TAREA 1 **MÓDULO 1** 	**Plantilla:** *Creando una evidencia matemática para evaluar de forma alineada la competencia*	

ETAPA: Primaria	**ÁREA: Matemáticas**	**NIVEL: 1º Primaria**

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Seguiremos las diferentes fases de Fernández Bravo (2019) para la introducción a la resolución de problemas. Tras comenzar con la fase 0 de Lógica, desarrollaremos la Fase 1. Problemas sin números. Comenzaremos con un juego preparatorio. Tras una historia contada por el docente, el alumnado debe decidir si las preguntas que planteamos se pueden responder o no mostrando una tarjeta verde o roja respectivamente, sin necesidad de responder. Posteriormente, será el alumnado quien plantee preguntas a diferentes historias contadas por el docente y será este último el que muestre la tarjeta roja o verde.

La actividad principal será el desarrollo de problemas sin números como. "Juan vive cerca del colegio y Marta vive lejos del colegio. ¿Quién llegará antes al colegio?". En gran grupo y guiado por el docente con preguntas, ejemplos y contraejemplos, se descubrirán las diferentes variables y soluciones. Posteriormente, en una pizarra vertical y en grupos de 2-3 personas, deberán hacer un dibujo para que la primera que llegue sea Marta. También pueden dramatizarlo.

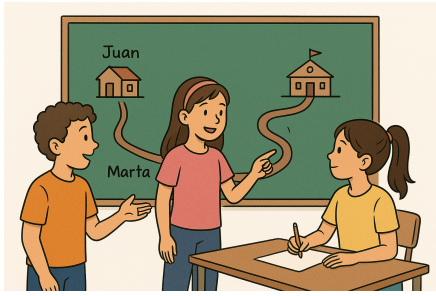
COMPETENCIA ESPECÍFICA

1. **Interpretar** situaciones de la vida cotidiana proporcionando una representación matemática de las mismas mediante conceptos, herramientas y estrategias para analizar la información más relevante. STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

CRITERIO DE EVALUACIÓN

1.1.a. Reconocer de forma verbal o gráfica, problemas de la vida cotidiana, comprendiendo las **preguntas** planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, incluidas las tecnológicas, y comenzar a interpretar mensajes verbales, escritos o visuales.

<table>
<tr><th colspan="4">EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Si lo necesitas, secciona en partes el criterio de evaluación para intentar ajustar mejor las evidencias que proyectes para evaluarlo.</td><th>RESPUESTAS A PREGUNTAS</th><th>PRODUCTOS</th><th>DESEMPEÑOS Y PROCESOS</th></tr>
<tr><td colspan="3">Piensa la o las evidencias que vas a solicitar al alumnado para comprobar todo lo que indica el criterio de evaluación.
Puede que una misma evidencia responda a varias partes del criterio.
A continuación, descríbelas en la columna correspondiente.</td></tr>
<tr><td>- Reconocer de forma verbal o gráfica situaciones problemáticas en matemáticas.</td><td rowspan="3">Respuesta a variables.
Expresan individualmente con tarjetas verdes y rojas a preguntas que se pueden y no se pueden responder de acuerdo con la información presentada en la historia.

</td><td rowspan="3">Pizarra.
Expresan gráficamente y/o de manera dramatizada, en grupos de 2-3 personas, una posible solución, por ejemplo, Marta llega antes al colegio argumentando de forma lógica el porqué.

</td><td rowspan="3">Debate en gran grupo y puesta en común
A través de preguntas, ejemplos y contraejemplos del docente evaluamos cómo descubren (creatividad) y argumentan (razonamiento) posibles variables y soluciones.

</td></tr>
<tr><td>- Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, incluídas las tecnológicas.</td></tr>
<tr><td>- Comenzar a interpretar mensajes verbales, escritos o visuales</td></tr>
</table>

REFLEXIÓN SOBRE LA PROPUESTA DE EVIDENCIAS

A continuación tienes algunas preguntas que te pueden ayudar a sugerir una reflexión a este proceso de asignación de evidencias. Úsalas no de forma sistemática, sino más bien como una propuesta que genere pensamiento sobre el proceso que has seguido. Siéntete libre de orientarlo de otra manera distinta.

¿Qué dificultades has tenido a la hora de proponer evidencias para el criterio de evaluación? ¿Son evidencias que sueles pedirle al alumnado, habitualmente, o son diferentes? ¿Crees que puede cambiar el tipo de evidencias en función de cómo se trabaja la situación de aprendizaje o siempre serán las mismas? ¿Son excesivas las evidencias propuestas? ¿Con una misma evidencia has podido observar distintas acciones evaluables, o incluso, distintos criterios de evaluación? ¿Qué criterios has tenido en cuenta para seleccionar las evidencias más relevantes, si es que has tenido que reducir? ¿Algunas evidencias las has utilizado en otros momentos ya o se vienen utilizando de forma continuada en varias situaciones de aprendizaje?

Muchas evidencias precisan de comprensión y/o producción **escrita**, una destreza que determinado alumnado puede no tener adquirida. La muestra de tarjetas, el diálogo y el uso del dibujo o la dramatización, parecen asequibles, a priori, para una gran mayoría de alumnado
En muchas ocasiones se habla de **observación**, pero no sobre la forma en que esta se **registra**; o si se hace, a veces el registro encuentra obstáculos en contextos afectados por determinadas realidades: ratios altas, falta de experiencia —en relación con la metodología— del docente o del alumnado, etc. El registro en un dibujo en grupos de 2-3 personas, puede favorecer que no se acumule una gran cantidad de papeles que pueden no mostrar evidencias relevantes sobre el aprendizaje del alumnado .
Para determinado profesorado quizá puedan parecer muchas evidencias, pero es necesario obtenerlas a partir de nuestra intervención didáctica, utilizando de manera eficaz el **tiempo** de clase**,** e incluirlas de manera **viable** y visible en nuestra realidad cotidiana como docentes y en la de nuestro alumnado.
Hemos tenido en cuenta la **alineación directa** entre la evidencia y el criterio de evaluación, de forma que se pueda mostrar la acción descrita en el criterio. Alcanzamos la **variedad** a partir de la posibilidad de múltiples preguntas, ejemplos y contraejemplos, apuntalando el proceso y el producto del diálogo; así como **relevancia** para que la evidencia sea significativa e integrada.
Tanto el **diálogo** en gran grupo (guiado con preguntas, ejemplos y contraejemplos del docente), como la **dramatización** y/o representación gráfica, constituyen «formas de hacer» que han de consolidarse, por su evidente utilidad y potencial para dotar de sentido una gran variedad de situaciones de aprendizaje. A la **representación gráfica o pictórica**, la puede preceder otra con carácter manipulativo, para poder dar paso, en consecuencia, a una más abstracta y ya basada en representaciones comunicadas en lenguaje estrictamente matemático.
Considerando que los ejes de la **comprensión lectora** sean la comprensión, el vocabulario, la fluidez, la conciencia fonológica y el principio alfabético; creemos que con esta propuesta afianzamos la comprensión desde la oralidad.

