

Dispositivo **de acompañamiento** **para la planificación** **y construcción** **de las propuestas** **educativas** **en la bimodalidad.**

Educación Secundaria

Índice

“Orientaciones para abordar las propuestas de enseñanza, los aprendizajes y la evaluación en el contexto de la bimodalidad”	4
Primer eje de trabajo La dimensión curricular del Proyecto Educativo.	5
Segundo eje de trabajo Los procesos de aprendizaje y el reconocimiento de las trayectorias reales seguidas por las y los estudiantes en época de pandemia.	6
Tercer eje de trabajo Las propuestas de enseñanza en contexto de bimodalidad.	9
Cuarto eje de trabajo Evaluación. Instrumentos para registrar los procesos de aprendizaje. Hacia la construcción de criterios de evaluación.	11
ANEXO I Ejemplos de propuestas de enseñanza en los diferentes escenarios.	15
ANEXO II Ejemplos de instrumentos de registro y comunicación del proceso de aprendizaje.	22

A los equipos de gestión:

Les presentamos el documento “Orientaciones para abordar las propuestas de enseñanza, los aprendizajes y la evaluación en el contexto de la bimodalidad”. El objetivo de este material, es brindar algunas orientaciones para el acompañamiento a los colegios en la organización y concreción del 2020-2021 como unidad pedagógica, recuperando los diferentes documentos elaborados por el Ministerio de Educación, los marcos normativos vigentes y los propios procesos de trabajo y acuerdos que las instituciones han efectuado.

Este material nos servirá como insumo y guía de trabajo del dispositivo que hemos pensado en diferentes instancias de concreción:

Noviembre: Mesas de trabajo virtuales con las diferentes Coordinaciones convocadas por zonas y los Equipos Directivos.

Diciembre: Semana de trabajo institucional en cada escuela (trabajo hacia el “interior” de las mismas con los equipos de enseñanza), priorización de ejes de trabajo y acuerdos para continuar con los restantes núcleos en febrero/marzo.

“Orientaciones para abordar las propuestas de enseñanza, los aprendizajes y la evaluación en el contexto de la bimodalidad”

La enseñanza siempre ha sido una actividad compleja y en el contexto actual, con la pandemia producto del COVID 19 y las diferentes medidas de ASPO, la complejidad en el ámbito educativo se pondera, especialmente, por la necesidad de reconocer que los puntos de partida y los contextos de aprendizaje de los/as estudiantes son diversos, tanto como las y los adolescentes y jóvenes que habitan las escuelas secundarias. Esto nos pone en clave de pensar con una mirada holística, inclusiva y referenciada en los contextos particulares, para dar respuestas y asegurar condiciones pedagógicas para todos/as.

En este sentido, el Ministerio de Educación de la provincia de La Pampa realizó una relectura de los Diseños Curriculares en pos de garantizar una serie de saberes necesarios e indispensables que los/as estudiantes deben aprender, en cada una de las áreas de conocimiento y Ciclos de la Educación Secundaria. Asimismo, construyó orientaciones didácticas con el objetivo de posibilitar modos de abordar la enseñanza a partir de estos saberes.

Los equipos de gestión tienen el desafío de pensar la organización escolar, las propuestas formativas y la posibilidad de retomar, continuar o fortalecer el vínculo pedagógico para acompañar los aprendizajes de las/os estudiantes.

Por ello, es menester proponer algunas orientaciones y alternativas posibles para que los directivos, discutan y acuerden, junto a los equipos de enseñanza y de acompañamiento (auxiliares docentes, ATE, Coordinadores de curso), cómo van a continuar el proyecto de enseñanza en este marco donde se conjuga la educación bimodal, presencial y no presencial, entre otras cuestiones y en donde es necesario revisar la dimensión curricular del Proyecto Educativo, a fin de incorporar la planificación de la enseñanza ciclada en cada una de las áreas de conocimiento.

Este Dispositivo pretende acompañar a las instituciones educativas en este proceso, a fin de efectuar un análisis y evaluación del camino recorrido durante el ASPO con el retorno escalonado y gradual a la presencialidad y generar acuerdos para finalizar el ciclo lectivo e iniciar el siguiente. Se considera que este trabajo implica el abordaje de cuatro grandes ejes que están íntimamente relacionados, que en la práctica, se vinculan pero que se presentan en forma independiente a fines organizativos:

➤ **La dimensión curricular del Proyecto Educativo:** La jurisdicción estableció saberes prioritarios para cada área de conocimiento y Ciclo de la educación secun-

daria, atendiendo a los objetivos y propósitos formativos. Será necesario un trabajo institucional, poniendo en “diálogo” estos materiales con las planificaciones “reales” que los y las docentes pudieron concretar en época de pandemia.

- **Los procesos de aprendizaje y el reconocimiento de las trayectorias educativas reales de los y las estudiantes:** puntos de partida, reconocimiento de estilos y ritmos de aprendizajes, acompañamientos, condiciones objetivas y simbólicas, entornos de aprendizaje.
- **La enseñanza:** Será necesario abordar diferentes alternativas en las propuestas de enseñanza, atendiendo a las modalidades existentes en la escuela (presencialidad, domiciliaria virtual o “en papel”, bimodal).
- **La evaluación:** Abordada en clave institucional, anclada en los procesos de enseñanzas y de aprendizajes situados y vinculada también con aspectos más “administrativos” pero igualmente necesarios, como son los de acreditación y la promoción.

Los colegios tienen la facultad de seleccionar o priorizar el tratamiento institucional de cada uno de estos ejes para el presente ciclo lectivo o el siguiente, atendiendo a las particularidades y necesidades que defina la comunidad educativa. A continuación, se ofrecen algunas “puertas de entrada” para el abordaje en las jornadas previstas para los periodos 14 al 18 de diciembre 2020 y febrero 2021.

Primer eje de trabajo La dimensión curricular del Proyecto Educativo.

En contexto de pandemia y suspensión de clases presenciales, desde el Ministerio de Educación se realizó una relectura de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), la priorización de saberes realizada por el Ministerio de Educación de la Nación y los Diseños Curriculares jurisdiccionales. Esto implicó un trabajo en comisiones entre curricularistas, docentes convocados y representantes de Direcciones de Niveles y modalidades. El producto de este trabajo, son los documentos de “Aportes para la reorganización y priorización curricular”, disponibles en el sitio web del Ministerio: desde [este link](#)

Estos materiales presentan una priorización de saberes, por áreas de conocimiento y atendiendo a los objetivos de aprendizaje y propósitos formativos de cada uno de los Ciclos de la Educación Secundaria. Proponen, además, estrategias de abordajes posibles en los distintos escenarios y se estructuran en función de dos ejes transversales como son: el tratamiento de la ESI y el uso de TIC.

Es oportuno, efectuar una lectura de estos materiales en diálogo con lo que se ha enseñado en cada espacio curricular hasta el momento y situar esas propuestas en el marco de esta priorización de saberes, para cada ciclo y área de conocimiento.

Actividad sugerida

Es importante acordar una acción que permita recuperar esa mirada “integral”. Las/os docentes del área trabajarán la priorización y complejización de saberes de 1° a 3° año, y de 4° a 6°. Este trabajo en equipo podría desarrollarse, por ejemplo, en un documento compartido (drive). Con esta misma mirada holística, se abordarán los espacios curriculares específicos de la orientación. A su vez, sería necesario distinguir, los saberes que cada docente considera que pudo desarrollar este año y los que será necesario retomar/profundizar en 2021.

Ciclo Básico-Espacio curricular: Lengua y Literatura (explicitar la complejización y progresión de saberes)			
Área de conocimiento o Espacio Curricular:			
	1° año	2° año	3° año
Saberes priorizados abordados este año (tener en cuenta los ejes estructurantes de cada espacio curricular/ área de conocimiento)			
Saberes que será necesario retomar el año siguiente			
¿Cuáles son los logros de aprendizaje al finalizar el Ciclo?			

Segundo eje de trabajo

Los procesos de aprendizaje

y el reconocimiento de las trayectorias reales seguidas por las y los estudiantes en época de pandemia.

Para planificar cualquier propuesta de enseñanza, primero es necesario reconocer a las/os sujetos

que aprenden, y cómo aprenden, para poder diversificar las formas en que enseñamos. Es imprescindible que el equipo de gestión y los equipos de acompañamiento a las trayectorias, consideren y socialicen con los equipos de enseñanza las condiciones en las que se situó cada estudiante, los recursos disponibles, posibilidades de conectividad, el acompañamiento de adultos en su proceso de escolarización, entre otras cuestiones que hicieron al contexto de los aprendizajes.

El objetivo es que las/os docentes cuenten con información pertinente sobre las distintas trayectorias escolares y el punto en el que se encuentran para, de esta forma, poder pensar en qué herramientas o estrategias focalizar en función de la diversidad existente y, también, tomar decisiones en relación a la acreditación parcial o total de los espacios curriculares.

Actividad sugerida:

Esta actividad se sugiere hacerla convocando a docentes por año. La misma consta de dos momentos:

- A) El **primero**, busca que las/os docentes puedan definir en una planilla (igual o similar a la del cuadro 1) la situación académica de las/os estudiantes en términos de: acreditación -para los últimos años de cada Ciclo- (total o parcial), o saberes logrados/ en proceso (para los años intermedios de cada Ciclo) y si hubo interrupción del vínculo pedagógico en el espacio curricular. Si la actividad se realiza en una jornada Institucional, donde se pueda hacer plenario, es interesante que lxs docentes informen sobre las diferentes estrategias, metodologías y recursos que han llevado a cabo, cuáles han tenido mayor apropiación y que desde la presencialidad, educación domiciliaria o la alternancia pueden seguir desarrollándose.
- B) El **segundo**, tiene como objetivo, que al menos un integrante del equipo de acompañamiento de cada curso (Auxiliar docente, Coordinador/a de curso, ATE, Docentes de Apoyo a la Inclusión) pueda construir un plano de situación de sus estudiantes. Es importante trabajar en la recuperación de los registros y comunicaciones con familias y estudiantes en pos de poder priorizar aquellos grupos que tuvieron mayores dificultades en términos de acceso o condiciones de trabajo desde la educación no presencial. También es indispensable reconocer a los/las alumnos/as que fueron priorizados para retornar a la presencialidad (hacer una “lectura” de su situación actual: si están concurriendo a la escuela, si han podido avanzar en el trabajo por espacio curricular, si requieren de algún acompañamiento para poder organizarse con los tiempos de estudio y el material, etc.)

Este último momento pretende socializar y construir una mirada integral de las trayectorias escolares en época de pandemia:

Las/os docentes que han acompañado las trayectorias escolares (ATE o auxiliar docente), tomarán nota de lo que se va expresando, pudiendo complementarse el registro del cuadro 1 (última columna), enfatizado en los casos de trayectorias interrumpidas o marcadas por la discontinuidad y falta o ausencia de comunicación a lo largo del periodo de educación no presencial o presencial dependiendo en cada caso. La información que se vaya recuperando será sumamente importante en términos de poder generar un cierre en lo referente a la acreditación y aprobación este año y diseñar la propuesta el año siguiente, en el marco de la acreditación al finalizar cada ciclo.

Proponemos un cuadro a modo de ejemplo pero si la institución ha construido alguno puede servir de insumo:

Cuadro 1

Completan docentes											completan equipos de enseñanza/de acompañamiento/ de gestión*		
Curso	Trayectoria en los Espacios Curriculares**										Entorno de aprendizaje***	Modalidad en que recibió/recibe la propuesta pedagógica: - Papel, - Virtual - Bimodal - Retorno a presencialidad	
	Nombre del estudiante	Matemática	Biología	Lengua y Literatura	C. de la Ciudadanía	Historia	Geografía	Física- Química	Ed. Física	Ed. Artística			L. extranjera

*Las últimas dos columnas deben ser completadas por todos aquellos perfiles que acompañaron la trayectoria escolar en período de ASPO y tienen información relevante para contextualizar los datos de desempeño

** Para los años intermedios de cada ciclo: logrado/ en proceso/ no se registra vínculo pedagógico. Para 3º y 6º/7º año: acreditó totalmente/ parcialmente/ No se registra vínculo pedagógico)

*** Entorno de aprendizaje: información pertinente sobre el contexto de aprendizaje: disponibilidad de recursos tecnológicos, conectividad, acompañamiento de adultos, etc)

Algunos de los interrogantes que pueden acompañar la discusión para pensar: ¿Qué progresos tuvo la/el estudiante? ¿Qué saberes se consideran logrados y cuáles será necesario retomar el año siguiente? ¿Cómo fue su desempeño en la propuesta domiciliaria? ¿Estuvo convocada/o a la presencialidad? ¿Se pudo sostener o mejorar el vínculo con el/la estudiante? ¿Qué cambios se vislumbraron en términos pedagógicos en las distintas modalidades en las que cada estudiante estuvo?

Tercer eje de trabajo

Las propuestas de enseñanza en contexto de bimodalidad.

Este núcleo de trabajo contempla la dimensión de la enseñanza. La posibilidad de analizar distintas **propuestas de enseñanza** que pueden ser llevadas a cabo en la modalidad domiciliaria, en la presencialidad y en las propuestas bimodales (tramos combinados de presencialidad y no presencialidad para el mismo grupo de estudiantes).

Es pertinente debatir y decidir qué estrategias pedagógicas se llevarán a cabo de acuerdo a los criterios establecidos. Según la Resolución del CFE N° 93/09, la Resolución provincial N° 701/20 y la disposición provincial N° 165/18 de la DGESEc. -referida a los acuerdos institucionales de evaluación-, las estrategias institucionales buscarán la continuidad de las/os estudiantes en la escuela secundaria obligatoria de modo que deberán ser diversas para incluir a todas/os, considerando que, en este momento, se hace necesario pensar en acciones que se adecúen a los diferentes agrupamientos, identificando la homogeneidad y la heterogeneidad.

Este tiempo nos interpela a definir y construir alternativas basadas en propuestas donde el formato institucional, la modalidad de cursado y los criterios de evaluación sean consecuentes con la realidad que se está transitando. En este sentido, la Resolución N°93/09 del CFE nos habilita a diseñar y pensar en otras propuestas pedagógicas: incluyendo el multiaño; cursos por nivel o edad; aprendizaje sincrónico y asincrónico; por ejes conceptuales (incluyendo los trabajos prácticos, cuadernillos o actividades que no han sido realizadas).

En este marco, el desafío mayor es, por un lado, definir qué es importante enseñar y, por el otro, cómo proponemos la enseñanza en esta escuela que para algunos es presencial, para otros no presencial y para el resto de estudiantes bimodal. Por consiguiente, dependiendo de cada realidad institucional, de sus características y de los recursos (humanos y materiales) que disponga, es fundamental la organización colectiva y la construcción de acuerdos sobre cómo proceder.

Con el objetivo de brindar ejemplos de propuestas de enseñanza para los distintos escenarios, en el anexo I de este documento, se han sistematizado experiencias pedagógicas que las escuelas han implementado en período de ASPO y con el retorno progresivo a la presencialidad. El sentido es ofrecer un “banco de recursos” o una suerte de caja de “herramientas” que sean lo suficientemente “plásticas” como para ser tomadas/ recreadas/ recontextualizadas o simplemente que inspiren a pensar otros modos posibles de enseñar (ver [anexo I](#), pág.15).

Actividades sugeridas:

- Los docentes, organizados en equipos de enseñanza (por área de conocimiento, año de estudio o ciclo) socializan las propuestas que han trabajado durante el ASPO y las que están implementando con el retorno a la presencialidad.
- Realizar una lectura de las propuestas sugeridas en el documento, analizar la pertinencia de

cada una, en función de las condiciones institucionales y evaluar posibilidad de diseño e implementación en la escuela: ¿es necesario un trabajo colaborativo entre docentes? ¿cómo se podría sostener? ¿es necesario generar otro reagrupamiento de estudiantes? ¿qué recursos necesitamos? ¿hay propuestas que podemos pensarlas para finalizar este ciclo lectivo y otras para iniciar el siguiente?

Luego de hacer el ejercicio donde se recupera la lectura de los saberes priorizados (Primer eje), se construyó el cuadro de situación de los/las estudiantes (Segundo eje) y se reflexionó acerca de las estrategias de enseñanzas posibles en los distintos escenarios (Tercer eje), se recomienda completar el siguiente cuadro, el objetivo es comenzar a diseñar un esbozo de planificación general que nos permita transitar, en mejores condiciones la unidad pedagógica 2020- 2021.

PLANIFICACIÓN GENERAL 2020-2021: CICLO BÁSICO

Propósitos formativos:

Objetivos de aprendizaje:

1° año		2° año		3° año	
¿Qué es importante enseñar? trabajo con saberes prioritarios.	¿Cómo se abordará la enseñanza? (Por proyecto de Aprendizaje, como propuesta real transversal en el ciclo, por situaciones problemas o trabajo de casos, etc. Espacios que estarán implicados, será una propuesta anual, mensual, bimestral, etc)	¿Cómo abordar saberes pendientes de 1° año? ¿Qué es importante enseñar? trabajo con saberes prioritarios.	¿Cómo se abordará la enseñanza? (Por proyecto de Aprendizaje, como propuesta areal transversal en el ciclo, por situaciones problemas o trabajo de casos, etc. Espacios que estarán implicados, será una propuesta anual, mensual, bimestral, etc)	¿Cómo abordar saberes pendientes de 1° o 2° año? ¿Qué es importante enseñar? trabajo con saberes prioritarios.	¿Cómo se abordará la enseñanza? (Por proyecto de Aprendizaje, como propuesta areal transversal en el ciclo, por situaciones problemas o trabajo de casos, etc. Espacios que estarán implicados, será una propuesta anual, mensual, bimestral, etc)

Cuarto eje de trabajo

Evaluación. Instrumentos para registrar los procesos de aprendizaje. Hacia la construcción de criterios de evaluación.

En este eje abordaremos dos aspectos fundamentales en el proceso de evaluación: a) los registros del proceso de enseñanza y aprendizaje y b) la necesidad de construir y comunicar criterios de evaluación.

A) Registro del proceso de aprendizaje y la comunicación con las familias

Durante el 2020 se han registrado, de diversos modos, los procesos de aprendizaje de las/os estudiantes. Tanto docentes como instituciones han construido formatos que les permitan registrar la continuidad del proceso de trabajo, el desempeño en los casos que fueron convocados a la presencialidad así como también quienes continuaron recibiendo la propuesta pedagógica bajo la modalidad domiciliaria.

Es importante construir y acordar un modo de registro institucional que permita, por un lado, comunicar a las familias el proceso de aprendizaje que ha tenido el/la estudiante y, a su vez, comunicar dentro del Ciclo al interior de los equipos de enseñanza qué saberes se abordaron, qué saberes quedan pendientes de abordar y quienes acreditaron total o parcialmente.

En consecuencia, la elaboración de instrumentos o herramientas de seguimiento debe ser consonante con las características de los procesos de aprendizaje, evaluación y acreditación que se han pensado, especialmente en lo referente a las propuestas cíclicas, los criterios que se elaboren y la unidad pedagógica 2020-2021.

Les proponemos **alternativas** que pueden ser útiles para el registro institucional de las distintas situaciones. Recuerden que **las instituciones pueden tomar estos registros, continuar con los que vienen trabajando o bien construir, a partir de su lectura, nuevos** (ver [Anexo II](#), pág. 22)

B) Hacia la construcción de criterios de evaluación

En las instituciones de educación secundaria conviven, actualmente, propuestas de educación bajo la modalidad domiciliaria, propuestas presenciales y, a su vez, educación bimodal o alternada. Todas ellas requieren de especial atención por parte de los equipos de enseñanza.

Es esencial pensar la evaluación, según Anijovich y Cappelletti (2017), como una oportunidad para mejorar la enseñanza. Dichas autoras definen que un criterio de evaluación expresa las características que deben estar presentes en la producción de cada estudiante (sea un trabajo escrito, oral o con distintos formatos) y que, a su vez, está referenciado en los objetivos de aprendizaje que cada docente aborda en su planificación. Partiendo de esta aseveración, es que se dirime que cada docente está atravesado, desde el diseño de su planificación, por una variedad de creencias, ideas y una concepción fruto de su formación e historia profesional y personal. Todos estos factores

modelan y permean una visión sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Los criterios son diversos, por lo que el aprendizaje y los saberes son condicionados por cómo es pensada la práctica evaluativa.

Por tal motivo es menester que, en el marco de la disposición 165/18, se revisen los Acuerdos Institucionales de Evaluación construidos, discutir y consensuar su vigencia para los escenarios donde nos encontramos en la actualidad.

En este sentido, en el marco del Proyecto Educativo, es necesario que cada institución revise sus acuerdos de evaluación, en este sentido, es importante reflexionar colectivamente y debatir sobre algunos de los siguientes interrogantes: ¿se puede sostener los mismos criterios de evaluación en la presencialidad que en la modalidad domiciliaria o combinada? ¿Las/os estudiantes conocen los criterios de evaluación que usamos en este tiempo? ¿Qué expectativas de logro nos proponemos? ¿Pueden ser insumo para la evaluación? Si construimos un proyecto interdisciplinario para abordar los saberes prioritarios, ¿Qué logros esperamos? ¿Qué parámetros debemos priorizar en conjunto con el resto de lxs docentes con quienes trabajamos de modo transversal? ¿Qué compartimos y en qué nos diferenciamos con docentes de otros campos epistemológicos?

Actividad sugerida:

- Se propone el abordaje del siguiente caso y la posterior reflexión:

Al llegar a diciembre, Marta, directora de la escuela Manuel Ugarte, se sienta en su escritorio y comienza a mirar los datos de logros de aprendizaje del año. Como parte del proceso de mejora en el que la escuela está embarcada, incorporó el hábito de analizar periódicamente los indicadores básicos. Observando las calificaciones de 3º año, Marta se siente satisfecha. Los índices de desaprobación son en general bajos, además, de los registros cualitativos, observa que, la mayoría de los/las estudiantes que tenían saberes en proceso, logró aprobarlos. Esto sin dudas tiene que ver con el esfuerzo y el trabajo arduo y reflexivo de lxs docentes. Sin embargo, cuando llega a los registros cualitativos de cuarto año, esa satisfacción se disipa. A diferencia de lo que observaba en el Ciclo Básico, más de la mitad de los chicos/as tiene saberes no logrados en al menos, 6 espacios curriculares, sin embargo, este grupo, había culminado el Ciclo básico muy bien. Preocupada, Marta conversa con lxs docentes para entender qué sucede. Buscando generar un ámbito colaborativo y abierto, les pregunta qué observaron en cuanto al aprendizaje con este curso y qué criterios consideraron a la hora de evaluar. De a poco se va dando cuenta que cada docente valoró cuestiones diferentes: el nivel de dominio, el progreso respecto del diagnóstico, el esfuerzo, la conducta, el interés y la participación, el orden y organización, el compañerismo, la creatividad de las respuestas, la memoria y el estudio, el nivel respecto de los compañeros, la carpeta completa. Marta escucha las diferentes respuestas. Sabe que cada uno de lxs docentes decidió evaluar de la manera que considera más adecuada. Sin embargo, la disparidad de criterios usados dispara la necesidad de trabajar institucionalmente el tema. Marta confió en que la evaluación seguiría de manera "natural" la enseñanza. Sin embargo, se da cuenta de que coexisten múltiples miradas sobre el significado de evaluar y lo que es importante valorar. Antes de actuar, decide recabar un poco más de información al respecto. Pide a lxs docentes que en los próximos días dejen en su escritorio una muestra de dos evaluaciones tomadas: una con una muy buena nota y otra con una baja nota. Mirará esos ejemplos para decidir cómo encarar el asesoramiento.

- A partir de la lectura del caso, se propone establecer criterios institucionales y específicos como equipo de enseñanza con el objetivo de construir una mirada integral de la propuesta y la trayectoria de lxs estudiantes.

Es fundamental tomar una postura institucional para favorecer una dinámica pedagógica organizada y con objetivos precisos que definan lo que la escuela pretende en función del proyecto de enseñanza institucional. En consecuencia, es prioritario aunar criterios de evaluación, que se adecuen a la idiosincrasia institucional, la matriz escolar y la diversidad de trayectorias estudiantiles.

Actividad sugerida:

- Les sugerimos que recuperen los Acuerdos de Evaluación construidos. Juntos a los equipos de enseñanza, lean los criterios institucionales establecidos y posterior a la discusión definan:

¿Se pueden sostener estos criterios durante la enseñanza y el aprendizaje en pandemia?

¿Qué cuestiones deberían adaptarse o cambiarse?

¿Qué instrumentos o herramientas serán necesarias para su difusión y sistematización de forma organizada?

¿Cómo redefinir dichos criterios en función de las distintas modalidades que transitan las/os estudiantes?

A fin de poner en conocimiento de las familias y estudiantes, definan al menos dos criterios de evaluación institucional. Pueden pensarse de manera transversal para todos los años o por ciclos. El equipo de gestión tomará nota al respecto.

- Anijovich R. y González (2012) Develando los criterios de evaluación.
- Anijovich, R y Capelletti, G. (2017) La evaluación como oportunidad. 1° ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2010). Cronologías del aprendizaje. “Un concepto para pensar las trayectorias escolares”. 23 de febrero del 2010.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006) “El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza”. Aique, Buenos Aires.
- Anijovich, R.; Camilloni, A.; Cappelletti, G. y otros (2010) “La evaluación significativa”. Paidós, Buenos Aires.
- Anijovich, R.; Gonzales, C. (2017) “Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos” Aique, Buenos Aires

Marco normativo

- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006)
- Ley de Educación Provincial N° 2511
- Resolución CFE N.º 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”.
- Disposición N.º 165/18 “Pautas para la elaboración de los Acuerdos Institucionales de Evaluación (AIE)”.
- Documento “Aportes para la Reorganización y Priorización Curricular 2020” (Marco General).
- Resolución Provincial N° 701/20 del Ministerio de Educación.
- Resolución CFE N° 368/20.

ANEXO I

Ejemplos de propuestas de enseñanza en los diferentes escenarios.

A continuación socializamos, solo a modo de ejemplo, diferentes propuestas de enseñanza que llevaron adelante las instituciones para los distintos modos de cursado.

Propuestas de enseñanza para la presencialidad.

A) Propuestas de enseñanza complementaria

Constituyen un conjunto de alternativas centradas en prácticas y saberes de relevancia, cuyo sentido es complementar y/o intensificar la enseñanza que se brindó, ampliar las explicaciones, buscar otras formas de explicar el mismo saber.

Estas propuestas podrían llevarse a cabo por el/la docente del espacio curricular -en caso de que pudiera retomar la presencialidad- o acordar institucionalmente otros modos de trabajo entre equipos de enseñanza, de acuerdo a como quedó configurada la planta de profesorxs a partir de las dispensas que fueron necesarias otorgar, lxs suplentes que se incorporaron y lxs docentes que han retornado a la presencialidad. Se puede planificar trabajo en parejas pedagógicas, docentes referentes del área, etc.

El número reducido de estudiantes que pueden convocarse por Protocolo permite con esta estrategia brindar un acompañamiento más “personalizado” y un tratamiento más “individualizado” de los saberes que se necesitan volver a trabajar.

B) Aulas organizadas por áreas de conocimiento/disciplinas

Esta estrategia consiste en organizar el espacio edilicio por aulas en donde se dicte el mismo espacio curricular y pueden ser convocadxs estudiantes de distintos cursos. Es importante que el/la docente se valga de todos los recursos que construyó durante la etapa no presencial y los retome en ese aula multigrado. Por ejemplo, si el espacio de Matemática de 1°, 2° y 3° (Ciclo Básico) lo dicta la misma docente, podrían construirse grupos con estudiantes cuyas trayectorias se vieron interrumpidas o fueron de baja intensidad, en un mismo horario, mediante una propuesta ciclada. Esto permitiría que el/la docente pueda abocarse al trabajo virtual o no presencial en el resto de los módulos de sus clases. En este sentido, es legítimo fortalecer el trabajo con estudiantes que tuvieron menor participación durante la virtualidad, recuperando los saberes no abordados y realizando los trabajos prácticos no resueltos o por completar. A su vez, el resto del grupo clase que participó en mayor medida puede seguir con la metodología virtual.

Se deberá promover, siempre que sea posible, agrupamientos en donde se pueda respetar el punto de partida de cada estudiante, teniendo en cuenta, como afirma Terigi, F (2010) las cronologías del aprendizaje y la necesidad de reencauzar las trayectorias.

C) Aulas talleres

En esta propuesta de enseñanza, lo que predomina es el “saber hacer”. El aula- Taller permite que lxs estudiantes pongan en práctica aquellos conocimientos previos, los saberes aprendidos y, al mismo tiempo, el/la docente pueda explicar los saberes pendientes, ubicando al sujeto de aprendizaje en un rol activo, donde pueda establecer relaciones entre un tema y su realidad circundante, pueda problematizar una situación basado en el aprendizaje por experiencia o enfocarse en un contenido que adquiera mayor significatividad.

Los recursos utilizados con fines didácticos, en el marco del contexto de ASPO, deberán ser manipulados en forma individual y siguiendo todos los cuidados indicados en el protocolo de retorno a la presencialidad. Por lo tanto será necesario planificar con anticipación a fin de que cada integrante traiga sus propios elementos o bien la institución pueda proveerlos.

D) Agrupamientos vinculares

En el actual contexto de virtualidad ha disminuido en gran medida (en algunos casos se ha perdido de forma completa) el rol docente en términos de acompañamiento, tan esencial y clave en cuanto a las necesidades de apoyo, andamiaje y fortalecimiento de la relación pedagógica entre docente y alumnx. En este sentido, es interesante pensar en posibles agrupamientos escolares (que pueden basarse en cursos, por materias u otros) que trabajen con aquellxs docentes con quienes lxs estudiantes han tenido mayor afinidad. Puede pensarse un esquema de trabajo y diseño de acciones que respondan a este agrupamiento, como por ejemplo en Proyectos de Aprendizaje Integrados cuyo eje estructurante sea el espacio de esx docente.

E) Sistema de tutoría y reorganización grupal

A la hora de pensar en el regreso a clases, se coincide en el diagnóstico de que hay multiplicidad de situaciones y contextos que delimitan y determinan el campo de acción con el que se va a encontrar el/la docente en la presencialidad, además de la información que vaya registrando y recolectando desde sus propias anotaciones. En este sentido, una posibilidad concreta es idear un sistema de tutorías en el cual se pueda agrupar estudiantes que compartan recorridos similares en cuanto al trabajo no presencial, partiendo especialmente de los sujetos atravesados por mayor discontinuidad asociada a vulnerabilidad.

Esta propuesta busca tomar decisiones acertadas en base a la identificación de cada trayectoria y la oportunidad de vincular y reorganizar los agrupamientos priorizando a quienes necesitan más del acompañamiento y del “cara a cara” con el/la docente, en clave de pensar la escuela como espacio donde se fortalece la autonomía, pero también se escucha, se comparten más que contenidos, generando motivación y mayor interés que la modalidad virtual.

Propuestas de enseñanza para la bimodalidad o “tramos alternados de presencialidad y trabajo domiciliario”.

F) Clase invertida

En aquellos cursos donde los/las estudiantes tengan conexión que les permita continuar con un trabajo virtual y a su vez los equipos de gestión determinen el retorno a la presencialidad, la enseñanza y el aprendizaje bimodal podrá llevarse a cabo de modo que el/la docente comparta la clase teórica, material de lectura, recursos para abordar los saberes prioritarios en el espacio virtual a fin de que la/el estudiante se familiarice con el contenido, lo lea en los tiempos personales posibles, marque dudas y durante el encuentro presencial la/el docente aborde los aspectos prácticos, resuelva las consultas de sus estudiantes e incluso pueda promover actividades motivadoras que permitan la discusión, el debate y/o intercambio de ideas, en la presencialidad.

La clase invertida tiene la potencialidad de resignificar el espacio virtual como un espacio de autonomía para los/las estudiantes y propone el encuentro presencial como una instancia que refuerza los intercambios, las devoluciones precisas, de la presencia de gestos y palabras que hacen reflexionar, acompañar, sostener.

G) Transmisión en vivo

En aquellos cursos donde el regreso a las clases presenciales sea más numeroso, el docente podrá abordar la explicación de los saberes prioritarios con los estudiantes que tiene en el aula al mismo tiempo que el resto del grupo clase lo podrá ver desde sus hogares, si la disponibilidad del servicio de internet lo permitiese. En este sentido, podrán utilizar distintas plataformas (dependiendo de cuál esté usando en la actualidad la/el docente) para transmitir la clase y que el resto de los estudiantes tenga acceso a esos saberes; es menester en este punto la comunicación clara y anticipada de esta acción.

Los recursos necesarios para esta acción serán disponibilidad de internet, algún dispositivo para la transmisión en vivo, una plataforma por la cual transmitir (meet, zoom, facebook, instagram, canal de you tube, etc). En el caso de ser posible, el/la auxiliar docente del curso podría colaborar con la clase a fin de organizar las preguntas/ consultas de los/las estudiantes que estén tomando la clase en forma virtual. Es interesante resaltar que algunas instituciones generaron la grabación de las clases, de modo de tenerlas a disposición no solo del/de la estudiante que pudiera ausentarse, sino también como material de apoyo para las instancias complementarias de aprendizaje. Sería como una suerte de “recursero” o “banco de experiencias audiovisuales” que, con el tiempo, se puede ir organizando y dejando a disposición de estudiantes y docentes.

H) Proyectos de aprendizajes Integrados

Pensar en proyectos de aprendizajes integrados (PAI), en este contexto, parecería imposible si se lo imagina con las lógicas que se ponen en juego normalmente. Sin embargo, la propuesta en este tiempo nos desafía como equipos de gestión y como docentes a tomar conocimiento acerca de ¿qué aprendieron nuestros estudiantes en este tiempo de ASPO?; ¿Qué saberes son necesarios

retomar o volver a explicar?; ¿Cómo trabajar en función de la diversidad de trayectorias y sus diferentes cronologías de aprendizaje?; ¿Qué se puede rescatar en relación a metodologías y recursos tecnológicos?

Los **proyectos de aprendizajes integrados** (PAI) tienen como objetivo, vincular áreas de conocimiento a partir de la construcción de un problema/ problemática relevante para lxs estudiantes.

Organizar la propuesta disciplinar por PAI, implica favorecer procesos comprensivos en lxs estudiantes, contextualizando el aprendizaje y disminuyendo la fragmentación del conocimiento. Promueve un trabajo colectivo, en docentes y estudiantes y ofrece un panorama más complejo y articulado sobre diferentes saberes priorizados y fundamentales.

¿Cómo impulsar estos proyectos?

No es necesario realizar un proyecto ambicioso, sino que puede ser construido para abordar un tema, un saber, un eje curricular, pero con el claro objetivo de articular asignaturas que puedan ofrecer un abordaje epistemológico de su campo y que este pueda ser complementado con otros espacios curriculares que aborden el tema o eje desde otro plano, pero con características comunes. Sugerimos considerar las etapas de formulación, puesta en marcha e implementación y evaluación para la realización del proyecto¹.

A continuación, se proponen algunos ejemplos que pueden servir de guía para pensar en un trabajo interdisciplinario e integrado entre los espacios curriculares. Se parte, para ello, de los saberes priorizados en los documentos de reorganización curricular, presentados por la jurisdicción:

Ej. 1: En el espacio de “Educación Física” en el ciclo orientado, uno de los saberes priorizados es “la aplicación de juegos de la cultura local y/o regional y juegos deportivos no convencionales con sentido de re-crear y transmitir valores culturales”. Este saber a abordar puede pensarse en un trabajo en conjunto con ciertos temas o saberes que se trabajan en el área de las Ciencias Sociales donde se le asigna un rol preponderante a lo vinculado con los valores culturales. Entonces este saber puede abordarse desde el área de Antropología o Cultura y Ciudadanía en el caso de las instituciones educativas que tengan la modalidad de “Ciencias Sociales y Humanidades”, referenciando la importancia de los valores culturales desde cada perspectiva cultural y comunitaria. Asimismo, se puede añadir el caso de “Geografía” en dicho ejemplo, focalizando el descubrimiento y conocimiento de distintas culturas, no sólo en términos de ubicación espacial sino, también, de profundización en las características regionales y locales en clave cultural, señalando coincidencias y divergencias culturales priorizando el respeto hacia lo diferente. Esto último se aborda como un claro ejemplo de la comprensión de los valores en los cuales la escuela como agencia socializadora, además de lo que sostiene la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en sus objetivos, apunta a la formación ciudadana.

Ej. 2: En “Educación Artística” en el ciclo básico un tema con respecto a la música es “la interpretación de obras vocales e instrumentales de diferentes épocas y estilos profundizando en el reconocimiento de sus particularidades rítmicas, melódicas, armónicas, formales y texturales, y apelando

¹ Para profundizar en estas etapas sugerimos consultar el documento “Aprendizaje Integrado” elaborado por la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de la Nación. El mismo se encuentra accesible en el siguiente enlace: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005894.pdf>

a recursos expresivos”. Estos saberes pueden ser abordados desde una mirada integrada con asignaturas tales como “Historia” en las cuales se pueda conjugar el abordaje de la música en distintos arcos temporales, haciendo especial énfasis en el caso de la historia argentina y los procesos independentistas de comienzos del siglo XIX donde nuestro país estaba iniciándose y desarrollándose como una nación que buscaba tener su identidad propia. En término de expresiones culturales, la música, el arte, las costumbres, entre otros puntos son ejemplos que se legaron de aquella época. Aquí se puede añadir espacios curriculares tales como “Lengua y Literatura” donde se analicen las producciones que se ofrecían: letras de canciones, obras de arte, utilización de instrumentos que den cuenta de la importancia y significado que las manifestaciones culturales tenían y hacía que apuntaban. Para ello el eje “La participación en situaciones de lectura de textos literarios y el reconocimiento de algunos procedimientos de los géneros, para ampliar la interpretación” de la asignatura mencionada puede ser pertinente al respecto con el objetivo de analizar, comprender y profundizar manifestaciones literarias o culturales de periodos históricos de los cuales eran parte y su sentido respondía a un contexto social, político y cultural.

Ej. 3: En el área de “Biología” del ciclo orientado uno de los ejes es “los procesos evolutivos” y los saberes refieren a “Interpretar la idea de evolución de los seres vivos, a través de los modelos que explican este proceso” y “Reconocer y reflexionar acerca de los debates y controversias en distintos momentos históricos”. Estos saberes, analizados desde el punto de vista de las ciencias naturales, son esenciales para comprender el origen sobre nuestra naturaleza y universo, desde una mirada científica sujeta a los parámetros de la investigación y comprobación de hipótesis, así como las principales ideas que subyacen sobre el conocimiento de la flora y la fauna y lo que generó en la comunidad científica ciertas ideas desde el punto de vista natural y universal.

Estos saberes pueden ser abordados de forma interárea con espacios curriculares inherentes a las ciencias sociales, por ejemplo, en “Antropología” (Estudio de la transposición de los procesos evolutivos en lo social; estereotipos; corrientes como el etnocentrismo y relativismo cultural; Viajes de Charles Darwin), “Sociología” (Darwinismo social; conformación y evolución de las sociedades desde esta mirada y con el positivismo como fundamento; caracterización de la sociedad en “barbaras y civilizadas”) e “Historia” (conocimiento del contexto político, social, cultural y económico en la cual surge la teoría de la evolución; rol de las grandes potencias occidentales); Metodología de la Investigación (método científico; componentes de un proceso de investigación).

Ej. 4: En el área de “Lengua Extranjera: Inglés” uno de los saberes que se destacan es “la interpretación de textos literarios simples para contribuir a ampliar su visión del mundo y ayudar al aprendizaje/adquisición de la Lengua Extranjera Inglés.” En este sentido, una asignatura con la que se puede establecer conexión es con “Lengua y Literatura”, en cuanto a la posibilidad de trabajar con textos literarios que pueden ser de origen local, regional e internacional y generar un ida y vuelta donde se pueda construir el aprendizaje mediante el reconocimiento de las principales características textuales (escritas y orales).

Ej.5: En el espacio curricular de “Física”, por ejemplo, en el ciclo orientado uno de los saberes que pueden ser abordados desde un enfoque transversal e integrador es el referido a los “Recursos energéticos”. Se especifica “Reflexionar sobre los procesos físicos involucrados en la obtención de energía (actual y futura) y comparar sus ventajas y desventajas. Comparar los requerimientos energéticos en distintas escalas (casa, ciudad, industria).” La selección de este saber y su amplitud

como tal puede ser analizado desde otras disciplinas teóricas, tanto en el campo social como en similares al espacio de la Física ya que lo referido a los recursos energéticos es un tema que puede encontrar rasgos a vincular con el campo de la “Geografía” (los recursos energéticos de distintas zonas del país, su obtención y beneficios); desde la “Historia” estableciendo nexos con la evolución de la producción y desarrollo de recursos energéticos, tendiendo puentes con miras hacia el futuro en cuanto a la concientización y uso sustentable de los mismo; desde “Biología” pensando en el impacto en el medio ambiente que generan estos recursos, en tanto energías limpias y renovables. Asimismo, se pueden pensar en otras variables ya que se trata de saberes que tienen multiplicidad de elementos para abordar en el ciclo orientado y dependiendo de la modalidad (se puede afrontar desde la Sociología, Construcción de la Ciudadanía, por un lado, y desde la Economía, Ciencias de la Tierra o Química, por el otro).

I) Trabajo interareal e intraareal

Otra posibilidad a considerar remite a la realización de posibles agrupaciones desde un punto de vista integrador pensándolo en función de dos factores: en primer lugar, agrupaciones de asignaturas afines que vinculan un mismo campo de conocimiento, es decir, intraareal. Por ejemplo, psicología y sociología; biología y química; construcción de la ciudadanía e historia. Por otro lado, pensar en función de un agrupamiento de asignaturas con distintos campos de conocimiento, es decir, interareal y que implica un mayor trabajo de articulación, no sólo de saberes sino también en lo referente a estrategias, metodología y recursos. Tal puede ser el caso de matemática y construcción de ciudadanía; educación física y lengua; educación tecnológica y filosofía; educación artística y antropología). A su vez, las agrupaciones pueden incluir más de dos espacios curriculares.

El objetivo de esta idea apunta a pensar un trabajo interdisciplinario y articular entre ciertos espacios curriculares, respetando el campo epistemológico de cada uno y valiéndose de elementos propios que sirvan para fortalecer la propuesta en su aspecto holístico. Implica una organización institucional en cuanto a horarios y espacios para ser llevada a cabo, respetando los protocolos acordados.

J) Trabajo basado en la experiencia

Una posibilidad para destacar en este contexto es la recuperación de lo que han vivido los/las estudiantes a lo largo de la pandemia. La revinculación de lxs adolescentes y jóvenes con la escuela, además del proceso de continuidad pedagógica ofrece una oportunidad para hacer de su experiencia (en el sentido otorgado por Larrosa), un medio para articular con los saberes, generando tensión entre ambos y promoviendo la curiosidad y el sentido del aprendizaje.

Los agrupamientos pueden organizarse siguiendo los parámetros que la institución educativa considere adecuados, teniendo en cuenta que el objetivo es recuperar las vivencias y experiencias para poder resignificarlas en el contexto de regreso a la presencialidad. Esto que los/las estudiantes “tienen para decir” y que “experimentaron” puede ser retomado con claro sentido pedagógico en los diferentes espacios curriculares. Por ejemplo: desde la asignatura “Sociología” puede analizarse como actuó la sociedad frente a esta pandemia y cómo fueron modificadas ciertas convenciones sociales en el barrio, en la casa, en la ciudad; desde “Filosofía” puede abordarse desde ciertas corrientes que buscan dar respuestas (o, mejor dicho preguntas) sobre lo qué pasó, tomando temas como la “Ética del deber” de ciertos filósofos como Kant y Nietzsche; el concepto de angustia de

Kierkegaard; el desarrollo de la mirada existencialista ante la pandemia y cómo interpela nuestra forma de ser, pensar y vivir actual; desde “Educación Tecnológica” o materias afines en las cuales desarrollar el rol de los medios de comunicación y las redes sociales en este contexto: qué rol tuvieron en su vida diaria, cómo se informaban sobre el COVID19, cómo cambia la forma de acceder al conocimiento, etc.

Por otro lado, existen espacios como “Historia” (análisis de epidemias y pandemias de antaño) o Geografía (Realidades sobre diferentes países, situaciones y realidades que desconocían antes de la pandemia) sobre los cuales pueden pensarse saberes transversales para trabajar y que, además, recuperen lo que aprendieron lxs estudiantes sobre la pandemia en este tiempo que, desde la escuela, debemos recuperar porque ha sido un tiempo en el cual, quizás hayan estado más expuestos al flujo comunicativo e informativo. La posibilidad de recuperar y darle mayor forma y sentido a lo visto durante la etapa virtual puede ser extrapolado y reconvertido en saberes organizados y con sentido epistemológico.

ANEXO II

Ejemplos de instrumentos de registro y comunicación del proceso de aprendizaje.

La rúbrica como medio para comunicar, tomar decisiones y evaluar.

La construcción de una rúbrica implica definir criterios y niveles de progreso en los aprendizajes de las/os estudiantes. Es un instrumento que permite a lxs docentes tener claridad sobre el proceso de cada uno de sus estudiantes y al mismo tiempo, es un modo de registro que posibilita comunicar a otros/a, información relevante.

Cuando hacemos referencia a los niveles de progreso, asumimos que cada estudiante tiene su propio tiempo de apropiación de saberes. Es sumamente importante que cada docente pueda aportar la mayor cantidad de información de que disponga, para que la rúbrica cobre mayor trascendencia en cuanto a producción detallada, ya que como afirman Anijovich y Capelletti (2017), es una herramienta que persigue una multiplicidad y heterogeneidad de propósitos didácticos.

¿Qué “elementos” componen una rúbrica?

- Criterios de evaluación

- **Niveles de progresos:** Nos ayudan identificar la secuenciación y complejización de los procesos de aprendizaje esperados. En este sentido, puede pensarse un espacio como “observaciones” para que se amplíe la información sobre cada caso y que sirva como sustento cualitativo a la información sobre los logros de cada estudiante.

- **Indicadores:** Entre el criterio y el nivel de logro, el/la docente escribe el indicador que muestra aquello que la/el estudiante realiza (no en términos de “lo que falta”). En este sentido, Anijovich (2017) introduce el concepto de “evidencias del aprendizaje”¹ para referirse a la certeza clara y manifiesta sobre un tema, a la prueba sobre la que no se duda. Considerar estos significados a la hora de hablar de evaluación es central ya que se piensa que este proceso se vincula con los juicios de valor y los mismos deben formularse en función de evidencias e información recolectada de forma objetiva.

- La DGEsec favorecerá el uso de este instrumento, acompañando con instancias de formación docente, durante el ciclo lectivo 2021.

¹ Elola y Toranzos (2000) prefieren hablar de “indicios”.

Informe de desempeño o registro cualitativo.

Puede utilizarse para comunicar a las familias el proceso de trabajo en diferentes instancias del año y, a su vez, para guardar un registro institucional del mismo.

Ejemplo:

CURSO:

ESTUDIANTE:

DNI:

<p>Espacio curricular</p>	<p>Apreciaciones de desempeño (Las mismas deberán reflejar el proceso que realizó la/el estudiante) Se registran los aprendizajes adquiridos y las posibles acciones para favorecer el logro de los saberes pendientes.</p> <p><u>Ejemplo de aprendizajes adquiridos:</u> Utiliza los conceptos centrales relacionándolos entre sí. Construye textos breves. Responde a las consignas. Está presente y participa activamente en las reuniones virtuales. Argumenta y construye su propio punto de vista logrando comunicarlo a sus pares y docentes o en sus trabajos.</p> <p><u>Ejemplo de sugerencias:</u> Se sugiere participar y consultar dudas en las clases virtuales. Para lograr el proceso de apropiación de saberes se sugiere la revisión y re entrega de las tareas en el caso de que sean solicitadas por el docente.</p>
<p>Lengua y Literatura</p>	
<p>Matemática</p>	
<p>Biología</p>	

**Registros para el pasaje de un año a otro.
Puede acompañar la calificación de 3º, 6º o la movilidad
del/de la estudiante.**

> Instrumento A

Área:

Espacio curricular:

Docente:

Año

Estudiante Apellido y Nombre	Acreditó totalmente (SI/NO)	Acreditó parcialmente (SI)	Saberes pendientes para abordar en proceso (Mate- ria correlativa, en proceso o en instancia comple- mentaria)	Fecha en la que acreditó totalmente

> Instrumento B

Estudiante:

Año

Asignatura	Saberes Adquiridos	Saberes en proceso	Instancias de aprobación (diciembre-febrero- abril)
Inglés			
Matemática			
Educación Artística			
Educación Física			
Historia			
Educación Tecnológica			
Lengua y Literatura			

Observaciones aclaratorias (espacio para especificar ante cambio de escuela; asignatura correlativa a trabajar mediante evaluación en proceso; instancia complementaria):

> Instrumento C

Estudiante:

Año:

Modalidad de trabajo:

Espacio curricular	Aprobó en su totalidad (señalar con una X)	Aprobó de forma parcial (señalar con una X)	Saberes pendientes	Observaciones (especificaciones cualitativas o cuantitativas, por ejemplo, saberes prioritarios a profundizar; evolución anual del/ la estudiante)
Lengua y Literatura				
Historia				
Geografía				
Construcción de la Ciudadanía				
Matemática				
Química y Física				
Biología				

Registro de Trayectoria por ciclo

La intención de este instrumento es que sirva de registro para acompañar la trayectoria del estudiante en el ciclo. Sería importante que la institución gestione, por ejemplo, una carpeta por ciclo donde se ordenen alfabéticamente estos registros y puedan completarse en la medida que el proceso se va desarrollando.

Estudiante:

DNI:

CICLO BÁSICO				
Espacio curricular	Saberes pendientes 1° año (mencionarlos)	Saberes pendientes 2° Año (mencionarlos)	Saberes Pendientes 3° Año (mencionarlos)	CALIFICACIÓN FINAL DE CICLO
Lengua y Literatura				
Biología				
Educación Artística				
Educación Tecnológica				
Matemática				
Química y Física				
Historia				