

Anexo I

Sentido pedagógico de las orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes en el marco de la pandemia

1. Introducción

El aislamiento social preventivo y obligatorio, resultado de la pandemia ha impuesto el desafío comunitario de establecer nuevas e inéditas formas de relaciones interpersonales.

Esta situación ha inundado todo el espacio social atravesando los escenarios familiares, institucionales, laborales, comunitarios, etc., reconfigurando los canales para la comunicación en niveles extraordinarios e impensables, hasta hace poco tiempo atrás.

En este contexto dado, el sistema educativo provincial reaccionó rápidamente adoptando medidas de adaptación, para generar escenarios posibles y reales con el fin de dar continuidad a los procesos educativos que se encontraban iniciando el ciclo lectivo.

En este proceso de adaptación se destaca la participación comprometida de las instituciones educativas, sus directivos, docentes y personal de apoyo en relación con las tareas de amparo a la implementación de la enseñanza no presencial. Es destacable también el compromiso asumido por los estudiantes que con el apoyo familiar, vienen realizando un esfuerzo novedoso y desafiante para sostener las trayectorias educativas individuales, en un modelo de escolarización no presencial que no tiene precedente a nivel mundial.

Este proceso ha requerido del acompañamiento valiosísimo de los equipos supervisivos, quienes con su insustituible presencia, son el nexo que acompaña y orienta a los directores para sostener la organización institucional y dar respuesta a los desafíos que impone la elaboración de propuestas de enseñanza, en un contexto no presencial.

Bajo estas nuevas circunstancias, el sistema educativo mendocino continúa trabajando y generando vínculos entre docentes, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y familias, para que exista la continuidad pedagógica en un momento de excepcionalidad.

Ante esta situación, se tiene una oportunidad valiosa para centrar la mirada en la trayectoria educativa individual de los estudiantes que, sostenida con una planificación estratégica, permitirá no solamente sustentar sino también intensificar los procesos pedagógicos y garantizar el aprendizaje de saberes priorizados durante el proceso de la pandemia y con posterioridad al mismo.

2. El cuidado de las trayectorias educativas de los estudiantes como norte orientador de las acciones educativas en el marco de la pandemia

Para el cuidado específico de las trayectorias educativas individuales de los niños, niñas y adolescentes, se vuelve necesario la explicitación de algunas consideraciones. Con esta finalidad, el Gobierno Escolar irá tomando una serie de decisiones que se irán materializando en resoluciones como la presente y en documentos con pautas, criterios y orientaciones de corte pedagógico para acompañar estos cambios y adaptaciones, atendiendo a las especificidades de cada nivel/modalidad.

Con las orientaciones previstas para cada nivel y/o modalidad en los anexos siguientes, se brinda un marco de acción orientador general con el objeto que cada escuela pueda generar alternativas concretas para seguir en contacto con los/las estudiantes y dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este nuevo contexto, muchos de los/las estudiantes podrán desarrollar las actividades propuestas para un formato no presencial, como también es posible anticipar que algunos/as estudiantes requerirán otros tiempos de mayor asistencia de sus docentes, sus familias y/o de sus profesionales de apoyo para afrontar el proceso pedagógico en esta forma de enseñanza.

Las orientaciones y adaptaciones contenidas en los siguientes anexos, invitan a transitar este desafío histórico para cada actor del sistema educativo con una visión realista, optimista y centrada en las oportunidades, en la confianza de que la escuela puede colaborar y adaptarse de maneras innovadoras a las necesidades que han surgido con el nuevo contexto, con el fin de asegurar el derecho a una educación de calidad para todos los/las estudiantes mendocinos/as y para lograr, aún en una situación de pandemia, **#Quetodosloschicosaprendan**.

Anexo II

Orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes del Nivel Inicial

“Si pudiera reducir toda la psicología educativa a un principio, diría este: el único factor importante que influye en el aprendizaje, es lo que el alumno ya sabe. Determine esto y enséñele en consecuencia.” (Ausubel, 1968)

1. Introducción

Dentro de las “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación” contenidas en la Resolución N° 174-CFE-12 del Consejo Federal de Educación para el Nivel Inicial, se dispone en el Anexo I, inciso 16 que:

“Las jurisdicciones y el Ministerio de Educación Nacional diseñarán las políticas de articulación necesarias para facilitar el pasaje entre el nivel inicial y el nivel primario. El mismo supone a nivel de gobierno la necesidad de que las direcciones de los niveles y modalidades respectivas generen condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos los niños y niñas. Los aprendizajes no serán interpretados como indicadores de acreditación ni de promoción de los niños y niñas en el nivel inicial al nivel siguiente. Serán considerados como indicios a ser tenidos en cuenta por los docentes que reciban a los niños/as para garantizar trayectoria escolar”.

Al momento de presentarse esta emergencia de público conocimiento, la Educación Inicial de Mendoza transitaba el período de inicio, por lo que fue necesario interpelarnos acerca de cómo aprender desde la no presencialidad y cómo involucrar a las familias en las trayectorias de los estudiantes.

Por ello elaboramos un documento denominado “Me es familiar” que provee de *orientaciones* para acompañar los aprendizajes en casa y que éstos sean experiencias significativas para la infancia. Incluye un cuestionario on-line, “Mirando a mi hijo/a”, para que completen las familias, en donde se relevan características personales de los niños y las niñas, sus intereses, sus preferencias, etc., que permiten completar la etapa diagnóstica, por lo que las instituciones podrán diseñar orientaciones particulares en relación con las necesidades de niños y niñas.

Las supervisiones deberán acompañar y monitorear la implementación de la propuesta pedagógica, visibilizando y garantizando la trayectoria educativa de cada niño o niña, de las respectivas instituciones de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza.

Por otra parte, en los últimos años estamos asistiendo a un profundo cambio en el modo de entender la evaluación. Sin embargo, a la hora de ponerla en práctica es frecuente que asomen resabios de antiguas concepciones, muy arraigadas en las matrices escolares. En este punto, volver a reflexionar juntos sobre el sentido de la evaluación y analizar estrategias

e instrumentos para ponerla en valor, es clave para una acción pedagógica eficaz y para garantizar aprendizajes de calidad.

Particularmente, nos sentimos interpelados ante el desafío de evaluar la progresión del desarrollo de capacidades, tal como plantea el actual enfoque curricular.

En línea con los consensos sobre el tema, se plantea en este documento la perspectiva de una “**evaluación para el aprendizaje**”, cuya intención es “estimar el camino recorrido por cada uno de los estudiantes y, simultáneamente, el que queda por recorrer, a los fines de intervenir para optimizar los procesos de aprendizaje (Perrenoud, 2008:116)”¹.

Tal como lo explica Anijovich (2017), *evaluar para aprender* se refiere a “un modo de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje de un modo más auténtico”. El concepto de *evaluar para aprender* se orienta a pensar en la evaluación como un proceso que tiende a ser continuo y que destaca el efecto retroalimentador de la información que la evaluación proporciona. En este sentido, la evaluación adquiere una noción de “avance”, es decir un énfasis en el reconocimiento de los avances individuales y grupales respecto de un punto de partida específico, es decir que busca recoger evidencias sobre la situación en que se encuentran los estudiantes y favorecer la reflexión sobre el propio proceso para ayudar a avanzar.

La evaluación para el aprendizaje no sólo es formativa para los estudiantes, sino para los docentes, ya que al observar las producciones y desempeños de sus alumnos, el docente reflexiona sobre sus prácticas y orienta o reorienta la enseñanza para provocar nuevos desafíos.

La evaluación para el aprendizaje cobra sentido cuando incide sobre el futuro inmediato y próximo y sus protagonistas y beneficiarios son los alumnos y los docentes en la situación de aprendizaje. “La evaluación para el aprendizaje pone el énfasis en lo situacional: centra la importancia en lo que se está aprendiendo y en la calidad de las interacciones y las relaciones en el aula”.

Nos parece interesante traer a colación otras tendencias evaluativas actuales, que buscan encontrar una alternativa a los modos tradicionales de la evaluación escolar². Consideramos que este aporte suma perspectiva y fundamento a la temática que aquí se plantea.

La evaluación de desempeño: los estudiantes deben ser evaluados a partir de crear un producto o formular una respuesta que demuestre su nivel de competencia o conocimiento dentro de una situación educativa contextualizada. El proceso evaluativo ocurre mientras los estudiantes interactúan. En este tipo de evaluación se requiere utilizar *rúbricas*, que incluyen la descripción de la calidad o nivel de desempeño de los estudiantes.

La evaluación del desarrollo: proceso de monitorear el progreso del estudiante con el fin de tomar decisiones que faciliten su futuro aprendizaje. Propone centrar la mirada en el proceso de crecimiento personal y no en el “éxito” o “fracaso” del alumno, enfatizando el desarrollo de un abanico de competencias, conocimientos y significados por parte de cada alumno. Utiliza los **mapas de progreso** que grafican y describen el avance o progreso del aprendizaje en relación con indicadores o descriptores de habilidades, destrezas, capacidades o saberes o

¹ Citado por Anijovich (2017), p.35

² Estos aportes están tomados de Condemarin y Medina (2000)

en una dimensión de desarrollo a través de un continuo que va desde un desempeño muy rudimentario hasta logros de alto nivel. Informa a las familias los progresos de los niños a través de comentarios narrativos.

Favorece la individualización de la enseñanza ya que permite prestar atención a los procesos que cada niño va realizando y focalizar también las intervenciones pedagógicas, según sean las necesidades.

La evaluación de desarrollo utiliza la observación directa, registros anecdóticos, notas tomadas durante una entrevista, textos producidos por los estudiantes, producciones de diversos tipos, grabaciones, videos, etc. para observar, registrar y coleccionar evidencias que son archivadas en portafolios (soporte papel y/o digital).

La evaluación dinámica: Se basa en la noción de Vigotsky sobre la “zona de desarrollo próximo” y procura tomar en cuenta no sólo lo que el niño es capaz de hacer en un momento dado, sino también su potencial de aprendizaje, el cual representa la diferencia entre lo que los niños son capaces de hacer solos (zona de desarrollo real) y lo que pueden realizar cuando cuentan con el apoyo de otros (zona de desarrollo próximo). La zona de desarrollo próximo es dinámica y cambia constantemente en la medida que el niño adquiere nuevas habilidades y saberes.

La evaluación dinámica se basa en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando personas con experiencia les proporcionan “andamiajes” para construir y producir significados y cuando la interacción social que se establece entre ellos apoya y promueve estos procesos. Recomienda crear situaciones educativas realizando una mediación eficiente; es decir: proporcionando modelos, haciendo sugerencias, formulando preguntas, favoreciendo la realización colaborativa de tareas y otros medios que permitan avanzar hacia desafíos más complejos. Según Vigotsky, el maestro es más efectivo cuando dirige su enseñanza hacia la zona de desarrollo próximo de cada alumno y planea actividades que incorporan múltiples oportunidades para que los estudiantes interactúen ensayando los nuevos desafíos.

En el contexto de la Educación Inicial el tema de la evaluación conlleva otros matices. Estamos hablando del tiempo en que se organiza la arquitectura cerebral y con ella las capacidades motrices, cognitivas, socio-emocionales y lingüísticas, que sentarán las bases para seguir aprendiendo.

La ciencia resalta que estos procesos que constituyen el desarrollo integral del niño, no se realizan por despliegue madurativo, sino que son fruto de las interacciones humanas en situaciones relevantes de afecto y sentido.

La enseñanza que despliega el docente se lleva a cabo a través de interacciones comunicativas. Toda intervención educativa necesita sostenerse sobre lo que los sujetos saben. Por lo tanto, tener una estimación detallada y profunda acerca de qué es lo que los niños pueden hacer, cómo (de qué manera) pueden hacerlo, qué necesitan para poder mejorar su desempeño, cuáles son sus próximos desafíos, etc., toda esta información detallada y profunda, es central para poder plantear situaciones de enseñanza y aprendizaje valiosas y transformadoras.

Tenemos que agregar que los aprendizajes de los primeros años tienen un carácter procesual y acumulativo.

“El desarrollo infantil no es un proceso lineal en el que los resultados cambian o avanzan fácilmente de una etapa a la siguiente. Más bien, el desarrollo se acelera y se desacelera en diferentes edades y etapas. Sin embargo, dicho proceso es acumulativo, y los acontecimientos ocurren durante periodos predecibles. El resultado es que la falta de desarrollo en ciertos aspectos o en ciertos puntos en el tiempo puede tener consecuencias permanentes y afectar el bienestar de un individuo a lo largo de toda su vida”³.

2. Evaluando aprendizajes prioritarios: saberes que garantizan las trayectorias

En tiempos de emergencia tomamos la decisión de **hacer prioridades** y hacer visible un marco que brinde estrategias planificadas y diseñadas para reasegurar la tarea educativa de los niños y las niñas, para que puedan **seguir aprendiendo**.

La continuidad en sus trayectorias de aprendizaje no debe interrumpirse de ningún modo. Pero no podemos *hacer de cuenta* que están en la escuela, cuando en realidad están en la casa, es decir, en un contexto diferente, con una dinámica distinta de la escolar y en condiciones sumamente diversas.

Así, pensamos que lo primero que debemos garantizar en co-responsabilidad con la familia, es el **bienestar de los chicos**, desde lo que la infancia necesita, desde lo que le interesa, desde lo que puede, en estas *“situaciones y contextos que no son los escolares”*. Por ello se pretende “transformar este aquí y ahora” de la cuarentena en **oportunidades de aprendizaje**.

3. Orientaciones de la evaluación como puente entre el aprendizaje y la enseñanza

El marco pedagógico de emergencia que aquí se presenta tiene como absoluta referencia los marcos curriculares vigentes (nacionales y jurisdiccionales) y tiene como propósito poner de relieve los aspectos esenciales de ese marco normativo, los cuales de manera muy sintética se expresan en el siguiente cuadro.

³ BID (2015) Los primeros años. El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas, p.

APRENDIZAJES PRIORITARIOS según DCP (Diseño Curricular Provincial de Educación Inicial)	En el marco de CAPACIDADES
<p>CUIDADO DE SÍ MISMO: físico y emocional. Apropriación de hábitos saludables. Manifestar actitudes, hábitos de cuidado de sí y otros, en situaciones lúdicas, experiencias corporales, motrices y comunicativas que posibiliten la construcción de autonomía.</p> <p>AUTONOMÍA: planificación y ejecución de secuencia de acciones orientadas a una meta; autoconocimiento y autorregulación progresiva, con apoyo.</p> <p>VINCULACIÓN CON OTROS: Vivenciar valores y habilidades sociales: cooperación, solidaridad, respeto, etc.</p> <p>PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO: espacialidad, numeración, seriación, categorización. Resolución de situaciones problemáticas, en forma personal y grupal, buscando y organizando la información.</p> <p>COMUNICACIÓN: Verbal y no verbal. Utilizar habilidades comunicativas en la conversación, narración de experiencias personales y de ficción, describiendo, explicando o argumentando. Ampliación de vocabulario, lectura, comprensión, conciencia fonológica.</p> <p>Lenguajes artísticos</p> <p>JUEGO. El juego como contenido cultural de valor, su presencia en las actividades cotidianas.</p> <p>Conocimiento del ambiente físico y social. Identificación de problemas ambientales que afectan la vida cotidiana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Aprender a aprender ● Trabajo con otros Compromiso y responsabilidad ● Resolución de situaciones problemáticas Pensamiento crítico ● Comunicación

3.1. Recuperando el sentido de la evaluación

¿De qué manera podemos poner la evaluación a favor del aprendizaje?

El concepto de evaluación para el aprendizaje nos orienta a mirar al niño para pensar y entender qué necesita para avanzar en su aprendizaje.

¿Cuál es su próximo desafío? y ¿qué puedo ofrecerle (qué podemos ofrecerle) para conquistar el próximo paso?

La respuesta a esa pregunta nos va dictando la propuesta de la enseñanza y sus adecuaciones. Qué gran oportunidad tenemos estos días, en que podemos mirar a los niños con los ojos de sus familias y las adecuaciones pueden ser tan específicas como cada niño lo requiera.

En esta perspectiva surge el recurso de ofrecer a las familias un “cuestionario” que otorga claves para observar y conocer al niño. Cuántas cosas hay en los niños que aún sus familias no conocen y probablemente sus maestros tampoco: los talentos se ponen de manifiesto

desde muy pequeñitos si los y las niñas tienen oportunidades y experiencias para explorar y descubrir. Desde muy pequeños los niños van mostrando sus intereses, sus orientaciones, sus “facilidades” como así también muestran que algunos aspectos de la realidad no despiertan su interés o les resultan difíciles.

Conocer a los niños es un gran paso; es un paso fundamental para acompañarlos en su aprendizaje y en su modo particular de aprender. En este sentido, el momento que estamos viviendo encierra grandes oportunidades.

Toda evaluación del aprendizaje requiere de tres componentes que podemos visualizar con la metáfora de un viaje. Decíamos que la evaluación debe tener un sentido de avance, un permitir ir hacia adelante, hacia la próxima conquista.

1. En primer lugar, necesitamos tener claro **hacia dónde** queremos ir;
2. En segundo lugar, necesitamos saber **dónde nos encontramos**, respecto de ese lugar adonde queremos llegar;
3. En tercer lugar, necesitamos darnos cuenta **qué necesitamos** para direccionarnos y llegar adonde queremos.

El “darse cuenta” de estos tres componentes, clarificarlos, es un factor fundamental y en gran parte el centro mismo de la “evaluación”. Una estrategia clave en este sentido es la **retroalimentación** entre los actores y el/la protagonista del aprendizaje: docente-niño/a, docente-familia, familia-niño/a... etc. Mediante el diálogo en diversas direcciones: clarifican, valoran, se preguntan y proponen cómo seguir.

Como todo viaje, el viaje del aprendizaje de manera particular requiere previsiones y delimitaciones. Éstas han sido organizadas en una **rúbrica** que es una valiosa herramienta para hacer visibles y compartidos los **criterios orientadores**.

Esta rúbrica debe entenderse como una hoja de ruta, camino que **hace visible un proceso** esperado y buscado. La leemos de izquierda a derecha y cada cuadro que se ubica a la derecha del anterior implica una superación en cuanto al **desempeño** de cada aspecto tenido en cuenta.

Para favorecer que esta rúbrica implique a los protagonistas, es decir a los niños y favorezca la autoevaluación, los descriptores de la rúbrica han sido redactados en primera persona. Además se han agrupado los distintos aspectos a evaluar en un recurso gráfico que facilita su uso. Se trata de una “**diana**” de evaluación que puede ser completada por las familias con la participación de los chicos, enriqueciendo la mirada sobre los aprendizajes.

La “**diana**” es un instrumento diseñado para la **autoevaluación y coevaluación**. Es inmediato, visual e intuitivo. Siguiendo el modelo de la diana de los dardos, se crea una diana dividida en “gajos” y en círculos concéntricos. Cada gajo de la diana representa un aspecto en el que avanzar y cada círculo concéntrico representa la ruta de menos a más avance. Cuanto más lejos del centro, más se está avanzando.

Terminada la valoración, se unen los puntos entre sí formando un **mapa de evaluación** que muy visualmente grafica nuestras zonas (criterios) fuertes y nuestras zonas (criterios) de mejora.

Claramente, las apreciaciones de completamiento de los instrumentos señalados no son suficientes. Lo que se marca con el instrumento debe guardar coherencia con las “**evidencias**” del aprendizaje. Éstas tienen que ver con todos los registros de desempeños en las diferentes situaciones pedagógicas desarrolladas.

Todos estos registros seleccionados con criterio en un portafolio constituyen la **documentación pedagógica** que da cuenta de que los niveles de desempeño asignados en la rúbrica o en las dianas son tales.

Bibliografía de referencia:

Anijovich, R. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Samuel Berlinski, Norbert Schady.

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación*. Madrid: CEPE.

Unicef. (2016) *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO.

Villardón Gallego, L. **Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias**. Revista *Educatio Siglo XXI*, 24, 2006, pp. 57 - 76.

Anexo III

Orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes del nivel primario

Hoy más que nunca necesitamos de un trabajo coordinado, con responsabilidades compartidas, que garantice el acompañamiento a todos nuestros estudiantes. Este nuevo escenario, nos obliga a repensarnos sin perder el rol y función que nos identifica, a modelizar y adecuar tanto la propuesta de enseñanza como la de evaluación, a la luz de las condiciones que impone la distancia y los diferentes contextos educacionales.

Pautas para la evaluación desde la no presencialidad.

Teniendo en cuenta:

- lo expresado en el cuerpo de la presente Resolución,
- la necesidad de visibilizar el gran esfuerzo y disposición de todos los docentes y familias para continuar con los aprendizajes en casa,
- la Resolución N° 681-DGE-12 en el Art. 8 CAP. I DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES, que dice: “ Disponer que los distintos actores del gobierno educativo provincial, según su nivel de incumbencia y las instituciones escolares desarrollan acciones pertinentes, tendientes a hacer efectivo el acompañamiento y cuidado del recorrido escolar de los alumnos, con el fin de generar oportunidades educativas para todos los estudiantes, ...”, ante las distintas situaciones presentadas,
- las propuestas realizadas por el cuerpo de Inspectores Técnicos del Nivel Primario, ante la consulta sobre el proceso de evaluación en esta etapa excepcional de aislamiento, para brindar información a familias y al Sistema Educativo Provincial,
- la gran diversidad de formas de vinculación estudiante-docente-familia-escuela, y conociendo que el estudiante del nivel depende de adultos mayores y su entorno familiar/social/económico para la realización de las actividades propuestas,
- la necesidad de mantener informadas a las familias de los procesos educativos de sus hijos,
- la necesidad de que la Dirección General de Escuelas cuente con información a Nivel Sistémico para el acompañamiento y la toma de decisiones.

Todas las escuelas de Nivel Primario, tanto Estatales como Privadas, deberán:

1. Promover procesos institucionales de "**Evaluación formativa**" que acompañen las prácticas pedagógicas y los aprendizajes de los estudiantes, respetando la diversidad de formas de vinculación alumno-docente-padres-escuela.
2. Llevar a cabo un proceso de evaluación no presencial, contemplando la multiplicidad de situaciones, tanto escolares como familiares y brindando igualdad de oportunidades según lo plantea el DCP, RIT-2019-3556-GDEMZA-DGE.
3. Llevar un **Registro de Seguimiento** que refleje el proceso que cada estudiante va desarrollando. Dicho registro debe ser con función formativa y ser parte de la carpeta docente, para análisis con

el equipo Directivo. El mismo deberá estar a disposición de las autoridades escolares, de los estudiantes y de los padres para las consultas que se consideren pertinentes.

4. Atender a los Aprendizajes Prioritarios elaborados conjuntamente con la Dirección de Planificación, los que serán enviados oportunamente, como un parámetro o referencia que facilite la planificación de la enseñanza y el acceso a criterios de evaluación.
5. Dar cumplimiento a lo resuelto: la modificación parcial de la Resolución N° 1155-DGE-16 en el capítulo V DE LA CALIFICACIÓN TRIMESTRAL, en cuanto refiere a la acreditación de cada espacio curricular, de este trimestre, por excepcionalidad y hasta próximas indicaciones del Gobierno Escolar.
6. Utilizar el Código sugerido para analizar el proceso educativo de los estudiantes, en esta etapa de excepcionalidad de aislamiento y hasta próximas indicaciones del Gobierno Escolar.
7. Para dar cumplimiento al Artículo 11ro. del cuerpo de la presente Resolución cada institución tendrá autonomía para determinar la periodicidad de la carga en el GEM, de acuerdo al siguiente detalle:

Código	Carga en GEM	Categoría de análisis	INDICADORES
A	Ausente no computable	Estudiante NO CONTACTADO	Estudiante que a pesar de contactos telefónicos, visitas a los domicilios declarados, a través de vecinos y otros, no se logra encontrar ni contactar. No se observa inscripción en otras escuelas.
B	Casillero en blanco En proceso	Estudiante que recibe MATERIAL (formato papel o digital) y SIN DEVOLUCIÓN	Estudiante que por diferentes medios: formato papel o digital con dispositivos propios o de otros, el docente tiene conocimiento que recibe el material, habiendo solicitado la devolución y no la realiza.
C	Según la valoración de desempeño que el docente realice puede quedar el casillero en blanco (en proceso) o expresarse cuantitativamente con un 7	Estudiante que recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN EN PROCESO	Se observa esfuerzo del estudiante y su familia, pero necesita de una mayor asistencia o mediación docente. Evidencia la necesidad de retomar saberes previos o disminuir el nivel de complejidad de la tarea prevista.

D	Notas del 7 al 10	Estudiante que recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN Y DEMUESTRA AVANCES	Se observa que el estudiante va logrando los aprendizajes propuestos en las devoluciones tanto en formato papel o digital. Evidencia la posibilidad de continuar trabajando con propuestas progresivas en profundización de saberes.
E	Notas del 7 al 10.	Estudiante que recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN Y DEMUESTRA AVANCES SIGNIFICATIVOS	Se observa que logra y supera los aprendizajes propuestos en las devoluciones tanto en formato papel como digital. Evidencia la posibilidad de trabajar con actividades más complejas que las de la mayoría del grupo.

Anexo IV

Orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes de educación especial

La Modalidad transversal al Sistema Educativo, tiene a cargo la primera infancia con los Servicios de Atención Temprana Educativa, Nivel Primario que acoge a Nivel Inicial y Escuelas de Educación Integral. También acompaña a la Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad que asisten a los Niveles y Modalidades obligatorios del Sistema Educativo.

El marco legal que refrenda el accionar se encuadra en:

1. Constitución de la Nación Argentina;
2. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley N° 26.378);
4. Declaración Universal de los Derechos Humanos;
5. Ley de Protección Integral N° 26.061;
6. Ley de Educación Nacional N° 26.206;
7. Informe temático sobre Educación de la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de Naciones Unidas (2013);
8. Declaración de Nueva Delhi sobre TIC inclusivas al servicio de las personas con discapacidad de la UNESCO (2015);
9. Resolución CFE N° 18/07 “Acuerdos Generales sobre Educación Obligatoria”;
10. Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria”;
11. Resolución CFE N° 155/11 “Educación Especial”;
12. Resolución CFE N° 174/12 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación”;
13. Resolución CFE N° 188/12 “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente”;
14. Resolución CFE N° 200/13 “Plan Estratégico para el otorgamiento de la Validez Nacional 2014-2016”;
15. Resolución CFE N° 311/16 “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los Estudiantes con Discapacidad”;
16. Resolución MEN N° 2509/17 "Guía de Orientación para la aplicación de la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16".
17. Resolución MEN N° 2945/17 “Validez nacional a los títulos y certificados correspondientes a Educación Secundaria del Sistema Educativo obligatorio Nacional”.
18. Resoluciones Nros: 3399-DGE-18; 3400-DGE-18; 3401-DGE-18; 3402-DGE-18: “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los Estudiantes con Discapacidad incluidos en los Niveles obligatorios del Sistema Educativo”;
19. Resolución N° 1500-DGE-18: “Escuelas de Educación Integral”.
20. RIT-2019-558-GDEMZA-DGE: “Régimen Académico del Nivel Secundario y Técnicas de Gestión Estatal y Privadas del Sistema Educativo Provincial”.

1. Introducción

La Dirección de Educación Especial de la Provincia de Mendoza construye el marco de referencia para orientaciones necesarias de **una evaluación alternativa** la que propone que se atienda a las experiencias, procedimientos y trayectos que hay que recorrer durante el aprendizaje inclusivo ya sea en la toma de conciencia, en la reformulación o en el perfeccionamiento del aprendizaje y de la práctica de enseñanza.

Implementar un modelo inclusivo no significa atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad dentro del contexto de las escuelas de los niveles obligatorios, también hacia el interior de la Modalidad, lo que significa contemplar la diversidad de todos los estudiantes del sistema para poder dar respuestas adecuadas a cada una desde las propuestas educativas¹.

Si aún hoy, insistimos permanentemente en la palabra **inclusión** es porque en la actualidad hay quienes están fuera del sistema. Reconocemos que pensar una escuela inclusiva y no excluyente de por sí habla de un cambio paradigmático. **La educación es encuentro** por lo que el “hacer” docente es desde la fragilidad del encuentro con el otro, que afirman la igualdad sustancial, inicial, imprescindible en todo hecho educativo: sin tope, sin techo, sin cánones preestablecidos, más bien todo lo contrario, como una conversación en devenir, habilitadora de la diferencia que nos enriquece. Nuestro hacer nos compromete a visibilizar – desde el ofrecimiento- otro pensamiento, habilitando el lenguaje ético sustancial del hecho educativo². Por ello, es imprescindible reconocer la fragilidad inicial que nos transmuta en aprendices del mundo, para deconstruir e interpelar la fórmula inacabada de que “todos tienen derecho”, pero no para volver a la senda del deber ser. La inclusión educativa comenzó a materializarse en nuestro país con la nueva Ley de Educación del 2006 y, puntualmente, con la obligatoriedad del nivel secundario para procurar trayectorias completas. La política de la inclusión en sí misma no arma nada ya que ninguna ley se autoejecuta, pero, sin duda, habilita espacios donde se generen condiciones de construcción en una capa íntima de ejecución institucional, donde se juega lo esencial.

Si bien dejamos atrás el exilio del extranjero, el encierro del anormal, la escuela especial del que no alcanza; con la obligatoriedad y la inclusión, se hizo visible lo invisible, lo que supuestamente no era, no existía. La obligatoriedad incluyó: trajo a alumnos- niños que antes no estaban en la escuela. Pero, cómo escuchar sus voces, cómo permitir que habiten el espacio con sus costumbres, sus lenguas, sus formas de pensar y sentir, sin que sean apropiados, adaptados, normalizados por la inclusión. ¿Cómo educar para la vida? en gran medida, el mundo neutraliza a la escuela en la posibilidad de educar para destinos diferentes, respetuosos de la infancia como tiempo liberado, de eterno devenir y discurrir en la investigación, la curiosidad, el juego.

Deconstruir -como pronunciaba Derridá-, la palabra “inclusión” plantea en educación un problema ético ineludible. Porque ese otro antes no estaba y ahora está. Lo veo, lo escucho, lo cruzo... ¿y ahora qué? La presencia, sí. Pero, ¿y la existencia? Ese otro llega, está presente, no para mi apropiación, para mi protección, mi mandato; sino para “estar siendo”, para “estar siendo juntos-nosotros”. El “estar siendo juntos- nosotros”, abre la conversación.

La conversación no se busca, se encuentra; no se explica, se vive, se experimenta; la conversación no se aprende, transforma. La palabra no es entonces “inclusión” y su consecuente par: “exclusión”, sino “conversación”. Como docentes, es la búsqueda de un tiempo no lineal el que sostiene las presencias, tan solo por un instante, a cada instante.³

2. Repensar las prácticas

Existen orientaciones metodológicas organizadas en torno a ejes que sustentan la construcción de aulas inclusivas. Estas orientaciones están basadas en los principios del Diseño Universal del

¹ <http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/disenio-curricular-educacion-inclusiva.pdf>

² Skliar, Carlos. La pedagogía de las diferencias. 2016

³ Skliar, Carlos. La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Noveduc, 2007.

Aprendizaje (DUA)⁴, el que también se aplica a la evaluación alternativa. Para lo que es necesario tener en cuenta las formas de presentar la información por parte del docente:

- Ofrecer múltiples modalidades de información auditiva, visual, audiovisual, táctil.

De esta forma, el docente puede responder a las necesidades específicas de cada alumno, ya que algunos aprenden mejor apoyándose en lo que escuchan, otros en lo que ven y otros en el tacto o el movimiento.

- Recuperar conocimientos previos de los alumnos.

A través de la utilización de estrategias de anticipación el docente puede facilitar la comprensión.

- Formas de expresar la información por parte del alumno.

El docente puede ofrecer diversas opciones para que los alumnos se expresen, se comuniquen e interactúen con los materiales didácticos.

- Implicación del alumno en el aprendizaje.

Explicitando los objetivos del aprendizaje para sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje, los alumnos deben entender primero qué están aprendiendo y para qué. Es decir que es necesario destacar lo que es relevante y significativo para cada uno en particular.

- Disponer de alternativas y estrategias variadas.

Si la propuesta docente carece de variedad resultará difícil captar el interés de todos los estudiantes, ya que la implicación en el propio aprendizaje depende, entre otros factores, de las preferencias personales.

- Favorecer la interacción entre los estudiantes para que puedan aprender unos de otros, sistema de tutorías.

Es importante que el docente pueda diferenciar distintos grados de dificultad para completar las tareas y variar los niveles de exigencia para determinar la validez de un resultado, de manera de optimizar los desafíos que plantea el aprendizaje para cada alumno. Es necesario evaluar a los alumnos en forma constante para ir determinando su progreso y las estrategias que se deben modificar, generando también el aprendizaje entre los propios compañeros.

3. Evaluación de las trayectorias de aprendizaje⁵

La evaluación incluida en el aprendizaje se refiere a que debe encuadrarse en consonancia con la concepción de que la evaluación y la enseñanza se articulan, recoge información útil sobre las capacidades y saberes que los alumnos van adquiriendo en las distintas actividades que realizan. Enfatiza las fortalezas de los estudiantes en lugar de sus debilidades. Considera los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de cognición de los alumnos. Incluye la metacognición, es decir, la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Se basa en la resolución de consignas significativas y/o auténticas. Documenta el avance del alumno en determinado momento y a lo largo del tiempo, incorporando la retroalimentación, la autoevaluación, la coevaluación y las tareas de desempeño. Tomando como instrumentos de evaluación las “matrices o rúbricas”, el “Portafolio” como así también el informe de proceso cuando el estudiante necesita aún mayor acompañamiento pedagógico y apoyo.

El aislamiento puso contra las cuerdas la trama de vínculos que sostienen la educación. Enseñar y aprender en casa sobrecarga aún más la dinámica cotidiana de las familias.

⁴ Alba Pastor, Carmen (coord.). Diseño Universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Madrid: Morata, 2016.

⁵ Anijovich, Rebeca. Malbergier, Mirta. Sigal, Celia. “Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad” Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Primera Edición: 2004.

El abrupto e impensado repliegue en nuestros hogares nos obliga a otorgar respuestas. Mientras se extiende el confinamiento, tan importante como impulsar medidas para sostener la continuidad educativa es explorar nuevas formas para lograr que la trayectoria de aprendizaje auténtica esté presente en la vida cotidiana de los estudiantes, acompañando a las familias en sus esfuerzos para criar, enseñar y cuidar en casa.

Los documentos curriculares son textos de carácter técnico y su comprensión no es accesible fácilmente. Sin embargo, es necesario acercar a las familias criterios orientadores que les permitan asumir protagonismo en el desafío que hoy nos apremia. Esta propuesta busca ofrecer los saberes prioritarios del currículo, como una “traducción” de fácil lectura.

La función más relevante de la evaluación es la pedagógica, es decir formativa, dado que aporta información útil para reorientar la enseñanza. Así se inserta en el proceso de formación ya sea en su inicio, en el transcurso o al final, pero siempre con la intención de contribuir a los logros de los estudiantes.

Evaluar para aprender pone al estudiante en el centro de ese proceso, de acuerdo con Brookhart (2013), la evaluación formativa implica ir formando mientras se aprende, y proveer información que contribuye a que el estudiante avance. Cabe tener presente que en la última década se asiste a una suerte de desplazamiento del concepto de evaluación formativa hacia el de “evaluación para el aprendizaje”

(Wiliam, 2011) ya que se orienta a pensar en una evaluación como un proceso continuo, destaca el efecto retroalimentador para los docentes y en especial para los estudiantes.

Evaluar para aprender se refiere a un modo de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje de un modo más auténtico. En este sentido, la evaluación adquiere una noción de “avance”, es decir permite orientar procesos de evaluación más provechosos e incrementar la capacidad de reflexión y mejora de las prácticas educativas.

Evaluación para el aprendizaje y evaluación formativa no son sinónimos, la primera apunta a pensar acerca de la enseñanza y del aprendizaje, tiene que ver con el futuro inmediato y próximo mientras que la segunda se propone como un enfoque para la evaluación implicando períodos muy largos como, por ejemplo: todo un curso.

Desde ambas perspectivas, se consideran dos funciones relevantes para la calificación en el contexto actual, retroalimentar al estudiante sobre sus propios procesos y logros y el “dar cuenta”. Dentro del campo de la evaluación se consideran distintas técnicas que permitan obtener una variedad de datos a fin de ampliar y profundizar el conjunto de informaciones sobre los aprendizajes de los estudiantes, los que permitirán tomar las decisiones educativas para monitorear e influir en la mejora de esos aprendizajes.

4. Consideraciones generales

Desarrollar una propuesta para la trayectoria educativa de los estudiantes a distancia en tiempos de incertidumbre y nuevos escenarios donde todos vamos incursionando es necesario. La pandemia nos obliga a pensar críticamente cómo planificar la enseñanza fuera del aula, que no sólo deben ser creativa, sino más ágiles en esta nueva forma de enseñanza y aprendizaje.

Con las mejores intenciones, y en muchos casos con apoyos formativos y tecnológicos, migramos en tiempo récord a clases en modalidad virtual. Sin embargo, el desafío es cotidiano y requiere de tiempos extensos para dar respuesta a una lógica pedagógica específica: diseñar secuencias en que el estudiante pueda explorar de manera autónoma para acceder a los contenidos (lecturas, videos breves, vínculos a sitios web, cuadernillos) necesarios en su trayectoria de aprendizaje, y que la interacción sea el modo de construir el conocimiento de forma conjunta.

No menos complejo resulta evaluar estos nuevos recorridos ya que valorar el aprendizaje y el proceso de cada alumno resulta aún más difícil si es a distancia, por lo que es importante poner a la evaluación a favor del aprendizaje. El concepto de “evaluar para aprender” nos indica el acompañar al niño y adolescente para el logro de sus **avances**, incrementando la capacidad de reflexión y mejora de las prácticas educativas.

Para ello, es necesario **identificar la situación actual, “¿Qué queremos que los estudiantes comprendan, conozcan y sean capaces de hacer?”, hacia dónde necesitamos avanzar, “¿Cómo comprobamos que los estudiantes han aprendido?”, cómo se logrará llegar a las**

metas propuestas, “¿Qué estrategias utilizamos para un aprendizaje significativo?”, con qué recursos y qué se pretende lograr, “Qué actividades deben brindarse para que los estudiantes puedan darse cuenta de los aprendizajes alcanzados?”

En estos cuatro componentes de la evaluación debemos centrarnos para avanzar, desarrollando actividades que permitan a niños, niñas y jóvenes mantenerse incorporados al aprendizaje continuo, suscitando su interés por aprender a distancia, los que estarán acordes a su edad y características y en formato accesible, teniendo presente la situación excepcional que se está viviendo, así como a la situación excepcional que están viviendo en la multiplicidad de contextos familiares.

Para dar respuestas en esta etapa de emergencia, Dirección de Educación Especial diagrama las líneas de acción que a continuación se detallan:

1. Para estudiantes que desarrollan su trayectoria educativa en escuelas de la Modalidad, se han organizado rúbricas generales desagregadas por capacidades y rúbricas por materia desagregadas por capacidades las que conllevan a la calificación que debe constar en GEM, las mismas son orientadoras para visibilizar la evaluación de los aprendizajes como la retroalimentación al estudiante y a la familia. Se leen de izquierda a derecha y cada cuadro que se ubica a la derecha del anterior implica un avance en el desempeño de los aspectos tenidos en cuenta. Todo en concordancia con los Aprendizajes Prioritarios vertidos en el PEI si se alcanzaron a programar, en caso contrario, guiándose por los seleccionados en cada nivel.

Con respecto a estudiantes que no se han comunicado en forma virtual, que no han sido localizados o aquellos que necesitan mayor tiempo y apoyo con refuerzos significativos en proceso de su trayectoria de aprendizaje, el docente a cargo realizará un informe concreto valorativo de la situación acontecida, el que volcará en GEM y a su vez informará a su superior jerárquico inmediato para que confeccione por escrito un plan estratégico específico e interdisciplinario de recuperación del vínculo escolar y/o, según el caso, de refuerzos educativos necesarios.

2. Para estudiantes que se encuentran en Apoyo a la Inclusión Educativa en los niveles obligatorios del Sistema Educativo: los docentes de apoyo desarrollan su función como pareja pedagógica del docente de origen, acompañando la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes mediante los ajustes razonables necesarios y completando el Proyecto Pedagógico para la Inclusión. En concordancia con los Aprendizajes Prioritarios por capacidades, seleccionados de acuerdo al DCP de cada Nivel y al documento de evaluación propuesto.
3. Para acompañar a las familias en el fortalecimiento del vínculo relacional afectivo, se ha desarrollado un cuestionario semanal a completar por sus miembros. Dicho cuestionario debe ser valorado por el Equipo Técnico Educativo con la intención de informar a la familia la satisfacción y el aprecio demostrado por su niño, niña y/o adolescente en favor de su desarrollo integral o, si fuera necesario, activar refuerzos o las medidas educativas correspondientes para que puedan lograrlo.
4. Las rúbricas organizadas para la evaluación de las trayectorias de aprendizaje como el cuestionario dirigido a las familias estarán a disposición de las escuelas a través de una circular correspondiente informadas por correo oficial.

Anexo V

Orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes del nivel secundario

1. Introducción

Nos encontramos en un ciclo lectivo especial, atravesado por una pandemia que nos desafía permanentemente. El contexto de clases no presenciales, dificultades en el sostenimiento del contacto regular con los estudiantes, limitaciones en relación con los recursos tecnológicos, etc., nos impone revisar y establecer un marco orientación para las escuelas secundarias orientadas y técnicas de la Provincia.

Este documento es un instrumento que contiene orientaciones para el seguimiento de las trayectorias de estudiantes de nivel secundario en el contexto de pandemia y atendiendo a la necesidad de explicitar los criterios para acompañar los procesos de evaluación en tiempos de pandemia.

2. Consideraciones específicas sobre la evaluación formativa en período de covid-19 y carga en sistema GEM

Ante la excepcionalidad de la pandemia y la no presencialidad, proponemos sostener y argumentar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, con devoluciones que impliquen valoraciones que estimulen los estudiantes en la adquisición de los aprendizajes priorizados para período de pandemia, realizando registros sobre ellos con apreciaciones cualitativas y de retroalimentación que permitan a su vez retomar y profundizar en la vuelta a las aulas.

Para ello, es fundamental que **en cada Institución Educativa** se reflexione con fundamentos claros sobre los modos de evaluar, la coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa y los criterios establecidos, ya que ello responde a la priorización sobre “qué” y “cómo evaluar” y orienta conceptual y metodológicamente ese proceso y el análisis de la información obtenida.

El Gobierno Escolar ha dispuesto a través de la presente norma que **no se tomará la evaluación integradora cuatrimestral prevista en la RIT-2019-558-GDEMZA-DGE, Anexo V, punto 2.1.4.-**

2.1. En cada Institución Escolar se deberán establecer acuerdos, vinculados a:

- **Identificar** el contexto de cada estudiante que posibilita o no el trabajo no presencial, para establecer criterios de vínculo pedagógico.
- **Acordar las prácticas pedagógicas** que puedan ser más significativas para favorecer el aprendizaje en contexto no presencial, y en las cuales se puedan visualizar y reconocer todos aquellos saberes que han sido aprendidos efectivamente por los/las estudiantes, a su vez que identificar los que han generado dificultades.
- **Acordar instrumentos** que permitan plasmar las apreciaciones realizadas por los docentes a sus estudiantes señalando sus avances, dificultades, actitudes, cumplimiento, etc. Es necesario enviar sugerencias para volver al análisis de los aprendizajes que han sido más difíciles de resolver, como así también algunas recomendaciones para desarrollar nuevamente las tareas y alcanzar mejores aprendizajes, con diferentes consignas, claras y precisas, que favorezcan la metacognición, procurando evitar sobrecargas y superposiciones.

- **Convenir la frecuencia** con la cual se realizará la devolución formativa de los trabajos realizados y presentados por los/las estudiantes, en función al instrumento generado para ello. En tal sentido, hay instituciones que ya cuentan con la **plataforma digital “Escuela Digital Mendoza” u otras, que poseen herramientas que facilitan la devolución al estudiante.**
- **Proponer** para la mediación de los aprendizajes priorizados diferentes canales de intercambio, diálogo y comunicación entre docentes y estudiantes, desde los cuales se puedan consolidar variadas formas de intervención pedagógico didácticas que sean coherentes, en función de las particularidades que los procesos de enseñanza y de aprendizaje implican en este nuevo escenario, evitando la sobrecarga y superposición.
- **Concertar** espacios de autorregulación y autoevaluación, a los fines de que cada estudiante pueda conocer cómo aprende y los obstáculos con los que se encuentra e identificar aprendizaje no logrado.
- **Desarrollar** modelos de evaluación articulada entre docentes que implementan una propuesta integrada.

2.2. Así mismo, cada Institución Escolar deberá acordar con sus docentes la frecuencia con que se consignarán en el sistema GEM la información valorada de proceso, con notas de valoración positivas, para todos los estudiantes que sostienen satisfactoriamente su trayectoria educativa individual no presencial según la modalidad y formato que se trabajen en cada Institución Educativa.

2.3. En el caso de estudiantes con procesos discontinuos o con trayectoria educativa individual de baja intensidad, las notas de valoración positiva se informarán en el GEM en la medida en que puedan ser obtenidas. En forma similar se trabajarán, aquellas situaciones en las cuales el estudiante requiera más tiempo de mediación pedagógica para posibilitar avances en el aprendizaje y por ello se encuentre “en proceso” de alcanzarlo. En ambas situaciones, el docente deberá dejar “vacío el casillero de nota” en el GEM y describir en una síntesis de no más de 20 palabras de la devolución de la evaluación de retroalimentación formativa, ya que todavía el estudiante se encuentra en proceso de lograr el/los aprendizajes.

Es decir, el contexto actual nos presentará las siguientes categorías de estudiantes para informar en GEM, según se detalla seguidamente:

Estudiante con “AUSENTE NO COMPUTABLE”:

- ✓ **Es el estudiante NO CONTACTADO:** estudiante que a pesar de contactos telefónicos, visitas a los domicilios declarados a través de vecinos y otros, no se logra encontrar ni contactar. No se observa inscripción en otras escuelas. A este **estudiante no se le carga nota en sistema GEM.**

Estudiante que se informa “PRESENTE”, pero:

- ✓ **Recibe MATERIAL** (formato papel o digital) **y SIN DEVOLUCIÓN:** estudiantes que por diferentes medios, formato papel o digital con dispositivos propios o de otros, el docente tiene conocimiento que recibe el material, habiendo solicitado la devolución del mismo y no la realiza. A este **estudiante se le deja vacío el casillero de carga “nota” en sistema GEM y en simultáneo se realiza una descripción en el GEM en una síntesis de no más de 20 palabras de los motivos por el cual el casillero de “nota” queda vacío.**

- ✓ **Recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN EN PROCESO:** se observa esfuerzo en el estudiante y sus familias, pero necesitan mayor asistencia o tiempo de mediación pedagógica docente. Evidencian la necesidad de retomar saberes previos o disminuir el nivel de complejidad de la tarea prevista. **A este estudiante se le deja vacío el casillero de carga “nota” en sistema GEM y en simultáneo se realiza en una síntesis de no más de 20 palabras de la devolución de la evaluación de retroalimentación formativa, ya que todavía no se puede valorar el proceso para ese estudiante.**
- ✓ **Recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN Y DEMUESTRA AVANCES:** se observa que los estudiantes van logrando los aprendizajes propuestos en las devoluciones tanto en formato papel o digital. Evidencian la posibilidad de continuar trabajando con propuestas progresivas en profundización de saberes. **A este estudiante se le coloca la nota de valoración positiva en el GEM, el docente realiza las devoluciones de retroalimentación formativa al estudiante, en la frecuencia y formato acordados institucionalmente.**
- ✓ **Recibe MATERIAL (formato papel o digital) CON DEVOLUCIÓN Y DEMUESTRAN AVANCES SIGNIFICATIVOS:** se observa que logran y superan los aprendizajes propuestos en las devoluciones tanto en formato papel como digital. Evidencian la posibilidad de trabajar con actividades más complejas que las de la mayoría del grupo. **A este estudiante se le coloca la nota de valoración positiva en el GEM, el docente realiza las devoluciones de retroalimentación formativa al estudiante, en la frecuencia y formato acordados institucionalmente.**

Esta carga de datos en el GEM y su consecuente comunicación facilitará el seguimiento de las trayectorias escolares individuales de los estudiantes, permitirá el seguimiento del proceso de clases no presenciales a las autoridades superiores y fortalece el vínculo escuela-familia.

Así mismo, al momento de “la vuelta a clase” y con instancias de “integración de saberes”, esas apreciaciones serán consideradas de forma integral.

Posteriormente, el análisis e interpretación los progresos de cada estudiante durante el aislamiento preventivo y los momentos presenciales, se podrá dar cuenta del proceso que cada adolescente pudo llevar a cabo.

3. La planificación docente en período de COVID-19

Se deberán ajustar las planificaciones docentes para hacer visibles las orientaciones del presente documento, explicitando los acuerdos logrados en relación con la organización institucional vinculada al trabajo docente y el desarrollo de los aprendizajes prioritarios para el período de COVID-19 que son parte del anexo de este documento.

En tal sentido, y a efectos de materializar las decisiones pedagógicas tomadas por los docentes, las planificaciones podrán ajustarse expresando como mínimo, las siguientes pautas:

1.- Aprendizaje prioritario para período de COVID-19: revisar y/o ajustar el/los aprendizajes a desarrollar durante este período.

2.- Capacidades: seleccionar la/s capacidad/es priorizadas a desarrollar con esos aprendizajes seleccionados.

3.- Soporte: papel o señalar la herramienta o soporte TIC a utilizar para la medición pedagógica, por ejemplo: cuadernillo, aplicaciones, redes, videollamadas, plataforma, etc.

4.- Medios: a) escritos, por ejemplo: carpetas, dossiers, foro, informe, cuestionario, portafolio, proyecto, test, etc; b) orales, por ejemplo: discusión grupal, conferencia-videoconferencia; c) prácticos, por ejemplo: role playing, demostración, etc.

5.- Instrumentos de recolección de datos para la retroalimentación formativa del aprendizaje acordados institucionalmente: lista de cotejo, rúbrica, fichas de seguimiento, etc. En estos instrumentos los indicadores seleccionados, deben ser socializados y/o construidos con los estudiantes, para que puedan autorregularse, adquirir autonomía en su aprendizaje y favorecer la autoevaluación.

4. El papel de acompañamiento de los Supervisores

4.1. Los Supervisores acompañarán al Consejo de Directores de las escuelas que de él dependen, orientando respecto a la implementación de la resolución y las pautas brindadas en el presente documento.

4.2. Deberán recibir plan de trabajo acordado por cada Institución, valorando que los mismos se encuentren enmarcados en la normativa y las pautas orientadas en este documento. En caso de observar que el Acuerdo Institucional no abarca las dimensiones pautadas en la resolución y el anexo propio del nivel, deberán solicitar los ajustes pertinentes al Director y verificar que los mismos se informen a los docentes.

4.3. Deberán elevar al Director de Línea las inquietudes que surjan de la implementación de la Resolución y su anexo, a efectos de recibir las orientaciones necesarias.

4.4. Deberán acompañar al Consejo de Directores de las escuelas que de él dependen, haciendo el seguimiento Institucional por sistema GEM, para fortalecer con sus intervenciones activas al equipo Directivo.

La Dirección de Línea correspondiente podrá ofrecer mayor nivel de especificación y orientación en función a las necesidades generales o específicas que se detecten en la aplicación de las pautas brindadas en el presente documento o que surjan en la dinámica del funcionamiento escolar no presencial siempre en línea con lo dispuesto en la presente norma.

Algunos links con mayor información a los temas abordados:

Evaluación formativa:

<https://panorama.oei.org.ar/16-minutos-para-pensar-la-evaluacion-formativa/>

<http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2019/05/Ravelaen-Mendoza-Evaluaci%C3%B3n-Formativa.pdf>

https://issuu.com/cifeformacionporcompetencias/docs/ebook_portafolio_y_evaluacion_de_co

Criterios de evaluación:

<https://es.scribd.com/document/237530018/Anijovich-R-y-Gonzalez-C-2012-Develando-Los-Criterios-de-Evaluacion>

Rúbrica:

<http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2019/05/Ravela-en-Mendoza-R%C3%BAbricas.pdf>

http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/ANIJOVICH%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad_0.pdf