

Orientaciones para la Organización Pedagógica e
Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria

Resolución CFE N° 93/09 • Anexo

n° 4



200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación

n° 4

Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria

Resolución CFE N° 93/09 • Anexo



PRESIDENTA DE LA NACIÓN
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Prof. Alberto Sileoni

SECRETARIA DE EDUCACIÓN
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

JEFE DE GABINETE
Lic. Jaime Perczyk

SECRETARIO GENERAL DEL
CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN
Prof. Domingo de Cara

SUBSECRETARIA DE EQUIDAD
Y CALIDAD EDUCATIVA
Lic. Mara Brawer

SUBSECRETARIO DE
PLANEAMIENTO EDUCATIVO
Lic. Eduardo Aragundi

DIRECTORA NACIONAL DE
GESTIÓN EDUCATIVA
Prof. Marisa Díaz

DIRECTOR NACIONAL DE
POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS
A. S. Pablo Urquiza

Índice

Resolución N° 93/09	5
Anexo	11
1 Propuesta Educativa para el Nivel	13
1.1 Sentidos y Orientaciones para la Propuesta Pedagógica	13
1.2 Organización Institucional de la Enseñanza	16
a] Propuestas de Enseñanza Disciplinares	17
b] Propuestas de Enseñanza Multidisciplinares	18
c] Propuestas de Enseñanza Sociocomunitarias	20
d] Propuestas de Enseñanza para la Inclusión Institucional y la Progresión en los Aprendizajes	20
e] Propuestas de Enseñanza Complementarias	21
f] Propuestas de Apoyo Institucional a las Trayectorias Escolares	22
2 Régimen Académico	23
2.1 Sentidos y Orientaciones de las Regulaciones sobre Evaluación, Acreditación y Promoción de los Estudiantes	24
2.2 Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia Escolar	27
3 Recomendaciones para la Reformulación y/o Elaboración de las Regulaciones Jurisdiccionales	38
3.1 Sobre Evaluación, Acreditación y Promoción de los Estudiantes	38
3.2 Sobre Acompañamientos Específicos	48
3.3 Sobre las Condiciones de Ingreso, Permanencia, Movilidad y Egreso	50



Consejo Federal de Educación

DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
Prof. Mario Oporto

MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE CATAMARCA
Lic. Mario Perna

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA
CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES
Lic. Esteban Bullrich

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA
PROVINCIA DE CÓRDOBA
Prof. Walter Grahovac

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
DE LA PROVINCIA DE CORRIENTES
Dr. Orlando Macció

MINISTRO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE CHACO
Prof. Neri Francisco Enrique Romero

MINISTRA DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE CHUBUT
Prof. Haydee Mirtha Romero

PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE
EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS
Prof. Graciela Bar

MINISTRA DE CULTURA Y
EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE FORMOSA
Prof. Olga Isabel Comello

MINISTRA DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE JUJUY
Prof. Liliana Josefina Dominguez

MINISTRO DE CULTURA Y
EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE LA PAMPA
Prof. Néstor Anselmo Torres

MINISTRO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA
Lic. Rafael Walter Flores

DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS
DE LA PROVINCIA DE MENDOZA
Cdor. Carlos Lopez Puelles

MINISTRO DE CULTURA Y
EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE MISIONES
Ing. Luis Jacobo

SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE DE LA PROVINCIA DE NEUQUÉN
Sr. José Ernesto Seguel

MINISTRO DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE RÍO NEGRO
Dn. Cesar A. Barbeito

MINISTRO DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE SALTA
Lic. Leopoldo Van Cauwlaert

MINISTRA DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE SAN JUAN
Prof. María Cristina Díaz

MINISTRO DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS
Lic. Fernando Salino

PRESIDENTE DEL CONSEJO PROVINCIAL DE
EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Prof. Roberto Borselli

MINISTRA DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE SANTA FE
Lic. Elida Rasino

MINISTRA DE EDUCACIÓN DE LA
PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO
Dra. María Fernanda Gomez Macedo

MINISTRA DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO
Prof. Amanda del Corro

MINISTRA DE EDUCACIÓN
DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN
Lic. Silvia Rojkés de Temkin



Resolución
CFE N° 93/09



Consejo Federal de Educación

“2009 – Año de homenaje a Raúl Scalabrini Ortíz”

Resolución CFE N° 93/09

Buenos Aires, 17 de diciembre de 2009

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y las Resoluciones CFE N° 79/09, N° 84/09 y N° 88/09, y

CONSIDERANDO:

Que el artículo 16 de la Ley de Educación Nacional prevé que *“el MINISTERIO DE EDUCACIÓN de la NACIÓN y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales”*.

Que por la Resolución N° 79/09 el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN aprobó el Plan Nacional de Educación Obligatoria.

Que por Resolución CFE N° 84/09 se aprobó el documento *“LINEAMIENTOS POLÍTICOS Y ESTRATÉGICOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA”*.

Que la Resolución CFE N° 88/09 aprobó el documento: *“INSTITUCIONALIDAD Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA – PLANES JURISDICCIONALES Y PLANES DE MEJORA INSTITUCIONAL”*.

Que para dar cumplimiento al artículo 3° de la Resolución CFE N° 84/09 es necesario avanzar en la revisión y/o producción de nuevas regulaciones federales que generen las condiciones para la renovación de las propuestas formativas, reorganización institucional y estrategias pedagógicas para la escolarización y sostenimiento de la trayectoria escolar de los alumnos.

Que a partir de la aprobación de las mencionadas resoluciones, este Consejo Federal ha considerado oportuno avanzar en la definición de orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la escuela secundaria, con la finalidad de que en toda escuela enseñar y aprender sea una práctica con sentido y relevancia.

Que con fecha 2 y 3 de diciembre de 2009 se realizó una reunión de trabajo federal entre autoridades nacionales y jurisdiccionales y sus respectivos equipos técnicos con el propósito de



Consejo Federal de Educación

“2009 – Año de homenaje a Raúl Scalabrini Ortíz ”

analizar el documento: “ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA E INSTITUCIONAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA”

Que como consecuencia de lo expuesto, se presenta a consideración de esta Asamblea Federal el documento mencionado para su aprobación.

Que por ello, resulta relevante renovar el compromiso de los docentes y de los alumnos con el conocimiento y con los respectivos deberes y responsabilidades de enseñar y aprender para cumplir con la función de transmisión crítica de la herencia cultural y la recreación de los saberes comunes, en el marco de la construcción de una ciudadanía plena.

Que el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, organismo interjurisdiccional de carácter permanente, es el ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, debiendo asegurar la unidad y articulación del Sistema Educativo.

Que la provincia de Salta expresa su acuerdo sólo a la primera parte del documento denominada “PROPUESTA EDUCATIVA PARA EL NIVEL”.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de los miembros necesarios de esta Asamblea Federal, a excepción de las provincias de Catamarca, La Pampa, Neuquén y Santa Fe por ausencia de sus representantes y la abstención de la provincia de San Luis.

Por ello,

LA XXIV ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el documento “ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA E INSTITUCIONAL DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA” que figura como anexo de la presente resolución.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que a partir de la fecha de la presente medida, las jurisdicciones promoverán las condiciones para que los establecimientos educativos existentes o a crear, fortalezcan gradualmente la organización pedagógica y su propuesta educativa cualquiera sea su localización, tamaño, modalidad u orientación institucional, de acuerdo al capítulo 1° del documento aprobado en la presente resolución.



Consejo Federal de Educación

“2009 – Año de homenaje a Raúl Scalabrini Ortíz”

ARTÍCULO 3°.- Acordar que cada jurisdicción, a partir de lo aprobado en el artículo 1°, definirá el Régimen Académico de la escuela secundaria obligatoria, entendido como un instrumento de gestión que ordena, integra y articula las normas y las prácticas institucionales que regulan las trayectorias escolares continuas y completas de los estudiantes, conforme las orientaciones aprobadas en la presente medida.

ARTÍCULO 4°.- Acordar que durante el transcurso del año 2010 las jurisdicciones implementarán los procesos de revisión, reformulación y/o reelaboración de las regulaciones sobre a) evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes. b) acompañamientos específicos de las trayectorias escolares. c) condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes y d) convivencia escolar, conforme las orientaciones aprobadas en la presente medida.

ARTÍCULO 5°.- Acordar que a partir del ciclo lectivo 2011 las jurisdicciones arbitrarán los medios necesarios para iniciar la aplicación gradual de los regímenes académicos de carácter jurisdiccional que se orienten en los criterios y recomendaciones del Documento aprobado en el artículo 1° de la presente resolución.

ARTÍCULO 6°.- Fortalecer las instancias de apoyo, que forman parte del régimen académico, a las trayectorias escolares de los alumnos de las escuelas secundarias, a partir de las condiciones materiales y pedagógicas con la contribución del financiamiento de los Planes de Mejora Institucional aprobados por la Resolución CFE N° 88/09.

ARTÍCULO 7°.- Acordar que el MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN a través de las áreas de competencia, dispondrá el acompañamiento y asistencia técnica a las jurisdicciones que así lo requieran para el cumplimiento de la presente resolución.

ARTÍCULO 8°.- Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Fdo:

Prof. Alberto Sileoni – Ministro de Educación de la Nación.

Prof. Domingo de Cara – Secretario General del Consejo Federal de Educación.

Resolución CFE N° 93/09

A decorative graphic on a light gray background. It features a blue rectangular frame on the right side. Inside the frame is a white square containing a dark purple square with the word "ANEXO" in white capital letters. A trail of colorful, stylized leaves in shades of purple, red, yellow, green, and blue curves from the bottom left towards the bottom right, ending near the base of the blue frame. There are also some small blue rectangular shapes at the top and bottom right corners of the page.

ANEXO

1| Propuesta Educativa para el Nivel

1.1 Sentidos y Orientaciones para la Propuesta Pedagógica

1. Una de las aspiraciones centrales de las políticas de secundaria acordadas federalmente es generar las condiciones necesarias para que cotidianamente en toda escuela a la que asistan adolescentes y jóvenes, enseñar y aprender sean comprendidos como procesos intrínsecamente relacionados, en una práctica con sentido y relevancia.
2. Resulta relevante renovar el compromiso de los docentes y de los alumnos con el conocimiento y con los respectivos deberes y responsabilidades de enseñar y aprender para cumplir con la función de transmisión crítica de la herencia cultural y la recreación de los saberes comunes, en el marco de la construcción de una ciudadanía plena.
3. Convertir a la escuela secundaria en un lugar propicio para aprendizajes vitales significativos, un espacio con apertura y tolerancia a las diferencias, con capacidad de diálogo entre sus propios actores y con otros, demanda intervenciones políticas, estratégicas, regulatorias y organizativas que den sustento a un proyecto institucional acorde con el desafío de una buena educación secundaria para todos.
4. Los proyectos institucionales se integran y cobran sentido en un proyecto político de mayor alcance, que contiene aquello que la sociedad y el Estado definen respecto de cómo educar a sus adolescentes y jóvenes. Por tanto es el Estado –nacional, jurisdiccional– quien asume la responsabilidad de conducir y generar condiciones que hagan posible que las propuestas educativas escolares se integren a una construcción común.
5. Una institución educativa de estas características requiere de esfuerzos convergentes destinados a renovar y fortalecer su capacidad de organizar, intervenir y regular la propuesta pedagógica en el marco de una revisión de su micropolítica.
6. A partir de esta revisión y con las normas y herramientas que cada jurisdicción proponga, las instituciones podrán ponderar su situación actual y proyectar su progreso hacia puntos de llegada diferentes, en favor de la construcción de un proceso de mejora sostenido que integre tradición e innovación, que supere una visión instrumental sobre los cambios necesarios, y reinstale un horizonte de mediano y largo plazo que dirija el hacer cotidiano de la escuela, sus docentes y alumnos.
7. Un modelo escolar con este sentido implica poner en práctica una organización institucional que haga propia esta decisión colectiva de cambio. Es sin duda una construcción política que asume una posición de avance frente a los límites que plantea la escuela tradicional a la hora de educar.

8. Esta construcción política precede a la propuesta pedagógica y condiciona sus prácticas. Es una propuesta que fortalece el protagonismo de los equipos directivos y docentes en el marco de la particularidad de cada escuela para posibilitar que todos puedan estar y crecer en ella.
9. Por lo dicho todas las escuelas secundarias del país se abocarán a la tarea de construir progresivamente propuestas escolares que sostengan la presencia de los siguientes rasgos organizativos:
 - ▼ *Ampliar la concepción de escolarización vigente*, contemplando las diversas situaciones de vida y los bagajes sociales y culturales de los diferentes estudiantes. Implica redefinir la noción de estudiante a partir de su inclusión en los procesos de aprendizaje y cuestionar aquellas acepciones ligadas a una forma tradicional de estar en la escuela secundaria. Resulta indispensable, por tanto, revisar las regulaciones que determinan la inclusión o la exclusión, la continuidad o la discontinuidad de los adolescentes y jóvenes en las escuelas.
 - ▼ *Proponer diversas formas de estar y aprender en las escuelas*. Se ofrecerán propuestas de enseñanza variadas, en las que el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes donde los estudiantes participen de la experiencia escolar con nuevos sentidos, con otras formas, con esfuerzo y creatividad.
 - ▼ *Garantizar una base común de saberes*, a partir de la cual es posible pensar la igualdad en el acceso a los bienes culturales, para todos los estudiantes, en todas las escuelas¹
 - ▼ *Sostener y orientar las trayectorias escolares de los estudiantes*. Partiendo del reconocimiento de las trayectorias reales de los adolescentes y jóvenes, se debe incorporar a la propuesta educativa instancias de atención a situaciones y momentos particulares que marcan los recorridos de los estudiantes y demandan un trabajo específico por parte de los equipos de enseñanza². Estas instancias pueden incluir, entre otras propuestas, apoyos académicos y tutoriales, dedicados a la

¹ Sobre esta base común versan los acuerdos federales de currículum, vigentes y por definir.

² Cuando nos referimos a equipos de enseñanza hacemos alusión al conjunto de actores educativos que, con diferentes tareas, funciones y perfiles, intervienen en los procesos institucionales de las escuelas de nivel secundario. En este sentido esta noción abarca a directivos, docentes, asesores, coordinadores, tutores, preceptores, entre otras figuras institucionales presentes en los planteles escolares de las diferentes jurisdicciones del país.

orientación sobre la experiencia escolar, o bien espacios de aprendizaje que conecten la escuela con el mundo social, cultural y productivo.

- ▼ *Promover el trabajo colectivo de los educadores.* El trabajo colectivo supone la corresponsabilidad sobre la propuesta escolar y la trayectoria de los estudiantes. Es de construcción conjunta y requiere condiciones que habiliten espacios y tiempos de trabajo entre docentes. Posibilita la renovación permanente de la tarea, en la medida que permite producir saberes sobre la enseñanza y la escolaridad.
 - ▼ *Resignificar el vínculo de la escuela con el contexto,* entendiendo al mismo como ámbito educativo. El escenario extraescolar y sus dinámicas sociales y culturales posibilitan miradas diferentes, alternativas y necesarias en la propuesta escolar. Habilitan otras situaciones para pensar y aprender, otras prácticas de enseñanza, posibilitan la participación de otros actores que enseñan desde su experiencia y práctica laboral. Le otorgan legitimidad y relevancia social al trabajo educativo.
10. La propuesta educativa del nivel secundario se despliega en múltiples concreciones, con arraigo y sentido institucional. Las orientaciones políticas y los criterios pedagógicos definen los rasgos comunes para que cada equipo institucional revise su propuesta educativa escolar.
 11. Esta tarea supone una visión del conjunto de las prácticas educativas institucionales desde diferentes abordajes. Ello implica centrar el trabajo en los modos de inclusión y acompañamiento de los estudiantes en la escuela, en los contenidos y su organización para la enseñanza, y en la conformación de los equipos de enseñanza, entre otros aspectos.
 12. La revisión de las propuestas escolares institucionales en el marco de una propuesta educativa común para el nivel secundario constituye una apuesta política que pone en el centro de la toma de decisiones los aprendizajes y las trayectorias escolares reales de los alumnos. Rearticula, a partir de ello, los grandes componentes y variables que tradicionalmente funcionaron como organizadores del planeamiento: el currículum, la organización, la gestión y los recursos, así como las variables tiempo, espacio y agrupamientos. La tarea será no replantear cada uno de estos componentes por separado, sino incorporarlos como dimensiones presentes en la construcción de una propuesta escolar integrada.

1.2 Organización Institucional de la Enseñanza

13. El modelo pedagógico de la escuela es producto de una construcción histórica. Es oportuno poner en cuestión este modelo, que define un tipo de vínculo entre docentes, alumnos y conocimiento, y que se desarrolla en tiempos y espacios, estables, actualizados, homogéneos.
14. El replanteo del modelo pedagógico escolar implica tomar en consideración que las definiciones sobre qué y cómo aprender se incluyen en una discusión mayor sobre cómo generar propuestas escolares para la igualdad y la inclusión. Propiciar la justicia curricular es la clave para construir un currículum que integre lo que se considera relevante que todos aprendan.
15. Se trata de establecer un lazo entre las experiencias valiosas que las escuelas vienen desarrollando y las nuevas iniciativas institucionales. En este contexto también se resignifica la relación entre lo tradicional y lo innovador en las escuelas.
16. Las iniciativas institucionales promoverán distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores, del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje.
17. Organizar la variedad y la diversidad plantea la necesidad de ofrecer a todos los estudiantes, en el curso de su recorrido por la escuela, propuestas de enseñanza que:
 - ▼ estén organizadas a partir de diferentes intencionalidades pedagógicas y didácticas,
 - ▼ impliquen que los docentes se organicen de distinta forma para enriquecer la enseñanza,
 - ▼ agrupen de distintos modos a los alumnos,
 - ▼ transcurran en espacios que den lugar a un vínculo pedagógico más potente entre los estudiantes, con los docentes y con el saber, dentro de la propia escuela o fuera de ella,
 - ▼ permitan que los alumnos aprendan a partir de múltiples prácticas de producción y apropiación de conocimientos,
 - ▼ sumen los aportes de otros actores de la comunidad para enriquecer la tarea de enseñar,
 - ▼ planteen una nueva estructura temporal, sumando a los desarrollos regulares anuales clásicos, propuestas curriculares de duración diferente.
18. En la medida en que saberes, dinámicas, roles, tiempos, espacios, sean re trabajados, se modificarán la

organización y gestión institucional. Esta acción permitirá configurar el nuevo mapa de enseñanza que la escuela, en el marco de la propuesta jurisdiccional, ofrecerá a sus estudiantes, inscribiendo las nuevas propuestas en lo que la escuela viene ofreciendo; atendiendo a los criterios planteados y con consideración de sus particularidades y potencialidades.

19. Ante la necesidad de esta revisión, las jurisdicciones desarrollarán normativas, criterios y orientaciones en sus políticas de enseñanza para habilitar múltiples y diversas propuestas de enseñanza.

a] Propuestas de Enseñanza Disciplinarias

20. Este tipo de propuestas se organizará en torno a una disciplina o área curricular, priorizando la intencionalidad pedagógica de transmitir los saberes propios de un campo de conocimiento. Son las asignaturas regulares de la propuesta formativa escolar y su enseñanza está a cargo de un docente con formación específica.
21. Todos los estudiantes deben cursarlas, se presentan con una carga horaria semanal regular y tienen, por lo general una extensión anual. Se dirigen al grupo curso, es decir, a los alumnos de un año, organizados en una sección o división; que comparten su desarrollo a lo largo del período de cursada.

a.1] Variaciones de las propuestas disciplinarias

22. El desarrollo curricular podrá presentar variantes de diferente tipo, contemplando las posibilidades y diferentes organizaciones institucionales:
 - a. Incluyendo estrategias de desarrollo mixtas que alternen regularmente el dictado de clases con talleres de producción y/o profundización; o bien el trabajo en aula (algunos días de la semana) con el trabajo en gabinetes de TICs/ Biblioteca/ laboratorio (en otros días).
 - b. Alternando el docente que se hace cargo del dictado de la asignatura, cuando en la institución haya más de un profesor de la disciplina de que se trate. Esto supone que un mismo grupo de alumnos curse algunos bloques temáticos de la asignatura con un docente y otros con otro, en orden a una previsión institucional definida y en los casos en que esto cobre sentido, en función de los temas, la formación de los profesores o del tipo de trabajo propuesto.
 - c. Posibilitando la acreditación parcial y progresiva, por tramos correlativos, de las asignaturas anuales cuando esto se considere favorable para el aprendizaje y posible en el marco de la propuesta escolar.

a.2] Talleres

23. Además de las variaciones que cada equipo de enseñanza acuerde plantear al interior de las diferentes propuestas disciplinares, en orden a la misma intencionalidad pedagógica y en cada uno de los años de la propuesta escolar, podrán incluirse instancias disciplinares diferenciadas, específicamente organizadas para acrecentar el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los estudiantes. Estas instancias podrán adoptar la forma de *talleres*.
24. Los talleres suman experiencias que les permiten a los estudiantes acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural.
25. Estos talleres, que estarán centrados en la producción (de saberes, experiencias, objetos, proyectos, lecturas), tendrán por contenido el recorte específico que cada docente plantee –en diálogo con otros docentes del año o del ciclo– de aquellas cuestiones, casos, perspectivas o abordajes del campo de conocimientos que enseña, definidos para trabajar con los estudiantes.
26. *Los talleres* estarán a cargo de los docentes de cada disciplina y tendrán una duración acotada a una o dos jornadas por año (según acuerden los equipos de enseñanza), durante las cuales esta actividad se

desarrollará a tiempo completo y dentro del horario semanal regular.

27. En estas jornadas, los talleres se ofrecerán simultáneamente, para que los estudiantes de un mismo año o ciclo, según defina la escuela, puedan elegir cuál de ellos cursarán. Esto implica que en cada taller se agruparán alumnos de distintas clases/cursos/secciones.

b] Propuestas de Enseñanza Multidisciplinarias

28. Este tipo de propuestas organizan la intención de priorizar temas de enseñanza que requieran del aporte de distintas disciplinas o áreas curriculares. Podrán adoptar la forma de *Seminarios temáticos Intensivos* o *Jornadas de profundización temática*.

b.1] Seminarios temáticos intensivos

29. *Los seminarios temáticos intensivos* proponen el desarrollo de campos de producción de saberes que históricamente se plantearon como *contenidos transversales del currículum*, tales como: Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación en los Derechos Humanos y otros que cada jurisdicción determine.
30. Tendrán un desarrollo acotado en el tiempo (dos semanas o dos semanas por trimestre o cuatrimes-

tre, por ejemplo), que se planteará dentro del horario semanal previsto para las asignaturas que interactúan en la propuesta, planteando un corte (transitorio, previsto por el equipo de enseñanza) en el dictado regular de las mismas. Se trata de una propuesta de enseñanza de cursado obligatorio.

31. En principio, los alumnos de un mismo curso trabajan con el conjunto de los profesores que asumen la enseñanza en estas propuestas. No obstante podrán plantearse –toda vez que pueda organizarse y sea consistente con los propósitos de enseñanza– agrupamientos que incluyan a más de un curso o año.
32. La evaluación de los seminarios es una de las instancias de evaluación en proceso de cada una de las asignaturas que se involucran en la propuesta.

b.2] Jornadas de profundización temática

33. Las *jornadas de profundización temática* constituyen instancias de trabajo escolar colectivas en las que los profesores aportan, desde la disciplina que enseñan, a la problematización y comprensión de un tema de relevancia social contemporánea. Priorizan la intencionalidad pedagógica de favorecer la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares en el estudio de un hecho, situación o tema del mundo social, cultural y/o político, que sea identificado como problemático o dilemático por la escuela, por la comunidad social local, nacional o mundial.
34. Se inscriben en la propuesta escolar como una serie de jornadas (entre tres y cinco por año) durante las cuales docentes y estudiantes trabajan en torno a una pregunta, un problema o un dilema de actualidad o histórico, definido por el equipo de enseñanza al comenzar el año escolar. Se trata de una actividad obligatoria, que cada estudiante acredita con la participación.
35. En el desarrollo de cada jornada, los docentes ofrecen instancias (por ejemplo, talleres) que plantean un abordaje específico del tema, desde la perspectiva del campo de conocimientos que les es propio.
36. El contacto con fuentes documentales diversas, la participación de personas de la comunidad extraescolar, la lectura de imágenes u obras de arte y la producción en sus distintas posibilidades podrán ser, entre otras las características de la oferta escolar, durante estas jornadas. Los estudiantes, en grupos heterogéneos a criterio de los docentes, participarán en las diferentes instancias en circuitos previamente organizados por los profesores.
37. Para el cierre de las jornadas, el equipo de enseñanza preverá una actividad que permita a los participantes experimentar el conjunto de lo producido

durante las mismas (como por ejemplo, galería de producciones, panel temático, mesas de debate, plenario).

c] Propuestas de Enseñanza Sociocomunitarias

38. *Los proyectos sociocomunitarios solidarios* son propuestas pedagógicas que se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción de compromiso social. En ellos se prioriza la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde la particular perspectiva de la participación comunitaria, y promueven posibilidades de acción que surgen de la participación social.
39. Serán de cursada obligatoria para los estudiantes, admitiendo -en el ciclo orientado- la opción del joven entre varias alternativas, siempre que sea posible.
40. Este tipo de propuestas incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Los estudiantes participan en todos y cada uno de estos momentos -que son parte constitutiva de la experiencia pedagógica- con la orientación del docente o los docentes responsables.

41. Podrán estar a cargo de uno o más docentes y agruparán a los alumnos de diferente modo: en el primer ciclo, por sección, año o en grupos heterogéneos. En el ciclo orientado, podrán plantearse proyectos de acción sociocomunitaria solidaria afines a la formación específica de cada orientación.
42. Los proyectos sociocomunitarios se inscribirán en la propuesta escolar en forma regular no necesariamente semanal, contemplando jornadas dedicadas exclusivamente al desarrollo de las prácticas sociocomunitarias. Es decir que su inclusión al proyecto pedagógico escolar puede adoptar diferentes formas: un conjunto de horas de desarrollo quincenal, que roten en diferentes días (quincena “a” y quincena “b”), una carga horaria semanal u otras, combinadas con jornadas previamente destinadas a las salidas que demande el proyecto.

d] Propuestas de Enseñanza para la Inclusión Institucional y la Progresión en los Aprendizajes

43. Estas propuestas de enseñanza enfatizan la intención pedagógica de acompañar a los grupos de estudiantes para que su escolarización en general y sus aprendizajes en particular, resulten favorables en términos de sus expectativas, particularidades y necesidades. Están centradas en la reflexión y en la

promoción de procesos metacognitivos sobre la condición juvenil y condición estudiantil.

44. Se trata de instancias que el equipo de enseñanza planifica y asume, y que concretan en convocatorias de distinto tipo para tratar temas relativos a la escolarización en general, a los temas que preocupan a los estudiantes y a los que preocupan a los docentes de la escuela; también podrán abordar temas específicos de incidencia en el aprendizaje, relevantes para un grupo clase en particular. Por ello, podrán concretarse en una secuencia combinada de: instancias informativas y formativas sobre *estrategias de estudio* alternativas, valiosas en el nivel secundario; *foros juveniles de reflexión* grupal sobre temas predefinidos; *jornadas* organizadas para el esparcimiento, que enriquezcan una convivencia favorable al aprendizaje, entre otras.
45. Tienen una inscripción regular en la propuesta de enseñanza y su horario y tipo de estrategia pueden variar entre años y etapas del año. En cualquier caso, estas instancias representarán un trabajo intenso, semanal, durante el primer año (a fin de que el equipo de enseñanza acompañe la construcción del ingreso de los estudiantes) y una convocatoria regular, claramente pautada tanto para estudiantes como para docentes, en el resto de los años.
46. En lo que respecta a la organización de los equipos de enseñanza, este tipo de propuestas puede estar

a cargo de un tutor, coordinador de curso, director de estudios o asesor pedagógico, entre otros. Sin embargo, se trata de propuestas que involucran a todos los educadores de una escuela y su desarrollo implicará instancias de formación y trabajo entre docentes.

47. Finalmente, todas las instancias curriculares que se definan en el marco de estas propuestas serán parte de la cursada regular de los estudiantes.

e] Propuestas de Enseñanza Complementarias

48. Constituyen un conjunto de alternativas centradas en prácticas y saberes de relevancia en el futuro próximo de los estudiantes del último ciclo. Estas alternativas refieren tanto al ámbito laboral como al académico y están organizadas por la escuela en espacios y tiempos específicos.
49. Podrán incluir dos tipos de propuestas, durante el último ciclo: cursos relativos al aprendizaje de oficios o de tareas diversas, vinculados al ámbito de la producción de bienes o de servicios, con valor relativo en el mercado del trabajo, y cursos de distinto tipo, que fortalezcan la formación de los estudiantes para el ingreso a estudios superiores.
50. Los mismos serán ofrecidos por las escuelas como parte de su propuesta escolar, a partir de acuerdos

interinstitucionales o convenios con las instituciones u organismos que tienen especificidad para brindarlos. En estos casos, los cursos se dictarán en la sede de la institución oferente y estará previsto que los estudiantes los cursen en contraturno o en horarios que no les impidan continuar la cursada regular del resto de las propuestas de enseñanza de la escuela. También podrán ofrecerse cursos en el marco de la propia institución escolar, cuando esto sea posible.

51. Los estudiantes podrán acreditar al menos un curso a elección, como parte de su escolaridad secundaria. Paralelamente, todos los cursos brindarán la acreditación o certificación correspondiente.

f] Propuestas de Apoyo Institucional a las Trayectorias Escolares

52. Las instancias de apoyo son tiempos y espacios definidos por las jurisdicciones y las escuelas con la intencionalidad pedagógica de brindar oportunidades de aprendizaje adicionales a los estudiantes que lo requieran. Su organización implica el trabajo colectivo de los equipos docentes en base a dos metas: identificar los obstáculos que presentan los alumnos en relación con contenidos específicos y prioritarios, y diseñar propuestas alternativas de enseñanza.
53. Por ello constituyen propuestas centradas en los contenidos nodales del plan de formación, que adoptan variadas formas, siempre tendientes a posibilitar el aprendizaje de los estudiantes destinatarios. En ese sentido, los acuerdos institucionales en torno al curriculum son fundamentales en su definición.
54. Acompañan y complementan las propuestas de enseñanza regulares generando nuevas oportunidades de enseñar y aprender y asumiendo la responsabilidad institucional por los procesos y los resultados del aprendizaje. Su construcción parte de poner en cuestionamiento el supuesto de que la uniformidad está equiparada a la justicia y la diferenciación a la injusticia, y de asumir que las prácticas homogeneizadoras resultaron fuertes productoras de desigualdad social.
55. A través del diseño de estas instancias de apoyo la escuela se compromete a ofrecer diferentes itinerarios, en función de necesidades, tiempos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Esto requiere el seguimiento y la intervención por parte de la escuela, desde una mirada integral, para decidir y orientar a cada uno de ellos acerca de cuál es la trayectoria más conveniente en función de sus procesos singulares.
56. En el apartado “Sobre la regulación de instancias de apoyo” se retoma este tema.

2| Régimen Académico

57. Un núcleo de especial atención para las decisiones políticas nacionales y jurisdiccionales lo constituyen las regulaciones escolares. Normas establecidas por diferentes instrumentos jurídicos o instituidas por usos y costumbres al interior de las instituciones educativas determinan de manera decisiva el sentido y el alcance de toda trayectoria escolar y el trabajo docente.
58. Es ineludible dotar a la escuela de instrumentos relevantes para fortalecer una gestión integrada, que direccionen estas regulaciones de modo tal que orienten hacia una educación de calidad.
59. El régimen académico es una herramienta de gobierno escolar que posibilita nuevos modos de organización institucional para garantizar la obligatoriedad de este nivel educativo.
60. El *régimen académico* está conformado por el conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los estudiantes y sobre las exigencias a las que éstos deben responder. Aspectos concretos de la experiencia de ser (y de dejar de ser) alumno en la escuela secundaria quedan normados por los diferentes instrumentos formalizados y por las regulaciones en estado práctico, que inciden en las trayectorias escolares de los alumnos.
61. El *régimen académico* promueve el ordenamiento, la articulación e integración de las regulaciones y de las cuestiones de orden práctico, delimitando áreas de intervención, responsabilidades colectivas e individuales y formas de institucionalización del trabajo pedagógico para directivos, docentes y estudiantes.
62. Por lo tanto, debe:
 - a. Definir condiciones institucionales que posibiliten trayectorias escolares continuas y completas para todos los estudiantes.
 - b. Establecer pautas para las alternativas de escolarización que atiendan los requerimientos de los estudiantes con trayectorias discontinuas.
 - c. Clarificar y anticipar a los estudiantes las zonas de riesgo o de fracaso escolar a las que se exponen ante el incumplimiento de las prescripciones del régimen académico.
63. Dada su condición de instrumento regulatorio pedagógico-administrativo se prevé que el régimen académico que las jurisdicciones determinen para sus escuelas secundarias contenga:
 - a) Regulaciones para la evaluación, acreditación y promoción de los estudiantes,
 - b) Regulaciones para acompañamientos específicos de las trayectorias escolares,
 - c) Regulaciones sobre las condiciones de ingreso, permanencia, movilidad y egreso de los estudiantes y
 - d) Regulaciones sobre convivencia escolar.

2.1 Sentidos y Orientaciones de las Regulaciones sobre Evaluación, Acreditación y Promoción de los Estudiantes

64. La obligatoriedad del nivel secundario establecida por la LEN pone en tensión todos aquellos dispositivos que operan como procesos de selección y exclusión de estudiantes. Las regulaciones de evaluación, acreditación y promoción de estudiantes dieron lugar a dispositivos que operaron fuertemente en este sentido.
- Sobre los conceptos de evaluación, acreditación y promoción**
65. Conviene diferenciar los dos aspectos sustantivos del régimen de evaluación, acreditación y promoción de la escuela secundaria: a) cuestiones de orden pedagógico —que interesan en primer término— y b) cuestiones de orden administrativo que regulan las trayectorias escolares de los estudiantes.
66. Una primera aproximación al concepto de evaluación educativa es comprenderla como un proceso de valoración de las situaciones pedagógicas, que incluye al mismo tiempo los resultados alcanzados y los contextos y condiciones en los que los aprendizajes tienen lugar. La evaluación es parte inherente de los procesos de enseñanza y de los de aprendizaje. Este encuadre tiene por finalidad una comprensión crítica de dichos procesos para orientarlos hacia su mejora. Es por lo tanto, una cuestión de orden pedagógico.
67. En las escuelas suelen aparecer asociadas a la evaluación, otras cuestiones como la calificación, la acreditación y la promoción. La calificación es una cuestión relativa al orden pedagógico en la cual se establece una equivalencia entre una escala arbitrariamente construida y un determinado nivel de logro alcanzado por los alumnos.
68. La acreditación es el reconocimiento del nivel de logro deseable alcanzado por los alumnos en los aprendizajes definidos para un espacio curricular, en un tiempo determinado. La promoción, por su parte, es la habilitación para el pasaje de un tramo a otro de la escolaridad, en relación con criterios establecidos en la regulación jurisdiccional.
69. En el interior de los establecimientos estos dos órdenes de cuestiones aparecen poco diferenciados y no resultan suficientes para explicitar la complejidad de las múltiples situaciones evaluativas que se llevan a cabo y que condicionan las trayectorias escolares de los alumnos.
70. En el marco de la transición hacia una nueva escuela secundaria será necesario revisar estos conceptos y, probablemente, enriquecer la conceptualización con otros aportes producidos por el discurso pedagógico sobre la evaluación como así también

replantear estas cuestiones en función del desarrollo que la educación secundaria ha tenido en el tiempo.

Sobre las prácticas evaluativas

La evaluación constituye una responsabilidad institucional

71. Es un rasgo común que las decisiones relativas a la evaluación de cada asignatura se tomen exclusivamente bajo la responsabilidad del docente que la tiene a cargo. Sin embargo, si se parte de concebir la enseñanza como un proyecto común, sería deseable que éstas se sustenten en acuerdos del colectivo docente de la institución organizados en departamentos, equipos de conducción, equipos docentes, tutores u otras formas.
72. La reflexión conjunta sobre el propósito formativo de cada asignatura en la propuesta general de formación enriquece la perspectiva de la evaluación y supera concepciones parciales o fragmentarias. Así concebida, la evaluación es responsabilidad del docente pero también producto de la reflexión y los acuerdos institucionales.

La evaluación es un componente más del proceso educativo

73. La evaluación integra el proceso pedagógico y en tanto tal requiere que exista correspondencia entre

la propuesta de enseñanza y la propuesta de evaluación. Evaluar en el mismo proceso de enseñar requiere de observaciones y de análisis valorativos de las producciones de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades previstas para la enseñanza.

74. La evaluación entendida como procesual no necesariamente se lleva a cabo en momentos específicos pautados con mayor o menor grado de formalización. De este modo, se la integra al mismo proceso y no se reduce a un acto artificial y burocrático.

La evaluación debe brindar información al estudiante y al docente y fundamenta la toma de decisiones sobre el aprendizaje y la enseñanza

75. La evaluación debe orientar a los estudiantes sobre la marcha, con sus avances y retrocesos, en la apropiación de los contenidos que le son enseñados. Orienta al docente, ya que le permite ensayar nuevas actividades que permitan a sus alumnos superar errores o dificultades en la comprensión. Brinda también alertas tempranas en relación con aquellos alumnos que, por las más diversas razones, requieren de estrategias de particular atención o apoyo.

La evaluación requiere de diversos instrumentos y situaciones

76. La formación integral de los alumnos que permita el desarrollo de distintas habilidades (resolución de

problemas, interpretación de textos, comunicación de las ideas elaboradas, etc.) requiere de diferentes estrategias de enseñanza y, en consecuencia, de una diversidad de estrategias de evaluación. La variedad de instrumentos y situaciones de evaluación facilita mejores condiciones de validez y confiabilidad de los mismos.

Sobre la incidencia de la regulación en la definición de las trayectorias escolares

77. Promocionar o no a un estudiante es una decisión pedagógica fundamental con alta incidencia en la definición de su trayectoria escolar. Evaluación y promoción constituyen procesos diferentes pero íntimamente relacionados, en tanto la decisión acerca de promover o no a un estudiante debiera sustentarse necesariamente en una adecuada evaluación de los procesos de aprendizaje. La promoción debe fundamentarse en una mirada integral y prospectiva. Ello permite anticipar las posibilidades que tiene ese estudiante de continuar aprendiendo si es promovido al curso inmediato superior.
78. Los regímenes de evaluación y promoción predominantes en las jurisdicciones, aun con sus diferencias, definen la promoción de un año escolar por sumatoria de materias aprobadas.
79. De este modo, una definición central para la escolaridad, como es la promoción, se produce sin sujeto alguno de la decisión, como una mera consecuencia mecánica de decisiones tomadas con otro fin. Los docentes deciden si aprueban al estudiante en su asignatura, pero no si lo promocionan al año siguiente. No hay entonces decisión pedagógica, por tanto, tampoco una evaluación integral y prospectiva que posibilite decidir con fundamento sólido cuál es la trayectoria más adecuada para que el estudiante continúe aprendiendo en el nivel.
80. En estas condiciones de fragmentación, las dificultades que atraviesa un determinado estudiante para aprobar un año pueden pasar desapercibidas para el conjunto de los docentes o, en otros términos, se invisibilizan. La ausencia de sujeto de la decisión, o la promoción como consecuencia mecánica, obtura la reflexión y naturaliza el proceso ya que se admite como una conclusión lógica.
81. La ausencia, invisibilización o dilución del sujeto de la decisión hacen difícil que el equipo docente asuma la responsabilidad por la trayectoria escolar de sus alumnos.
82. La escuela secundaria actual propone una única trayectoria. Quienes no la transiten “con éxito” tienen que rehacerla, repetirla o rendir en condición de libres, lo que constituye una alternativa difícil de sostener para los alumnos y sus familias. Hacer efectivo el derecho a la educación implica generar las condiciones que promuevan en los estudiantes

trayectorias continuas y exitosas. Esto implica ofrecer nuevas y variadas oportunidades de aprendizaje y diseñar diferentes trayectos atendiendo a los estilos, ritmos, necesidades e intereses de los alumnos.

83. La experiencia acumulada demuestra que “repetir” no constituye verdaderamente una nueva oportunidad para aprender. Los estudiantes que recursan frecuentemente desaproveban incluso asignaturas que ya habían aprobado el año anterior. Es sabido que el fenómeno de la repitencia, producido en forma reiterada, conduce al abandono escolar, sobre todo en los estudiantes que pertenecen a sectores socialmente vulnerables de la población.
84. Los regímenes actuales en los cuales la promoción se fundamenta en la cantidad de asignaturas aprobadas producen numerosas dificultades a resolver por la regulación. Un ejemplo lo constituye la situación de un estudiante que desaproveba una asignatura del año que acaba de cursar y adeuda dos del año anterior y en consecuencia repite el curso en el que no ha evidenciado obstáculos en el aprendizaje. Otro ejemplo es el caso de los estudiantes que desaproveban un año escolar: si optan por recursarlo deben aprobar nuevamente cada una de sus asignaturas, mientras que si optan por rendirlo como libres sólo deben aprobar las que no han acreditado.

2.2 Sentidos, Orientaciones y Regulaciones sobre la Convivencia Escolar

85. La propuesta de mejora de la escuela secundaria argentina parte de una valoración de su historia reconociendo que, si bien originalmente recibió y cumplió el mandato fundacional de selección elitista, a partir de las primeras décadas del siglo pasado las instituciones y sus docentes han acompañado la democratización del acceso a ese nivel, promoviendo la apropiación del conocimiento socialmente significativo e impulsando acciones tendientes a la convivencia pacífica. La nueva educación secundaria obligatoria se hace cargo de establecer igualdad educativa con los más desfavorecidos, saldando una deuda social y afirmando su derecho a la educación. (CFE, 5 y 7)
86. La escuela secundaria obligatoria está convocada a renovar su institucionalidad fortaleciendo su aptitud para establecer un encuadre normativo interno, enseñar el respeto y la valoración de la ley, sustentando el rol asimétrico de los adultos pero en diálogo con los jóvenes, confiando en ellos, superando estilos verticales, distanciados y unilaterales del ejercicio de la autoridad. (CFE, Introducción, p.3)
87. La escuela secundaria está llamada a ser un ámbito en el que se afiance el proceso socializador de los

jóvenes como actores responsables de la vida democrática, sujetos de derechos y protagonistas de su propia educación (LPD, art. 2) (CFE, 30). Este proceso socializador supone la superación del autocentramiento, el descubrimiento de la perspectiva de lo común, la adquisición de la autonomía moral y el descubrimiento de las diferencias como riqueza y no como una amenaza a la propia identidad. (LEN, art. 32; LPD, art. 15)

88. La escuela secundaria busca ser un ámbito público dónde los jóvenes aprenden a convivir en paz. Todos, jóvenes y adultos, tienen derecho a no ser objeto de discriminación, violencia o abuso. La escuela secundaria pacífica amplía el nosotros de la igualdad. (LEN, art. 8)
89. Son necesarias nuevas formas de gobierno y de autoridad. Una nueva “asimetría democrática” que habilite a pensar con otros la gestión institucional sin suprimir la diferencia de roles y responsabilidades entre los adultos y los jóvenes. (CFE, 11, 102)
90. Los climas sociales que se viven en la escuela son un factor fuertemente asociado a la calidad de la convivencia. El clima escolar es favorable cuando todos los actores escolares, pero de manera particular los jóvenes, cumplen su expectativa de ser reconocidos, tienen sentimiento de pertenencia a la institución y

son depositarios de expectativas positivas sobre su desempeño. (CFE, 30, 112)

91. En el ámbito nacional, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece la obligatoriedad del nivel secundario (art. 16, 29). Este mandato nos coloca frente al desafío de revisar estructuralmente las instituciones de modo tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel al conjunto de la población.

Se trata de poner en cuestión todos aquellos dispositivos, prácticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen, procesos de selección y exclusión. (CFE, 2.1)

92. La institución es tal cuando puede sostener lo instituido, cuando respalda lo que prescriben sus normas. Si las transgresiones a las normas no fueran sancionadas las escuelas se convertirían en lugares públicos de impunidad. No obstante, ninguna sanción deberá atentar contra el derecho a la educación en los niveles en que ésta es obligatoria.

Marco legal

93. Será necesario producir una normativa jurisdiccional sobre convivencia escolar (Resolución, Decreto o Ley) que deberá ajustarse a los princi-

pales instrumentos legales a nivel internacional y nacional de mayor alcance. Entre los referentes legales que encuadrarán las normas de convivencia escolar se destacan:

- ▼ Las Constituciones Nacional y Provinciales.
- ▼ Convención sobre los Derechos del Niño³–ONU A.G. Res. 44/25 Doc. A/44/49 (1989), entrada en vigor 2 de septiembre de 1990. (En este documento citado como CDN)
- ▼ Ley contra la discriminación Ley N° 23.592 “Actos Discriminatorios”. Decreto 1086/2005. “Hacia un Plan contra la discriminación”. (En este documento citado como LD)
- ▼ Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (N° 26.061). (En este documento citado como LPD)
- ▼ Ley de Educación Nacional (N° 26.206). (En este documento citado como LEN)
- ▼ “Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria” (CFE N° 84/09). (En este documento citado como CFE)

Orientaciones para la elaboración de la normativa jurisdiccional

94. La normativa jurisdiccional sobre convivencia en las escuelas secundarias constituye el marco que orienta a las instituciones educativas en la construcción de sus Acuerdos Escolares de Convivencia, en el funcionamiento de los órganos de consulta y otras instancias de participación en la vida escolar (LEN, art. 123, inc. i). Implica un modo democrático de concebir las prácticas institucionales en el cual todos los actores se involucran en la vida escolar.
95. Dicha normativa debe encuadrarse en una perspectiva que considere a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos y sostenga como principio rector el interés superior del niño.
96. En virtud de lo antedicho, el marco legal jurisdiccional debe:
 - a. orientar las acciones de los integrantes de la comunidad educativa hacia el respeto por la vida, los derechos y responsabilidades de cada persona, la resolución no violenta de los conflictos, el

³ “Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (Art. 1°).

- respeto y la aceptación de las diferencias (LEN, art. 8, art. 127, inc. d.),
- b. promover relaciones pluralistas, basadas en la reciprocidad y el respeto mutuo,
 - c. reconocer la competencia de las instituciones, establecida en la Ley de Educación Nacional, para elaborar sus propios códigos o acuerdos de convivencia con la participación de todos sus actores (LEN, art. 123, inc. i),
 - d. prever y regular la conformación y funcionamiento de órganos de participación, diálogo y consulta en relación con la convivencia escolar (LEN, art. 123, inc. b),
 - e. instituir un sistema de sanciones enmarcado en la normativa nacional dentro de un proceso educativo que posibilite al adolescente o joven hacerse responsable progresivamente de sus actos,
 - f. prever acciones de orientación y apoyo a las instituciones para la implementación progresiva de la normativa jurisdiccional. Esto implica el seguimiento de los procesos de modificación de las culturas y prácticas institucionales, de la conformación y funcionamiento de los órganos de consulta, como así también de la elaboración y revisión periódica de los acuerdos escolares de convivencia.

Acuerdos escolares de convivencia

97. Los acuerdos escolares de convivencia regulan las relaciones entre profesores y alumnos, de estos entre sí y con los otros adultos de la institución educativa. Sólo en la medida en que obliguen a todos por igual o, en otros términos, que se les reconozca a adultos y jóvenes el mismo estatuto de igualdad ante la ley, aunque con diferentes roles y funciones, serán percibidos como legítimos por todos los actores.
98. Los acuerdos de convivencia deberán ser plasmados por escrito en un documento que será aprobado por las autoridades del sistema educativo de la provincia previa aprobación del respectivo Rector y Supervisor, verificando su concordancia con la norma jurisdiccional y formalizando su aprobación mediante acto resolutivo.
99. Las normativas jurisdiccionales deberán establecer plazos para la elaboración de los acuerdos escolares de convivencia. Pasados dos años de la aprobación del presente documento todas las escuelas secundarias del país deberán tener un Acuerdo Escolar de Convivencia aprobado por las autoridades locales. Las jurisdicciones que tienen un recorrido previo en la materia lo recuperarán ajustándolo a las presentes disposiciones.

100. Estos acuerdos serán revisados en forma periódica, en plazos establecidos por las jurisdicciones, no mayores a tres años. La revisión y modificación de los acuerdos se realizará con la participación activa de todos los sectores (docentes, alumnos y familias) que integran la comunidad educativa.
101. Es fundamental que todos y cada uno de los estudiantes pueda acceder al sentido de cada una de las normas que regulan las relaciones en la escuela. Por ello, al inicio de cada año escolar los alumnos que ingresan a la institución y sus familias deberán ser informados y notificados por escrito.
102. Los acuerdos escolares de convivencia se pactan, en el marco de las normas vigentes, entre todos y obligan a todos por igual pero son los adultos los que tienen la función de sostenerlos ante los adolescentes y jóvenes y de acompañarlos en el proceso que implica comenzar a hacerse responsables de sus actos. El consejo escolar de convivencia como órgano de consulta para la autoridad escolar según se prescribe más abajo, es el ámbito de reflexión pedagógica y de diálogo que, buscando el interés educativo prioritario de los/las jóvenes propondrá a la Conducción de la escuela la interpretación más justa sobre la aplicación de las normas a cada caso particular.
103. Principios y criterios que orientan el contenido de los acuerdos:
- ▼ El respeto por las normas y la sanción de sus transgresiones como parte de la enseñanza socializadora de la escuela y de su calidad como espacio público regulado por el Estado.
 - ▼ El respeto irrestricto a la dignidad e intimidad de las personas. (LEN art. 127, inc. c)
 - ▼ La utilización del diálogo como metodología para la identificación y resolución de los problemas de convivencia.
 - ▼ El rechazo explícito a toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones diarias. (LEN, art. 11, inc. e y f) (art. 126, inc. d) (LD art. 1 y 2)
 - ▼ El respeto por los valores, creencias e identidades culturales de todos, enmarcado en los principios y normativas de la legislación nacional.
 - ▼ El cuidado del edificio escolar, su equipamiento y materiales de uso común. (LEN, art. 127, inc. g)
 - ▼ El análisis y reflexión sobre las situaciones conflictivas, basados en la profunda convicción de que los conflictos y sus modos de abordarlos

constituyen una oportunidad para el aprendizaje socializador.

- ▼ La contextualización de las transgresiones en las circunstancias en que acontecen, según las perspectivas de los actores, los antecedentes previos y otros factores que inciden en las mismas, manteniendo la igualdad ante la Ley.
- ▼ La garantía para el alumno de que se cumpla con su derecho de ser escuchado y a formular su descargo. (LPD, art. 3)
- ▼ La valoración primordial del sentido pedagógico de la sanción.
- ▼ El reconocimiento y reparación del daño u ofensa a personas y/o bienes de la escuela o miembros de la comunidad educativa por parte de la persona y/o grupos responsables.

104. Los acuerdos de convivencia no son códigos de disciplina ya que:

- a. Proponen valores, no sólo prohibiciones.
- b. Describen tipologías de conductas deseadas y conductas no admitidas sin caer en casuísticas detalladas que pierden actualidad continuamente en su ilusión de prescribirlo todo.

- c. No son un “manual de penitencias” que prevé qué sanción corresponde a cada transgresión, sino que habilitan interpretar en cada caso cuál es la sanción que mejor permite el logro de los propósitos educativos.

Sobre las sanciones

105. Las transgresiones de los acuerdos de convivencia serán sancionadas evitando crear un clima de impunidad en la escuela y favoreciendo el aprendizaje de la responsabilidad. (LEN, art. 127 inc. e)
106. Las sanciones deberán tener carácter educativo, ser graduales y sostener una proporcionalidad en relación con la transgresión cometida.
107. El ser escuchado y hacer su descargo desde la propia perspectiva es un derecho que nunca pierden los alumnos/as, más allá de la gravedad de la falta cometida (LPD, art. 3). La convocatoria a los padres o tutores tendrá como propósito el comprometerlos en la problemática de convivencia que afecta a su hijo y dar espacio a la expresión de su opinión y versión sobre los hechos.
108. La normativa jurisdiccional establecerá y explicitará los diferentes tipos de sanciones que se pueden apli-

- car con el propósito de otorgar coherencia y articulación a la diversidad de acuerdos de convivencia que puedan plasmarse desde las instituciones educativas. Entre las sanciones podrán incluirse: *apercibimiento oral, formas de apercibimiento escrito (notificaciones, amonestaciones y otros), actividades de servicio comunitario-escolar, suspensión de uno a tres días, cambio de turno y cambio de escuela.*
109. Los apercibimientos no tendrán un carácter acumulativo que derive en una sanción más grave. La suspensión de la concurrencia a clase busca involucrar directamente a las familias en el respeto de los acuerdos de convivencia, pero no podrá ser causa de la pérdida de la regularidad del alumno, aunque sí se computará como inasistencia. (LEN, art. 129, inc. d)
110. La aplicación de una sanción grave requiere la previa convocatoria del consejo escolar de convivencia por parte de la Conducción del establecimiento, quien será última responsable de la medida que se aplique.
111. Luego de aplicada la sanción, debe haber una instancia de seguimiento del problema por parte de los adultos de la escuela para que la medida tomada no se agote en sí misma y ratifique su sentido educativo.
112. No pueden ser utilizadas como sanciones medidas que lleven a una pérdida de la regularidad o afecten las calificaciones académicas.
113. No podrán aplicarse sanciones que atenten contra los derechos de los jóvenes a la educación en los niveles en que la obligatoriedad está establecida por la Ley de Educación Nacional. Si la jurisdicción optara por el cambio de establecimiento como máxima sanción, la misma institución o la autoridad superior deberán garantizar una vacante inmediata al estudiante en otro establecimiento. Se procurará respetar el plan de estudios (o similar, sin que requiera equivalencias) y las condiciones de accesibilidad desde su domicilio. Si estas condiciones no fueren posibles, se preverán estrategias que permitan al estudiante la continuidad de sus estudios en el nivel.
114. En los casos en que se utilicen como sanción actividades o estrategias propias de las áreas curriculares deberá explicitarse a los estudiantes su sentido formativo, a efectos de que comprendan las razones de su aplicación y evitando que el estudio en sí sea percibido como sanción.

Órganos de participación democrática sobre temas de convivencia escolar⁴

115. Sin perjuicio de otras funciones que las jurisdicciones dispongan, son cometidos específicos de los consejos de convivencia:
- a. Dictar el reglamento interno para su funcionamiento.
 - b. Cumplir un rol proactivo ofreciendo a las autoridades sugerencias y propuestas para la creación de un buen clima social en la escuela.
 - c. Analizar y proponer estrategias de prevención de los problemas de convivencia que existan en la misma.
 - d. Promover la participación de todos los sectores y actores institucionales en la elaboración y/o modificación de los acuerdos de convivencia.
 - e. Emitir opinión o asesorar, con carácter consultivo, a la Conducción del establecimiento cuando tenga que abordar un caso de transgresión grave a los acuerdos de convivencia.
 - f. Difundir el acuerdo escolar de convivencia dentro y fuera de la comunidad educativa.
 - g. Generar instancias de participación para el abordaje y resolución no violenta de los conflictos, tales como la negociación cooperativa y la mediación.
 - h. Promover otras formas de participación de la comunidad escolar.
116. La normativa jurisdiccional podrá definir otras funciones además de las recientemente enumeradas, en función de sus contextos específicos.
117. En todos los casos, se promoverá el rol proactivo, es decir, la acción de promoción y de generación de propuestas para el desarrollo de la convivencia en la escuela por sobre la intervención exclusiva ante problemas, conflictos o situaciones puntuales.
118. La cultura democrática con sus valores impregnará crecientemente a la institución educativa. (CFE 110, 112). La concepción de los adolescentes como sujetos de derecho implica reconocer su protagonismo

⁴ En el presente documento se utiliza el término “consejo de convivencia” como nombre genérico que refiere al principal órgano de participación democrática que las instituciones educativas deben conformar. Otros órganos pueden ser las asambleas de curso, consejos de año, etc.

- en la vida institucional, promoviendo su participación y consulta en aquellas cuestiones que los afecten. (LEN, art. 11, inc c, art. 123)
119. Los consejos escolares de convivencia serán un órgano consultivo con representación sectorial. La normativa jurisdiccional expresará la proporción en la que los diferentes sectores institucionales se encuentran representados, prestando particular atención a no obtener la participación y la opinión de los estudiantes y sus familias a través de una representación minoritaria. Estarán presididos por un representante de la Conducción del establecimiento. (LEN, art. 11 inc. i; art. 122; art. 128, inc. b)
 120. Todos los alumnos tienen derecho a representar y ser representados. No se considera legítimo establecer requisitos de rendimiento académico para asumir la representación.
 121. Las sesiones del consejo escolar de convivencia convocadas para el tratamiento de transgresiones se desarrollarán en un clima sereno de escucha, diálogo y reflexión entre jóvenes y adultos para analizar la situación desde sus diversas perspectivas, buscando el camino pedagógico adecuado para hacer de esa transgresión una oportunidad de aprendizaje ciudadano para todos.
 122. Los consejos escolares de convivencia no son tribunales de disciplina. Constituyen un grupo de personas que, por sus diferentes roles, funciones y responsabilidades, tienen perspectivas distintas que posibilitan una escucha y una mirada integral sobre la situación o tema que los convoca y que, en función de ello, pueden recomendar acciones con potencial educativo.
 123. La normativa jurisdiccional establecerá lo atinente al número de integrantes, elección de representantes del consejo escolar de convivencia y frecuencia de convocatoria para el tratamiento de temas generales vinculados a la convivencia en la escuela, que no podrá ser inferior a cuatro reuniones por período escolar. Asimismo debe prever las situaciones en que se convocarán las reuniones extraordinarias, la duración de los mandatos —que no podrá ser superior a dos años— y los límites para la reelección de sus miembros.
 124. El registro de las sesiones del consejo de convivencia dará cuenta de su convocatoria, de sus participantes y de los temas abordados. Cada integrante debe prestar conformidad a la fidelidad del registro de su versión del caso. Debe asegurarse la comunicación y conocimiento público de lo registrado. Cuando las cuestiones abordadas se refieran a trans-

gresiones cometidas por estudiantes, sólo se dará a publicidad el tema y las conclusiones, con el propósito de preservar el derecho a la intimidad establecido en la Ley de Educación Nacional.

Otras formas de participación de los jóvenes en la experiencia escolar⁵

125. La concepción de los adolescentes como sujetos de derecho implica reconocer su protagonismo en la vida institucional (LEN, art. 123). En primer lugar, como derecho reconocido en la Ley de Educación Nacional, su integración a centros, asociaciones y clubes de estudiantes para participar en el funcionamiento de las propias instituciones educativas (art. 126, inc. h). En segundo lugar, porque la participación es un modo adecuado para la concreción de su derecho a ser escuchados y a que su opinión sea tenida en cuenta. Finalmente, la Ley de Educación Nacional lo establece como un imperativo de formación ciudadana (art. 11, inc. c). Por ello, es fundamental establecer procedimientos institucionales que den lugar a la opinión y a la participación de los estudiantes en todo lo que los afecta de la vida escolar de manera pertinente. (LPD, art. 24)
126. Esto incluye propuestas vinculadas no sólo al ejercicio o defensa de derechos sino, también, a acciones que permitan comprender y asumir un compromiso solidario entre pares relacionado con, por ejemplo y entre otras posibles: el apoyo en el estudio; el acompañamiento de quienes debido a ausencias corren el riesgo de abandonar la escolaridad; el relevamiento de compañeros con dificultades para acceder a ciertos recursos necesarios para el aprendizaje; la cooperación con los estudiantes nuevos para su buena inserción en la escuela, ya sea como acción regular o sistemática con quienes inician su escolaridad secundaria o específica con quienes se incorporan en otros años y/o ya comenzado el año escolar. Los proyectos y propuestas de acción deberán contar con el apoyo y acompañamiento de los adultos de la comunidad educativa (docentes, preceptores, miembros de la asociación cooperadora, etc.), según las formas organizativas que cada institución defina.
127. La normativa jurisdiccional deberá prever las formas de participación, los órganos o instancias en que la misma se concreta al interior de las escuelas, la organización y formas de la representación de los diferentes actores institucionales. (LPD, art. 23)

⁵ Sería deseable que las jurisdicciones generen normativa para establecer la creación de órganos de participación de los adolescentes y jóvenes tales como los Centros de Estudiantes.

La enseñanza y el aprendizaje de la convivencia escolar

128. Aprender a convivir pacíficamente con otros diferentes no es un don natural sino que implica complejos aprendizajes cognitivos, emocionales y prácticos. Estos contenidos de la socialización escolar deben incluirse en la formación docente inicial, en el curriculum de las disciplinas escolares y en

una constante reflexión sobre las prácticas de interacción por parte de los educadores. Estas prácticas vienen asociadas tácitamente con representaciones sociales, estereotipias, anticipaciones de sentido y valoraciones que son el mensaje educativo actuado por la escuela y que queda inscripto en la identidad escolar de las personas de manera perdurable. (LEN, art. 11, inc. c; art. 30, inc. a) (CFE, 30)

3| Recomendaciones para la Reformulación y/o Elaboración de las Regulaciones Jurisdiccionales

3.1 Sobre Evaluación, Acreditación y Promoción de los Estudiantes

129. Las orientaciones que se enuncian a continuación se enmarcan en el objetivo “Establecer un plazo de dos años para la revisión de normas y prácticas que comprometen el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, así como para la producción de nuevas regulaciones federales, que generen condiciones para la renovación de las propuestas formativas, reorganización institucional y estrategias pedagógicas para la escolarización y sostenimiento de la trayectoria escolar de los alumnos”. (CFE, Res. N° 84/09. art. 3)
130. Este apartado no tiene intención de exhaustividad, sólo se presentan cuestiones que pueden contribuir a superar algunos de los problemas que se vislumbran con los regímenes actuales. Se recogen en él antecedentes y experiencias de diferentes jurisdicciones y escuelas del país.
131. La revisión integral de los regímenes y la generación progresiva de condiciones para la implementación de propuestas alternativas no puede ser pensada al margen de otras modificaciones a realizar en la escuela secundaria.
132. La revisión integral del Régimen Académico implica un mediano y largo plazo. En el corto plazo, es necesario sancionar una normativa de transición
- que responda en forma urgente a la inclusión de los adolescentes y jóvenes y les garantice trayectorias escolares continuas y completas.

Sobre la regulación de las prácticas de evaluación y calificación

La evaluación como responsabilidad institucional

133. Los acuerdos institucionales deben determinar qué evaluar en cada asignatura recuperando su sentido formativo en la propuesta general del nivel; implica determinar aquellos aspectos sustantivos de cada asignatura y su integración al proyecto colectivo de enseñanza. A través de estos acuerdos se determina también cómo evaluar lo enseñado. Las concepciones acordadas entre los miembros del equipo escolar permiten superar las visiones parciales sobre contenidos, enseñanza y evaluación de cada docente. De este modo la responsabilidad del docente al momento de evaluar se enmarca en la propuesta general de la institución. Los criterios comunes por otra parte, simplifican su apropiación por parte de los alumnos.
134. En muchas escuelas algunas asignaturas registran en un período un porcentaje de bajas calificaciones mayor a un 50% del grupo clase. Por lo general, esto genera preocupación e insatisfacción entre los docentes y los alumnos pero no siempre se aborda reflexiva y colectivamente. Los altos índices de des-

aprobación estarían poniendo en evidencia la existencia de una situación crítica en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por lo tanto se trata de una situación que deberá ser revisada con la participación del departamento de materias afines, la conducción, el asesor pedagógico si lo hubiera y/o la supervisión escolar a efectos de analizar los factores que la generan.

Evaluar sólo lo que se ha enseñado o se han generado las condiciones para su aprendizaje

135. Debe existir correspondencia o adecuación entre la evaluación y la enseñanza, tanto en lo relativo al contenido como al modo de abordarlo. Se conocen propuestas de evaluación innovadoras, interesantes de promover, que fracasan por no ser enseñadas previamente a los alumnos. Tal es el caso de las monografías o la defensa oral de un trabajo.

La evaluación debe fundamentarse en suficiente información acerca de los procesos de aprendizaje del estudiante

136. La información debe ser recabada durante los mismos procesos de enseñar y de aprender, a través de instrumentos diversos, aplicados en diferentes situaciones y oportunidades. No es justo calificar a un estudiante si no se cuenta con la información suficiente. La diversidad de instrumentos y situaciones de evaluación facilita mejores condiciones para una valoración válida y confiable.

La evaluación requiere hacer explícitos los criterios de valoración

137. La evaluación entendida como parte de la enseñanza y del aprendizaje, requiere de observaciones y correcciones específicamente direccionadas a la comprensión de los alumnos. Los criterios de valoración y corrección han de ser explícitos, públicos, conocidos de antemano. La transparencia sobre la función evaluativa de los profesores favorece la equidad y refuerza su carácter formativo. Conocer estos criterios de valoración y corrección promueve la responsabilidad de los alumnos por los resultados de su aprendizaje. Las observaciones y correcciones deben generar nuevas oportunidades de aprendizaje y de superación de errores en las que se revise lo aprendido.

La calificación debe reflejar la evaluación en proceso

138. Los procedimientos actualmente vigentes para calificar a los estudiantes recurren a una escala numérica para valorar la complejidad de los procesos del aprendizaje, que resulta insuficiente para dar cuenta de los mismos. La escala numérica responde, entre otras cuestiones, a una exigencia organizacional propia de la masividad de la institución escolar. Sin embargo, resulta inadecuado simplificar una decisión de vital importancia para la trayectoria escolar de los jóvenes a una cuestión de operaciones con cantidades que representan momentos particulares y no el desarrollo completo de un proceso. La

calificación que el estudiante obtiene en cada período o año escolar no debe limitarse a una operación cuantitativa como es el promedio aritmético.

139. En el marco de estas orientaciones se presentan dos alternativas no excluyentes, para su análisis y/o implementación:

▼ *La existencia de una calificación que remita a una evaluación procesual.* La “nota de concepto” o “nota de desempeño global”, frecuentemente utilizada, no siempre es consecuente con una concepción de evaluación que dé cuenta de los diferentes aspectos que se ponen en juego en el aprendizaje. Es común que se le otorgue el sentido de una evaluación que valora sólo los aspectos actitudinales del estudiante, dejando por fuera cuestiones relativas al proceso de elaboración conceptual o a la adquisición de habilidades cada vez más complejas. Esta calificación debería remitir a una evaluación del proceso de aprendizaje desde una mirada integral, no parcializada. Las jurisdicciones determinarán criterios acerca de qué dimensiones considerar en esta calificación.

▼ *La validez relativa de las bajas calificaciones iniciales frente a resultados valorados con calificaciones más altas en etapas posteriores del aprendizaje.*

Se considerará que las primeras calificaciones, si resultan negativas y son superadas durante el

proceso, tendrán sólo un carácter provisorio y la calificación final dará cuenta del proceso global de aprendizaje de los estudiantes. Esta advertencia es válida para aquellos contenidos cuya adquisición implica una secuencia o progresión hacia mayores niveles de complejidad.

140. Las jurisdicciones podrán prever la acreditación parcial y progresiva, por tramos correlativos, de las asignaturas anuales cuando esto se considere favorable para el aprendizaje y posible en el marco de la propuesta escolar.

141. Las jurisdicciones preverán en sus normas alternativas de evaluación para los períodos en que no se hayan podido desarrollar las actividades de enseñanza previstas, cualquiera sean las razones que lo determinaron.

La no validez de las bajas calificaciones por motivos disciplinarios

142. Si la instancia de calificación es la resultante de un proceso de aprendizaje no es aceptable alterar su dinámica con la interferencia de valoraciones negativas referidas a desempeños ajenos a la cuestión académica. Si hay que sancionar conductas inadecuadas o negativas de los alumnos, la baja calificación o la suspensión que deja libre no son decisiones productivas para el aprendizaje,

por el contrario requieren de un tratamiento particular vinculado a la reparación de estas conductas específicas.

Obligatoriedad de la incorporación de los estudiantes a las instancias de apoyo

143. La no acreditación de una asignatura es el resultado de un proceso de aprendizaje con dificultades que debieron ser advertidas anticipadamente. Si la evaluación es una estrategia simultánea con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, si es una actividad procesual que acompaña a los estudiantes en su desarrollo, debe permitir tomar decisiones anticipadas con el propósito de brindarles acompañamiento y apoyo a lo largo del año, con otras estrategias y oportunidades de aprendizaje. La decisión de no acreditación de un alumno en determinada asignatura no puede tomarse si la institución carece de registro previo de su derivación y del seguimiento realizado en las instancias de apoyo que la escuela ofrece.
144. Las instancias que la escuela establezca para apoyo de los alumnos, en tanto constituyen una nueva oportunidad de aprender, lo son también para evaluar en proceso. Se preverán las condiciones de modo tal que en ellas los estudiantes vayan realizando la acreditación parcial de los saberes alcanzados, que luego se traduzcan en la calificación con que se define la acreditación de la asignatura.

Sobre la regulación de las instancias de apoyo

La oferta de instancias de apoyo es responsabilidad institucional

145. En el marco de la responsabilidad de la escuela por los aprendizajes de todos los alumnos, las instancias de apoyo son una ampliación del tiempo de trabajo durante el año escolar. A través de formatos de enseñanza variados y alternativos, se atienden de manera anticipada a los alumnos en riesgo de no aprobar la asignatura.
146. La experiencia ha demostrado que las instancias de apoyo que tiene la modalidad de espacio de consulta a demanda del alumno no han dado el resultado esperado. Los alumnos las subutilizan o las utilizan de un modo inadecuado. Las instancias de apoyo como una nueva oportunidad para enseñar, variando las condiciones, las estrategias y los recursos requieren ser previamente planificadas, acordando entre los equipos docentes los contenidos y actividades a desarrollar.

Las instancias de apoyo se integran en las trayectorias escolares

147. Las instancias de apoyo forman parte de la trayectoria escolar del estudiante. Se trata de diseñar diferentes recorridos, que den respuesta a la

singularidad del proceso de aprendizaje y escolarización de cada alumno. De este modo, se rompe con la idea de una trayectoria única e igual para todos.

148. Los docentes, en forma conjunta y desde una mirada integral de la escolaridad, diseñarán un plan de apoyo para cada estudiante, integrándolo a las instancias que se consideren adecuadas. Así, se tiende a evitar que cada docente lo decida en forma aislada, desde una mirada que podría ser parcial o fragmentada. Los estudiantes podrán participar de estas instancias por decisión autónoma, promovándose la reflexión y la responsabilidad sobre sus propios procesos de aprendizaje.
149. El itinerario o plan de apoyo se plasmará y se comunicará por escrito. Es un compromiso asumido entre todos; la escuela en ofrecer el espacio, el estudiante en asistir y la familia en sostenerlo.
150. El equipo que elabora el itinerario, junto con el/los profesor/es de las instancias de apoyo, realiza el seguimiento del proceso del alumno durante el mismo, y se responsabiliza por ir ajustando o haciendo los cambios que considere adecuados a los itinerarios diseñados.
151. Las instancias de apoyo pueden ser asimismo una oportunidad para generar prácticas solidarias entre alumnos, donde la educación entre pares cuenta

con un espacio institucional en el que los estudiantes más avanzados colaboren con los alumnos de años inferiores. Esto permitirá generar entre los alumnos responsabilidad sobre sus propios procesos de aprendizaje. La evaluación y, consecuentemente, la calificación y la acreditación corresponden a los docentes. La participación de los estudiantes no implica la delegación en ellos de la responsabilidad institucional ante el apoyo a los aprendizajes.

Las instancias de apoyo constituyen una nueva oportunidad de aprender

152. Las instancias de apoyo son una nueva oportunidad de aprender, y por lo tanto, deberían introducir condiciones y estrategias diferentes a las ya utilizadas en las clases habituales y que evidentemente no han dado el resultado esperado. En este sentido, son también una nueva oportunidad de enseñar de otro modo, de ensayar alternativas y propuestas innovadoras.
153. Las instancias de apoyo no necesariamente deben reproducir la estructura curricular vigente (clases de apoyo por asignatura). Es deseable que a los espacios de apoyo por asignatura se sumen otros espacios pensados desde una mirada más integral, como por ejemplo talleres de producción, de radio o periodismo, de espectadores críticos, proyectos de realización de comics o historietas, de realización de un blog de la escuela, taller de juegos matemáti-

cos, clubes de ciencia u otra alternativa innovadora. En estos espacios se abordarían contenidos necesarios para afrontar con éxito las exigencias académicas del nivel, como por ejemplo, prácticas de lectura y de escritura. Estas instancias son particularmente válidas para los estudiantes que manifiestan dificultades en varias de las asignaturas, con quienes carecería de sentido duplicarles el tiempo escolar proponiéndoles solamente clases de apoyo por cada asignatura.

Las instancias de apoyo son una oportunidad para acreditar espacios curriculares

154. Atendiendo a los fundamentos de una evaluación en proceso, es necesario prever mecanismos de acreditación parcial de la asignatura, a medida que el estudiante avanza en el aprendizaje en las instancias de apoyo. Para que esto sea posible, y en el caso en que el profesor responsable de la instancia de apoyo no fuera el profesor del curso, ambos acordarán juntos los criterios con que serán evaluados los estudiantes y analizarán la situación de cada uno de ellos para decidir la aprobación final.

La institución asume la responsabilidad de enseñar a estudiar a los alumnos

155. Se considera pertinente habilitar espacios variados en los que la escuela asuma la responsabilidad de enseñar prácticas relativas al estudio (como por ejemplo, sistematizar información para tenerla

luego disponible: distinguir lo importante de lo accesorio, comentarios de textos, resúmenes, apuntes, cuadros sinópticos, redes conceptuales, fichas u otras formas que sean de utilidad al alumno). De este modo, enseñar a estudiar es competencia de los profesores, en las clases habituales como así también en las diversas instancias de apoyo, pero no sólo de ellos, también contribuyen los tutores, u otros docentes como puede serlo el responsable de biblioteca o de la sala de computación.

156. Las escuelas realizarán el seguimiento del rendimiento académico de los estudiantes, identificando tempranamente a aquellos cuyas calificaciones podrían estar indicando dificultades para la promoción. Este seguimiento se llevará a cabo por tutores, preceptores, equipos de conducción u otro miembro institucional.

Alternativas organizacionales de las instancias de apoyo

157. Las jurisdicciones dispondrán progresivamente los recursos necesarios para que las escuelas ofrezcan instancias de apoyo a los estudiantes. En lo inmediato, éstas pueden realizarse con los recursos ya existentes en la escuela, por ejemplo:
- ▼ el estudiante en forma simultánea cursa las materias en las que encuentra dificultades en contraturno, durante el horario de clase habitual de otra sección. Esta estrategia puede incorporar

a los estudiantes con una o dos asignaturas pendientes de aprobación. Esta alternativa ofrece la ventaja de no requerir ningún recurso adicional, pero requiere el esfuerzo por parte de las familias, los alumnos y las escuelas para sostener un tiempo extra.

- ▼ las escuelas podrán promover acuerdos con los profesorados o universidades para que los futuros profesores u otros profesionales realicen acciones de sostén o acompañamiento de la escolaridad de los estudiantes (instancias de orientación, clases de apoyo, talleres u otros).
- ▼ los espacios de apoyo pueden organizarse entre escuelas cercanas. Los supervisores, por su conocimiento de las escuelas de una misma zona, región o distrito, son actores clave para planificar las actividades conjuntas.
- ▼ las escuelas habilitarán espacios para el estudio autónomo por parte de los alumnos, en los que puedan contar con recursos pertinentes y la asistencia de algún adulto (a modo de ejemplo, biblioteca o laboratorio, salas equipados con PC, bibliografía, guías de estudio o de realización de trabajos prácticos, entre otros).

Sobre la regulación de las instancias de apoyo finalizado el período de cursada (diciembre y febrero/marzo)

158. Las estadísticas ponen en evidencia la alta cantidad de estudiantes que concluye el año escolar adeudando asignaturas, e incluso sin haber logrado los requisitos para la promoción. Asimismo, los alarmantes porcentajes de ausentismo y desaprobación en las instancias de examen dan muestras suficientes de las dificultades que experimentan los alumnos para atravesar con éxito situaciones de evaluación con este formato.

Los períodos de diciembre y febrero/marzo son una instancia de apoyo a los aprendizajes y de evaluación en proceso

159. Estos períodos deben constituir una nueva oportunidad para enseñar y, para aprender y por lo tanto, también para dar cuenta de lo aprendido. No se trata solamente de extender los períodos en que los estudiantes serán evaluados, ni de evaluar a través de una sumatoria de instancias parciales, sino de evaluar en el mismo proceso de enseñar y de aprender que se desarrolla en estos períodos.

El apoyo y la orientación a los estudiantes en los períodos diciembre y febrero/marzo son responsabilidad institucional

160. La institución en su conjunto se compromete en el apoyo y la orientación de los estudiantes, a través de la participación de tutores, bibliotecarios, preceptores, equipos de conducción, profesores cuyos alumnos hayan aprobado la asignatura u otros actores significativos. Todos los adultos de la escuela deben comprometerse activamente en el acompañamiento y apoyo a los estudiantes.
161. Con este propósito, las escuelas diseñarán estrategias institucionales tales como:
- ▼ transformación de la biblioteca y/o sala de computación u otro espacio escolar como aulas de estudio asistido por algún adulto, en el que cuenten con los programas, con modelos de evaluación, con guías o cuadernillos para el estudio autónomo y puedan utilizar los recursos existentes.
 - ▼ constitución de un equipo de orientación de los estudiantes (integrado por tutores, profesores, preceptores u otros).
 - ▼ otras estrategias que las jurisdicciones y/o las escuelas diseñen.
162. Estas instancias de apoyo requieren una planificación del período, que incluya las acciones que dise-

ña la escuela determinando sus responsables, la distribución de los grupos de alumnos, los espacios y los tiempos. Las supervisiones tendrán conocimiento de esta planificación y las jurisdicciones podrán solicitarlas cuando lo estimen adecuado.

Los contenidos que se desarrollan y evalúan en estas instancias se seleccionan desde una mirada integral y prospectiva

163. La selección de los contenidos que se enseñan y se evalúan en estas instancias es competencia de los respectivos departamentos o equipos de profesores de una asignatura, con participación de los docentes del año en curso y de los del inmediato superior. Se parte de reconocer que no todo lo que se enseña debe ser tomado en cuenta a la hora de definir la acreditación; se trata de priorizar qué evaluar, desde una mirada prospectiva.

La instancia de diciembre es una oferta de enseñanza para todos los estudiantes que no hayan acreditado materias

164. Los alumnos que no hubieran aprobado una asignatura finalizado el año escolar, sea cual fuere la calificación obtenida participarán y serán evaluados a partir del período de diciembre. No podrán ser derivados al período febrero/marzo de forma directa ya que la experiencia demuestra que los estudiantes obtienen peores resultados a medida que se alejan de la cursada y no participan de nuevas actividades de enseñanza.

Aprobación de las materias pendientes con acompañamiento de la escuela

165. Las jurisdicciones ajustarán su normativa y garantizarán las condiciones necesarias para la aprobación de las denominadas materias pendientes con acompañamiento desde la escuela, ofreciendo las instancias de apoyo necesarias en diferentes momentos del año. Se asume que la enseñanza y el aprendizaje son una responsabilidad institucional, no sólo de los estudiantes y de sus familias.

Posibilidad de integrar las materias con aprobación pendiente

166. Las jurisdicciones contemplarán en sus normativas la posibilidad de que si un estudiante adeuda dos materias correlativas, éstas puedan ser aprobadas a través de una única instancia, si se estima que esta integración es más adecuada para el alumno y superior de la propuesta de dos instancias consecutivas. Se podrán habilitar también otras formas de acreditación integrando más de una asignatura (como por ejemplo, evaluar Lengua a través de la producción del estudiante en otras asignaturas), siempre y cuando esto posibilite evaluar los saberes que se asuman como prioritarios.
167. Resulta necesario reescribir los programas en una presentación que clarifique sus contenidos para los alumnos y que les sirva de guía para el período de

apoyo. En esta presentación será explícito el contrato entre profesores y estudiantes en relación con la expectativas de aprendizaje y los criterios y estrategias de evaluación. Se garantizará una comunicación clara a los estudiantes y a sus familias de las fechas de asistencia y las obligaciones del período de apoyo.

Sobre la regulación de la promoción

168. Las jurisdicciones generarán progresivamente las condiciones que posibiliten decidir la promoción desde una mirada integral y prospectiva garantizando la mejor trayectoria para que cada estudiante continúe aprendiendo en el nivel. La promoción debe ser producto de un análisis fundado sobre las posibilidades de cada estudiante de continuar aprendiendo si es promovido al tramo inmediato superior.
169. La revisión integral de los regímenes es un proceso de mediano y largo plazo. En el corto plazo, se propone la elaboración de normativas de transición, que respondan de manera urgente a la problemática del fracaso escolar.
170. Se presentan algunas propuestas para que las jurisdicciones analicen y evalúen su pertinencia y/o generen alternativas superadoras:

- ▼ **Propuesta 1:** Consiste en ampliar la cantidad de materias pendientes de aprobación con las que los estudiantes pueden ser promovidos, agregando un requisito complementario, que posibilite evaluar desde una mirada más integral de los procesos de aprendizaje. Este requisito debe dar cuenta de la posibilidad del estudiante de responder a las exigencias académicas y por lo tanto de transitar con éxito si promueve al año siguiente. A modo de ejemplo puede ser determinar un promedio del rendimiento en la totalidad de las asignaturas, o una evaluación colectiva del equipo de enseñanza que tome en consideración los recursos cognitivos con que cuenta el alumno para avanzar en la escolaridad. Los estudiantes que promuevan en estas condiciones cursarán las asignaturas no aprobadas en contraturno, o participarán de las otras instancias que se diseñen para la acreditación de materias pendientes, a lo largo del año escolar, pudiendo incluir los períodos de diciembre y febrero/marzo.
- ▼ **Propuesta 2:** esta alternativa consiste en establecer que entre las materias que los estudiantes pueden tener pendientes para promover, no se cuenten aquellas de años anteriores al último cursado. Esto contribuiría a resolver algunos de los problemas no resueltos por la regulación actual expresados en el inicio de

este documento, como por ejemplo que un alumno deba repetir un año porque adeuda dos materias del año anterior más una de ese mismo año. Otra opción podría establecer que no cuenten las materias de equivalencias por cambio de plan de estudios u otras condicionalidades. También en este caso, se preverán alternativas para la acreditación de las materias pendientes, siempre con acompañamiento desde la escuela.

Las **Propuestas 1 y 2** pueden ser asumidas en forma conjunta, ya que no son excluyentes, o en forma independiente una de otra.

Cualquiera sea la propuesta asumida se procurará reconocer la validez de las asignaturas ya acreditadas. Ahora bien, la puesta en práctica de este principio sólo resulta adecuada si las jurisdicciones y las escuelas se encuentran en condiciones de ofrecer a los alumnos actividades significativas para que realicen en los espacios en que no deban cursar porque tienen las materias ya aprobadas. Éstas podrían ser concurrir a instancias de apoyo, hacer uso de los espacios previstos para el estudio autónomo, o adelantar algunas materias del año siguiente — lo que se considera a largo plazo deseable—. Si las jurisdicciones en el corto plazo no cuentan con dichas condiciones, y se vieran obligadas

a determinar que los alumnos realicen nuevamente el curso completo, entonces se prevén modos de hacer valer en alguna medida las acreditaciones ya obtenidas. Una opción consiste en que los estudiantes deban cumplir con la asistencia, participar de las actividades propuestas por el docente a cargo y entregar los trabajos solicitados.

171. Las jurisdicciones podrán determinar que algunos espacios curriculares no se consideren para definir la promoción de los estudiantes al año inmediato superior independientemente que tengan sus propias instancias de evaluación y acreditación. Estos espacios no podrán ser los que estén comprendidos en la Formación General y/o de Fundamento.
172. Los estudiantes que hayan participado y acrediten las propuestas de enseñanza alternativas que se mencionan en este documento (como talleres de producción u otros) recibirán la correspondiente certificación. Las jurisdicciones evaluarán la posibilidad de que la misma sea reconocida como parte de otras trayectorias formativas.

3.2 Sobre Acompañamientos Específicos

173. El régimen académico deberá contemplar diferentes alternativas institucionales de acompañamiento e intervención específica al menos en los siguientes

momentos o situaciones decisivos de las trayectorias de los estudiantes: el ingreso, la repitencia potencial o real y la sobreedad, la elección de la orientación y el período de proximidad al egreso.

174. Para tal fin las jurisdicciones orientarán a las instituciones en tiempos, espacios, responsables y criterios para organizarlas.
 - a. *En relación al ingreso:* determinarán los modos en que se asume institucionalmente el pasaje del nivel primario al nivel secundario. Implica estrategias de trabajo a realizar con los estudiantes en relación con las diferencias de las propuestas pedagógicas de la escuela primaria y secundaria. El carácter abrupto en que las mismas se manifiestan representa una de las causas de fracaso escolar para adolescentes que ingresan al nuevo nivel. Este ingreso podrá organizarse a lo largo del primer año de estudio o bien en períodos específicos mediante estrategias que posibiliten un tránsito menos disruptivo entre un nivel y otro y un trabajo sistemático individual y/o colectivo sobre la condición de “estudiante secundario”.
 - b. *En relación a la repitencia potencial o real:* implica definir los modos en que se desarrolla la función tutorial preventiva dentro y fuera del aula, o de reinserción escolar ante la repitencia real, en el marco de los tiempos y recursos institucionales disponibles y de proyectos específicos de

acompañamiento. Se trata de atender a los estudiantes que repiten por primera vez, reinciden o cambian de escuela, estableciendo formas de reinserción escolar que prevengan estigmatizaciones tales como el armado de cursos o turnos para repitentes.

Asimismo, las jurisdicciones podrán desarrollar trayectorias particulares para estudiantes con significativa sobreedad (ya sea por repitencia, por abandono temporario o por ingreso tardío). Se trata fundamentalmente de prever propuestas de aceleración de las trayectorias escolares, a través de la integración de asignaturas o de otras estrategias superadoras. Se parte de tener en cuenta que estos agrupamientos de estudiantes con situaciones particulares sólo tienen sentido si responden a la intención de ofrecerles una propuesta específica que posibilite un mejor acompañamiento de sus trayectorias escolares.

- c. *En relación con la elección de la orientación:* Implica asumir que el ingreso al ciclo orientado es un momento decisivo dentro de toda trayectoria escolar. Debe ponerse a disposición del estudiante información relevante para la toma de decisiones y sobre sus elecciones. Se deberá incluir la socialización del tramo del plan de estudios correspondiente al ciclo, el régimen de evaluación y acreditación, las condiciones para las ofertas optativas o complementarias y las posibilidades de inserción laboral o de continui-

dad de estudios que la orientación ofrece, entre otros aspectos.

- d. *En relación al egreso:* implica posibilitar a todos los estudiantes una adecuada conclusión de los estudios cursados, generando condiciones para la certificación de la educación obligatoria y brindando información sobre las tramitaciones que concurren en este momento de cierre.

Asimismo se considerarán los casos de los estudiantes que terminan de cursar el nivel adeudando materias y, en consecuencia, concluyen la cursada sin lograr la certificación correspondiente. Esto afecta particularmente a la población social y económicamente vulnerable, que no cuenta con los recursos para costear una enseñanza por fuera de la que ofrece la escuela. Se trata, entonces, de poner a disposición de estos estudiantes instancias de enseñanza y evaluación en proceso, habilitando trayectorias específicas.

175. Asimismo las jurisdicciones definirán los mecanismos que posibiliten a los estudiantes apropiarse de las reglas de juego de cada uno de estos momentos críticos de sus trayectorias escolares. La apropiación de la información por parte de los estudiantes es un proceso que excede la comunicación formal de reglamentos, circulares o disposiciones, el plan de estudios, los horarios de clase, el reglamento de asistencia, entre otros aspectos.

3.3 Sobre las Condiciones de Ingreso, Permanencia, Movilidad y Egreso

176. Las normas jurisdiccionales que se establezcan para tal fin deberán contemplar regulaciones en torno a:

- ▼ *La libre matriculación de los estudiantes en las escuelas del nivel.* Requiere de regulaciones que impidan restricciones arbitrarias en el ingreso por escuela y por turno e impidan formas encubiertas de discriminación y exclusión, por género, condición social, trayectorias escolares previas, etc.
- ▼ *La organización temporal del plan de estudios y condiciones de regularidad.* Tanto para los alumnos que pueden cumplir con un sistema de cursado regular como para aquellos que por razones de distancia, trabajo, salud, paternidad u otras, tengan que ingresar en recorridos específicos.

La normativa jurisdiccional deberá explicitar:

- a. La duración de los estudios por ciclos.
- b. Los requisitos para el cursado y las condiciones para mantener la regularidad por año y por ciclo.
- c. Los requisitos para la regularización de los estudios comprendidos dentro de la formación com-

plementaria que se cursaren dentro o fuera de la institución de pertenencia de los estudiantes.

- ▼ La presencialidad y la opcionalidad en el plan de estudios estableciendo condiciones, porcentajes o formas de acreditación si correspondiere.
- ▼ Alternativas de cursado para poblaciones escolares con dificultades de asistencia sistemática (estudiantes trabajadores, embarazadas o madres en período de lactancia, poblaciones migrantes, poblaciones rurales en contexto de aislamiento, estudiantes con enfermedades crónicas o terminales, entre otras posibles).

Para estos casos en particular las opciones que las jurisdicciones instrumenten deberán contemplar:

- ▼ La asistencia intensiva en periodos prefijados del calendario escolar.
- ▼ La semipresencialidad en el ciclo de orientación.
- ▼ La presencialidad asistida con recursos virtuales y/o apoyos a distancia.
- ▼ Sistemas de tutorías particulares o enseñanza asistida por materiales de autoaprendizaje.

Equipo de Edición y Producción
Gráfico-Editorial DNPS

COORDINACIÓN
Laura Gonzalez

DISEÑO Y ARMADO
Nicolás del Colle
Gabriela Franca
Tatiana Sala B.

LECTURA Y MARCACIÓN
Laura Arce

PRODUCCIÓN
Verónica Gonzalez



Material de distribución gratuita