (texto).	Dominio suficiente del tema, pero no logra reducirlo a palabras clave o ideas principales (texto).	Conoce el tema de manera muy superficial.
<i>Organización y jerarquización</i>	Ordena las ideas básicas, viéndose claramente la estructura y las relaciones de unas ideas con otras.	La información está organizada, pero no se ven claras las relaciones de unas ideas con otras	La información no parece estar organizada ni jerarquizada.
<i>Calidad en la presentación</i>	Excelente calidad en la presentación y realización de la tarea.	Realización y presentación correcta.	Deficiente calidad en la presentación y realización de la tarea.

Tabla 5: Rúbrica para evaluar producciones escritas.

## Documentos consultados

- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). *Serie Horizontes. Ciclo Básico de Educación Secundaria Escuelas Rurales. Cuadernos de estudio 2: Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *La evaluación de los aprendizajes en Educación Secundaria. Documento de apoyo curricular*. Córdoba, Argentina: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *La evaluación de los aprendizajes en Educación Primaria. Documento de apoyo curricular*. Córdoba, Argentina: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *Implementación de las Orientaciones de la Educación Secundaria en la provincia de Córdoba: Sugerencias para la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes*. Córdoba, Argentina: Autor.

## Bibliografía

- Anijovich R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.
- Gairín, J., Armengol, C., Gisbert, M., García, M. J., Rodríguez, D. y Cela, J. M. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de Ciencias Sociales*. Barcelona, España: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- Lipsman, M. (2006). *Aventuras en Internet: la recuperación de espacios lúdicos para el aprendizaje*. Curso de Posgrado en Materiales Didácticos: lenguajes y mediaciones para la enseñanza. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.
- Moril, R., Mula, J. y Sanz, R. (2011). Otra forma de evaluar es posible: una experiencia en el diseño de situaciones de aprendizaje desde la didáctica de las Ciencias Sociales. En Miralles Martínez, P.; Molina Puche, S. y Santisteban Fernández, A. (eds.). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales* (pp. 327-347). Murcia, España: AUPDCS.
- Romero, A. (2002). *Globalización y pobreza*. Nariño, Colombia: Editorial Universidad de Nariño.
- Perrenoud, P. (2008a). *Construir competencias desde la escuela*. 2ª. Edición, Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Perrenoud, P. (2008b). Construir las competencias ¿es darle la espalda a los saberes? En *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 1-16.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Barcelona, España: Graó.

# **Gobierno de Córdoba**

**Ministerio de Educación**

**Secretaría de Estado de Educación**

**Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa**

**Área de Políticas Pedagógicas y Curriculares**

**Desarrollo Curricular**

## **Coordinación**

Horacio Ferreyra y Silvia Vidales

## **Autores**

Héctor Bazán, Nery Bustos, Viviana Latorre, Claudia Rivarola y Patricia Romero

## **Arte de tapa y diseño de interior**

Fabio Viale







## AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba  
**Dr. José Manuel De la Sota**

Vicegobernadora de la Provincia de Córdoba  
**Cra. Alicia Mónica Pregno**

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba  
**Prof. Walter Mario Grahovac**

Secretaria de Estado de Educación  
**Prof. Delia María Provinciali**

Subsecretario de Estado de Promoción de  
Igualdad y Calidad Educativa  
**Dr. Horacio Ademar Ferreyra**

Directora General de Educación Inicial y Primaria  
**Prof. Edith Galera Pizzo**

Director General de Educación Secundaria  
**Prof. Juan José Giménez**

Director General de Educación Técnica y  
Formación Profesional  
**Ing. Domingo Aríngoli**

Director General de Educación Superior  
**Mgter. Santiago Amadeo Lucero**

Director General de Institutos Privados de  
Enseñanza  
**Prof. Hugo Zanet**

Director General de Educación de Jóvenes y  
Adultos  
**Prof. Carlos Brene**

Dirección General de Regímenes Especiales

Director General de Planeamiento, Información y  
Evaluación Educativa  
**Lic. Enzo Regali**

*Todos son capaces,  
todos pueden aprender*