



**NUESTRA  
ESCUELA**

PROGRAMA NACIONAL DE  
FORMACIÓN PERMANENTE

# Normativas

Resoluciones del  
Consejo Federal  
de Educación



**NUESTRA  
ESCUELA**

PROGRAMA NACIONAL DE  
FORMACIÓN PERMANENTE

# Normativas

Resoluciones del  
Consejo Federal  
de Educación

**PRESIDENTA DE LA NACIÓN**

Dra. Cristina FERNÁNDEZ  
DE KIRCHNER

**JEFE DE GABINETE DE MINISTROS**

Cdor. Jorge Milton CAPITANICH

AUTORIDADES MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

**MINISTRO DE EDUCACIÓN**

Prof. Alberto Estanislao SILEONI

**SECRETARIO DE EDUCACIÓN**

Lic. Jaime PERCZYK

**SECRETARIO DE POLÍTICAS  
UNIVERSITARIAS**

Dr. Ing. Aldo Luis CABALLERO

**JEFE DE GABINETE**

A.S. Pablo URQUIZA

**DIRECTORA EJECUTIVA  
DEL INSTITUTO NACIONAL  
DE FORMACIÓN DOCENTE**

Lic. Verónica PIOVANI

**Dirección Nacional  
de Desarrollo Institucional**

Lic. Perla C. FERNÁNDEZ

**Dirección Nacional  
de Formación e Investigación**

Lic. Andrea MOLINARI

**Coordinador general Programa  
Nacional de Formación Permanente**

Mg. Walter WALLACH

**Coordinadora Pedagógica Programa  
Nacional de Formación Permanente**

Lic. Lizzie WANGER

**SUBSECRETARIO DE EQUIDAD  
Y CALIDAD EDUCATIVA**

Lic. Gabriel BRENER

**Directora Nacional de Gestión Educativa**

Lic. Delia MENDEZ

**Directora Nivel Inicial**

Lic. Nora LEONE

**Directora Nivel Primario**

Lic. Silvia STORINO

**Directora Nivel Secundario**

Lic. Virginia VÁZQUEZ GAMBOA

**Coordinadora Modalidad  
Educación Artística**

Prof. Marcela MARDONES

**Coordinador Modalidad  
Educación Especial**

Lic. Ana MOYANO

**Coordinador Modalidad  
Educación de Jóvenes y Adultos**

Lic. María Eugenia BERNAL

**Coordinador Modalidad  
Educación Rural**

Lic. Olga ZATTERA

**Coordinador Modalidad  
Educación Intercultural Bilingüe**

Prof. Osvaldo CIPOLLONI

**Coordinador Modalidad  
Educación en Contextos de Encierro**

Lic. María Isabel GIACCHINO

**Coordinador Modalidad  
Educación Domiciliaria y Hospitalaria**

Lic. Patricia BARBUSCIA

**Director Nacional de Políticas  
Socioeducativas**

Lic. Alejandro GARAY

**SUBSECRETARIA DE  
PLANEAMIENTO EDUCATIVO**

Prof. Marisa Del Carmen DIAZ

**SUBSECRETARIO DE ENLACES  
INSTITUCIONALES**

Prof. Francisco NENNA

**SUBSECRETARIO DE COORDINACIÓN  
ADMINISTRATIVA**

Arq. Daniel IGLESIAS

**SECRETARIO GENERAL DEL  
CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN**

Prof. Tomás IBARRA

**DIRECTOR EJECUTIVO  
DEL INSTITUTO NACIONAL  
DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA**

Lic. Eduardo ARAGUNDI

## AUTORIDADES DEL CFE

PROVINCIA DE BUENOS AIRES  
Directora General  
de Cultura y Educación  
Dra. Nora DE LUCÍA

PROVINCIA DE CATAMARCA  
Ministro de Educación,  
Cultura, Ciencia y Tecnología  
Mg. José Ricardo ARIZA

CIUDAD AUTÓNOMA  
DE BUENOS AIRES  
Ministro de Educación  
Lic. Esteban BULLRICH

PROVINCIA DE CÓRDOBA  
Ministro de Educación  
Prof. Walter GRAHOVAC

PROVINCIA DE CORRIENTES  
Ministro de Educación y Cultura  
Dr. Orlando MACCIÓ

PROVINCIA DE CHACO  
Ministro de Educación,  
Cultura, Ciencia y Tecnología  
Prof. Sergio Daniel SOTO

PROVINCIA DE CHUBUT  
Ministro de Educación  
Lic. Rubén ZARATE

PROVINCIA DE ENTRE RÍOS  
Presidente del Consejo  
General de Educación  
Prof. Claudia VALLORI

PROVINCIA DE FORMOSA  
Ministro de Cultura y Educación  
Dr. Alberto M. ZORRILLA

PROVINCIA DE JUJUY  
Ministra de Educación  
Lic. Florencia GELMETTI

PROVINCIA DE LA PAMPA  
Ministra de Cultura y Educación  
Lic. Jacqueline EVANGELISTA

PROVINCIA DE LA RIOJA  
Ministro de Educación  
Lic. Rafael Walter FLORES

PROVINCIA DE MENDOZA  
Directora General de Escuelas  
Lic. María Inés VOLLMER

PROVINCIA DE MISIONES  
Ministro de Cultura y Educación  
Ing. Luis JACOBO

PROVINCIA DE NEUQUÉN  
Ministra de Gobierno,  
Educación y Justicia  
Sra. Zulma REINA

PROVINCIA DE RÍO NEGRO  
Ministra de Educación  
Lic. Mónica SILVA

PROVINCIA DE SALTA  
Ministro de Educación  
Cdor. Roberto DIB ASHUR

PROVINCIA DE SAN JUAN  
Ministra de Educación  
Prof. Alicia GARCÍA DE GARCÍA

PROVINCIA DE SAN LUIS  
Sr. Ministro de Educación  
Dr. Marcelo David SOSA

PROVINCIA DE SANTA CRUZ  
Presidente del Consejo  
Provincial de Educación  
Prof. Silvia Alejandra SANCHEZ

PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministra de Educación  
Dra. Claudia Elisabeth BALAGUÉ

PROVINCIA DE  
SANTIAGO DEL ESTERO  
Ministra de Educación  
Dra. Mariela NASSIF

PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO  
Ministra de Educación  
Prof. Sandra MOLINA

PROVINCIA DE TUCUMÁN  
Ministra de Educación  
Prof. Silvia ROJKÉS DE TEMKIN

Con el Bicentenario de la Independencia de la patria como horizonte, los docentes somos protagonistas de un tiempo decisivo en las aulas argentinas. Las conquistas, tanto materiales como institucionales alcanzadas durante estos años nos permiten proyectarnos hacia un horizonte de mayor calidad para toda la educación del país.

El Estado Nacional lleva adelante políticas educativas que estructuran desafíos y transformaciones necesarias a fin de construir entre todos una sociedad más justa, libre e integrada. Esa prioridad política tiene como actor central a los educadores y su trabajo.

Es por ello que las políticas orientadas a la docencia argentina, concentran nuestros mayores esfuerzos para el logro de las metas de justicia, equidad y calidad educativa comunes a toda la comunidad educativa.

Desde el año 2003 hasta el presente, la jerarquización salarial, la inversión sostenida y creciente y la mejora de las condiciones laborales, llevadas a cabo por el Estado Nacional y los Estados Provinciales, demuestran acabadamente que ser docente en este país es una opción laboral y profesional que el Estado dignifica y promueve.

Es por ello que, con entusiasmo renovado, hacemos propia esta presentación colectiva y amplia del Programa Nacional de Formación Permanente que sintetiza un importante paso en el camino de la formación permanente y en ejercicio. Desde el retorno de la democracia, en 1983, se avanzó en la instrumentación de políticas destinadas a la capacitación y/o especialización de los docentes en actividad. Con resultados dispares diferentes gobiernos pusieron especial interés en los saberes docentes y sus prácticas laborales.

Recordamos y valoramos aquellos esfuerzos, pero creemos que éste es el tiempo en el que se dan las condiciones para ratificar el rol del Estado como

responsable de la formación de sus docentes. El tiempo actual configura un presente donde debemos impulsar la revisión y superación de modalidades de formación restringidas, individuales y regidas por otras lógicas, poniendo en un legítimo y central lugar a la escuela, escenario donde el trabajo de los docentes es capaz de generar conocimiento y las mejores prácticas.

Sin descuidar las buenas tradiciones y las experiencias acumuladas y, sin desvirtuar los procesos participativos y democráticos, el programa que aquí se presenta relaciona las necesidades de la institución escolar con las de los propios docentes en una iniciativa universal, gratuita, en ejercicio y con reconocimiento en la carrera profesional.

El 2016 que anhelamos para la educación argentina comenzó en 2003 y continuó con hechos que marcaron un extendido tiempo de reparaciones: el de las respuestas políticas a las reivindicaciones y las urgencias; el de las construcciones colectivas y federales para cohesionar al sistema educativo; el de las leyes y el financiamiento y el tiempo actual, en el que seguiremos valorizando el trabajo de nuestros docentes esta vez con una acción colectiva, sistemática y formativa que incidirá en las transformaciones que la sociedad nos demanda.

**Prof. Alberto Estanislao Sileoni**  
Ministro de Educación

**El Programa Nacional de Formación Permanente pone a nuestra escuela en el centro de la escena.** Con esta pretensión, nos propone un camino colectivo de búsqueda y construcción de sentidos renovados para el trabajo de enseñar, revalorizando las capacidades que toda institución educativa posee para interpelar su presente y proyectar su futuro.

En este afán, se despliegan variadas estrategias de trabajo destinadas a "abrir el debate" y hacer visibles las complejidades de una contemporaneidad que desafía cotidianamente.

La **línea editorial** constituye una estrategia compartida con el Consejo Federal de Educación y las organizaciones sindicales; está orientada a dinamizar los debates, las reflexiones y las miradas del colectivo docente en torno de la dimensión política y pedagógica de la tarea educativa. Su objetivo político es promover diversas apropiaciones de marcos conceptuales y metodológicos que tensionen posiciones y supuestos que tenemos a la hora de trabajar en pos de los derechos de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Provocar, interrogar, suspender el sentido común y adentrarnos en búsquedas sutiles pero no por eso menos potentes que nos permitan "analizar lo que hacemos como educadores", problematizar nuestro lugar y proyectar nuevos márgenes para la acción y la enseñanza.

En esta oportunidad, llegan, a cada uno de ustedes, un nuevo Cuaderno de trabajo de la SERIE POLÍTICA EDUCATIVA y el libro de Normativas 4.

Ambos materiales dan cuenta de núcleos conceptuales de la política educativa argentina. En clave de regulación o de principios rectores, se explicitan los sentidos y los modos en que el proyecto de país que nos contiene define nuestro sistema educativo, las escuelas y las aulas.

Las normas presentadas en el Dossier dan cuenta del valor político de la regulación y la trama de interacciones entre derechos y obligaciones de los sujetos e instituciones políticas involucradas. Cada una de ellas nos permite volver a mirar lo común desde la noción de un sistema federal, las corresponsabilidades, las prioridades, los pendientes; en definitiva constituyen la agenda que marca el rumbo de nuestra tarea para el próximo quinquenio.

De esta manera, el Programa Nacional de Formación Permanente se presenta en el **módulo *Nuestra Escuela***, con un texto pensado y escrito para acortar distancias y permitir que lo situado emerja como clave de lectura de la propuesta de formación.

Estos módulos fueron concebidos para ser leídos y releídos a lo largo de todo el proceso de formación para marcar un camino, poniendo alertas y habilitaciones para la lectura individual o colectiva, anclándose de manera permanente en nuestra condición de enseñantes.

Esta Serie es de carácter individual, es decir que los materiales llegan a todos y cada uno de los docentes argentinos que participan del Programa y se irá enriqueciendo con nuevos materiales relativos a políticas educativas por niveles, trabajo docente, evaluación institucional participativa, entre otras temáticas. Todos los materiales previstos para la Serie tienen por objeto señalar y permitir diversos tiempos y modos de ejercer la criticidad, la revisión y/o la reafirmación de rumbos y prácticas.

En nombre del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y de los sindicatos responsables y promotores de esta decisiva acción de gobierno, los invito a apropiarse de esta producción con entusiasmo, con convicciones, con expectativas y también con una mirada crítica sobre lo que proponen. Ellos tendrán la utilidad que sus lecturas determinen e incidirán hasta donde ustedes dispongan.

La escuela que anhelamos requiere de una sociedad comprometida e involucrada en decisiones y acciones; estamos en un tiempo inédito caracterizado por la oportunidad histórica de transformar la educación argentina. Seamos parte de este cambio.

Avancemos juntos.

**Lic. Jaime Perczyk**  
Secretario de Educación

## ÍNDICE

15	Resolución CFE N° 118/10	121	Resolución CFE N° 175/12
19	Anexo I - Resolución CFE N° 118/10 <i>Educación permanente de jóvenes y adultos.</i>	127	Anexo I - Resolución CFE N° 175/12 <i>Mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación Técnico Profesional.</i>
47	Anexo II - Resolución CFE N° 118/10 <i>EPJA Lineamientos curriculares para la educación permanente de jóvenes y adultos.</i>	177	Anexo II - Resolución CFE N° 175/12 <i>Coefficiente de distribución del Fondo Nacional de educación Técnico Profesional.</i>
79	Resolución CFE N° 119/10 <i>Educación rural en el Sistema Educativo Nacional.</i>	181	Resolución CFE N° 233/14
83	Anexo I - Resolución CFE N° 119/10 <i>La modalidad de educación intercultural bilingüe en el Sistema Educativo Nacional.</i>	185	Resolución CFE N° 239/14
		191	Anexo I - Resolución CFE N° 239/14 <i>Pautas y Criterios Federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el Nivel Inicial y el Nivel Primario.</i>

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN CFE N° 118/10



## RESOLUCIÓN CFE Nº 118/10

*Iguazú, Misiones, 30 de septiembre de 2010*

VISTO la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 y la Resolución CFE Nº 87/09 y,

### CONSIDERANDO:

Que el artículo 46 de la Ley de Educación Nacional (LEN), establece que la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista en dicha norma, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Que el artículo 48 de la LEN, establece los objetivos y criterios de la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Que los documentos "Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base" y "Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos", fueron aprobados para la discusión, en la XXII Asamblea del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, por Resolución CFE Nº 87/09.

Que, a partir de lo establecido en dicha norma, se han incorporado nuevos aportes a efectos de avanzar eficazmente en el desarrollo de acciones tendientes a lograr la mayor inclusión educativa de jóvenes y adultos.

Que se hace necesario establecer una agenda prioritaria de definiciones político técnicas que permita avanzar en nuevas formas de organización y regulación institucional de la modalidad, en los gobiernos educativos jurisdiccionales.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de los integrantes de

este Consejo Federal a excepción de las provincias de Córdoba, Entre Ríos, Neuquén, Santa Fe, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y un integrante del Consejo de Universidades, por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA XXXI ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN RESUELVE:

- ARTÍCULO 1º** Aprobar los documentos "Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base" y "Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos", que como anexos I y II, respectivamente, forman parte de la presente resolución.
- ARTÍCULO 2º** Establecer que las autoridades educativas nacionales y jurisdiccionales en acuerdo federal, implementarán en forma gradual y progresiva medidas conducentes para la puesta en vigencia al año 2013 del ingreso con 18 años de edad a las instituciones educativas de la modalidad.
- ARTÍCULO 3º** Establecer que conforme, a lo explicitado en el artículo 2º de la presente resolución, los servicios educativos de nivel primario y secundario de la educación obligatoria dependientes de las jurisdicciones, pondrán en vigencia planes y programas para la inclusión efectiva de la población estudiantil comprendida entre 14 y 17 años, en los niveles correspondientes, al año 2013.
- ARTÍCULO 4º** Acordar que este CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, establecerá la duración de la Educación Primaria y la Educación Secundaria para jóvenes y adultos y las regulaciones que garanticen ofertas educativas que permitan el reconocimiento y acreditación de las trayectorias de los alumnos de la EPJA y cuya pertinencia asegure la validez nacional de las certificaciones y títulos.
- ARTÍCULO 5º** Establecer que los lineamientos curriculares aprobados en el artículo 1º de la presente resolución, constituyen el núcleo común de definiciones federales sobre el que las jurisdicciones diseñarán y/o adecuarán sus planes de estudio en un plazo no mayor a 3 (tres) años.
- ARTÍCULO 6º** Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Firmado:

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

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

Resolución CFE N° 118/10

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

### ANEXO I – RESOLUCIÓN CFE N° 118/10 EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

## I. INTRODUCCIÓN

1. La Ley de Educación Nacional Nº 26.206, sancionada en diciembre de 2006, constituye una de las coordenadas de un proyecto político en el que el Estado se posiciona como garante de derechos y la educación y el conocimiento son reconocidos como derecho personal y social a la vez que un bien público.
2. El pleno ejercicio de los derechos ciudadanos sólo se consigue si cada persona tiene acceso al conocimiento, si ha desarrollado sentido crítico y puede desenvolverse solidariamente con independencia y libertad en la sociedad en que vive.
3. En este sentido el art. 8º afirma que "la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común".
4. Asimismo expresa la necesidad insoslayable de desarrollar políticas que garanticen el acceso a la educación a los sectores sociales excluidos o postergados, posi-

ilitando su participación crítica en la cada vez más compleja sociedad del conocimiento y la adquisición de herramientas culturales que permitan construir mejores condiciones de vida.

5. En el art. N° 17 se determina la estructura del sistema educativo nacional y se definen los niveles y modalidades. En el mismo se establece la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos como una de las modalidades. En su propia enunciación se destaca el carácter permanente que tiene la educación de jóvenes y adultos. Por lo tanto, la EPJA es parte de un proyecto político educativo que garantiza el derecho a la educación a los ciudadanos a lo largo de toda la vida. Esta modalidad debe procurar diferentes alternativas que permitan a los jóvenes y adultos completar los niveles obligatorios de escolaridad.
6. Se torna necesario diseñar e implementar formas de organización y propuestas de formación que atiendan a la diversidad de las personas jóvenes y adultas y que promuevan aprendizajes significativos y productivos con sentido y calidad.
7. El presente Documento tiene la intención de reafirmar los aspectos y características más relevantes que hacen a la especificidad de la modalidad para consolidar su identidad y servir de fundamento para las transformaciones conceptuales, pedagógicas, curriculares, administrativas y normativas que se requieren. Por lo tanto, se establecen criterios que contribuyen a la integración de la modalidad en el Sistema Educativo, respetando las particularidades de la misma.

## II.

### HISTORIA, IDENTIDAD Y SENTIDO DE LA EPJA

8. La Ley de Educación Común N° 1.420, del año 1884, es el primer instrumento legal que enmarca las experiencias que se venían realizando en educación de adultos no sólo para paliar el analfabetismo sino también para brindar educación al creciente número de inmigrantes. Si bien tuvo el logro de reconocer a la Educación de Adultos como parte del sistema de enseñanza básica, se la equiparó con la educación destinada a niños, con rígidos mecanismos de control propios del nivel primario y homologando sus contenidos, sin vincularlos con los sujetos jóvenes y adultos ni con el contexto socio económico y político.
9. Las políticas que se implementaron a lo largo de más de un siglo, en general no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la Educación de Adultos y se sostuvo la pretensión de equipararla pedagógicamente con los niveles del sistema educativo destinados a niños y púberes. Ello contribuyó a que se identifique socialmente a esta modalidad como una educación de menor jerarquía, incurriendo muchas veces en desvalorizaciones propias de un sistema educativo selectivo y carente de aperturas y movilidades socioeducativas significativas.

10. En la Ley Federal de Educación N° 24.195 del año 1993 la Educación de Jóvenes y Adultos quedó comprendida dentro de “los regímenes especiales que tienen por finalidad atender las necesidades que no pudieran ser satisfechas por la estructura básica...” (Art. N° 11). De este modo se conservó el carácter remedial y compensatorio y quedó restringida a dar respuesta a los jóvenes y adultos que, por diversos motivos, quedaban excluidos de los niveles obligatorios de la educación común.
11. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 representa una superación respecto a la legislación anterior no sólo para la educación en general por el posicionamiento del Estado como garante de derechos, sino también para la Educación de Jóvenes y Adultos en particular. Al reconocerla como modalidad enmarcada en la educación permanente la posiciona ante el desafío de superar las condiciones de remedial y compensatoria.
12. El artículo N° 48 establece los criterios y objetivos de la organización curricular e institucional de la EPJA, orientando las definiciones necesarias para fortalecer su oferta educativa y posibilitar el acceso, la permanencia y el egreso de la población a quien va dirigida.
13. En el art. N° 138 el Estado asume la responsabilidad específica de garantizar la alfabetización de las personas jóvenes y adultas y la finalización de la educación primaria y secundaria. Esta responsabilidad tiene como fundamento la consideración de todas las personas como sujetos de derecho, por lo que la educación de las personas jóvenes y adultas deja de ser un desafío para constituirse en una responsabilidad indelegable del Estado.
14. La elevada demanda potencial que tiene esta modalidad obedece a diversos factores que exceden el ámbito de la educación y señalan la necesidad de coordinar acciones con otros organismos gubernamentales y sectores de la sociedad.
15. Para generar condiciones de universalidad en la educación de jóvenes y adultos, la LEN prevé que se articulen programas y acciones con otros Ministerios –como Trabajo Empleo y Seguridad Social, Desarrollo Social, de Justicia y Derechos Humanos y de Salud- y también con otros actores del mundo de la producción y el trabajo (art. N° 47).

16. Como en todo proceso de construcción de identidad, resulta necesario recuperar decisiones y experiencias pasadas que pueden ser recreadas en aquellos aspectos y rasgos que guardan un carácter común con la actual concepción de la educación. Especialmente con aquellas que surgieron de la voluntad política por brindar una educación de calidad como la base para la construcción de una sociedad justa, democrática, solidaria y con plena vigencia de los Derechos Humanos.
17. Los aportes del pensamiento pedagógico latinoamericano como la Educación Popular, las formas organizacionales de la educación de adultos en la década de los 60 en nuestro país así como la creación de la Dirección Nacional de Adultos (DINEA) y las políticas similares desarrolladas en las diferentes jurisdicciones, son los antecedentes para la construcción de la identidad de esta modalidad.
18. Una visión renovada de la modalidad, pensada en función de la diversidad y especificidad de los sujetos a quienes se dirige se concreta en las políticas vigentes, tales como el Programa Nacional de Alfabetización “Encuentro” y el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios “FinEs”.

### III.

#### LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS (EPJA)

#### ESPECIFICIDAD DE LA MODALIDAD

#### EDUCACIÓN PERMANENTE

19. La Ley de Educación Nacional (art. N°46) define la modalidad de jóvenes y adultos como aquella destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de los niveles de escolaridad obligatorios así como a brindar educación a lo largo de toda la vida.
20. La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos debe garantizar la condición de igualdad de todos los ciudadanos para acceder a la educación, definiendo los rasgos particulares de una oferta y una institucionalidad que constituyen una modalidad específica del sistema educativo argentino.
21. Brindar educación a lo largo de toda la vida implica actuar en pos de los criterios y objetivos que establece el art. N° 48 de la Ley de Educación Nacional, entre cuyos propósitos está el de garantizar que los jóvenes y adultos puedan iniciar y/o finalizar estudios primarios y secundarios y/o desarrollar nuevos aprendizajes a lo largo de toda la vida. Para ello las instituciones de esta modalidad deben convertirse en verdaderos y efectivos centros de educación permanente, articulando acciones con las otras modalidades y niveles del sistema educativo.

22. El carácter permanente se constituye en una característica que obliga a plantear una política educativa que incentive el interés y el deseo de todas las personas por el estudio como una actividad enriquecedora y placentera a lo largo de toda la vida, que permite mejorar la calidad de vida, promover la cultura y el fortalecimiento de la identidad, organizar y formular proyectos, ejercer una ciudadanía con valores éticos, generar autocrítica y desempeño autónomo, tener la posibilidad de elegir y ejercer esa elección, mejorar las capacidades técnicas o profesionales a fin de atender las propias necesidades y las de la sociedad, respetar y proteger el ambiente, tener mejores oportunidades para resolver los desafíos y complejidades de la vida social actual.
23. La concepción educativa que expresa la Ley de Educación Nacional y el carácter de permanente de la educación para toda la vida considera que toda acción pedagógica es a su vez política y una herramienta privilegiada para la transformación de la sociedad, formadora de sentido crítico, de toma de conciencia de problemas sociales y ambientales. Desde una perspectiva educativa problematizadora, crítica y emancipadora la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se fundamenta en estos ejes de la Educación Popular.
24. Restituir el derecho a la educación en el marco de la educación permanente supera la visión compensadora y se orienta a la construcción participativa del conocimiento a lo largo de toda la vida.

## III. A.

## IGUALDAD Y EQUIDAD EN LA EPJA

25. El Estado debe garantizar que todos los ciudadanos accedan, permanezcan y completen la educación obligatoria de acuerdo con los principios de igualdad y educación permanente. Tanto la Ley de Educación Nacional como la Ley de Financiamiento Educativo explicitan este rol del Estado en sus Arts. 1º y 2º respectivamente.
26. Es también responsabilidad del Estado asignar los recursos necesarios para garantizar la igualdad de posibilidades educativas para todos.
27. Las estructuras formativas de la modalidad deben brindar condiciones para la construcción de trayectos educativos diferenciados, con dispositivos propios para la transmisión de saberes, el desarrollo de capacidades y la adquisición de nuevos conocimientos.

III. B.

#### CALIDAD EN LA EPJA

28. Sostener una propuesta de calidad para la EPJA es reconocer que todo proceso formativo debe asumir como punto de partida la heterogeneidad de los sujetos a quienes va dirigida.
29. En la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos la propuesta curricular brindará herramientas de análisis, de crítica y transformación de la sociedad, que motive a las personas a proponer cambios, a ser creativas, a construir solidaria y colectivamente una sociedad más igualitaria.
30. La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos otorga una certificación de estudios reconocida y valorada, que contribuye positivamente al desarrollo de los proyectos de vida de los sujetos y de la propia sociedad.
31. El Estado Nacional garantiza la validez nacional de la certificación de los niveles obligatorios de la escolaridad extendidos por las diferentes jurisdicciones en tanto se ajusten a los Lineamientos Curriculares concertados federalmente.



III. C.

### FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EPJA

32. La Ley de Educación Nacional establece en el capítulo II - Fines y objetivos de la política educativa nacional - art. N° 11 - inciso b) "Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores".
33. En concordancia con este objetivo, la formación integral en la modalidad requiere de una mirada específica en lo referente a la formación para el trabajo, no solo como parte del desarrollo productivo y científico-tecnológico, sino también como constitutivo de la subjetividad, de la trama socio-cultural y política de toda sociedad.
34. Una propuesta de formación integral de jóvenes y adultos en los niveles obligatorios no está desvinculada del mundo del trabajo. La propuesta educativa debe incluir la formación para el desempeño social, el ejercicio pleno de la ciudadanía y, en el nivel secundario, el acceso a los estudios superiores y alguna de las orientaciones hacia un campo profesional y/o laboral, que ha establecido el CFE para este nivel (Res. 84/09).

35. La orientación de terminalidad de estudios secundarios debe diferenciarse de la formación profesional que suele articularse con algunas propuestas de terminalidad de niveles, ya que la misma –tal como se define en los Art. N° 17 al 19 de la Ley de Educación Técnico Profesional (N° 26.058)- tiene otro propósito formativo, como es la cualificación o recualificación de trabajadores.
36. Educar en y para el trabajo significa brindar nuevas posibilidades de formación, transmitir conocimientos y prácticas laborales, recrear saberes básicos, promover la apropiación crítica de las variables que caracterizan el trabajo decente y otros derechos del trabajador. En suma, significa desarrollar las aptitudes y las capacidades necesarias para hacer del trabajo un factor de desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa, más solidaria y más humana.
37. Los destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos deben "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación" (LEN Art. N° 11) y permitir la apropiación crítica de los saberes y conocimientos que circulan por estos medios.

## III. D.

## LOS SUJETOS DE LA EPJA

38. La heterogeneidad de las experiencias vitales de jóvenes y adultos exige al proyecto educativo de la EPJA considerar sus diversas expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje, mediadas por sus historias de vida.
39. Quienes acuden a la EPJA comparten algunas de las siguientes características:
- a. Tener experiencias anteriores de educación formal y estar motivados a mejorar sus proyectos personales ante un mercado laboral con nuevas exigencias.
  - b. Poseer una diversidad de conocimientos y saberes y estar incluidos en un ámbito laboral, teniendo como asignatura pendiente y necesidad personal obtener una certificación de estudios, en algunos casos para proseguir estudios de nivel superior.
  - c. Ser padres y/o madres que quieren acompañar mejor a sus hijos en lo escolar y en su desarrollo personal y social.
  - d. Ser alfabetizados o aspirar a serlo.

40. La falta de acceso o la interrupción de la educación formal suele formar parte de una trama social mucho más compleja que puede implicar marginación, pobreza, violencia familiar, adicciones, inequidad de género y/o discriminación. Estas problemáticas en los últimos años dejaron de ser una excepción y atraviesan las aulas de todo el sistema educativo.
41. Entre los sujetos destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se encuentra una numerosa población de 14 a 18 años que cursa estudios en Centros de Educación de Adultos. De este modo se presenta en el aula una distancia significativa entre la cultura de los jóvenes y la adulta, sus intereses en relación con el estudio, las experiencias de vida previas e incluso entre las diversas culturas juveniles. Todo ello, complejiza las situaciones de enseñanza y requiere de formas organizativas y propuestas educativas diferenciadas.
42. A partir de 2015, el ingreso al nivel secundario de la EPJA sólo será admisible para los mayores de 18 años. Los cambios que se han propuesto en relación a la normativa sobre Régimen Académico de la Educación Secundaria (CFE Res. N° 93/09) incluirán progresivamente este grupo adolescente en una escolaridad secundaria más inclusiva.
43. Las personas con discapacidades permanentes o transitorias, en contextos de privación de la libertad, de la población rural, de pueblos originarios, también concurren a los centros educativos de la modalidad.
44. Ello determina la necesidad de establecer nuevos acuerdos y diseñar líneas de acción conjunta con las diferentes modalidades y los niveles de educación primaria y secundario, en el marco de las políticas nacionales de inclusión educativa con calidad.

## III. E.

## EL SUJETO PEDAGÓGICO DE LA EPJA

45. El concepto de "sujeto pedagógico" es una construcción que permite articular educando, educador y conocimiento. En la EPJA las experiencias de vida de los jóvenes y adultos brindan un bagaje de saberes en relación con la apropiación y construcción de conocimientos, con la transformación del medio en que se desenvuelven y de participación activa en el entorno cultural, social y productivo que la propuesta de enseñanza debe integrar.
46. La EPJA debe integrar también las experiencias educativas no formales asociadas a la capacitación sindical, profesional o del mundo del trabajo en relación de dependencia o de gestión autónoma.
47. Para muchos sujetos de la EPJA, el aprendizaje se desarrolla en un escenario con diversidad de situaciones de carácter laboral, familiar e incluso personal. Es necesario que sean contempladas en la enseñanza para reafirmar la confianza en las posibilidades aprendizaje de estos sujetos.

48. Los jóvenes y adultos construyen conocimientos por fuera del sistema educativo que le permiten desenvolverse en una sociedad letrada. Por tanto, la enseñanza debe dar lugar a las formas de decir y nombrar la realidad de estos sujetos brindando oportunidades para que estos lenguajes se resignifiquen en contextos más amplios y generales.
49. Para los destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, en general, finalizar el tramo de los estudios obligatorios es mucho más que la obtención de un título que habilita para una mejor calidad de vida. Significa la posibilidad de aprender a aprender, de continuar aprendiendo con su propio estilo y de asumirse como un sujeto social a partir de la revalorización de sus capacidades. Por ello, le cabe a la EPJA generar una propuesta basada en la confianza de lo que los sujetos pueden y tiene para aportar para sí y para su comunidad.

#### IV.

#### ORGANIZACIÓN DE LA MODALIDAD

50. La organización de la modalidad se analiza desde las perspectivas institucional, curricular y docente, con la finalidad de señalar los aspectos que deberán contemplar los Lineamientos Curriculares de la EPJA y la formación inicial y continua de quienes se desempeñen como docentes de esta modalidad.

IV. A.

#### ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

51. La escuela es uno de los ámbitos más significativos de formación y socialización de los individuos, independientemente de su edad. Es un lugar privilegiado para la elaboración y desarrollo de proyectos que permitan instalar el futuro como posibilidad, el conocimiento, la creatividad y la responsabilidad como herramientas para transformar la realidad.
52. El logro de una identidad de la EPJA requiere de decisiones organizativas específicas como una modalidad particular del sistema educativo en general. Para tal fin es necesario definir un modelo institucional inclusivo, respetuoso de la heterogeneidad de los sujetos y de sus experiencias de vida.
53. Las políticas educativas de EPJA promueven un nuevo modelo institucional que se configura a partir de los vínculos, las normativas específicas, la historia y la cultura de esta modalidad.

54. Esta nueva institucionalidad debe regular las condiciones para la participación democrática de todos los actores de la vida escolar así como su apertura hacia la comunidad y a las diferentes organizaciones, que permitan la construcción de una propuesta educativa pertinente para una educación inclusiva fuertemente articulada con su entorno.
55. Los Centros de Educación Permanente para Jóvenes y Adultos son instituciones abiertas a las demandas emergentes del contexto que brindan una educación flexible y de calidad, que respetan la relevancia social de los saberes que transmiten. En este sentido, se impone la necesidad de diseñar alternativas organizacionales con nuevas combinaciones de las categorías de espacio y tiempo.
56. En concordancia con otros documentos federales (CFE Res. N° 93/09) deben contemplarse las especificidades de esta modalidad en las normativas sobre el Régimen Académico y de Convivencia para los niveles primario y nivel secundario de la EPJA.
57. La política curricular de la modalidad debe orientar una propuesta pedagógica que amplíe los espacios para la enseñanza y el aprendizaje, que incluya ámbitos no escolarizados y que integre los espacios laborales de los alumnos, así como otros ámbitos del Estado y organizaciones de la sociedad civil.

## IV. B.

## ORGANIZACIÓN CURRICULAR

58. La propuesta curricular de la modalidad debe reemplazar la idea de alcanzar determinados logros educativos "cumpliendo una cantidad de horas predeterminadas", por la de alcanzarlos "cumpliendo con determinados objetivos de aprendizaje".
59. Las personas jóvenes y adultas atraviesan, por razones sociales o laborales, períodos en los que deben interrumpir momentáneamente su continuidad educativa. Si esta discontinuidad se produce a lo largo de un grado o ciclo anualizados el esfuerzo realizado y el trayecto recorrido se vuelven inútiles desde el punto de vista de su acreditación. Por ello, la organización curricular de la EPJA debe tener la flexibilidad necesaria para posibilitar que los sujetos de la modalidad transiten los ciclos o niveles de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje y que a la vez se les otorguen acreditaciones parciales.

60. De igual modo los sistemas de promoción deberán ajustarse a propuestas pedagógicas de mayor flexibilidad, ya que las promociones anualizadas o cicladas suelen resultar inadecuadas y tornarse frustrantes para gran parte de los jóvenes y adultos.
61. En varias jurisdicciones se vienen realizando diversas experiencias, tales como la organización de cursos organizados desde la no gradualidad en educación primaria y de calendario diferenciado, de acreditación semestral con promoción anual, o la promoción por asignaturas en educación secundaria. Si bien éstas y otras experiencias han resultado aportes valiosos, no dejan de ser respuestas parciales y deben articularse en una Régimen Académico específico para la EPJA. En el mismo se deben incluir los saberes adquiridos en la experiencia laboral, tal como los dispone el inc. g) del art. N° 48 de la LEN.
62. El currículum de la modalidad debe propiciar la autonomía en la organización y gestión de proyectos de enseñanza, integrar ofertas educativas de formación general y formación orientada, articulando itinerarios acordes a las motivaciones, capacidades y proyectos futuros de los jóvenes y adultos. Brindará posibilidades de iniciar, discontinuar y retomar la formación, reorganizando el tiempo presencial con instancias de aprendizaje autónomo.
63. Es necesario acordar claramente el recorrido formativo que otorga validez a la aprobación, acreditación y certificación de los diferentes niveles educativos para facilitar la movilidad del educando adulto dentro del sistema a nivel del territorio nacional y para garantizar equidad y calidad en la modalidad.
64. Las jurisdicciones adecuarán gradual y progresivamente las ofertas educativas de nivel primario y secundario a lo que establecen los Lineamientos Curriculares de la EPJA y los acuerdos federales que garanticen la validez nacional de las certificaciones y títulos.
65. La revisión de los aspectos curriculares deberá contemplar también el logro de una adecuada articulación entre los niveles primario y secundario de la propia modalidad.

## IV. C.

## LOS DOCENTES

66. Los educadores de jóvenes y adultos tienen características muy diversas: maestros titulados, voluntarios, educadores populares, profesionales de otras carreras, entre otros. También se encuentran roles o funciones como asesor, animador, promotor, instructor, capacitador, formador, técnico docente o maestros de prácticas, tutores y otros.
67. En este marco se deben definir federalmente políticas específicas que amplíen las ofertas de formación docente inicial y continua para la modalidad. El Instituto Nacional de Formación Docente –responsable de planificar, desarrollar e impulsar estas políticas- ha avanzado en la elaboración de las "Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares para la Formación Docente de la EPJA".
68. Se hace necesaria, también, la formulación de un marco normativo que regule los requerimientos de formación para el ingreso y ascenso a los cargos docentes de la modalidad.

69. En términos de formación en servicio se debe promover la "alfabetización digital" y la actualización didáctica de los docentes que les permita aplicar diversas metodologías que incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
70. De igual modo la formación de los formadores de los docentes en la modalidad de EPJA es otra necesidad imperiosa manifestada por la mayoría de las jurisdicciones, a la que deberá atenderse en forma prioritaria en acción conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación y Los Ministerios Provinciales.

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

### ANEXO II – RESOLUCIÓN CFE N° 118/10

#### EPJA – LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS



## LINEAMIENTOS CURRICULARES

### EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS

#### I.

#### INTRODUCCIÓN

1. La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 define: "La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida".
2. En el Documento Base, que encuadra las líneas de acción para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) que se desarrollan en nuestro país en el marco de los acuerdos emanados del Consejo Federal de Educación, se han señalado los aspectos y características más relevantes que hacen a la especificidad de la modalidad. Lo allí expresado fundamenta la necesidad urgente de avanzar con transformaciones y adaptaciones en diversas dimensiones para responder al deber del Estado de posibilitar efectivamente que quienes han quedado fuera del sistema educativo tengan acceso a ejercer el derecho a la educación.

3. El presente documento aborda aspectos de la dimensión curricular mencionados en el Documento Base a ser incorporados en la elaboración y/o revisión de los diseños curriculares de la EJPA de las jurisdicciones. Para su confección se han considerado además diversos documentos elaborados tanto a nivel nacional como internacional y los aportes de los Equipos Técnicos jurisdiccionales y regionales producidos en una etapa previa de consulta.
4. Partiremos de mencionar los aspectos generales de esta propuesta, para desarrollar en una segunda parte los aspectos estructurales.
5. Por último, señalaremos los ejes que consideramos básicos e ineludibles en toda propuesta curricular para esta modalidad como marco de referencia para la selección de las capacidades esperables, tareas estas que deberán ser consideradas en una próxima etapa.
6. En virtud de la puesta en marcha de la segunda etapa del Plan FinEs se comenzó a aplicar el diseño curricular modular. Ello servirá de insumo para realizar las modificaciones y ajustes necesarios en la construcción del currículo para la EPJA que se inicia con este documento.
7. Aunque muchos de los aspectos aquí presentados demandarán tiempo, esfuerzo y recursos de cada jurisdicción para establecer las condiciones necesarias para su implementación, deben ser tenidos como objetivos a alcanzar en el menor plazo posible, cuyas etapas se definirán. Es responsabilidad del Estado acompañar con normativas y recursos la consolidación de un currículo que considere las especificidades de la EPJA.

## II.

### ASPECTOS GENERALES

8. La educación de adultos, a través de sus escuelas y de sus centros ha atendido durante mucho tiempo las demandas de la población de jóvenes y adultos que no han completado la educación de nivel primario y/o secundario. La implementación de planes semipresenciales o a distancia y las experiencias de articulación de la educación de nivel con la formación para el trabajo, son sólo ejemplos de las respuestas dadas a esas demandas y a otras derivadas de los cambios evidenciados socialmente.
9. Las instituciones educativas así como otras entidades de la sociedad civil - organizaciones sociales, sindicatos, congregaciones religiosas, entre otras - reconocen la necesidad de poner en marcha estrategias destinadas a que muchos de los jóvenes y adultos que no han completado la educación primaria o secundaria puedan alcanzar tales certificaciones educativas con calidad suficiente para incorporarse o progresar en el mundo de trabajo, para continuar estudios superiores y para una participación más plena en el proceso de crecimiento sostenido del país.
10. Sin embargo siempre es posible y necesario pensar y desarrollar estrategias que aumenten las posibilidades de participar en el sistema educativo a aquellos que han sido circunstancialmente excluidos. Es por ello que se deberá:

- a. Encontrar mecanismos para recuperar las capacidades ya adquiridas por el joven o adulto como resultado de su trayectoria en la educación no formal o informal.
- b. Desarrollar propuestas curriculares de mayor flexibilidad, fomentar el vínculo de los proyectos educativos con los sectores laborales o de pertenencia de los estudiantes y generar articulaciones entre las diferentes modalidades del sistema de educación formal.
- c. Eliminar las barreras educativas que existen actualmente entre las diferentes ofertas formativas vigentes en las jurisdicciones del país. Hay en el país múltiples planes de estudios y modalidades formativas tanto para el nivel primario como para el nivel secundario de la EPJA y las vías de tránsito entre unas y otras suelen ser dificultosas o inexistentes<sup>1</sup>.
- d. Educar en la diversidad ya que la calidad de vida, la participación laboral y la práctica ciudadana seguramente se expresan en todas y cada una de las distintas culturas regionales y/o sectoriales, de manera diversa, pero esa diversidad adquiere todo su significado cuando se la entiende como matices y/o manifestaciones particulares de una cultura nacional. **No se trata de educar en lo mismo pero sí de educar para lo mismo.**

11. Es fundamental entonces que el currículo de la EPJA tenga como centralidad ofrecer múltiples alternativas para que, quienes aún no han completado su educación primaria y secundaria, puedan hacerlo en un marco institucional que:

- a. Reconozca su trayectoria formativa.
- b. Valore su identidad cultural, étnica y lingüística.
- c. Acredite sus saberes y capacidades adquiridas a partir de la experiencia laboral, social, cultural y productiva.
- d. Considere sus oportunidades y circunstancias concretas para retomar o iniciar su educación formal y sostenerla.
- e. Contemple su participación y compromiso con diversas organizaciones de la sociedad.

<sup>1</sup> Existen en el país ofertas de nivel primario o para 1º y 2º ciclo de EGB de 2, 3 años de duración. En algunas jurisdicciones la educación primaria de adultos estima en 4 años de duración y en otras la EGB 3 supone 1 año más respecto de los ciclos anteriores. La dispersión en educación secundaria es similar.

Hay planes de estudio de 3 o 4 años de duración, planes de polimodal que implican similar cantidad de años, etc. A estas propuestas anualizadas habría que agregar tanto para la educación primaria como para la secundaria, las propuestas semi-presenciales y a distancia. (fuente DINIECE).

- f. Garantice la construcción de un conocimiento de calidad académica para un desempeño protagónico social, laboral y cultural.

12. La estructura curricular de la EPJA deberá contemplar:

- a. Que cada sujeto encuentre alternativas de cursado que le posibiliten completar los estudios de nivel obligatorios.
- b. Que se habiliten vías para el cursado simultáneo en ofertas presenciales, semi-presenciales y a distancia.
- c. Que las instituciones de educación pública para jóvenes y adultos en el país dispongan de mecanismos para acreditar como parte de la formación primaria y/o secundaria en la modalidad.
- d. Las trayectorias formativas que el joven o adulto haya ya recorrido en otras instancias de educación primaria o secundaria del sistema educativo.
- e. Las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado o se encuentre en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que forman parte del sistema educativo.
- f. Las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado en otras instancias formativas de reconocida valía, en el ámbito de la educación no formal.
- g. Los saberes y capacidades que las personas poseen como resultado de su tránsito por la vida adulta social, cultural y laboral.

13. Se presentan a continuación los aspectos estructurales del currículo para la EPJA, que contemplan los criterios y objetivos indicados en la Ley de Educación Nacional para la modalidad.

14. Como toda referencia a aspectos del currículo, lo que se presenta es factible de mejorarse y enriquecerse con los aportes de todos los actores involucrados y a medida que se avance en su implementación.

### III.

#### ASPECTOS ESTRUCTURALES

15. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 prescribe para la EPJA el diseño de una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura<sup>2</sup>.
16. Es necesario entonces desarrollar formas de promoción, acreditación y certificación que permitan la concreción de un currículum que personalice la trayectoria del estudiante y defina etapas o ciclos formativos.

<sup>2</sup> Art. N° 48 inc.

## III. A.

## LA ESTRUCTURA MODULAR

17. De acuerdo a lo mencionado hasta aquí, se adopta para la EPJA a nivel nacional un diseño curricular modular basado en criterios de flexibilidad en tiempo y espacio y de apertura hacia la realidad de cada estudiante, contextualizando los contenidos de enseñanza.
18. Definimos módulo como: el componente curricular referido a un campo de contenidos que constituye una unidad de sentido que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de objetivos formativos claramente evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con la estructura curricular de la que forma parte.
19. Por una parte, los módulos permiten una multiplicidad de formas de articularlos entre sí, personalizando la formación del estudiante. Por otra, y dada la necesidad de los aprendizajes promovidos en cada uno de ellos en función de los otros, los módulos requieren un sistema de correlatividades que oriente el aprendizaje, ofreciendo al estudiante criterios para la regulación de su trayectoria formativa.

20. El campo de contenidos que constituye la unidad de sentido de cada módulo pueden ser las áreas o campos de saberes. A su vez, un módulo puede estar formado por secciones o unidades organizadas de distintas formas según diversos criterios, tales como núcleos de contenido o niveles de aprendizaje. Corresponde a las jurisdicciones definir el campo de contenidos y la organización de cada módulo.
21. Cada módulo es una unidad a la que se le debe asignar la acreditación parcial que le corresponda en cada plan de estudios.

## III. B.

## CARGA DE TRABAJO

22. En concordancia con los motivos señalados para la adopción de un diseño curricular modular y como complemento del mismo se propone adoptar para la EPJA un sistema centrado en la carga de trabajo total que el estudiante necesita para la consecución de las capacidades previstas en un módulo, en un determinado ciclo formativo y en un nivel de certificación.
23. La carga de trabajo total supone un conjunto estimado de horas que el estudiante debe emplear para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas en cada módulo o unidad curricular. Por lo tanto es el resultado de considerar las horas que el estudiante está en clase o en contacto con el docente más aquellas que deba emplear en actividades independientes -estudio, prácticas, preparación de exámenes, actividades laborales y/o comunitarias- vinculadas a su praxis educativa.
24. Un sistema centrado en la carga de trabajo total del estudiante es una herramienta óptima para acreditar aprendizajes tanto en los sistemas presenciales, semipresenciales y/o a distancia, a la vez que posibilita estimar la duración de una propuesta no anualizada.

25. Por otra parte facilita: la equiparación de las intensidades de formación entre programas de diferentes instituciones y/o modalidades, la movilidad del estudiante en el sistema educativo y la homologación de estudios y la convalidación de saberes obtenidos en otros ámbitos.
26. Se dispone para la educación de jóvenes y adultos una carga de trabajo total del estudiante mínima de 4600 horas reloj, de las cuales 1.600 corresponden al nivel primario y 3.000 al nivel secundario.
27. Al considerar tanto la carga de trabajo del estudiante en contacto con el docente como aquella que destina al trabajo independiente, estas últimas se incrementan relativamente respecto de las primeras en los planes presenciales en relación con los semipresenciales y/o a distancia. También las horas de trabajo independiente se incrementan proporcionalmente respecto de las de contacto docente-alumno a medida que se avanza en nivel de formación o aún en los ciclos de cada nivel.
28. Así es posible establecer, a modo de pauta general, que para las propuestas presenciales la carga de trabajo total del estudiante exigida (4600 horas reloj) se corresponde con aproximadamente 3000 horas reloj de contacto docente-alumno – “horas reloj de clase”, distribuidas como se muestra en el cuadro siguiente:

NIVEL	CICLOS	Horas reloj de contacto estudiante-docente	Horas reloj de trabajo independiente del estudiante	Horas reloj de carga de trabajo total del estudiante
PRIMARIO	Alfabetización	190	60	250
	Formación Integral	760	240	1.000
	Formación por Proyectos	266	84	350
	<b>TOTAL</b>	<b>1.216</b>	<b>384</b>	<b>1.600</b>
SECUNDARIO	Formación Básica	1.350	900	2.250
	Formación Orientada	450	300	750
	<b>TOTAL</b>	<b>1.800</b>	<b>1.200</b>	<b>3.000</b>

29. Para las propuestas semipresenciales o a distancia se ha de fijar la relación entre horas de contacto “docente-alumno” y horas de trabajo independiente del estudiante, atendiendo a las características específicas de cada propuesta.
30. Por ser los módulos las unidades curriculares acreditables, son éstos a los que debe asignárseles una carga tal que en conjunto definan el total de horas de trabajo del estudiante establecido para cada nivel y ciclo formativo.
31. La asignación de carga horaria total de trabajo del estudiante por módulo estará en dependencia de la definición del campo de contenidos y del conjunto de saberes comprendidos en cada uno de éstos. Para ello se deberán tomar decisiones a nivel federal y elaborar una grilla que sirva de instrumento y facilite efectivamente la equiparación de las intensidades de formación entre programas de diferentes instituciones, modalidades y/o jurisdicciones, la movilidad del estudiante en el sistema educativo en todo el territorio nacional y la homologación de estudios y la convalidación de saberes obtenidos en otros ámbitos.
32. Esta tarea formará parte de una próxima etapa de elaboración de lineamientos curriculares de la EPJA.

III. C.

### LOS CICLOS FORMATIVOS

33. Cada ciclo formativo se define como: un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al estudiante apropiarse de una serie de capacidades de un determinado cuerpo de saberes y que como tal es certificable como etapa de la educación primaria o secundaria.
34. Los ciclos formativos no deben ser necesariamente consecutivos ni se corresponden con la idea de ciclo lectivo, sino que rompen con los límites que impone el sistema anualizado.
35. Se establecen para la EPJA, los siguientes ciclos formativos:
  - a. Tres ciclos formativos para el nivel primario: Ciclo de alfabetización, Ciclo de Formación Integral y Ciclo de Formación por Proyecto.
  - b. Dos ciclos formativos para el nivel secundario: Ciclo Básico y Ciclo Orientado.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> LEN N° 26.206, Cap. IV, Educación Secundaria. Artículo 31.- la educación Secundaria se divide en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo orientado, de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.



### Los ciclos formativos en el Nivel Primario

#### *Ciclo de Alfabetización:*

36. Este ciclo tiene como propósito esencial favorecer la construcción de la autonomía y de la autovaloración, generar estrategias de participación ciudadana, de desarrollo y bienestar humano.
37. La alfabetización como proceso supone una comprensión y un desarrollo holístico del lenguaje, en sus cuatro funciones básicas: hablar, escuchar, leer y escribir en el contexto de la vida cotidiana.
38. La lectura y la escritura de números son parte de la adquisición de la lengua escrita y por lo tanto son capacidades a desarrollar en el contexto de la vida familiar, productiva y social. El reconocimiento y uso de las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) requieren de un aprendizaje significativo para los estudiantes, realizado mediante la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas relacionadas con la vida cotidiana y la reflexión que los estudiantes realicen sobre el conocimiento matemático generado.
39. La alfabetización de jóvenes y adultos en tanto práctica social supone un proceso activo y constructivo del conocimiento como herramienta para la valoración de la identidad cultural - étnica, el análisis crítico de las transformaciones políticas y sociales que afectan a los sujetos del mismo y los procesos de construcción de condiciones de una vida digna para todos.
40. Existen programas y planes de alfabetización a nivel nacional y jurisdiccional que orientan sus acciones a los mismos propósitos, con un alcance a sectores que el sistema educativo formal no siempre logra convocar. Los saberes de quienes han sido alfabetizados dentro de estos programas y planes deberán integrarse en el Ciclo de Alfabetización del Nivel Primario para su certificación.

#### *Ciclo de Formación Integral:*

41. Refiere al proceso centrado en el desarrollo de capacidades asociadas al conocimiento de la lengua-escrita y oral-, la matemática, las ciencias y tecnologías de la información y comunicación, las artes, la formación ética, la formación para el mundo del trabajo y el cuidado ecológico.
42. La formación básica integral de estudiante adulto exige que la adquisición y el desarrollo de tales capacidades se desarrollen en estrecha vinculación con su

praxis social contextualizando su enseñanza y su aprendizaje a los requerimientos socio- comunitarios locales y regionales.

#### *Ciclo de Formación por Proyecto*

43. La intencionalidad de este ciclo de formación está centrada en la necesidad de generar un espacio pedagógico especialmente destinado a resignificar los aprendizajes producidos en las áreas curriculares transfiriéndolos a la comprensión, al análisis y resolución de nuevos problemas de relevancia social para los estudiantes, su contexto socio - cultural y desarrollo local.
44. El sentido de este ciclo formativo por proyecto consiste en posibilitar en los estudiantes tanto un aprendizaje transdisciplinar, basado en la metodología de proyectos de trabajo, en la investigación participativa y etnográfica como la articulación con el Nivel Secundario.
45. Se trata de un ciclo de formación que tiene como finalidad promover que los estudiantes aprendan a "saber hacer" a partir del conocimiento construido en el marco de la formación integral y de las capacidades desarrolladas acorde con los tres ejes articuladores de la educación de jóvenes y adultos que mencionaremos en el punto 5. En este sentido, "saber hacer" no es simplemente una cuestión de ejercer unas destrezas rutinarias producto de un entrenamiento técnico, sino que se pone en juego mediante el aprendizaje de estrategias de acción que se desarrollan en contextos caracterizados por la complejidad e incertidumbre y mediante la necesidad de realizar juicios en función de tomar decisiones contextualizadas.
46. El tipo de proyectos a seleccionar estará condicionado por las necesidades y situaciones problemáticas de carácter social, económico, político, cultural y ecológico definidas por los estudiantes tanto a nivel local, municipal, provincial, nacional, latinoamericano o mundial.
47. Por este motivo, para la definición de los proyectos de trabajo de este ciclo formativo se tomará en cuenta: la identidad cultural - étnica de los estudiantes, la franja de edad a la que pertenecen, su modo de participación en el mundo del trabajo, su grado de intervención en actividades socio-comunitarias y especialmente sus intereses y motivaciones.

48. El modo de gestionar la enseñanza y aprendizaje habrá de caracterizarse por un "actuar que se aprende actuando" y se desarrollará mediante un aprendizaje cooperativo, con múltiples y simultáneas interacciones.

**Los ciclos formativos en el Nivel Secundario:**

**Ciclo de la Formación Básica:** Común a todas las orientaciones. Centrado en el logro de capacidades esperables propias de las disciplinas y de los ejes transversales, en estricta vinculación con la praxis social de los estudiantes y sus contextos.

**Ciclo de la Formación Orientada:** Orientado a un dominio de capacidades propias de un determinado ámbito de desempeño social y/o laboral.

49. La definición de algunas de las orientaciones que caracterizan a este ciclo formativo estará a cargo de las autoridades educativas jurisdiccionales, toda vez que se entiende que las mismas deben estar en consonancia con la realidad socio-productiva de cada región.
50. Otras orientaciones podrán ser definidas por las áreas competentes del Ministerio de Educación Nacional en acuerdo con el Consejo Federal de Educación. Son éstas, las que atañen a sectores de la producción y los servicios de alcance nacional.
51. En todos los casos será de particular importancia la participación de los colectivos propios del mundo de trabajo y de la producción. Las orientaciones definidas tendrán reconocimiento como referentes de los componentes curriculares de la educación secundaria de jóvenes y adultos en todo el país, una vez hayan sido validadas por el Ministerio de Educación de la Nación.
52. Las vías para la acreditación de este ciclo formativo son:
- Mediante el cursado de módulos organizados y secuenciados específicamente para cada una de las figuras definidas.
  - Por certificaciones que el alumno posee de otras instancias de capacitación que resulten equivalentes en lo que se refiere a los saberes y capacidades exigidas para una determinada figura.
  - A través de la evaluación de saberes sociales y/o laborales, de la que resulten suficientemente acreditadas las capacidades propias de una determinada figura.

III. D.

LAS CERTIFICACIONES PARCIALES

53. De acuerdo a lo establecido para la EPJA en la Ley de Educación Nacional, se define el otorgamiento de certificaciones parciales por módulos y por ciclo de formación acreditado.
54. En tal sentido se establecen las siguientes certificaciones parciales por ciclos:
- Para el nivel primario:**
- Certificado de acreditación del ciclo de Alfabetización.
  - Certificado de acreditación del ciclo de Formación Integral (de nivel primario).
- Para el nivel secundario:**
- Certificado de acreditación de la Formación Básica (de nivel secundario)
  - Certificado de acreditación de la Formación Orientada (de nivel secundario).
55. Respecto a los módulos las constancias de aprobación que se emitan tendrán la misma validez que las tradicionales constancias de aprobación de asignaturas.

III. E.

#### LA CERTIFICACIÓN DE TERMINALIDAD

56. En lo que respecta a la terminalidad educativa se establece para el nivel primario la extensión del:
  - a. Certificado de Estudios Primarios.
57. Por su parte, para el nivel para el nivel secundario se define la titulación de:
  - b. Bachiller en ..... (con la especificación correspondiente respecto de la figura asociada a la titulación).

#### IV.

#### LAS CAPACIDADES ESPERABLES

58. En la definición de un currículo para la EPJA optamos por un enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo y construcción de capacidades, por considerar que es una alternativa válida para dar sentido a la educación de jóvenes y adultos, superadora de una estructura escolarizada centrada en el enciclopedismo o en el logro de competencias.
59. Comprender al aprendizaje en términos de capacidades esperables, implica relacionar y ligar los conocimientos con prácticas sociales que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas (Cullen: 2009) y ecológicamente sustentables.
60. Con esta opción no se rechazan ni los contenidos ni las disciplinas sino que se enfatiza que deben estar supeditados a la construcción de conocimientos contextualizados y en situaciones cercanas a la vida de los estudiantes, en pos de generar cambios individuales y comunitarios, personales y sociales. El saber se valora en función de la posibilidad que brinda de intervenir en diferentes situaciones y contextos.

61. Se deberán diferenciar en una próxima etapa de elaboración de los lineamientos curriculares de la modalidad, dos niveles de capacidades según el grado de generalidad y su concreción, lo cual implica definir un conjunto de capacidades generales y específicas para la EPJA.
62. Es de exclusiva potestad de cada jurisdicción definir las estructuras modulares que compondrán cada una de las áreas o disciplinas, su organización y secuenciación hacia el interior de cada ciclo formativo a fin de generar trayectorias que garanticen el logro de las capacidades esperables por parte de los estudiantes. Sin embargo, se deberán establecer acuerdos básicos a nivel federal para viabilizar la movilidad de los estudiantes.
63. En función de las consideraciones que hemos expresado en el Documento Base y de lo aquí expuesto, en el listado y desarrollo que se elabore de capacidades generales de cada nivel así como de cada área o campo de saber, se deberá realizar de manera tal que los jóvenes y adultos puedan integrar los conocimientos y saberes a su vida cotidiana y a su realidad circundante. Por ello establecemos como centrales los ejes que mencionamos a continuación:

## V.

### EJES BÁSICOS . LAS INTERACCIONES HUMANAS EN CONTEXTOS DIVERSOS

64. En el Documento Base hemos hecho referencia a la diversidad y heterogeneidad de los sujetos de la EPJA y de sus contextos, así como a la intrincada relación entre ambos. Diversidad y heterogeneidad que no puede ser obviada ni vista como un obstáculo, sino por el contrario, como un elemento a valorar e incluir de acuerdo a la especificidad de cada área o campo de conocimiento, ya que será a partir de los saberes que culturalmente han internalizado los jóvenes y adultos que se podrá desplegar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, para que logren un conocimiento crítico de su entorno y de otros temporal y espacialmente diferentes.
65. Esta valoración de la diversidad es concordante con la formación de sujetos capaces de aportar para la mejor calidad de vida tanto en lo personal como en su comunidad.

V. A.

## EDUCACIÓN Y TRABAJO

66. Tal como lo hemos mencionado en el Documento Base, en tanto se tiende a la formación integral la vinculación con el mundo del trabajo merece ser un eje ineludible en la EPJA.
67. En concordancia con el eje mencionado en el punto anterior, la capacidad de reflexionar sobre los contextos incluye no sólo los aspectos socioculturales sino también políticos y económicos para lograr una formación que no sea una mera preparación para un empleo sino una real formación para el trabajo.
68. Por ello consideramos que en la formación general se debe brindar un conocimiento amplio de los deberes y derechos, de las características actuales y prospectivas que definen al mundo del trabajo, las transformaciones en las formas de organización y las condiciones y relaciones laborales en el contexto actual y, en particular, en los sectores socio ocupacionales claves en cada región.

V. B.

#### LA EDUCACIÓN COMO FORTALECIMIENTO DE LA CIUDADANÍA

69. La Ley Nacional de Educación establece en el Art. 3° que “La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.
70. Si esta mención al ejercicio de la ciudadanía está presente al hablar de la educación en general, en la modalidad de la EPJA adquiere un matiz diferencial de insoslayable trascendencia, en la medida que está dirigida a quienes por su edad están más próximos a estar habilitados, o ya lo están, para un ejercicio pleno y participativo de la vida ciudadana.
71. Teniendo en cuenta la exclusión de la mayoría de los sujetos de esta modalidad, a la que hemos hecho referencia, y en concordancia con los ejes mencionados anteriormente, se hace imprescindible aportar un conocimiento de los deberes y derechos así como de los diversos niveles de organización y responsabilidades políticas para que puedan ejercer críticamente el accionar ciudadano que les posibilite superar situaciones de inequidad y de deficiencias de participación.

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN CFE N° 119/10



## RESOLUCIÓN CFE Nº 119/10

*Iguazú, Misiones, 30 de septiembre de 2010*

VISTO la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 y la Resolución CFE Nº 105/10,  
CONSIDERANDO:

Que la CONSTITUCIÓN NACIONAL garantiza el respeto a la identidad de los pueblos indígenas argentinos y el derecho a una educación bilingüe e intercultural. Que la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 en su capítulo XI, artículo 52, establece que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme el artículo 75 inciso 17) de nuestra Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

Que el artículo 53 de la Ley Nº 26.206, establece las responsabilidades a asumir por el Estado para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe. Que es necesario establecer una agenda prioritaria de definiciones político- técnicas ampliamente participativas, que permita avanzar en la instalación e implementación de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en los sistemas educativos provinciales.

Que, finalizados los procesos de consulta previstos en el artículo 10º de la Resolución CFE Nº 1/07, la presente resolución se presenta para su aprobación definitiva.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de los integrantes de este Consejo Federal a excepción de las provincias de Córdoba, Entre Ríos, Neuquén, Santa Fe, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y un integrante del Consejo de Universidades, por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA XXXI ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN RESUELVE:

- ARTÍCULO 1º** Aprobar el documento “La Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo nacional”, que como anexo I, forma parte de la presente resolución.
- ARTÍCULO 2º** Establecer que las autoridades educativas implementarán medidas conducentes para la puesta en vigencia, a partir del año en curso de la instalación, consolidación y fortalecimiento de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en los sistemas educativos jurisdiccionales.
- ARTÍCULO 3º** Establecer que, conforme a lo explicitado en el artículo 2º de la presente resolución, se hace necesaria la gradual y progresiva incorporación de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en la política curricular de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.
- ARTÍCULO 4º** Acordar que las jurisdicciones promoverán, en el marco del Consejo Federal de Educación, investigaciones sobre la realidad sociocultural y lingüística a los fines de diseñar propuestas curriculares y materiales educativos pertinentes a estas realidades.
- ARTÍCULO 5º** Garantizar en forma gradual y progresiva la formación docente en y para la Educación Intercultural Bilingüe específica, inicial y continua en los distintos niveles del sistema educativo.
- ARTÍCULO 6º** Promover mecanismos institucionales de gestión participativa de la Educación Intercultural Bilingüe en las instancias jurisdiccionales.
- ARTÍCULO 7º** Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Firmado:

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

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

Resolución CFE N° 119/10

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

### ANEXO I – RESOLUCIÓN CFE N° 119/10

#### LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

## I. PRESENTACIÓN

1. El Documento que aquí presentamos es resultado del trabajo conjunto y articulado en distintos Seminarios y Encuentros de carácter nacional y regional, organizados por la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe entre los años 2008 y 2010. Los mismos han posibilitado la discusión federal de las líneas que aquí se consideran a fin de garantizar los pasos necesarios para la institucionalización de esta modalidad en todos los sistemas educativos del país. De estos encuentros participaron referentes, responsables y coordinadores de las áreas de Educación Intercultural Bilingüe de las distintas provincias y regiones del país, así como representantes indígenas constituidos en el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas -CEAPI-.
2. Los diferentes pueblos y comunidades indígenas de la Argentina de maneras diversas y con distintos grados de intervención y protagonismo, vienen construyendo, a lo largo de los últimos años, una nueva relación con el Estado, la cual ha permitido avanzar en la defensa de sus derechos reconocidos constitucionalmente, tales como la recuperación, defensa y conservación de sus territorios; la generación de diversas economías familiares con perfiles autosustentables; la revitalización de lenguas y culturas desde un contexto de interculturalidad y,

ligado a ello, el desarrollo de proyectos educativos que den cuenta de los intereses y las expectativas que sus mismas comunidades expresan y demandan.

3. Desde esta modalidad se entiende que la Educación Intercultural Bilingüe, en tanto parte del sistema educativo, tiene la responsabilidad de tender al logro de una relación pedagógica constante y significativa con alumnos y alumnas de las distintas comunidades y pueblos indígenas, con su entorno de pertenencia, para de ese modo llevarla a la práctica con el fin de aportar a la construcción de nuevos modos de acceder a conocimientos y prácticas escolares necesarios en cada nivel para contribuir al mejoramiento de la vida de estos pueblos.

## II.

### LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL

4. La Ley de Educación Nacional garantiza el derecho a la educación en tanto bien público y derecho personal y social, reconoce la responsabilidad principal e indelegable del Estado en materia educativa. El Sistema Educativo Nacional se encuentra definido por un conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el cumplimiento del derecho a la educación; la estructura de este Sistema comprende cuatro niveles – Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior- y ocho modalidades. Las modalidades aquí consideradas se constituyen a partir de “aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación” (Artículo 17) La Educación Intercultural Bilingüe – EIB- compone una de las ocho modalidades del sistema educativo nacional; de acuerdo con ello, se entiende que:

“La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al Art. 75, inc. 17 de la Constitución

Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias." Cap. XI, Art.52

5. La institucionalización de esta Modalidad en todos los sistemas educativos del país implica la necesidad de propiciar la construcción de mecanismos consensuados con el conjunto de actores involucrados en los procesos educativos interculturales y/o bilingües: Pueblos Indígenas, sus organizaciones y comunidades, Ministerios de Educación, instituciones escolares, docentes, alumnas y alumnos. La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe como opción organizativa y/o curricular de la educación tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido de los Pueblos Indígenas a recibir una educación adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas al tiempo que se plantea el reconocimiento y valoración de las mismas. En este sentido la Educación Intercultural Bilingüe es concebida en tanto relación de diálogo entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes propiciando el reconocimiento y respeto de tales diferencias.
6. Teniendo en cuenta estas consideraciones desde esta Modalidad se plantea como opción de abordaje la necesaria revisión de la Educación Intercultural Bilingüe en sus múltiples sentidos, atendiendo fundamentalmente la consideración que implica entender no "una" EIB, sino diferentes tipos de EIB's que puedan atender con pertinencia las múltiples realidades socioculturales y lingüísticas, marcadas a su vez por las fuertes discontinuidades en las que les toca ejercer sus prácticas educativas.
7. En su Artículo 1º la Ley de Educación Nacional regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender conforme a atribuciones otorgadas constitucionalmente y reconoce además el derecho emanado del artículo 75, inciso 17, que garantiza el respeto a la identidad de los pueblos indígenas argentinos y consecuentemente el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

8. La Ley de Educación Nacional realiza un importante avance en lo que a Educación Intercultural Bilingüe se refiere. Su sanción fue producto de un amplio proceso de discusión y debate, en el que se realizaron consultas en todo el país y a distintos grupos sociales entre los cuales los Pueblos Indígenas estuvieron incluidos. Esta consulta, siendo un mecanismo previsto tanto en la Constitución Nacional como en las legislaciones correspondientes, fue realizada en Buenos Aires durante los meses de junio y septiembre del año 2006 y de la misma participaron líderes y dirigentes de distintos pueblos indígenas del país. Como resultado de la misma se elaboró el Documento "Aportes al Anteproyecto de Ley de Educación Nacional" que fuera oportunamente acercado a los debates mencionados. Es necesario aclarar que este mecanismo de consulta y participación en el caso de los Pueblos Indígenas es considerado medular para el desarrollo y fortalecimiento institucional de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en este Ministerio Nacional. De tal modo la Ley de Educación Nacional contempla estas cuestiones entre las responsabilidades a asumir por el Estado:
  - a. Crear mecanismos de participación permanente de los/las representantes de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe.
  - b. Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.
  - c. Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.
  - d. Promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
  - e. Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales. (Artículo 53)

### III.

#### ANTECEDENTES NORMATIVOS

9. La Constitución Nacional de 1994 en su Artículo 75, inciso 17 brinda reconocimiento a los derechos de los Pueblos Indígenas en nuestro país. En el mismo se menciona:

“Artículo 75. Corresponde al Congreso:  
Inciso 17

Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; reconocer la personería jurídica de sus comunidades, la posesión y propiedad comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocupan, regular la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano; ninguna será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargo. Asegurar su participación en la gestión referida a sus recursos naturales y a los demás intereses que los afecten.

Las provincias pueden ejercer concurrentemente estas atribuciones.”

10. La Resolución N° 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación recogió este importante antecedente jurídico nacional, reconociendo a la Argentina como un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de población indígena como de migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos.
11. La Resolución N° 549/04 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, brindó el marco de referencia para la creación del Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe -PNEIB-, el cual cubrió el vacío existente hasta entonces en la política educativa de nuestro país en relación a los Pueblos Indígenas y sus derechos educativos.
12. El Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe desarrolló distintas líneas de trabajo bajo una modalidad de gestión participativa en articulación con las jurisdicciones provinciales a partir del nivel de conocimientos de la situación educativa de los Pueblos Indígenas y del desarrollo de la EIB, con las Organizaciones y Comunidades Indígenas, así como las Instituciones de Formación y Capacitación Docente, las Universidades Nacionales y las Organizaciones de la Sociedad Civil de apoyo a la EIB.

#### IV.

#### CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN ARGENTINA

13. Numerosos autores coinciden en señalar la correlación que tiene en América Latina el hecho de ser indígena y estar situado en zonas de mayor pobreza y rezago, incluyendo al educativo. Esta correlación pese a las discrepancias que pudieran surgir debido a los indicadores estadísticos utilizados, permite apreciar ciertas coincidencias entre las áreas de mayor analfabetismo y aquellas de fuerte concentración de población indígena. Está comprobado que en estas zonas se registran, además, altos índices de repitencia y deserción escolar. En ámbitos rurales y urbanos donde la lengua indígena es de uso frecuente en la interacción social y comunitaria y donde la escuela ignora esta situación, los alumnos se ven prontamente expulsados del sistema educativo formal.
14. Según los datos disponibles, parecieran existir claras dificultades para la instalación en el imaginario social colectivo de los argentinos del aporte de los pueblos indígenas al desarrollo del país y al forjamiento de una identidad nacional que halle sustento en la multiculturalidad y la diversidad representada por sus culturas y lenguas ancestrales. De hecho, al interior mismo de las comunidades originarias hay una fuerte resistencia a asumir plenamente la condición indígena, precisamente por la exclusión y discriminación generadas por la pobreza y la desigualdad.

15. Algunos índices señalan que los indígenas "urbanos" tienen más ventajas que los indígenas de las áreas rurales para acceder a la escolarización: por ejemplo mientras que los qom de Chaco, Formosa y Santa Fe alcanzaron el 80,5% de alfabetismo, los qom que viven en Buenos Aires alcanzaron el 98,1%. Sin embargo, cabe advertir que este pueblo qom presenta los más altos índices de pérdida de la lengua originaria cuando sus miembros sufren el desarraigo de los lugares de origen. La Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas del año 2004 dio cuenta de que apenas el 12% de qom que viven en Buenos Aires hablan y/o entienden su lengua indígena; frente al 78% que sí la habla y/o entiende cuando se encuentra viviendo en Chaco, Formosa y Santa Fe.
16. La preocupación por esta desigualdad interpela al sistema educativo en múltiples sentidos, lo cuestiona y le demanda ofrecer trayectos escolares en las lenguas indígenas y no indígenas con calidad educativa, en los que los estudiantes puedan aprender con sus lenguas y de ellas. Es responsabilidad del Estado ofrecer, pues, propuestas educativas interculturales en las distintas lenguas para que los niños, jóvenes y adultos accedan a experiencias educativas cuya riqueza aporte a revertir situaciones de inequidad, reconociendo que las lenguas son portadoras de cultura, instrumentos para su transmisión y desarrollo y un factor de fortalecimiento de la autoafirmación y la autoestima individual y social.
17. Por otro lado, la correlación entre analfabetismo, lugar de residencia y población que habla y/o entiende lengua originaria nos lleva a pensar acerca de la vitalidad de las lenguas indígenas en relación con el sistema educativo. Precisamente, aquellos pueblos con un índice mayor al 15% de analfabetismo (mbyá guaraní, wichí, toba, pilagá, chorote, tapiete) son quienes más sostuvieron sus lenguas originarias. En qué grado de vitalidad se encuentran las mismas es motivo de mayor análisis; sin embargo, hay que destacar los porcentajes de población que habla y/o entiende lengua originaria en los pueblos mencionados, cuyos integrantes, valga la redundancia, tienen los más bajos porcentajes de alfabetismo.

## V.

### INTERCULTURALIDAD Y BILINGÜISMO

18. La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe entiende la Interculturalidad y el bilingüismo desde la complejidad que presenta el cambiante mundo actual en relación con la heterogeneidad lingüística y cultural de nuestras poblaciones. La multiculturalidad creciente de los espacios nacionales, junto con la mayor presencia política indígena, marcan significativamente el contexto en el cual hoy se desarrolla la Educación Intercultural Bilingüe, planteándole nuevos retos en sus formulaciones y aplicaciones. De este modo, la Educación Intercultural Bilingüe en su desarrollo ha buscado responder en los ámbitos educativos a las condiciones sociales y culturales de una sociedad pluricultural. Un enfoque pedagógico con perspectiva intercultural se propone reforzar la capacidad de diálogo entre personas y poblaciones diferentes, sin que ello implique por esto dejar de ser diferentes, así como la construcción de puentes de comunicación que permitan el acercamiento y la expresión plena de las diferencias, sean estas culturales y/o lingüísticas. Los datos demográficos y sociolingüísticos de la región latinoamericana caracterizada por su multiétnicidad, su pluriculturalidad y su multilingüismo dan cuenta de aproximadamente cuatrocientos a quinientos idiomas amerindios diferentes que co-existen con lenguas criollas y con lenguas extranjeras diversas, producto de la migración desde diferentes continentes.



19. El concepto de Interculturalidad aparece en América Latina hace más de tres décadas asociado a las luchas y reivindicaciones de los pueblos indígenas de la región, que reclamaban y aún reclaman no sólo reconocimiento legal sino también la puesta en práctica de sus derechos (territoriales, culturales, educativos, entre otros) para el logro de una activa participación en la vida nacional. Así, la Interculturalidad si bien se propone como el inicio de un diálogo democrático entre culturas diversas, debe a su vez atender las situaciones desiguales en las que se establece este diálogo ya que como menciona el Documento Balance y perspectiva de la Educación Intercultural Bilingüe en la Argentina (1999: 66-67) "... es muy difícil hablar de Interculturalidad en una situación de opresión en la que un sector social está disminuido. Para llegar a la Interculturalidad tenemos que ponerlos en un plano de relativa igualdad de condiciones." De tal modo, desde la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe se aspira a una Interculturalidad en la cual el conocimiento se construya en forma conjunta tomando en consideración, respetando y valorando las distintas formas de conocer y abordar el mundo.
20. Otro de los aspectos que se presentan como desafío de la Educación Intercultural Bilingüe en América Latina en los últimos años apunta a que la Interculturalidad, considerada como eje del sistema educativo (casos Bolivia, Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Perú) o como transversal al mismo (Honduras, Chile, México), logre incidir en la población educativa en su conjunto. En este sentido, desde distintos foros de discusión se viene sosteniendo la importancia de que se enmarque la Educación Intercultural Bilingüe dentro de lo que se ha denominado una Educación Intercultural para todos cuyos fines no se restrinjan sólo a lo pedagógico sino a la formación de un nuevo tipo de sociedad intercultural donde se respeten y se valoren las distintas culturas y lenguas presentes en un país dado. Se enfatiza la necesidad de trascender el plano de las declaraciones y buenos deseos para pasar a la operativización pedagógica del concepto de Interculturalidad a fin de impregnar el quehacer cotidiano de las escuelas y sus relaciones sociales, para entonces proyectarse a ámbitos más amplios y llegar a la sociedad en su conjunto.
21. En el sistema educativo actual, la diversidad presente nos lleva a cuestionar las relaciones actuales entre lenguas y culturas ya que muchas veces éstas reflejan relaciones asimétricas y de poder al interior de las sociedades, entre lenguas o al interior de la propia lengua, sobre las que, desde la perspectiva de la Educación Intercultural Bilingüe, es necesario intervenir. En los casos en los que las lenguas ocupan un lugar de prestigio social y/o cultural, su uso y desarrollo implica un factor de fortalecimiento de la autoafirmación y la autoestima individual y social, esto no siempre es lo que ocurre con las lenguas indígenas. La lengua no

- es un componente más de la Interculturalidad, en muchos casos las lenguas y sus usos en las escuelas generaron las discusiones que iniciaron el camino de la Interculturalidad al interior de las aulas. Es más, el contexto sociolingüístico de nuestro país da cuenta de que la situación bilingüe e incluso plurilingüe es la situación natural de adquisición de lenguas de muchas personas en nuestro país. En Argentina, se hablan además del español alrededor de dieciocho lenguas indígenas y al menos ocho de inmigración. Así, el bilingüismo o multilingüismo puede observarse tanto en zonas rurales como en zonas urbanas.
22. Si bien el castellano o español es la lengua predominante en las escuelas en lo que se refiere al uso que hacen los alumnos en las situaciones de aprendizaje, en muchas zonas del país nos encontramos con estudiantes monolingües en alguna lengua originaria o de otros países (migrantes recientes) o con estudiantes que conviven en sus hogares con otras lenguas. Al hablar de multilingüismo, observamos que dentro del español conviven diferentes variedades del mismo. Habitualmente, el éxito escolar se mide sólo en función del dominio del español estándar y las lenguas indígenas o aquellas variedades dialectales, son vistas como inadecuadas, inapropiadas o deficientes, convirtiendo al bilingüismo/bidialectalismo o a la convivencia de lenguas y dialectos en un problema.
23. Cuestiones como la actitud de los hablantes respecto de sus lenguas, sus preferencias de uso, la percepción de los procesos lingüísticos y sus puntos de vista respecto a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y el funcionamiento y uso de las lenguas resulta fundamental a la hora de comprender el entorno en el cual cada lengua se desenvuelve.
24. De tal manera, consideramos aquí que no es posible ver a la lengua desligada de los procesos sociales y culturales en los que sus hablantes participan. Establecer relaciones entre lengua y forma de vida contribuye fuertemente a la comprensión de los procesos idiomáticos que nos preocupan.
25. Cabe destacar que la lengua en sí misma constituye un producto cultural, histórico y social por lo que tampoco es posible considerarla desvinculada de los procesos políticos y socioeconómicos que influyen tanto en su funcionamiento como en su estructura. En contextos de opresión idiomática (de la cual se derivan las situaciones de diglosia) lo que ocurre en y con las lenguas puede encontrar explicación en las condiciones sociopolíticas y socioeconómicas en las cuales las lenguas nacen, crecen, se desarrollan y, en algunos casos también, mueren.

26. Los patrones culturales dominantes, en algunos casos, han provocado el desuso de lenguas indígenas y de otras lenguas como las de inmigración, pese a ello las prácticas culturales distintivas de esos pueblos se han sostenido a lo largo del tiempo. Así, distintas prácticas sociales se encuentran vigentes y han permitido la recreación de las culturas e identidades de los diversos pueblos. Por este motivo, si bien reconocemos el valor intrínseco de las lenguas se hace necesario subrayar el profundo significado de todas las prácticas culturales que permiten comprender la cosmovisión particular de un pueblo.

## VI.

### PRINCIPALES LÍNEAS DE POLÍTICA EDUCATIVA

27. En relación a la propuesta establecida en el Plan Nacional de Educación Obligatoria aprobado por Resolución Nº 79/09 del Consejo Federal de Educación, la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe se plantea la oportunidad y el desafío de propiciar la instauración y /o la consolidación de la misma en cada uno de los sistemas educativos provinciales y de la ciudad de Buenos Aires, como así también de generar los mecanismos de participación y gestión que contribuyan a su articulación federal. El acceso a la escolarización, la permanencia en tiempo y forma en los diferentes trayectos educativos, la calidad educativa desde las prácticas pedagógicas como así también desde la gestión institucional, confluyen en los tres pilares de la política educativa establecida en la Ley de Educación Nacional:
- a. Equidad, Igualdad e Inclusión
  - b. Calidad de la oferta educativa
  - c. Fortalecimiento de la gestión institucional
28. En este sentido, el Plan de Educación Obligatoria coloca además a esta Modalidad ante el desafío de generar estrategias y líneas de acción que permitan visualizar la problemática de la EIB al interior del sistema educativo al tiempo que garantice las condiciones para promover y asegurar el derecho a la educación de

los distintos sujetos de la misma: niños/as, jóvenes y adultos, la formación adecuada de sus docentes y el necesario fortalecimiento de la Modalidad al interior de los Ministerios Nacional y de cada una de las Jurisdicciones, así como la promoción de la participación de dichos actores mediante la consulta permanente.

29. La Educación Intercultural Bilingüe demanda el diseño de estrategias pedagógicas significativas con alumnos y alumnas y con su entorno de pertenencia, a fin de llevarlas a la práctica cotidiana para construir, a partir de una lectura de contexto comprensiva e integral, nuevos modos de acceder a conocimientos y prácticas escolares necesarias adecuadas a cada Nivel y atinentes a contribuir al mejoramiento de vida del conjunto y la superación de situaciones de desigualdad.
30. Los proyectos de desarrollo institucional y curricular atenderán en su diseño y ejecución, a las particularidades socioculturales y sociolingüísticas de sus destinatarios, tanto en zonas rurales como urbanas, dada la necesidad cada vez más urgente, de avanzar en la construcción de una sociedad intercultural que acredite nuevas formas de relación interpersonal y de construcción social equitativas.
31. La incorporación del enfoque intercultural en la educación obligatoria implica analizar problemáticas presentes en todo el sistema educativo, pero que desde la modalidad de EIB adquieren singularidad en función de las particularidades de los pueblos originarios. Los problemas y desafíos que surgen en función de estas políticas adquieren particularidades desde el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe en cada uno de los niveles. A continuación expondremos las propuestas específicas para cada nivel.

VI. A.

NIVEL INICIAL

32. **La igualdad desde el nivel inicial**  
El Ministerio de Educación prevé conjuntamente con las provincias la obligatoriedad de la educación inicial a través de la cobertura de la sala de cinco años. Por lo tanto, la incorporación al sistema educativo de estos niños, especialmente aquellos de comunidades alejadas de los centros urbanos, es el objetivo que debe orientar la acción educativa desde el enfoque intercultural. Lograr la incorporación de los niños/as de los distintos pueblos y comunidades implica un alto desafío para la EIB en el sentido de identificar la población originaria dentro del conjunto del sistema al cual no acceden desde ciclos más tempranos de la escolarización.
33. **La calidad desde el Nivel Inicial**  
La Modalidad de EIB intenta abordar la interculturalidad basada en el conocimiento del otro, interpellando las subjetividades de los actores con el fin de avanzar hacia una perspectiva dialógica entre docentes, madres y/o padres cuidadores, educadores infantiles comunitarios y la comunidad educativa en general. Cuestiones como la valoración de la diversidad cultural, las prácticas de crianza instaladas en las comunidades y los hábitos desarrollados en la educación familiar serán los puntos de partida que necesariamente deberán ser incorporados por los circui-

tos de atención infantil. Por ello, hablar de la Modalidad de EIB en el Nivel Inicial implica la necesidad de interrogarnos sobre cómo se aprende y cómo se enseña, sobre maneras distintas de percibir el mundo, de comprender, producir, experimentar y comunicar conocimientos y prácticas, y de relacionarse con otros, con el ambiente y su entorno atendiendo a las diversas cosmovisiones. Es competencia de la Modalidad de EIB en este Nivel comprender, valorar y significar qué es aprender y enseñar en las comunidades, leer las distintas realidades y dar cuenta de los conocimientos de raíz pedagógica, psicológica y didáctica de las comunidades de pertenencia. Es decir, apropiarse efectivamente de la tarea de educarse unos con otros.

34. En este sentido, el aporte de la modalidad EIB al Nivel Inicial será de suma importancia siempre y cuando la escuela trabaje en forma conjunta con la comunidad, escuchando y atendiendo sus necesidades y respetando sus pautas culturales. Es importante que los niños sean escolarizados teniendo en cuenta sus ritmos, tiempos y conocimientos previos, enriquecidos por el transmitido por sus mayores y el de su entorno natural. Sólo de este modo los aprendizajes serán significativos. Cultura, cosmovisión, religión, juegos, música, cantos, melodías, relatos forman parte de conocimientos ancestrales, transmitidos de boca en boca y muchas veces en la propia lengua materna que apoyan los procesos de enseñanza y de aprendizaje presentes y futuros y otorgan a los niños un marco de seguridad y confianza que favorece el inicio de una trayectoria escolar exitosa.
35. El juego es vital en la enseñanza inicial pues los niños descubren con él y en él formas de relacionarse socialmente y reglas de la cultura a la que pertenecen. Las comunidades indígenas, así como otras comunidades producto del devenir migratorio, poseen gran cantidad de juegos, muchos de ellos relacionados con la naturaleza y los modos de reciprocidad que se establecen entre quienes la comparten que es importante se consideren en las propuestas interculturales. Como estrategia didáctica, los juegos son instrumentos para el desarrollo de las estructuras de pensamiento, aportan a capacidades intelectuales y prácticas y crean el ambiente óptimo para dinamizar capacidades comunicativas. Los conocimientos, saberes, experiencias, habilidades, estrategias, recursos y modos de aprender, que caracterizan las enseñanzas y aprendizajes de sus ambientes de pertenencias deben ser reconocidos y considerados como constitutivos durante toda la trayectoria escolar, en función de indicadores de equidad, calidad y pertinencia significativa y funcional, que debe alcanzar el sistema educativo y que es ineludible instituir y universalizar en la Modalidad. Es decir que, una de las finalidades de la Modalidad de EIB es favorecer el respeto y valoración de pautas lingüísticas y cul-

turales propias de los niños y niñas sujetos de esta Modalidad, y atender desde allí a su trayectoria de escolarización.

36. Corresponde al Nivel Inicial propiciar en los niños y niñas aquellas capacidades lingüísticas con las que avancen en la alfabetización inicial en su lengua materna y en estrategias necesarias para la adquisición del español como segunda lengua cuando el contexto lo requiera. De esta manera se afianzará la adquisición de capacidades lingüísticas más complejas que lo habiliten en los sucesivos niveles de la enseñanza obligatoria.
37. Merecen especial atención los contextos de lenguas en contacto o en situación de bilingüismo disfuncional, de diglosia, donde las lenguas originarias han sido explícitamente debilitadas o impedidas. Es importante destacar, llegado este punto, que las capacidades lingüísticas se adquieren, desarrollan y manifiestan naturalmente a través de la lengua materna, y a partir de ellas se aprenden y desarrollan segundas y/o terceras lenguas. Es decir, que la experiencia lingüística previa de los niños influye y determina el aprendizaje sucesivo de otras lenguas. La identificación de los niños y niñas como actores, agentes, productores y transmisores de cultura -capaces de ser, hacer y conocer- constituye el punto de partida para la elaboración de diagnósticos sociolingüísticos institucionales, que permitan la posterior organización de propuestas pedagógicas interculturales específicas.
- El fortalecimiento de la gestión institucional desde el Nivel Inicial**
38. Será necesario el acompañamiento de los docentes del nivel que atienden a los sujetos de esta Modalidad, quienes presentan otras formas culturales, variedades lingüísticas, otros saberes instalados, los cuales se transmiten en sus prácticas cotidianas. Atento a ello será un desafío para la EIB desarrollar modelos pedagógicos alternativos, flexibles e inclusivos, de modo tal de asegurarnos la plena y adecuada inserción de los niños/as en el nivel, promoviendo situaciones de aprendizaje que involucren crecimiento en todas las manifestaciones del sujeto -emocional, social, cognitivo, lingüístico, psicomotriz- partiendo de la pertinencia del enfoque intercultural.
39. La Modalidad de EIB debe contribuir a la construcción de relaciones educativas nuevas y diversas entre poblaciones, organizaciones e instituciones sociales y culturales, considerando la situación escolar como dinámica. Responder con significatividad desde el Nivel Inicial a las necesidades educativas de los ambientes y contextos diversos que conforman los distintos Pueblos de nuestro país y sus

comunidades, indica adecuarse y diferenciarse en su diseño y ejecución, considerando las características sociolingüísticas y socioculturales de los alumnos y alumnas que asisten a los Jardines, partiendo de la premisa que la familia y la comunidad de pertenencia constituyen el primer centro de relación y acción desde donde se propicia la conformación de la identidad personal y colectiva.

40. Forma parte de este compromiso considerar la necesidad de formación de los docentes indígenas y no indígenas para la Modalidad en el Nivel, a fin de dar respuesta efectiva, concordante con la Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional y las diversas realidades jurisdiccionales. Las instituciones educativas destinadas a la primera infancia, a través sus trayectorias, están llamadas a resignificar e instrumentar prácticas educativas en itinerarios didácticos interculturales, sustentados en una perspectiva educativa holística y dinámica que incluyan modos de conocer intuitivos, creativos y físicos, que desarrollen capacidades para seguir aprendiendo a aprender, a ser, a hacer, a vivir con otros, recuperando diferentes realidades de los contextos social, cultural e histórico de la vida comunitaria.
41. Ello requiere avanzar en intervenciones didácticas que partan de la identificación, organización y selección de saberes y formas socioculturales y lingüísticas propias de la socialización primaria, que contengan significados, fundamentos, interpretaciones, habilidades, lenguajes, creencias, sentimientos, actitudes, intereses y pautas de comportamiento, propias de identidades, contextos y edades de los niños y niñas destinatarios.
42. El goce estético y la imaginación infantil -uno de los basamentos del nivel inicial- adquiere relevancia y particularidad desde la EIB a través de la recuperación de las prácticas comunitarias, donde las voces y sus producciones se amplían desde la mirada de la cultura propia. Por ello se torna necesario instalar -como forma de fortalecimiento institucional- la sistematización de experiencias a partir de la recreación de los saberes transmitidos por las comunidades, siendo propicio redimensionar y valorar su bagaje cultural y sus producciones.

43. Es recomendable favorecer la producción de recursos didácticos en las diversas lenguas presentes y en español, a partir de contenidos propios de los pueblos y comunidades portadores de las mismas, elaborados por sus educadores con la finalidad de aportar al desarrollo intercultural en el Nivel Inicial. Así se contribuirá al desarrollo pedagógico de la alfabetización inicial en consideración de sus lenguas y sus culturas.
44. En aquellos casos de niños indígenas no hablantes o semihablantes de la lengua originaria de su comunidad, es recomendable plantear la enseñanza de la misma como segunda lengua si sus adultos mayores la conservan de algún modo, a los fines de favorecer la comunicación y transmisión intergeneracional a la vez que contribuir a la preservación de estas lenguas.

VI. B.

NIVEL PRIMARIO

#### La igualdad desde el nivel primario

45. La modalidad enfrenta en este nivel un doble desafío:
- a. Por un lado lograr la plena incorporación, permanencia y egreso en el nivel de toda la población perteneciente a las comunidades. Para el logro de la plena cobertura es imprescindible contar con el apoyo de líneas de acción afines que permiten que los niños/as que viven en zonas alejadas y colaboran en la producción familiar, sean partícipes del pleno ejercicio del derecho a la educación. Debemos tener el reaseguro de que las políticas socioeducativas que se implementen para sostener la escolaridad, conjuntamente con las acciones coordinadas federalmente permitan incidir sobre la calidad de los aprendizajes y disminuir efectivamente la deserción y el fracaso escolar.
  - b. Paralelamente al logro de la igualdad será necesario contar con la presencia de maestros interculturales y bilingües en forma gradual y constante, situación que facilitará el conocimiento particular del alumno perteneciente a los distintos pueblos y comunidades. La idoneidad por parte del docente en el manejo de las lenguas maternas y pautas cultu-

rales de la población es el elemento indispensable para la construcción de los conocimientos por los alumnos, que les permitirá adquirir las competencias básicas del nivel.

46. Las propuestas pedagógicas interculturales pondrán especial atención en el conocimiento y la valoración de los pueblos originarios de nuestro país, favoreciendo la construcción democrática de ciudadanía, jerarquizando en todas las áreas los conocimientos y prácticas de las culturas indígenas, en los distintos dominios en los que éstas se expresan, brindando el reconocimiento y legitimidad escolar de los repertorios culturales, lingüísticos y éticos que permitan a los niños y niñas indígenas insertarse en los diversos ámbitos de la sociedad plural con una identidad afirmada en condiciones de igualdad con el conjunto de los conciudadanos. La Educación Intercultural Bilingüe en el Nivel Primario necesita de escuelas que hagan efectiva una educación con reconocimiento de las lenguas indígenas y de sus respectivas variedades como instrumentos privilegiados de la comunicación familiar y socialización primaria, de la consolidación de la propia identidad, y como recurso estratégico para la comprensión, apropiación y producción del conocimiento.
47. Cabe resaltar que con frecuencia, en las trayectorias escolares, el éxito escolar se mide sólo en función del dominio del español estándar y aquellas variedades no estándares (indígenas o no), son vistas como inadecuadas, inapropiadas o deficientes, convirtiendo al bilingüismo o la convivencia con otras lenguas/variedades como un problema. Es necesario revisar ideas instaladas como que el fracaso escolar o la deserción, para el caso de miembros de pueblos originarios, están relacionados con el hecho de hablar una lengua indígena, como si el problema fuera la "lengua" y no en las ofertas que no consideran las lenguas en la que los estudiantes construyen conocimientos en el ámbito familiar y comunitario. Por ello, el nivel primario deberá superar estas dificultades promoviendo trayectorias escolares que consideren las lenguas de uso de los estudiantes alcanzados por esta Modalidad.

#### La calidad desde el Nivel Primario

48. El mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, la disminución del fracaso escolar revirtiendo indicadores de repitencia y abandono y la alfabetización plena de los alumnos son los objetivos fundamentales que compartimos con este nivel. Consecuentemente será prioritario definir estrategias conducentes al trabajo con las escuelas que garanticen las condiciones de acceso, permanencia y egreso con

calidad en tiempo y forma. Desde la Modalidad de EIB se proseguirá con lo trabajado en el Nivel Inicial, ampliando y complejizando las propuestas curriculares desde un enfoque intercultural que involucre el tratamiento de las lenguas y las culturas. Sólo a partir del manejo de las lenguas y las culturas será posible avanzar en la consolidación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios aprobados por el Consejo Federal de Educación y los diseños curriculares provinciales.

49. Se propone específicamente, el uso intensivo, sistemático y creativo de las bibliotecas escolares y el diseño de situaciones innovadoras de aprendizaje y disfrute de la lectura dentro y fuera de la escuela, favoreciendo la participación de la comunidad de pertenencia y la producción de sus propios textos. De este modo, resulta de vital importancia el planteo de nuevos enfoques en relación con los libros que circulan en las escuelas. Estos enfoques deberán aprovechar el uso de libros escritos en diferentes lenguas como así también la formulación de variadas actividades con ellos. Asimismo, debería pensarse en estrategias específicas para el aprovechamiento de nuevas tecnologías y recursos en otros lenguajes.
50. Proponer el tratamiento "amable con el saber local" invita a reflexionar y asumir un compromiso pedagógico basado en el respeto por la diversidad cultural y lingüística. Hasta ahora la enseñanza de la lengua, tanto en el currículum oficial como en la práctica pedagógica, sigue centrada en el código escrito; de esta manera persiste la exclusión y desvalorización de la lengua oral con la que llegan muchos niños/as a la escuela.
51. En la enseñanza de las ciencias exactas, naturales y sociales el enfoque de la EIB será enriquecedor y complementario, ya que desde este lugar se debe tender al abordaje del conocimiento desde las cosmovisiones de los distintos pueblos y comunidades, a los fines de instalar en el sistema la revisión de los parámetros desde los cuales éste se construye. Para ello, resulta fundamental que la escuela genere estrategias de participación permanentes para así incorporar en los procesos de enseñanza otras voces y otros conceptos. La incorporación gradual y sostenida en el tiempo de tutores u orientadores permitirá el acompañamiento de los alumnos del nivel a lo largo de su trayectoria escolar, contribuyendo así al fortalecimiento del proceso educativo individual y/o grupal de los alumnos de esta Modalidad.
52. La Educación Intercultural Bilingüe se plantea el fortalecimiento de los vínculos de los alumnos/as con sus referentes y el entorno cultural inmediato y sostiene, sobre la base de la autoestima y la autovaloración de lo aprendido en la familia y

en la comunidad, la apropiación selectiva y crítica de conocimientos, saberes y prácticas de diversos contextos culturales, que contribuyan a mejorar sus condiciones de vida.

53. Desde esta perspectiva, la EIB consolida los vínculos de las personas con su cultura y lengua materna, a la vez que aporta al fortalecimiento de las diversas identidades en una sociedad pluricultural y en condiciones de generar nuevas dinámicas de relación social, basadas en la dignidad de poder reconocerse y ser reconocido y valorado en lo que cada uno es.
54. La Educación Intercultural Bilingüe requiere, por un lado, la valoración y validación institucional de las formas de aprender y los modos de participar en los procesos de la educación de los estudiantes en sus comunidades de pertenencia, diversos en cada cultura; por otro, una práctica pedagógica dialógica y la construcción de itinerarios esenciales para el desarrollo de la identidad social, cultural y lingüística de los alumnos y alumnas, eximiendo de todo estereotipo folklórico o inspirado en representaciones sociales conducentes al apartamiento de colectivos culturales diversos. Siguiendo a P. Freire "no somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos".
55. En este sentido los modelos educativos que se puedan originar en contextos de diversidad cultural deben reafirmar la condición identitaria del sujeto y la diversidad cultural como un valor en sí mismo. De allí que una escuela donde se considere a la Modalidad de EIB deba abrir a posibilidades aún no suficientemente descubiertas ni transitadas en el camino de enseñar y aprender unos de otros y unos con los otros. Las instituciones educativas de educación primaria con población indígena y/o migrante podrán delinear itinerarios de investigación participativa con métodos, recursos y actividades inherentes, para acceder, profundizar y comunicar conocimientos y prácticas vigentes de las respectivas culturas, y desde esa visión, de manera integrada y sistémica, instalar y afianzar en la Educación de Modalidad Intercultural Bilingüe núcleos de aprendizaje significativos y relevantes, para favorecer el crecimiento de la institución escolar con nuevas instancias de construcción de conocimiento de manera colectiva. Este proceso dialógico deberá atender a la diversidad de zonas rurales y urbanas, a fin de construir instituciones que contemplen la Modalidad de EIB con identidad y que aporten a nuevas relaciones humanas, con calidad creciente, conectadas a las necesidades y preocupaciones cotidianas de los niños y las familias, participes cambios que superen las desigualdades socioeconómicas históricas.

#### El fortalecimiento de la gestión institucional desde el nivel primario

56. El proceso en el que se ha desarrollado esta Modalidad cobra una relevancia fundante en el Nivel Primario, ya que ha sido éste el Nivel destinatario de los primeros Auxiliares Docentes Indígenas, quienes se asumieron como referentes comunitarios en el campo educativo, y que iniciaron su desempeño en algunas de las provincias -Salta, Chaco, Formosa- con fuerte presencia indígena principalmente a partir de la instalación de la democracia. De ahí que merezcan atenta reflexión tanto la construcción y el afianzamiento de la Modalidad en el Nivel, cuanto la formación y el desarrollo profesional de sus docentes indígenas y no indígenas para el fortalecimiento de la gestión institucional en el nivel primario.
57. La Modalidad de EIB requiere equipos interculturales docentes que instalen ámbitos de intercambio y enriquecimiento intercultural mutuo, que fortalezcan espacios de coherencia institucional con dinámicas educativas de crecimiento, y que aporten a la participación protagónica de las comunidades indígenas y de sus referentes culturales en la reflexión y definición de acciones que garanticen un perfil institucional de calidad. La Educación Primaria intercultural requiere fortalecimiento para contribuir a la participación comunitaria y a los procesos identitarios de los pueblos.



VI. C.

NIVEL SECUNDARIO

#### La igualdad desde el nivel secundario

58. La Modalidad incorporada en el nivel secundario implica dar respuestas frente a varios desafíos tal como lo explicita el Documento Transformación de la Educación Secundaria:
- a. Por un lado ampliar y asegurar el acceso, permanencia y egreso en este trayecto escolar de los adolescentes pertenecientes a los distintos pueblos -en concordancia con la obligatoriedad establecida por la Ley de Educación Nacional-
  - b. Asimismo es necesario ampliar el acceso de adolescentes, jóvenes y adultos que abandonaron los estudios secundarios, sea en zonas urbanas y/o rurales, diseñando formatos alternativos al trayecto común, permitiéndoles así completar sus estudios obligatorios.
59. La igualdad se relaciona con el planteo de estrategias de gestión institucional que permitan que los docentes a cargo de estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas cuenten con suficiente conocimiento y experiencia relacionada con los saberes propios de los pueblos. Desde esta concepción, la legitimidad social de

estos jóvenes se ve favorecida y sostenida por cuanto, a partir de la apertura de nuevos canales de comunicación basados en el conocimiento del otro, se estimula la incorporación y la permanencia en las instituciones.

60. Al hablar del Nivel Secundario obligatorio es necesario considerar una cobertura amplia y extensiva del sistema educativo en las distintas comunidades, para que más adolescentes, jóvenes y adultos puedan estar incluidos de manera real y efectiva en la escuela, velar por una cobertura social que garantice la permanencia y promoción con calidad, con una organización institucional que tenga en cuenta la participación comunitaria. En este sentido, es necesario lograr la participación protagónica de cada comunidad en la reflexión y definición de acciones que garanticen una educación de calidad para todos. La participación de estudiantes en una escuela secundaria intercultural deberá crecer en calidad y diversidad temática, alentando y favoreciendo capacidades y competencias individuales y colectivas para desarrollar conocimientos y prácticas pedagógicas productivas, artístico-artesanales, científico-tecnológicas que caracterizan la equidad de los crecimientos sociales, a los que el conjunto de las comunidades y familias aspiran.

#### La calidad desde el Nivel Secundario

61. La calidad en el nivel secundario se mide a través de los operativos nacionales de evaluación administrados en el país desde las últimas décadas. En éstos se manifiestan fundamentalmente problemas en el rendimiento de los alumnos que son expresados en la toma de las pruebas de Lengua y Matemática correspondientes al último año de ese tramo escolar. Sólo el 58% y el 64% de rendimiento satisfactorio en las áreas de Lengua y Matemática respectivamente son indicadores de las dificultades de aprendizaje que pueden conducir al fracaso escolar. Desde la Modalidad se comparte con el Nivel secundario el problema de la exclusión: por un lado la de los jóvenes no escolarizados, tanto los pertenecientes a las zonas rurales como urbanas y por otro lado, la realidad de los jóvenes cuya trayectoria escolar marcada por el fracaso culmina en altos niveles de deserción. En respuesta a este diagnóstico, se plantea el desafío de incorporar en las escuelas la figura de tutores interculturales que den respuestas estas cuestiones a partir de la paulatina instalación en las instituciones educativas, los mismos deben garantizar la plena inserción de los alumnos en el ámbito escolar, acompañándolos en sus trayectorias escolares y considerando sus cosmovisiones propias.

62. La participación de los estudiantes en la vida de la escuela tenderá a fortalecer un gobierno escolar democrático. Desde este aspecto la construcción de ciudadanía interculturales se convierte en un propósito propio del nivel que se verá enriquecido con el enfoque específico de la Modalidad, en la medida en que el diálogo por y con el otro se vea fortalecido. La escuela secundaria desde el enfoque intercultural bilingüe tiene posibilidades de abrir nuevas direcciones para el tratamiento del conocimiento, diseñando estrategias que permitan otros planteos en este sentido. Avanzar en la interpelación a los conocimientos desde la mirada intercultural implica elaborar estrategias para efectuar una transposición didáctica alternativa a la ya presentada en las propuestas didácticas. Permitir la manifestación de prácticas productivas propias de los pueblos originarios, como así también artístico artesanales, históricas y de organización social, de relación con el mundo de la naturaleza y de construcción de saberes según su cosmovisión, se convierten en ejes de apropiación de las distintas comunidades.
63. En este sentido y profundamente imbricado con las pautas culturales, el abordaje y/o la profundización de la enseñanza intercultural bilingüe buscará recuperar las miradas e interpretaciones que los pueblos originarios hacen sobre su identidad social y cultural. De ahí que la Modalidad de EIB en el Nivel aporte a nuevas formas de investigación, construcción y apropiación de saberes que caracterizan los distintos ambientes culturales de los Pueblos Originarios. Resulta de vital importancia abordar las características del perfil de egresado de la escuela secundaria como sujeto autónomo, crítico, reflexivo, respetuoso de la diversidad cultural y, a la vez, dignificado en el reconocimiento de su identidad, en función de una participación ciudadana activa y responsable. Se hace ineludible instrumentar a la escuela secundaria para la Modalidad de EIB con orientaciones y materiales que contribuyan decidida y explícitamente a la tarea de profundizar el conocimiento, seleccionarlo, organizarlo, secuenciarlo, convalidarlo y evaluarlo, de modo tal que se establezcan relaciones en los distintos campos con una perspectiva dialógica para el intercambio y el enriquecimiento intercultural mutuo.

#### El fortalecimiento de la gestión institucional desde el nivel secundario

64. Afianzar la escuela secundaria desde la Modalidad de EIB con perfiles que respondan a las necesidades y expectativas de los estudiantes indígenas y de sus comunidades, en consonancia con la política educativa puesta en marcha a partir de la Ley de Educación Nacional, demanda formación en servicio, programada y orientada, con directivos y docentes con la especificidad que necesita la EIB y que aporten, como se ha reiterado, a la instalación de nuevos escenarios locales, provinciales, regionales y nacionales. Ello requiere avanzar en acuerdos programáticos en diferentes ámbitos institucionalizados en el Sistema, basados en principios pedagógicos que democratizen y orienten la gestión institucional y sustenten prácticas pertinentes al Nivel en la Modalidad de EIB; requiere dar cuenta de ello a través de un desarrollo orgánico e institucional que vincule a ambos, Modalidad y Nivel, en una práctica articulada, sistemática y sistémica.

VI. D.

#### EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

65. La educación de jóvenes y adultos fija como meta la planificación de acciones para propiciar la finalización de estudios secundarios. En tal sentido la modalidad EIB puede aportar una mirada alternativa para quienes intervendrán en la implementación del plan de finalización de estudios secundarios. Así, la intervención de estos actores, partícipes de su propia cultura, posibilitará la construcción de una comunidad de aprendizajes favorecedora de los propósitos mencionados. Los jóvenes y adultos indígenas que no finalizaron la educación secundaria como también aquellos que aún transitan la educación primaria en centros específicos, deberán ser objeto de un tratamiento más dinamizador en su trayectoria escolar. A tal fin deberán generarse escenarios alternativos de aprendizaje, como así también nuevos roles a cumplir por los actores que participen en el sistema o fuera de él -animadores socioculturales (artesanos, músicos, etc.) de una comunidad, tutores de diferentes proyectos- quienes intervendrán en la implementación del plan de finalización de estudios secundarios.

VI. E.

#### FORMACIÓN DOCENTE

66. La formación docente inicial y continua tal como se encuentra expresada en los lineamientos generales de la Ley de Educación, representa un punto central para una educación de calidad en el sistema educativo nacional. En lo que respecta a la Modalidad EIB ya se ha hecho referencia al art. 53, inc. b, por el que se establece la responsabilidad del Estado de garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.
67. En concordancia con ello, desde esta Modalidad se propician acciones coordinadas y en articulación con el Instituto Nacional de Formación Docente –INFD-. Desde una perspectiva intercultural y bilingüe se requiere de docentes debidamente preparados, capaces de propiciar y fortalecer la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en todas las escuelas y aulas del país. La pedagogía de la Educación Intercultural Bilingüe se constituirá como tal en la medida en que cuestione las subjetividades construidas a lo largo de la historia -tanto del docente como del sujeto de aprendizaje-, producto de relaciones hegemónicas traducidas en prácticas docentes y secuencias de aprendizajes que soslayaron la pertenencia cultural y lingüística de los Pueblos Indígenas. Esta mirada crítica deberá rever los currículos estatuidos a los fines de considerar la incorporación de saberes y conocimientos de los distintos pueblos y culturas.

68. Los lineamientos curriculares dentro de la formación docente tienen como meta una educación abierta, crítica, igualitaria y participativa, en el caso de las poblaciones lingüística y culturalmente diversas esta participación implica la necesidad de garantizar el poder de decisión e intervención de los pueblos y comunidades involucrados. Significativa y fundamental consideración merece la formación de docentes para la Modalidad de EIB, tanto inicial como continua, con las particularidades que cada nivel requiera, ya que los docentes constituyen la columna vertebradora de las instituciones educativas, y son ellos quienes desarrollan estrategias específicas para el logro de igualdad de oportunidades en las escuelas.
69. Otro aspecto ineludible de la formación docente para la Modalidad es la preparación para la práctica permanente del diálogo intercultural, del aprendizaje orientado a los procesos de desarrollo personales y colectivos con equidad, del acompañamiento a las comunidades indígenas y no indígenas en el crecimiento educativo que les concierne, a participar en ámbitos locales, provinciales, regionales y nacionales. La propuesta formadora está llamada a articular conocimientos y competencias, modos de aprender, desarrollar y comunicar desde un posicionamiento de igual relevancia con respecto a los conocimientos y validaciones de los denominados saberes universales y sus contenidos escolarizados. Es necesario que los docentes para la Modalidad de EIB puedan conocer y/o profundizar el conocimiento en sus distintos significados y modalidades de construcción, y las dinámicas que han desarrollado los distintos pueblos y sus comunidades para aprender de otras culturas. Generar el ámbito de formación específica necesario para que la Modalidad se consolide significará responder a una demanda sentida y a un derecho garantizado, representará aportar de manera integral, efectiva y concurrente a que la EIB gane organicidad y coherencia en el sistema educativo nacional, tal como expresa la política educativa nacional expresada en su dimensión federal y en la trayectoria histórica que llevan las distintas jurisdicciones y sus comunidades.
70. La Modalidad EIB en articulación correspondiente con el INFD y las Jurisdicciones, construirán desde esta nueva perspectiva, una formación docente con la especificidad que la Modalidad requiere en cada nivel de la Educación Obligatoria. Actualmente son dos las Jurisdicciones que ya cuentan con carreras de Profesorado Intercultural Bilingüe; debiendo éstas fortalecerse y extenderse Otras provincias ofrecen o están en proceso de incorporar orientaciones en EIB en la carrera de Profesorado de Educación primaria o postítulos en Interculturalidad.

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

### RESOLUCIÓN CFE N° 175/12

## Resolución CFE Nº 175/12

*Buenos Aires, 15 de Agosto de 2012*

VISTO la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 y las Resoluciones CFE Nos. 62/08, 64/08, 82/09, 106/10, 114/10, 125/10, 145/11 y 146/11 y,

### CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional establece, en el Título II Capítulos V y VI, que la Educación Técnico Profesional, en lo relativo a la educación secundaria, la educación superior y la formación profesional de la modalidad, se rige por las disposiciones de la Ley Nº 26.058.

Que los objetivos enunciados en la Ley Nº 26.058 refieren a la necesidad de alcanzar mayores niveles de equidad, calidad, pertinencia, relevancia y efectividad de la Educación Técnico Profesional a través del fortalecimiento y mejora continua de las instituciones y los programas de educación técnico profesional, en el marco de políticas nacionales y estrategias de carácter federal que integren las particularidades y diversidades jurisdiccionales.

Que la Ley Nº 26.058 establece el proceso de Homologación de Títulos y Certificados, crea el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, el Catálogo Nacional de Títulos y Certificados y el Fondo Nacional para la

Educación Técnico Profesional con la finalidad de dar cumplimiento a los objetivos y propósitos enunciados en el considerando precedente.

Que, a partir de considerar los logros alcanzados relativos a la visión sistémica de la modalidad, los resultados obtenidos con relación a la optimización de las condiciones institucionales y la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la experiencia y capacidad de gestión acumulada en los diferentes equipos de trabajo nacionales y jurisdiccionales que intervienen, así como la Declaración y aportes de la Conferencia Nacional de Educación Técnico Profesional en el Bicentenario realizada en noviembre de 2010, todo ello en el marco del Programa de Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional implementado en el período 2006 – 2011, se evidencia la necesidad de introducir importantes cambios en el programa aprobado por Resolución CFE N° 62/08, de modo de poner en acción estrategias que alcancen una mayor incidencia en los planos territorial, institucional y de aula y generen las transformaciones cualitativas propuestas en esta etapa.

Que la temática que aborda la presente resolución fue considerada y analizada en los encuentros nacionales y regionales de la Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional y en las reuniones de la Comisión Técnica del Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción.

Que el MINISTERIO DE EDUCACIÓN en acuerdo con el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, debe establecer las políticas, los lineamientos, los criterios, las estrategias y los procedimientos que definen y orientan la aplicación de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de los integrantes de este Consejo Federal a excepción de las provincias de Buenos Aires y Corrientes por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA XLIV ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN RESUELVE:

**ARTÍCULO 1º** Aprobar el documento "Mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la Educación Técnico Profesional", que como Anexo I es parte integrante de la presente Resolución, en remplazo del documento aprobado por Resolución CFE N° 62/08 Anexo I y de las Resoluciones CFE N° 106/10, 125/10, 145/11 y 146/11.

**ARTÍCULO 2º** Aprobar el coeficiente de distribución del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional, que se agrega como Anexo II y es parte integrante de la presente Resolución.

**ARTÍCULO 3º** Establecer que los lineamientos, criterios y procedimientos indicados en los artículos precedentes tendrán vigencia a partir del 1º de octubre del presente año.

**ARTÍCULO 4º** Regístrese, comuníquese, notifíquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Firmado:

Prof. Alberto Sileoni – Ministro de Educación.

Dr. Daniel Belinche – Secretario General del Consejo Federal de Educación.

Resolución CFE N° 175/12

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

ANEXO I - RESOLUCIÓN CFE N° 175/12  
MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS  
FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE LA  
EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL



RESOLUCIÓN CFE Nº 175/12 - ANEXO I  
MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS  
FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE LA  
EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

I.  
INTRODUCCIÓN

1. En el marco de una política nacional de desarrollo social y de crecimiento económico, la educación, el trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología desempeñan un papel crucial en la relación crecimiento-distribución y en restablecer mayores niveles de justicia social.
2. Tal como señala la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado y, en consecuencia, "el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación.
3. Uno de los desafíos del sistema educativo argentino es el de fortalecer – con carácter federal y sistémico - la calidad de la educación técnico profesional, por ser ésta un factor clave para el desarrollo social y el crecimiento económico sostenido, integrado y sustentable del país, en términos regionales y locales, con

marcada incidencia sobre la calidad del trabajo, la productividad, la actividad económica y la competitividad territorial.

4. Destacar el carácter estratégico de la educación técnico profesional, en términos del desarrollo humano y social y del crecimiento económico, implica valorar su estatus social y educativo, dar respuesta a la necesidad de otorgarle una identidad propia, garantizar criterios de unidad nacional, así como actualizar sus modelos institucionales y estrategias de intervención.
5. El mejoramiento continuo de la calidad de la educación técnico profesional se constituye en un conjunto de procesos dinámicos y complejos en el que intervienen múltiples interlocutores sociales y se vincula con el fortalecimiento de los diversos ámbitos institucionales y niveles de intervención.
6. Esto implica encontrar su traducción en instrumentos y mecanismos de carácter federal, que consideren la diversidad de las condiciones institucionales de las unidades educativas y de las administraciones de las jurisdicciones educativas, la multiplicidad de actores que participan en ellas en el marco del diálogo social, así como la heterogeneidad de los contextos regionales y locales, y permitan orientar y fundamentar la definición de políticas y estrategias y la toma de decisiones en esta materia.

## II.

### NUEVAS PERSPECTIVAS SOBRE LAS ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL.

7. Durante el período 2003 – 2011 y en función de los propósitos enunciados en la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 se ha desarrollado y puesto en acción un conjunto de políticas y estrategias federales que expresan la voluntad y el compromiso del trabajo conjunto del Estado Nacional, los Estados Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
8. Una de las principales estrategias estuvo centrada en la Mejora Continua de la Calidad de la Educación Técnico Profesional, cuyos objetivos, lineamientos, criterios y procedimientos fueron aprobados oportunamente por las Resoluciones Nº 250/05, Nº 269/06 y Nº 62/08 del Consejo Federal de Educación.
9. En ese marco, el trabajo conjunto desarrollado por el INET con el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción y con la Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional estuvo centrado en lograr:
  - a. Relevancia y pertinencia de la educación técnico profesional con relación a las necesidades sociales y productivas, sectoriales y territoriales.

- b. Integración sistémica al interior de la modalidad de la educación técnico profesional.
- c. Mejora de las condiciones institucionales y de la calidad de los entornos y trayectorias formativas.
- d. Efectividad político-técnica de la acción conjunta con las jurisdicciones educativas, en el marco de los acuerdos federales.
- e. Inversión sostenida y sustentable para la mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional.

10. Tales propósitos mantienen su preeminencia como ejes que orientan y estructuran las políticas y estrategias. Si bien son importantes los avances realizados, el análisis y la evaluación de los resultados y logros alcanzados y no alcanzados en el período 2003-2011 y la apreciación de los obstáculos y las dificultades<sup>1</sup>, fundamentan la necesidad de proyectar un horizonte más exigente, metas más precisas y disponer de estrategias perfiladas y diestras que permitan dar un paso más en la profundidad y complejidad de los cambios que se requieren.

11. Las intenciones y los criterios que orientan la definición de las nuevas estrategias para la mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación técnico profesional se expresan en orden a alcanzar mayores logros con relación a:

- a. La articulación entre las políticas educativas de cada jurisdicción con las políticas educativas nacionales, conjugadas en el plano federal, la efectividad de las decisiones y la acción gubernamental y la orientación de la inversión hacia los aspectos sustantivos y prioritarios que expresan esas políticas.
- b. Los espacios de diálogo social con todos los sectores involucrados en la educación técnico profesional, de modo de dar respuesta a la diversidad territorial y las desigualdades institucionales y regionales.
- c. El carácter sistémico al interior de la modalidad y su vinculación con los otros niveles y modalidades del sistema educativo que abordan trayectorias formativas orientadas al mundo del trabajo.

<sup>1</sup> Se destacan la Declaración y los aportes realizados por los distintos foros y paneles constituidos en la Conferencia Nacional de Educación

Técnico Profesional en el Bicentenario, que tuvo lugar en la ciudad de Córdoba los días 3 al 5 de noviembre de 2010.

- d. La generación de nuevas vinculaciones entre la calidad de las trayectorias formativas, el desarrollo de capacidades profesionales, las características de los entornos formativos y las condiciones institucionales.
- e. La visión integral, general y combinada de las líneas de acción y de inversión en sus expresiones como programas federales y planes de mejora jurisdiccionales e institucionales.
- f. La eficiencia y efectividad de los procesos de gestión e implementación de las acciones en los planos nacional, jurisdiccional e institucional.

## III.

## LA LEY DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL. INSTRUMENTOS QUE ESTABLECE PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD.

12. La Ley de Educación Técnico Profesional crea tres instrumentos de regulación, de alcance nacional a partir del respeto de los criterios federales y de las diversidades regionales, con los propósitos de integrar con criterio sistémico la educación técnico profesional y sentar las bases de la mejora continua de su calidad:
  - a. El Proceso de Homologación de trayectorias formativas.
  - b. El Catálogo Nacional de Títulos y Certificados.
  - c. El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.
13. Los propósitos que asume el proceso de homologación, como instrumento para la mejora continua de la educación técnico profesional, se orientan a:
  - a. Dar unidad nacional y organicidad a la educación técnico profesional, respetando la diversidad federal de las propuestas formativas.
  - b. Garantizar el derecho de los estudiantes y de los egresados a que sus estudios, certificados y títulos acrediten calidad equivalente y sean reconocidos en todo el territorio nacional.

- c. Promover la calidad, la pertinencia y la actualización permanente de las ofertas formativas de educación técnico profesional.
  - d. Facilitar el reconocimiento de los estudios de los egresados por los respectivos Colegios, Consejos Profesionales y organismos de control del ejercicio profesional.
14. Básicamente, el proceso de homologación<sup>2</sup> consiste en el análisis de los diseños curriculares inherentes a titulaciones técnicas o certificados de formación profesional y su evaluación comparativa con un conjunto de criterios básicos y estándares relativos a dos aspectos relevantes: perfil profesional y trayectoria formativa prevista orientada a dicho perfil, indicados como referencia para cada uno de ellos, a efectos de establecer su correspondencia.
15. El Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional constituye una fuente de información pública para múltiples usuarios – nacionales e internacionales - sobre certificados y títulos de educación técnico profesional y sus correspondientes ofertas formativas. Se organiza a partir de criterios sectoriales y territoriales y en función de familias y figuras profesionales. Da cuenta de:
- a. Las características y el desarrollo de la Educación Técnico Profesional en la Argentina, sus alcances y cobertura territorial y sectorial.
  - b. Las relaciones intra gubernamentales y con los sectores de la producción, del trabajo y de la ciencia y la tecnología que se llevan a cabo para asegurar su pertinencia y relevancia.
  - c. Los certificados y títulos que se emiten y las correspondientes trayectorias formativas que cumplen con las condiciones de especificidad de la educación técnico profesional.
16. El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional canaliza el compromiso y la acción conjunta de los gobiernos nacional, provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con un doble objetivo: favorecer la mejora continua de las instituciones inscriptas en el mismo y dar garantía pública de que dichos establecimientos cumplen con las condiciones institucionales según los criterios de calidad acordados federalmente.

<sup>2</sup> La Resolución CFCE No. 261/06 define los lineamientos, criterios y procedimientos del proceso de homologación de la educación técnico profesional.

17. Para ello, el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional se configura a partir de tres componentes principales:
- a. La implementación de programas federales y de planes de mejora jurisdiccionales e institucionales;
  - b. El desarrollo de procesos de evaluación institucional; y
  - c. La disposición de una base de datos en la cual se inscriben las instituciones comprendidas en los alcances de la estrategia de Mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación técnico profesional.
18. Los instrumentos antes mencionados guardan particulares relaciones entre sí, tal como se indica en el siguiente esquema:



19. La Ley Nº 26.058 instituyó, además, un Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional con la finalidad de asegurar, en forma gradual y sostenida, la inversión necesaria para el mejoramiento de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales necesarias para el adecuado desarrollo de las trayectorias formativas, a ser financiado con un monto anual que no puede ser inferior al 0,2% del total de los Ingresos Corrientes previstos en el Presupuesto Anual Consolidado para el Sector Público Nacional.

20. Con el propósito de asegurar un mayor impacto en la relación entre los planes de mejora institucionales y jurisdiccionales y la calidad de las trayectorias formativas se establecen cuatro relaciones necesarias entre los Procesos de Homologación y el Registro Federal de Instituciones de ETP:
- Dado que los marcos de referencia enuncian el conjunto de criterios básicos y estándares que definen y caracterizan los aspectos sustantivos a ser considerados en el proceso de homologación de los títulos y certificados de educación técnico profesional, se agrega a los dos aspectos relevantes ya considerados - perfil profesional y trayectoria formativa - las condiciones mínimas con que deben cumplir los entornos formativos con relación a las instalaciones y el equipamiento. Se amplían así las condiciones establecidas en la Resolución CFE N° 261/06<sup>3</sup>. Se establecen dos años como plazo para dar cumplimiento de tales condiciones mínimas a partir de su aprobación por parte del Consejo Federal de Educación, tanto en el caso de marcos de referencia ya aprobados como en el caso de marcos de referencia a ser aprobados. Esta modificación de la Resolución CFE N° 261/06 no altera la aplicación de la Resolución CFE N° 91/09<sup>4</sup>. La Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional acordará, en función de las directivas de sus autoridades jurisdiccionales respectivas, el orden de tratamiento y elaboración de la documentación derivada de este apartado.
  - En los casos en que las jurisdicciones educativas no cumplieran con las condiciones y plazos estipulados en las normativas relativas al proceso de homologación, se suspende la posibilidad de acceder a planes de mejora institucionales referidos a los entornos formativos de las trayectorias formativas no homologadas hasta tanto se dé cumplimiento a lo estipulado.
  - En los casos en que instituciones de educación técnico profesional incorporadas en el Registro Federal de Educación Técnico Profesional - tanto de gestión pública estatal como de gestión privada dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires -, implementen trayectorias formativas incluidas

<sup>3</sup> La Resolución CFE N° 261/06 aprueba el documento "Proceso de homologación y marcos de referencia de títulos y certificados de Educación Técnico Profesional".

<sup>4</sup> La Resolución CFDE N° 91/09 aprueba el documento "Lineamientos y criterios para la inclusión de títulos técnicos de nivel secundario y de nivel superior y certificados de formación profesional en el proceso de homologación".

- en las condiciones y plazos estipulados en las normativas relativas al proceso de homologación y no hubieran dado cumplimiento de las condiciones mínimas relativas a sus entornos formativos, se suspende la posibilidad de acceder a planes de mejora institucionales hasta tanto se dé cumplimiento a lo estipulado.
- Las instituciones de educación técnico profesional dependientes de Universidades Nacionales incorporadas en el Registro Federal de Educación Técnico Profesional para acceder a planes de mejora institucionales relativos a entornos formativos deberán dar cumplimiento a las condiciones y plazos estipulados para los procesos de homologación, cuando así correspondiera.
21. Con el propósito de asegurar que el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional disponga de una base de datos con información precisa, actualizada y completa para ser considerada en la definición y la gestión de las acciones de mejora continua de la calidad de la ETP, así como para ser difundida a través del Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional, se establece que las instituciones que integren dicha base de datos deberán contar con denominaciones adecuadas a la legislación vigente - nacional y/o provincial y mostrar información acerca de su oferta formativa actualizada al menos al año precedente.
22. Las jurisdicciones educativas tomarán los recaudos necesarios para asegurar que el total de instituciones de educación técnico profesional - tanto de gestión pública estatal como privada - esté incorporado en la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional a efectos de garantizar que el Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional difunda información completa y actualizada acerca de la modalidad.
23. El Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional sólo mostrará información acerca de instituciones y trayectorias formativas que cumplan con las condiciones de especificidad de la educación técnico profesional estipuladas en los apartados 27 a 31.

24. A solicitud de las autoridades de las jurisdicciones educativas respectivas, el INET evaluará la conveniencia y la pertinencia de incorporar al Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional aquellas trayectorias formativas que desarrollan instituciones de niveles y modalidades que no pertenecen a la ETP pero cumplen con lo indicado en el apartado 33, inciso a).
25. La información que provea el Registro Federal así como la que difunda el Catálogo Nacional acerca de las instituciones educativas (localización, equipo directivo y docente, oferta formativa, matrícula, implementación de planes de mejora) permitirá incorporar, gradualmente, un enfoque territorial y sectorial en la planificación de la educación técnico profesional, así como propiciar la convergencia de instituciones en esfuerzos efectivos de cooperación y coordinación de recursos y posibilidades en el nivel local.

## IV.

**MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS  
FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES  
DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL. ALCANCES  
DE LA ESTRATEGIA.**

26. La estrategia atiende centralmente a la especificidad de la educación técnico profesional pero extiende su alcance a instituciones educativas que pertenecen a otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional y desarrollan trayectorias formativas afines a la educación técnico profesional o que establecen algún modo de vinculación con el mundo del trabajo; tales son los casos: Educación Secundaria Común, Educación Superior de Formación Docente, Educación Artística, Educación Especial y Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. En todos los casos es condición para participar en la estrategia de mejora continua que las instituciones estén inscriptas en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.

#### IV. A. INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

27. La especificidad de la educación técnico profesional se expresa en tres dimensiones principales:
- a. La particularidad de las calificaciones que ofrece, relativas a un conjunto de ocupaciones y profesiones vinculadas a diversas ramas y sectores de la producción de bienes y servicios;
  - b. Los rasgos peculiares de las trayectorias formativas que brinda; y, en función de lo anterior,
  - c. Las características distintivas que deben adoptar las instituciones que integran la modalidad.
28. La educación técnico profesional atiende un amplio abanico de calificaciones referido a diversas ocupaciones y profesiones de los distintos sectores y ramas de las actividades productivas de bienes y servicios; tales como: agricultura, ganadería, silvicultura; pesca; minas y canteras; industrias manufactureras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte y comunicaciones; energía; hidrocarburos; informática y telecomunicaciones; salud y ambiente, economía y administración, seguridad e higiene; turismo, gastronomía y hotelería.



29. Las trayectorias formativas encaminadas al otorgamiento de títulos y certificados técnico profesionales se distinguen por brindar:<sup>5</sup>
- Formación orientada a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos correspondientes a un perfil profesional, cuya trayectoria formativa integra los campos de formación general, científico tecnológica, técnica específica, así como el desarrollo de prácticas profesionalizantes y el dominio de técnicas apropiadas que permiten la inserción en un sector profesional específico.
  - Saberes técnicos y tecnológicos, con sustento teórico científico de base, que permiten intervenciones técnicas específicas en procesos productivos con cierto nivel de autonomía y responsabilidad en la solución de problemas tecnológicos en diversos sectores de la producción de bienes y servicios.
  - Preparación para el desempeño en áreas ocupacionales determinadas que exigen un conjunto de capacidades y habilidades técnicas específicas, así como el conocimiento relativo a los ambientes institucionales laborales en los que se enmarca dicho desempeño.
30. Las características distintivas de las instituciones que integran la modalidad de la educación técnico profesional están establecidas por el Consejo Federal de Educación en los "Lineamientos y criterios para la organización curricular de la educación técnico profesional correspondientes a la educación secundaria y la educación superior"<sup>6</sup> y en los "Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la educación técnico profesional correspondiente a la formación profesional"<sup>7</sup>.
31. Por tanto, la modalidad de la educación técnico profesional comprende las instituciones del Sistema Educativo Nacional que cumplen con las condiciones indicadas en los tres apartados precedentes, de carácter nacional, jurisdiccional y municipal, sean ellas de gestión estatal o privada, a saber:

<sup>5</sup> La Resolución CFE N° 13/07 establece las características particulares de los títulos y certificados de la educación técnico profesional.

<sup>6</sup> Resolución CFE N° 47/08 establece los lineamientos y criterios institucionales y curriculares

para la educación técnica de los niveles de educación secundaria y superior.

<sup>7</sup> Resolución CFE N° 115/10 establece los lineamientos y criterios institucionales y curriculares para la formación profesional.

- Instituciones de educación técnico profesional de nivel secundario. Escuelas técnicas, industriales, agropecuarias o de servicios que, con criterios de unidad institucional y pedagógica, forman técnicos y emiten título de técnico u otros títulos, con denominación diferente, pero de carácter equivalente.
  - Instituciones de educación técnico profesional de nivel superior.<sup>8</sup> Institutos superiores técnicos, institutos tecnológicos, que forman técnicos superiores y emiten título de técnico u otros títulos, con denominación diferente, pero de carácter equivalente.
  - Instituciones de formación profesional. Centros de formación profesional, escuelas de formación profesional, centros de capacitación laboral, centros de educación agraria y misiones monotécnicas que emiten certificados de formación profesional.
32. Se establece una distinción, según tipo de gestión y dependencia jurisdiccional, entre las instituciones de educación técnico profesional:
- De gestión pública estatal, dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires<sup>9</sup>.
  - De gestión privada, dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.<sup>10</sup>
  - De gestión pública estatal, dependientes de las Universidades Nacionales.<sup>11</sup>

<sup>8</sup> Resolución CFE N° 47/08 establece los lineamientos y criterios institucionales y curriculares para la educación técnica de los niveles de educación secundaria y superior.

<sup>9</sup> Ver apartado 55.

<sup>10</sup> Ver apartados 56 y 57

<sup>11</sup> Ver apartado 58

#### IV. B. INSTITUCIONES DE OTROS NIVELES Y MODALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

33. Las instituciones de gestión pública estatal que brindan educación secundaria, educación superior de formación docente, educación artística, educación especial y educación permanente de jóvenes y adultos podrán estar comprendidas en esta estrategia cuando desarrollen trayectorias formativas que requieran entornos formativos específicos<sup>12</sup> y se distingan por algunas de las siguientes características:
- a. Refieren a perfiles profesionales y trayectorias formativas con características similares o equivalentes a las establecidas para la educación técnico profesional.<sup>13</sup>
  - b. Contemplan el desarrollo de capacidades orientadas a promover la inserción laboral y social de grupos con necesidades específicas.

<sup>12</sup> El entorno formativo alude a los distintos y complejos aspectos que inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como a los contextos en que se llevan a cabo. En este apartado cuando se menciona entorno formativo refiere exclusivamente a las instalaciones y al equipamiento básico necesario para el desarrollo de las trayectorias formativas en consideración. Un criterio central para determinar la pertinencia de un

equipamiento o instalación es la clara correspondencia entre el desarrollo de actividades o prácticas y el desarrollo de las capacidades previstas. La identificación del equipamiento y las instalaciones requeridas remite, además, a asegurar al conjunto de los estudiantes el disponer de las instalaciones, equipos y/o herramientas e insumos necesarios para realizar todas las labores u operaciones de las actividades previstas para la

- c. Implican el estudio de procesos relacionados con la producción de bienes y prestación de servicios relacionados con distintos ámbitos ocupacionales.
- d. Definen la participación de estudiantes en distintas actividades de un proceso productivo o de trabajo real con el propósito de abordar las formas de organización y funcionamiento y la interacción de las actividades productivas en contextos socioeconómicos locales y regionales.
- e. Implican el funcionamiento de talleres de capacitación laboral cuyo propósito es facilitar la construcción de capacidades para el autovalimiento.
- f. Distinguen formación teórico - práctica en espacios curriculares especialmente diseñados con tal finalidad, vinculados con situaciones que emergen del mundo del trabajo en un contexto determinado.
- g. Combinan formación ordenada a completar el cursado de niveles educativos - primaria y secundaria - con trayectos de capacitación para el trabajo.
- h. Complementan la formación orientada con cursos de formación destinados a la inserción laboral de jóvenes.

34. Desde la perspectiva institucional, para acceder a planes de mejora institucionales de los entornos formativos, tales trayectorias formativas deberán contar con:

- a. La aprobación por parte de los organismos oficiales competentes en la materia, lo cual implica programas, cargas horarias, regímenes de cursado y evaluación específicos.
- b. Carácter mínimo de estabilidad y permanencia del dictado de la oferta formativa en la sede indicada para su desarrollo.
- c. Condiciones mínimas con relación a la infraestructura y a la disponibilidad de espacios adecuados para la instalación de los entornos formativos y el aseguramiento de las condiciones de higiene y seguridad.

adquisición de las capacidades y el desarrollo de los contenidos de enseñanza previsto. Es importante considerar aquellas situaciones en que, por razones de distinto tipo, no resulta conveniente o necesario que la institución se comprometa con la realización de instalaciones o la adquisición de equipamiento aunque este sea identificado como básico ya que el acceso a los mismos por parte de los estudiantes puede estar garantizado y en mejores o más interesantes condiciones en otros

ámbitos que las que puede ofrecer la institución educativa.

<sup>13</sup> Tal el caso de carreras de nivel secundario y superior que se desarrollan en instituciones que pertenecen a la Modalidad de Educación Artística y de carreras de nivel superior de formación de técnicos que se desarrollan en Institutos Superiores de Formación Docente.

## V.

### MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL. CAMPOS PROGRAMÁTICOS

35. Para expresar la estrategia de la mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación técnico profesional, se definen siete campos programáticos, los cuales guardan necesarias relaciones entre sí y propósitos y características específicas suficientes como para asegurar que, desde una perspectiva integral y combinada, generen procesos de mejora continua de la calidad en las instituciones educativas y en las trayectorias formativas que brindan:

- a. Igualdad de oportunidades.
- b. Formación de formadores. Inicial y continua.
- c. Entornos formativos. Vinculación, prácticas y recursos.
- d. Piso tecnológico TICs.
- e. Infraestructura edilicia, seguridad e higiene.
- f. Red de Aulas Talleres Móviles.
- g. Red de Institutos Superiores Técnicos Industriales.

36. Se identifican tres formatos o vías para el desarrollo de las actividades de los campos programáticos sin perder la necesaria vinculación y visión integral del conjunto de los mismos:

- a. Programas federales. Se generan a partir de propósitos, objetivos y metas comunes de carácter federal que expresan en forma mayoritaria la voluntad y el trabajo conjunto de las jurisdicciones educativas en torno a la mejora de la calidad de la educación técnico profesional y se caracterizan por requerir un modo de desarrollo distintivo, procedimientos particulares y financiamiento específico. Son elaborados a partir del trabajo conjunto del INET y la Comisión Federal para la ETP y son aprobados exclusivamente por el Consejo Federal de Educación.
- b. Planes de mejora jurisdiccionales. Son elaborados por las jurisdicciones educativas en el marco de los lineamientos y prioridades políticas técnicas que, en cada caso, se define para la mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional, y evaluados por el INET.
- c. Planes de mejora institucionales. Son elaborados por cada una de las instituciones, a partir de procesos de autoevaluación, con el propósito de asegurar que las trayectorias formativas cuenten con las condiciones necesarias referidas a instalaciones y equipamiento para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y evaluados por el INET. En el caso de instituciones de ETP deberán asegurar la visión integral y completa del conjunto de las trayectorias formativas que dicha institución implementa. En el caso de instituciones de otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional el plan de mejoras atenderá específica y exclusivamente a la trayectoria formativa que responde a los criterios indicados en los apartados 33 y 34.

37. Tales formatos procuran facilitar la acción coordinada e interrelacionada del conjunto de instancias, instituciones y actores involucrados en la estrategia - en los planos federal, nacional, jurisdiccional e institucional, la identificación clara de metas y resultados y la realización eficiente de las distintas fases de la acción: diseño, formulación, presentación, ejecución y evaluación.

38. Campo Programático 1. Igualdad de oportunidades.  
Propósito: facilitar a los estudiantes – jóvenes y adultos -el acceso, permanencia y completamiento de los trayectos formativos de educación secundaria técnica y formación profesional.  
Líneas de acción:

- a. Innovación pedagógica en procesos de enseñanza en áreas o disciplinas de alta significación en la educación técnico profesional.

- b. Apoyo y acompañamiento de los procesos de aprendizaje.
- c. Acciones para favorecer el completamiento de carreras técnicas de nivel secundario, en particular para aquellos que no han cumplimentado todos los requisitos académicos para la graduación.
- d. Acciones para el reingreso de estudiantes. e. Mochila técnica para estudiantes.
- f. Traslados para estudiantes.
- g. Equipamiento de residencias y/o albergues estudiantiles.

Formato: plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal y de gestión privada dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

39. Campo Programático 2. Formación de formadores, inicial y continua.  
Propósito: Fortalecer la formación didáctico-pedagógica y científico-tecnológica inicial y continua de los directivos, docentes e instructores de ETP a efectos de mejorar la calidad de los procesos formativos de los estudiantes de la modalidad.  
Líneas de acción:

- a. Formación docente inicial.
- b. Formación de Instructores.
- c. Formación continua.

Formato: programa federal y plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

40. Campo Programático 3. Entornos formativos. Vinculación, prácticas y recursos.  
Propósito: asegurar las condiciones básicas relativas a equipamiento, instalaciones y contextos en que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes con las trayectorias formativas, los perfiles profesionales y las capacidades a desarrollar.  
Líneas de acción:

- a. Equipamiento, materiales e insumos para el desarrollo de actividades formativas en talleres, laboratorios y espacios productivos.

- b. Acciones que involucran al sector científico tecnológico y/o socioproductivo.
- c. Visitas didácticas, viajes de estudio, participación en olimpiadas.
- d. Proyectos tecnológicos.
- e. Bibliotecas.
- f. Condiciones de utilización segura del entorno formativo.
- g. Instalaciones y adecuación edilicia.

Formato: plan de mejora institucional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal y de gestión privada dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; en instituciones de gestión pública estatal de otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional; y en instituciones de educación técnico profesional, de gestión pública estatal, dependientes de las Universidades Nacionales.

En el caso de instituciones de educación técnico profesional de gestión pública estatal el plan de mejora institucional podrá contemplar una línea de acción adicional que permitirá disponer de asistencia y apoyo técnico específico para el diseño, la elaboración y la ejecución de los planes de mejora institucionales. Para ello, las jurisdicciones educativas deberán establecer, cada año y con anticipación suficiente, los criterios y las prioridades, en términos institucionales y trayectorias formativas, a ser considerados para incluir esta línea de acción.

41. Campo Programático 4. Piso tecnológico TICs.  
Propósito: facilitar un mejor desarrollo de las capacidades básicas y profesionales de los estudiantes, así como una mejor dinámica institucional, a partir de la utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs).  
Líneas de acción:
- a. Equipamiento e insumos TIC para laboratorios, talleres, biblioteca, espacios multimedia y espacios de guarda y recarga de equipos portátiles cuando corresponda.
  - b. Conectividad.
  - c. Red de datos.
  - d. Administradores de red.
  - e. Adecuación edilicia para laboratorios de informática, espacios para administración y esquema de guarda y recarga de equipos portátiles cuando corresponda.

42. Formato: plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Campo Programático 5. Infraestructura edilicia, seguridad e higiene.

Propósitos: lograr una solución a la problemática edilicia de los edificios educativos considerando integralmente las diferentes funciones que en ellos se desarrollan y llevar a cabo una intervención integral de modo de garantizar las condiciones de seguridad y de habitabilidad de los establecimientos educativos de educación técnico profesional.

Líneas de acción:

- a. Construcción de nuevos edificios, cuando razones territoriales y/o sectoriales justifiquen la creación de nuevos establecimientos o cuando condiciones de funcionamiento precario o restrictivo comprometa la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- b. Ampliación y refacción integral de edificios.
- c. Higiene y seguridad. General de la institución y particular de talleres, laboratorios y entornos productivos.

Formato: programa federal y plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

43. Campo Programático 6. Red de Aulas Taller Móviles.  
Propósito: brindar a adolescentes, jóvenes y adultos la posibilidad de acceder a una formación profesional inicial y continua, al desarrollo de habilidades en oficios y formación tecnológica, a procesos de formación inicial y continua de formadores, utilizando estructuras transportables por vía terrestre o acuática que reproduzca las características de un espacio formativo como aula-taller con las comodidades, condiciones de seguridad e higiene y equipamiento requeridos para tal fin.  
Líneas de acción:
- a. Adquisición de aulas móviles nuevas o acondicionadas. Trasladables por vía terrestre o fluvial.
  - b. Adquisición de equipamiento e insumos para ciertas ofertas formativas a definir federalmente. Configuración de "Tipos" de Aulas Taller Móviles de acuerdo con los entornos formativos.

- c. Financiamiento de los costos derivados de operación, mantenimiento de las aulas taller móviles y de honorarios y traslados de formadores

Formato: programa federal y plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

44. Campo Programático 7. Red de Institutos Superiores Técnicos Industriales  
Propósitos: crear y/o redefinir instituciones de nivel superior en la modalidad de educación técnico profesional, cuyo sentido es desarrollar propuestas formativas, de extensión, de vinculación, de investigación y de transferencia, pertinentes con el desarrollo estratégico, económico, productivo industrial de cada jurisdicción, los que conformarán la RISTI (Red de Institutos Superiores Técnicos Industriales), así como promover la incorporación de la ciencia y la tecnología en los procesos productivos y en la calidad de los bienes y servicios que brindan principalmente las PyMES. Los lineamientos y criterios para su desarrollo como programa federal serán definidos oportunamente por el Consejo Federal de Educación.

Líneas de acción:

- a. Desarrollo de proyectos formativos. Equipos docentes y profesionales. Dotación de bibliotecas, equipamiento e insumos pertinentes a entornos formativos, con referencia al campo programático 3.
- b. Desarrollo de proyectos de extensión y vinculación, de investigación y transferencia. Equipos profesionales y técnicos. Vinculación con sector socio productivo.
- c. Desarrollo de proyectos de orientación, estímulo y promoción de carreras prioritarias.
- d. Infraestructura edilicia – a nuevo o refacción – apta para el funcionamiento de instituciones superiores técnicas, con referencia al campo programático 5.
- e. Financiamiento de los costos derivados de funcionamiento.

Formato: programa federal y plan de mejora jurisdiccional; de aplicación en instituciones de la modalidad de la educación técnico profesional de gestión pública estatal dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

## VI.

### PROGRAMAS FEDERALES Y PLANES DE MEJORA

#### JURISDICCIONALES E INSTITUCIONALES. PROCEDIMIENTOS

#### RELATIVOS A SU OPERATORIA.

45. Los programas federales y los planes de mejora tienen como propósitos:
- a. Desarrollar acciones de alcance nacional y/o jurisdiccional que, en el marco de acuerdos federales, permitan afianzar la identidad, la calidad y la especificidad de las instituciones de educación técnico profesional.
  - b. Fortalecer el nivel académico de las instituciones de ETP facilitando la formación inicial, la formación continua y la capacitación de los directivos y formadores, el intercambio y la cooperación entre las jurisdicciones educativas y la asistencia técnica de organismos nacionales e internacionales.
  - c. Favorecer estrategias de vinculación y articulación intersectorial en el nivel regional y/o local con los sectores socio productivos y de la ciencia y la tecnología.
  - d. Fortalecer, en el ámbito federal, la gestión organizativa e institucional de las instituciones de educación técnico profesional, mejorando sus condiciones de funcionamiento así como los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de modo tal que les permita brindar una formación relevante, pertinente y de calidad.

- e. Robustecer las instituciones de ETP de modo de favorecer el diálogo social y la vinculación de las acciones formativas con las necesidades sociales y productivas, sectoriales y regionales.
  - f. Revalorizar el papel del conocimiento científico tecnológico, la cultura del esfuerzo y el trabajo y la preparación para el mundo del trabajo como ejes de los procesos formativos intensificando la vinculación de la modalidad de educación técnico profesional con los otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.
46. Los programas federales son aprobados por el Consejo Federal de Educación sobre la base de las propuestas elaboradas por la Comisión Federal de la Educación Técnico Profesional. Tales propuestas deberán definir con claridad los objetivos y metas, enunciar los lineamientos y criterios de acción, delimitar las responsabilidades entre niveles de gobierno, dependencia y destinatarios, precisar las reglas de operación y los mecanismos de seguimiento y evaluación periódica de la ejecución y estimar la aplicación equitativa y eficiente de los recursos destinados al programa.
47. Es responsabilidad de cada jurisdicción educativa, en función de sus políticas y planes estratégicos definir, elaborar y presentar anualmente los planes jurisdiccionales relativos a cada uno de los campos programáticos indicados en los apartados 38, 39, 41, 42, 43 y 44. Los planes de mejora jurisdiccionales deberán enunciar, para cada campo programático, los propósitos, objetivos y metas propuestas, las condiciones de viabilidad y factibilidad, el desarrollo de las actividades previstas en función de las líneas de acción a ser contempladas, los mecanismos previstos de seguimiento y evaluación y la estimación de los recursos necesarios.
48. Las jurisdicciones educativas presentarán los planes jurisdiccionales en el período agosto- diciembre del año precedente. Dicho plazo está exceptuado de cumplimiento estricto en el primer año de aplicación de la presente resolución. La presentación ante el INET de los planes de mejora jurisdiccionales deberán estar avalados por la máxima autoridad educativa jurisdiccional.
49. Es responsabilidad de cada jurisdicción educativa priorizar y seleccionar los planes de mejora institucionales relativos al campo programático 3 – Entornos Formativos a ser presentados ante el INET para su evaluación y financiamiento. La presentación ante el INET de los planes de mejora institucionales deberán estar avalados por la máxima autoridad educativa jurisdiccional y por el integrante

titular de la Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional designado formalmente por la jurisdicción educativa respectiva.

50. Al momento de adoptar las decisiones señaladas en el apartado anterior, cada jurisdicción educativa contemplará como criterios de priorización:
- a. Los distintos niveles y tipos de la ETP, de modo de facilitar la participación equitativa de las instituciones que forman técnicos en los niveles secundario y superior de educación y que brindan formación profesional.
  - b. Las características de profesionalidad de las trayectorias formativas de la ETP, de modo de priorizar la incorporación de aquellas instituciones que brinden formación relativa a profesiones que pudieran poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes.
  - c. La complejidad de las instituciones de ETP, de modo de atender, en particular, a aquellas instituciones que cuentan con un número importante de matriculados, contemplan diversos niveles de titulación y/o certificación, así como variedad de orientaciones y/o especialidades.
  - d. Los diversos contextos de las instituciones de ETP, de modo de atender y dar respuesta a problemáticas vinculadas a condiciones socio-culturales, geográfico-territoriales, económico-productivas, entre otras.
  - e. La pertinencia de la oferta formativa y de la calificación que brinda en relación con el mundo del trabajo, cuando se trate de instituciones que pertenecen a niveles y modalidades no comprendidas en la ETP.
51. Los planes de mejora institucionales estarán centrados en el campo programático relativo a los entornos formativos, referido en el apartado 40. Se contempla la presentación ante el INET de un sólo plan de mejora institucional por año. La presentación deberá efectuarse en el período enero – julio de cada año.
52. Los planes de mejora institucionales deberán contar, previo a ser presentados ante el INET, con el análisis y la evaluación de los equipos político técnicos de cada una de las jurisdicciones educativas, según corresponda a la modalidad de ETP o a otros niveles y modalidades, como fundamento que acompaña la presentación, tanto de sus aspectos formales como de su contenido.
53. En el caso de instituciones de ETP, sean éstas de gestión pública estatal o de gestión privada, los planes de mejora institucionales deberán reflejar una mirada

integral sobre el total de trayectorias formativas que aborda dicha institución. La presentación ante el INET deberá estar acompañada por el informe de pre evaluación realizada por los responsables político técnicos de la modalidad.

54. En el caso de instituciones que refieren a otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, los planes de mejora institucionales sólo contemplarán los requerimientos de entorno formativo que se enmarcan en las características señaladas en el apartado 40, sin extender el alcance de tales planes al resto de las actividades formativas. La presentación deberá efectuarse ante el INET con el aval de las autoridades jurisdiccionales. El INET efectuará las consultas que resulten necesarias con las instancias político técnicas de nivel nacional que corresponda - educación secundaria, educación superior de formación docente, educación artística, educación especial y educación permanente de jóvenes y adultos - a efectos de asegurar la pertinencia y la adecuación de los criterios de evaluación a ser aplicados.
55. En el caso de instituciones de educación técnico profesional de gestión pública estatal, dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la meta es desarrollar planes de mejora institucionales para el universo de las instituciones incorporadas al Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional. En consecuencia, será responsabilidad de las autoridades educativas jurisdiccionales asegurar que cada una de dichas instituciones - cuando en tales instituciones no se aseguren las condiciones mínimas requeridas por los entornos formativos - cumpla con el requisito de contar con al menos un plan de mejora institucional aprobado, total o parcialmente, en un período no superior a dos años consecutivos.
56. En el caso de instituciones de educación técnico profesional de gestión privada, dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la presentación de planes de mejora institucionales estará sujeta a que tales instituciones, además de las condiciones específicas de la modalidad, cumplan los siguientes requisitos:
- Acreditación de máxima subvención estatal vigente en la jurisdicción, certificada por la máxima autoridad de la jurisdicción educativa respectiva.
  - Acreditación de gratuidad del servicio educativo, contribución voluntaria ó bajo arancel, certificada por la máxima autoridad de la jurisdicción educativa respectiva.

- Localización en zonas en las que no esté presente una oferta equivalente del sector estatal.
  - Aval de la jurisdicción educativa sobre la relevancia comunitaria de la propuesta.
  - Razón social ó denominación de la entidad propietaria.
57. Los bienes adquiridos, en el marco de lo indicado en el apartado anterior, deberán ser inventariados de acuerdo con la normativa de la jurisdicción educativa que en cada caso corresponda. La institución destinataria de los bienes asumirá la mera custodia y conservación de los mismos, así como la responsabilidad civil y penal por el uso de dichos bienes. En caso de cesación de las actividades educativas, total o parcial, o de desafectación del servicio educativo, dichos bienes deberán ser reasignados a otro u otros establecimientos educativos propuestos por las autoridades de la jurisdicción educativa con conformidad del INET, debiendo cumplir las personas que los tuvieron a su cargo, hasta tanto se les dé nuevo destino, con lo normado por el art. 488 del Código Civil.
58. Las instituciones de educación técnico profesional de nivel secundario y de nivel superior que dependan de Universidades Nacionales para acceder a planes de mejora institucionales, además de cumplir con las condiciones generales establecidas en el presente documento, deberán acreditar la condición de gratuidad en la oferta formativa que brindan. La presentación de planes de mejora se efectuará ante el INET y deberá ser avalada por la máxima autoridad universitaria que en cada caso corresponda. Los planes de mejora institucionales estarán centrados en el campo programático relativo a los entornos formativos, referido en el apartado 40. Se contempla la presentación ante el INET de un sólo plan de mejora institucional por año, la cual deberá efectuarse en el período enero - julio de cada año.
59. Anualmente, el INET establecerá a través de una resolución, acordada en el marco de la Comisión Federal para la Educación Técnico Profesional, los criterios operativos, las guías y los procedimientos para la presentación, la evaluación, la ejecución, la rendición y el seguimiento y monitoreo de los planes de mejora jurisdiccionales e institucionales. Se deberá asegurar una amplia difusión de las guías que orientarán la elaboración de los planes de mejora jurisdiccionales e institucionales.



## VII.

INSCRIPCIÓN EN LA BASE DE DATOS DEL REGISTRO FEDERAL DE  
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

60. El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional contempla la incorporación de las instituciones del Sistema Educativo Nacional, de carácter nacional, jurisdiccional y municipal, que brindan educación técnico profesional, sean ellas de gestión estatal o privada.
61. Es condición para ser parte del Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de la Educación Técnico Profesional y para la presentación de planes de mejora institucionales que dichas instituciones estén previamente inscriptas en la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.
62. En la base de datos del Registro podrán inscribirse todas las instituciones de Educación Técnico Profesional, tanto de gestión estatal como privada, que cumplan con las condiciones indicadas en los apartados 27 a 32.
63. También podrán inscribirse instituciones de otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional a condición de que dichas instituciones desarrollen trayectorias formativas sean pertinentes con lo indicado en el apartado 33.

64. Corresponde a cada jurisdicción educativa definir y disponer el orden en que efectuará las presentaciones de inscripción de las instituciones bajo su dependencia en la base de datos del Registro Federal, tanto para habilitar la presentación de planes de mejora institucionales como para ser parte del Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de Educación Técnico Profesional.
65. Las instituciones de educación técnico profesional de nivel secundario y de nivel superior que dependan de Universidades Nacionales podrán solicitar su ingreso a la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional presentando la documentación pertinente ante el INET.
66. Para la inscripción en la base de datos del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional se utilizará un formato único de Ficha de Inscripción, el cual tendrá amplia difusión.

## VIII.

### CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN DEL FONDO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

67. A efectos de asegurar una participación equitativa de las jurisdicciones educativas en la distribución de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional se adoptará la fórmula polinómica descrita en el Anexo 2 de la presente Resolución.
68. Los fondos asignados a cada jurisdicción educativa por aplicación del criterio enunciado en el párrafo anterior (distribución primaria) indican el mínimo de créditos disponible en el año para la adjudicación de recursos a los planes de mejora a ser presentados. Al finalizar el primer semestre, el remanente no comprometido por las jurisdicciones educativas pasará a integrar un fondo de distribución secundaria a aplicar, proporcionalmente, a partir del tercer trimestre a los planes de mejora presentados por las jurisdicciones educativas que hubieran comprometido el total de los créditos que les fueran asignados (distribución primaria). Los créditos asignados estarán sujetos a las cuotas de autorización de gastos que establezca el Ministerio de Economía con respecto a los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.
69. Sin perjuicio de lo señalado en el apartado anterior, el Ministerio de Educación de la Nación conserva la facultad de instrumentar, en acuerdo con las jurisdicciones

educativas, diferentes alternativas de ejecución de los recursos previstos en el Fondo Nacional cuando medien circunstancias que así lo justifiquen.

70. Para favorecer una visión integral y articulada de las políticas y estrategias, en los planos federal, nacional y jurisdiccional, orientadas a la mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación técnico profesional, cada una de las jurisdicciones educativas, al término de cada año, propondrán al INET los lineamientos y los criterios que orientarán las prioridades a considerar para cada uno de los campos programáticos así como la distribución, durante el siguiente año, de la inversión de la participación jurisdiccional en los recursos que integran el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional, atendiendo a lo indicado en los apartados 46, 47 y 49.
71. A los efectos de resguardar la transparencia, la eficiencia y la efectividad de la administración de la inversión de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional y de identificar las responsabilidades de las partes actuantes en el proceso administrativo contable el INET y las autoridades educativas jurisdiccionales firmarán protocolos específicos a efectos de definir: las instancias que, a nivel jurisdiccional, asumirán la responsabilidad político técnica del desarrollo de las acciones enmarcadas en la presente resolución y la responsabilidad de la gestión operativa de los recursos, así como otras responsabilidades que las partes acuerden necesario definir.
72. El Responsable Político Técnico de la estrategia de "Mejora Continua de la Calidad de los Entornos Formativos y las Condiciones Institucionales de la Educación Técnico Profesional" será el miembro designado por la jurisdicción como integrante de la Comisión Federal de la Educación Técnico Profesional. El mismo, a los efectos de lograr un trabajo conjunto para la planificación, implementación y seguimiento de los Planes de Mejora, tendrá la responsabilidad de mantener una comunicación directa con:
- a. los responsables de las instituciones de ETP de su jurisdicción y con los responsables de las áreas de los otros niveles y modalidades definidas en el apartado 33; y con
  - b. el responsable de la gestión operativa de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional transferidos a la jurisdicción respectiva.

73. El Responsable la Gestión Operativa de los Recursos tendrá a su cargo llevar adelante todas las gestiones operativas (administrativas-contables) de la ejecución y rendición de los fondos comprometidos para la realización de las acciones previstas en los Planes de Mejora.
74. La gestión operativa de los recursos será llevada a cabo por una Unidad Ejecutora u organismo equivalente que dependerá de la máxima autoridad educativa jurisdiccional, salvo delegación expresa de dicha autoridad en otro funcionario y deberá trabajar en forma conjunta con el responsable técnico político. Dicha unidad contará con un responsable contable quién deberá tener título de Contador Público a fin de certificar los movimientos de fondos y gestionar los procesos de ejecución.
75. Las autoridades educativas jurisdiccionales tendrán la responsabilidad de llevar a cabo todas las acciones necesarias con otras instancias de gobierno, en los casos que corresponda, a fin de lograr una eficiente ejecución de los recursos del Fondo.
76. Las Jurisdicciones deberán mantener la cuenta corriente oportunamente abierta, de uso exclusivo, en la sucursal del Banco de la Nación Argentina, donde se depositan los fondos transferidos para la ejecución de los planes de mejora aprobados. Dichos fondos serán de afectación exclusiva para el cumplimiento en tiempo y forma de las acciones previstas en el Programa.
77. El seguimiento de la ejecución de las acciones, la evaluación de procesos y resultados, la auditoría, a evaluación institucional y el análisis de impacto de los programas federales y de los planes de mejora jurisdiccionales e institucionales serán funciones a ser asumidas en forma conjunta por las jurisdicciones educativas y el INET.
78. En aquellos casos en que el INET verifique, derivado de los procesos de seguimiento y control, el no cumplimiento en tiempo y forma de los compromisos asumidos en los planes de mejora y de la presentación de rendiciones, esto se constituirá en causa de interrupción temporaria del flujo de fondos hasta tanto se regularice tal situación.

## IX.

## ÁMBITOS INVOLUCRADOS EN LA ESTRATEGIA DE MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD DE LOS ENTORNOS FORMATIVOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

79. El Consejo Federal de Educación tendrá a su cargo:
- a. Aprobar los lineamientos y criterios que orientan el desarrollo de la estrategia de la mejora continua de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales de la educación técnico profesional
  - b. Establecer los criterios y parámetros de calidad de la educación técnico profesional tanto con relación a las trayectorias formativas como a los entornos y condiciones institucionales requeridas para su desarrollo, así como el diseño y los criterios metodológicos para su evaluación.
  - c. Aprobar los lineamientos y criterios que orientan el desarrollo de los programas federales y los planes de mejora jurisdiccionales e institucionales, los parámetros para la distribución entre las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional y los procedimientos de gestión de los mismos.
80. El Ministerio de Educación de la Nación, a través de: Secretaría de Educación. Direcciones y coordinaciones de niveles y modalidades tendrá a su cargo:
- a. Elaborar, en el marco de consultas federales, los criterios que orientarán la presentación de planes de mejora institucionales relativos al campo programático de entornos formativos por parte de instituciones

de educación secundaria común, la educación superior de formación docente, la educación artística, la educación especial y la educación permanente de jóvenes y adultos.

- b. Participar en el análisis de la pertinencia de tales presentaciones, según corresponda, en forma previa al proceso de evaluación y elaboración de dictámenes por parte del INET.

Subsecretaría de Coordinación Administrativa tendrá a su cargo:

- a. Llevar adelante las licitaciones cuando así lo requieran los Programas Federales.
- b. Participar en el trabajo conjunto con el INET, a través de la Dirección Nacional Infraestructura, en la ejecución de los proyectos involucrados en el campo programático relativo a Infraestructura edilicia.

Instituto Nacional de Educación Tecnológica tendrá a su cargo:

- a. El desarrollo y la administración del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, en el marco de los criterios y procedimientos acordados por el Consejo Federal de Educación.
- b. La administración del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional, en el marco de los lineamientos y procedimientos acordados por el Consejo Federal de Educación.
- c. El establecimiento de convenios y protocolos con cada una de las jurisdicciones educativas para el ingreso de sus instituciones de ETP al Registro Federal, así como de las instituciones de otros niveles y modalidades<sup>14</sup>, la ejecución de los programas federales y los planes de mejora y la administración de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional comprometidos en dichos actos.
- d. La definición, acordada en el marco de la Comisión Federal ETP, de los criterios operativos, las guías y los procedimientos para la presentación, la evaluación, la ejecución, la rendición y el seguimiento y monitoreo de los planes de mejora jurisdiccionales e institucionales.
- e. El seguimiento, la evaluación de procesos y resultados, la auditoría y el análisis de impacto de los planes de mejora, en forma conjunta con las jurisdicciones educativas.
- f. La cooperación y la asistencia técnica para la formulación de los planes de mejora, cuando las jurisdicciones educativas así lo soliciten. La verificación del cumplimiento, en tiempo y forma, de la presentación y

- g. la ejecución de los planes de mejora; así como de la recepción de las rendiciones, según las condiciones establecidas, para su expresa aprobación.

- 81. Los Ministerios de Educación Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tendrán a su cargo:
  - a. El establecimiento de convenios y protocolos con el INET para el ingreso de sus instituciones de ETP, así como de las instituciones de otros niveles y modalidades<sup>15</sup> al Registro Federal, la ejecución de planes de mejora y la administración y afectación de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional comprometidos en dichos actos.
  - b. La elaboración de los planes de mejora jurisdiccionales así como la selección de las instituciones a ser incorporadas al Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional y la presentación de los planes de mejora institucionales a ser financiados con los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional en función de las prioridades que cada una de ellas defina en el marco de los planes y programas estratégicos jurisdiccionales.
  - c. Asegurar la constitución de equipos de trabajo suficientes como para garantizar los perfiles profesionales y técnicos adecuados en número y formación para el diseño y ejecución de los planes de mejora jurisdiccionales, la participación en los programas federales, el seguimiento y evaluación de los planes de mejora institucionales, la gestión de la información y la asistencia técnica, la generación de normas de procedimiento, evaluación y monitoreo, entre otros.
  - d. La asistencia y la orientación de los equipos técnicos o equipos de directivos y docentes para la elaboración de los planes de mejora, de carácter jurisdiccional o institucional, así como el seguimiento y evaluación de la ejecución, en tiempo y forma, de los compromisos contraídos en los planes de mejora.
  - e. El seguimiento, la evaluación de procesos y resultados, la auditoría y el análisis de impacto de los planes de mejora, en forma conjunta con el INET.

<sup>14</sup> Según lo indicado en el apartado 33.

<sup>15</sup> Según lo indicado en el apartado 33.

- f. La responsabilidad de llevar a cabo todas las acciones necesarias ante otros Ministerios y/u Organismos jurisdiccionales que se encuentren involucrados en el proceso de administración para el logro de una eficiente ejecución de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

82. La Comisión Federal de Educación Técnico Profesional como ámbito de discusión y consulta técnica acerca del desarrollo, la implementación, el seguimiento y la evaluación del desarrollo del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional y del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional, tendrá a su cargo el análisis, la propuesta y la elaboración de los documentos base a ser presentados al Consejo Federal de Educación relativos a:

- a. Los lineamientos y criterios que orientan el desarrollo de programas federales y los planes de mejora, los parámetros para la distribución de los recursos del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional entre provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los procedimientos de gestión del mismo.
- b. Los lineamientos, criterios y procedimientos que orientarán el desarrollo del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional y del Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de ETP en el marco de las Resoluciones del Consejo Federal de Educación.
- c. Las condiciones institucionales necesarias que requieren las instituciones de educación técnico profesional, así como del diseño y los criterios metodológicos para su evaluación.

## Coeficiente de Distribución del Fondo Nacional de Educación Técnica Profesional - Año 2007: Primer Componente

División Política Territorial	Matrícula 7º EGB3/ Mediapoli/ SNU	Distribución Matrícula 7º EGB3/ Mediapoli/SNU [A]	Total Estab. Educación Común	Distribución Estab. Educación Común [B]	% Copart. Federal [C]	Promedio [A+B+C] [D]
<b>TOTAL</b>	<b>4.053.977</b>	<b>100,0</b>	<b>44.830</b>	<b>100,0</b>		
Buenos Aires	1.425.205	35,2	14.649	32,7	19,9	29,3
Catamarca	45.592	1,1	667	1,5	2,9	1,8
Chaco	129.900	3,2	1.678	3,7	5,2	4,0
Chubut	47.196	1,2	549	1,2	1,4	1,3
Ciudad de Bs.As.	353.988	8,7	1.981	4,4	0,0	6,6
Córdoba	348.237	8,6	4.452	9,9	9,2	9,2
Corrientes	103.943	2,6	1.407	3,1	3,9	3,2
Entre Ríos	122.182	3,0	2.503	5,6	5,1	4,6
Formosa	60.874	1,5	745	1,7	3,8	2,3
Jujuy	100.166	2,5	688	1,5	3,0	2,3
La Pampa	31.535	0,8	588	1,3	2,0	1,3
La Rioja	35.522	0,9	723	1,6	2,2	1,5
Mendoza	180.220	4,4	1.642	3,7	4,3	4,1
Misiones	103.813	2,6	1.229	2,7	3,4	2,9
Neuquén	79.925	2,0	736	1,6	1,5	1,7
Río Negro	80.756	2,0	801	1,8	2,6	2,1
Salta	148.292	3,7	1.182	2,6	4,0	3,4
San Juan	59.788	1,5	727	1,6	3,5	2,2
San Luis	34.831	0,9	446	1,0	2,4	1,4
Santa Cruz	23.079	0,6	270	0,6	1,4	0,9
Santa Fe	298.195	7,4	3.530	7,9	9,3	8,2
Santiago del Estero	82.417	2,0	1.789	4,0	4,3	3,4
Tierra del Fuego	16.662	0,4	133	0,3	0,7	0,5
Tucumán	141.659	3,5	1.715	3,8	4,9	4,1

Fuente: Elaboración conjunta entre UI - INET y CGECSE, MECyT en base al Relevamiento Anual 2005 DiNIECE/MECyT (Matrícula, Establecimientos y Matrícula en área rural), al Censo Nacional de Población y Vivienda 2001 (Población 12-24 que no asiste 2001), procesamiento especial de SIEMPRO en base a EPH (Población NBI y Población bajo la Línea de Pobreza).

Asignación de \$ por [A]	Corrección según Diferencia Promedio (A + B + C) - % de Coparticipación Federal				
70%	Corrección		Asignación de \$ por [D]	dif	Corrección Copart. Fed. [E]
270.000.000					
189.000.000					
<b>193.583.498</b>	<b>4.583.498</b>	<b>189.000.000</b>			<b>-27.176.579</b>
55.290.377	1.309.116	53.981.261	0,00	-	
3.447.654	81.630	3.366.024	-1,04	-1.957.745,79	
7.640.193	180.898	7.459.295	-1,14	-2.150.007,22	
2.374.354	56.218	2.318.137	-0,12	-233.845,61	
12.427.493	294.247	12.133.246	0,00	-	
17.476.741	413.799	17.062.943	0,00	-	
6.024.375	142.640	5.881.735	-0,67	-1.271.025,39	
8.610.333	203.868	8.406.465	-0,51	-971.967,34	
4.374.355	103.572	4.270.783	-1,47	-2.769.844,90	
4.381.962	103.752	4.278.210	-0,63	-1.193.538,22	
2.544.885	60.256	2.484.629	-0,60	-1.140.615,13	
2.922.561	69.198	2.853.363	-0,60	-1.140.939,26	
7.836.089	185.536	7.650.553	-0,18	-347.610,68	
5.501.309	130.255	5.371.054	-0,52	-981.390,62	
3.246.565	76.869	3.169.696	0,00	-	
4.031.225	95.448	3.935.777	-0,49	-920.575,44	
6.472.977	153.261	6.319.715	-0,56	-1.049.223,35	
4.162.083	98.546	4.063.537	-1,31	-2.471.817,22	
2.661.152	63.008	2.598.143	-0,96	-1.818.148,18	
1.607.488	38.061	1.569.427	-0,53	-1.000.712,11	
15.441.179	365.602	15.075.576	-1,11	-2.098.021,05	
6.497.582	153.844	6.343.738	-0,85	-1.610.517,77	
886.838	20.998	865.841	-0,23	-436.161,51	
7.723.728	182.876	7.540.852	-0,85	-1.612.872,46	

## Coeficiente de Distribución del Fondo Nacional de Educación Técnica Profesional - Año 2007: Segundo Componente

División Político Territorial	Variables Compensatorias			Promedio simple de variables compensatorias
	Demanda Educativa		Características Socioeconómicas	
	% Matrícula Rural 7º EGB3/Media - Polij/SNU	% población 12-24 que no asiste	Promedio simple de % población NBI (total) y LP (12 a 24) en Jurisd.	
<b>TOTAL</b>	<b>6,0</b>	<b>39,5</b>	<b>30,3</b>	<b>25,3</b>
Buenos Aires	2,0	38,2	28,2	22,8
Catamarca	19,3	38,2	41,3	32,9
Chaco	8,0	45,7	46,7	33,5
Chubut	8,5	38,7	22,0	23,0
Ciudad de Bs.As.	0,0	28,3	12,1	13,5
Córdoba	6,3	39,5	25,6	23,8
Corrientes	8,7	42,8	44,9	32,1
Entre Ríos	11,1	41,6	34,2	29,0
Formosa	10,7	42,6	45,0	32,8
Jujuy	6,4	36,4	44,3	29,1
La Pampa	10,6	40,4	21,6	24,2
La Rioja	15,8	39,5	31,8	29,0
Mendoza	9,7	40,6	29,2	26,5
Misiones	16,8	47,1	43,8	35,9
Neuquén	5,2	37,8	27,9	23,6
Río Negro	6,6	37,1	31,9	25,2
Salta	9,5	39,7	44,5	31,2
San Juan	10,3	40,7	35,3	28,8
San Luis	10,6	41,8	28,3	26,9
Santa Cruz	1,4	34,9	11,1	15,8
Santa Fe	7,8	39,5	26,3	24,5
Santiago del Estero	17,9	51,3	43,7	37,7
Tierra del Fuego	1,1	30,6	12,5	14,7
Tucumán	13,5	47,6	39,0	33,4

Fuente: Elaboración conjunta entre UI - INET y CGECSE, MECyT en base al Relevamiento Anual 2005 DINIECE/MECyT (Matrícula, Establecimientos y Matrícula en área rural), al Censo Nacional de Población y Vivienda 2001 (Población 12-24 que no asiste 2001), procesamiento especial de SIEMPRO en base a EPH (Población NBI y Población bajo la Línea de Pobreza).

Jurisdicciones con promedio de variables compensatorias superior al Total	Distribución del promedio de variables compensatorias sólo en jurisdicciones superior al Total [F]	Asignación de \$ por [F]
	30%	270.000.000
	[F]	53.823.421
<b>438,7</b>	<b>100,0</b>	<b>53.823.421</b>
-	-	-
32,9	7,5	<b>4.040.598</b>
33,5	7,6	<b>4.107.663</b>
-	-	-
-	-	-
-	-	-
32,1	7,3	<b>3.943.216</b>
29,0	6,6	<b>3.553.587</b>
32,8	7,5	<b>4.022.917</b>
29,1	6,6	<b>3.564.391</b>
-	-	-
29,0	6,6	<b>3.559.174</b>
26,5	6,0	<b>3.249.505</b>
35,9	8,2	<b>4.404.105</b>
-	-	-
-	-	-
31,2	7,1	<b>3.832.890</b>
28,8	6,6	<b>3.531.679</b>
26,9	6,1	<b>3.300.334</b>
-	-	-
-	-	-
37,7	8,6	<b>4.619.773</b>
-	-	-
33,4	7,6	<b>4.093.587</b>



**Coefficiente de Distribución del Fondo Nacional de Educación Técnica Profesional - Año 2007: Coeficiente de Distribución**

<b>División Político Territorial</b>	Asignación Primer Componente	Corrección Copart. Fed.	Asignación Segundo Componente	Total	Coeficiente de distribución de recursos
<b>TOTAL</b>	<b>189.000.000</b>	<b>-27.176.579</b>	<b>53.823.421</b>	<b>270.000.000</b>	<b>100,00</b>
Buenos Aires	53.981.261	-	-	53.981.261	19,99
Catamarca	3.366.024	-1.957.745,79	4.040.598	9.364.368	3,47
Chaco	7.459.295	-2.150.007,22	4.107.663	13.716.965	5,08
Chubut	2.318.137	-233.845,61	-	2.551.982	0,95
Ciudad de Bs.As.	12.133.246	-	-	12.133.246	4,49
Córdoba	17.062.943	-	-	17.062.943	6,32
Corrientes	5.881.735	-1.271.025,39	3.943.216	11.095.976	4,11
Entre Ríos	8.406.465	-971.967,34	3.553.587	12.932.019	4,79
Formosa	4.270.783	-2.769.844,90	4.022.917	11.063.545	4,10
Jujuy	4.278.210	-1.193.538,22	3.564.391	9.036.139	3,35
La Pampa	2.484.629	-1.140.615,13	-	3.625.244	1,34
La Rioja	2.853.363	-1.140.939,26	3.559.174	7.553.476	2,80
Mendoza	7.650.553	-347.610,68	3.249.505	11.247.670	4,17
Misiones	5.371.054	-981.390,62	4.404.105	10.756.550	3,98
Neuquén	3.169.696	-	-	3.169.696	1,17
Río Negro	3.935.777	-920.575,44	-	4.856.352	1,80
Salta	6.319.715	-1.049.223,35	3.832.890	11.201.829	4,15
San Juan	4.063.537	-2.471.817,22	3.531.679	10.067.033	3,73
San Luis	2.598.143	-1.818.148,18	3.300.334	7.716.626	2,86
Santa Cruz	1.569.427	-1.000.712,11	-	2.570.139	0,95
Santa Fe	15.075.576	-2.098.021,05	-	17.173.598	6,36
Santiago del Estero	6.343.738	-1.610.517,77	4.619.773	12.574.029	4,66
Tierra del Fuego	865.841	-436.161,51	-	1.302.002	0,48
Tucumán	7.540.852	-1.612.872,46	4.093.587	13.247.312	4,91

Fuente: Elaboración conjunta entre UI - INET y CGECSE, MECyT en base al Relevamiento Anual 2005 DiNIECE/MECyT (Matrícula, Establecimientos y Matrícula en área rural), al Censo Nacional de Población y Vivienda 2001 (Población 12-24 que no asiste 2001), procesamiento especial de SIEMPRO en base a EPH (Población NBI y Población bajo la Línea de Pobreza).

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

ANEXO II - RESOLUCIÓN CFE N° 175 /12  
 COEFICIENTE DE DISTRIBUCIÓN DEL FONDO NACIONAL  
 DE EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

ANEXO II - RESOLUCIÓN CFE Nº 175 /12  
COEFICIENTE DE DISTRIBUCIÓN DEL FONDO  
NACIONAL DE EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

LEY DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL  
(LEY Nº 26.058)

El coeficiente de distribución consta de dos componentes que dan cuenta tanto del tamaño del sector educativo de referencia como de la situación socioeconómica y educativa en cada jurisdicción.

El primer componente representa el tamaño del sector, empleando como variables proxy la matrícula del 7mo grado de las escuelas primarias, EGB3, Media/Polimodal y Superior no Universitario <sup>16</sup>, la cantidad de establecimientos que brindan Educación Común y el Porcentaje de Coparticipación Federal. Según este componente, se realiza una primera asignación de fondos en función del promedio de las distribuciones de las variables antes mencionadas, el cual es corregido por la diferencia entre el promedio de distribución del primer componente y el porcen-

<sup>16</sup> Fuente: MECyT, DINIECE, Relevamiento Anual 2005.

taje de Coparticipación Federal. De esta forma, todas las jurisdicciones se aseguran recibir fondos mínimos equivalentes al indicador de coparticipación.

El segundo componente comprende variables referentes a la situación socioeconómica y educativa de la población entre 12 y 24 años en cada jurisdicción a los fines de asignar recursos compensatorios a las que se encuentran en situaciones de desventaja relativa. Para ello se calcula el promedio de las variables contempladas y se considera en situación de mayor déficit relativo a las jurisdicciones que presentan valores superiores al promedio del Total del País.

Para el cálculo final de la distribución se considera asignar:

- a. 70% de los recursos del Fondo Nacional de Educación Técnica Profesional según la distribución del porcentaje de alumnos años matriculados en Educación Común en el 7mo grado de las escuelas primarias, en el 3º Ciclo de la Educación General Básica (EGB3), Medio o Polimodal y Superior No Universitario (SNU) en cada jurisdicción sobre el total del país.
- b. 30% de los recursos restantes del Fondo Nacional de Educación Técnica Profesional según el coeficiente de compensación obtenido con el promedio de las variables compensatorias.

## CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

### RESOLUCIÓN CFE N° 233/14

## RESOLUCIÓN CFE Nº 233/14

*Mendoza, 8 de septiembre de 2014*

VISTO la decisión del PODER EJECUTIVO NACIONAL de enviar al CONGRESO NACIONAL el proyecto de Ley que declara obligatoria la sala de 4 (cuatro) años en nuestro país y,

CONSIDERANDO:

Que la CONSTITUCIÓN NACIONAL consagra el derecho de enseñar y aprender para todos los habitantes del país.

Que en 1989, la ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, en su CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, en general en todo su articulado y en particular en los artículos 28° y 29°, reconoce los derechos de niños y niñas a la educación en igualdad de oportunidades, y determina los compromisos que deben asumir las autoridades para adoptar las medidas necesarias para fomentar la asistencia regular a las escuelas.

Que la Ley Nº 26.061 ha establecido la Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Que la Ley de Financiamiento Educativo estableció como objetivo la incorporación creciente de los niños y niñas de 3 (tres) y 4 (cuatro) años, priorizando los sectores sociales más desfavorecidos.

Que en cumplimiento de dichas leyes, entre los años 2001 y 2010 la cobertura de la sala de 4 (cuatro) años se incrementó del 48,5% al 81,5% en todo el país.

Que el conjunto de las provincias han realizado significativos esfuerzos para lograr los objetivos de las normas vigentes y en virtud de ello, diversas jurisdicciones han alcanzado la cobertura total de la sala de cuatro (4) años en tanto que otras se encuentran próximas a lograr esta meta.

Que se ratifica el convencimiento de que la Educación constituye uno de los pilares estratégicos para el desarrollo del país y la herramienta ineludible para alcanzar la justicia social y garantizar la dignidad de todos los ciudadanos.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de las provincias de Formosa y La Pampa por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA 59ª ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN RESUELVE:

**ARTÍCULO 1º** Apoyar la decisión adoptada por el PODER EJECUTIVO NACIONAL de incorporar a la Educación Obligatoria la sala de cuatro (4 años) y de universalizar la sala de tres (3) años del Nivel Inicial, en la convicción de que significa una nueva medida de justicia social y de calidad educativa, que profundiza las políticas que se vienen desarrollando tendientes a garantizar el cumplimiento del derecho a la educación en la República Argentina, fortaleciendo la unidad pedagógica que comprende a los niños y niñas de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad.

**ARTÍCULO 2º** Apoyar la creación del Fondo de Infraestructura financiado por el MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, para la construcción y equipamiento de los espacios necesarios para cumplir los objetivos planteados.

**ARTÍCULO 3º** El CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN elaborará una agenda que contenga las medidas pedagógicas y socioeducativas que posibiliten afianzar la unidad del Nivel Inicial.

**ARTÍCULO 4º** Regístrese, comuníquese, notifíquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Firman:

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

Prof. Tomás Ibarra – Secretario General del Consejo Federal de Educación.

RESOLUCIÓN CFE N° 233/14

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN CFE N° 239/14

## RESOLUCIÓN CFE Nº 239/14

*Buenos Aires, 22 de octubre de 2014*

VISTO las Leyes Nos. 26.206, 26.061, 26.877 y 26.892 y las resoluciones CFE Nº. 84/09, 93/09, 217/14 y 226/14 y,

### CONSIDERANDO:

Que entre los fines y objetivos de la Ley de Educación Nacional (LEN) están los referidos a brindar una formación integral, comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos y respeto a los derechos humanos.

Que conforme la Ley de Educación Nacional debe garantizarse en el ámbito educativo los derechos de los niños y adolescentes estatuidos por la Ley Nº 26.061. Que la Ley Nº 26.206 prescribe que debe asegurarse la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todo el país. Que teniendo en cuenta el abordaje integral que requiere un modelo de educación de calidad e inclusivo, fue sancionada la Ley Nº 26.892 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas.

Que el MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN es autoridad de aplicación a nivel nacional de la Ley Nº 26.892 y asume la responsabilidad de articular con las jurisdicciones educativas, para la resolución de conflictos.

Que el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN aprobó oportunamente la Resolución Nº 93/09, la que acuerda una serie de orientaciones para la organización

pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria y prevé, entre otras medidas, la institucionalización de los acuerdos escolares de convivencia. Que, a su vez, y teniendo en cuenta las previsiones establecidas por la Ley Nº 26.892, este organismo acordó la Resolución CFE Nº 217/14, que aprueba la "Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar".

Que posteriormente se aprobó la Resolución CFE Nº 226/14, la que entre otras medidas, establece en sus artículos 10º y 11º, aprobar una normativa federal respecto de criterios para la elaboración de los Acuerdos de Convivencia en el Nivel Inicial y en el Nivel Primario y la dependencia, organización y modos de intervención de los Equipos de Apoyo y Orientación Escolares.

Que los Equipos de Apoyo y Orientación constituyen un actor institucional prioritario y estratégico, en tanto el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016, define que los actores del sistema educativo deben articular sus acciones para fortalecer las trayectorias educativas y ampliar estrategias de inclusión de niños/as, adolescentes y jóvenes escolarizados/as y no escolarizados/as, para garantizar sus estudios primarios y secundarios obligatorios.

Que en cumplimiento de esos mandatos, la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN a través de la SUBSECRETARÍA DE EQUIDAD Y CALIDAD, conjuntamente con las Direcciones y Coordinaciones de las jurisdicciones, presentan a este cuerpo los documentos previstos.

Que luego de más de 30 años de continuidad democrática, pensada en términos de construcción histórica y cultural, se hace propicio consolidar vínculos de convivencia y prácticas escolares fundadas en la igualdad, el respeto, la solidaridad, la justicia y la cooperación, como así también la reelaboración de las formas tradicionales de abordaje de la conflictividad en las escuelas del Nivel Inicial y Primario.

Que el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN es el ámbito de coordinación y acuerdo de la política educativa nacional.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de las provincias de Formosa y Santa Fe, por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA 60ª ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN  
RESUELVE:

- ARTÍCULO 1º** Aprobar los documentos relativos a las Pautas y Criterios Federales para la elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y el Nivel Primario, conforme lo establecido por el artículo 10º de la Resolución CFE Nº 226/14, que como anexo I forma parte de la presente medida.
- ARTÍCULO 2º** Las jurisdicciones reglamentarán en un plazo no mayor a 6 (seis) meses, conforme las disposiciones de ésta resolución, los acuerdos normativos para la promoción y el abordaje de la convivencia y la conflictividad social en las escuelas del Nivel Inicial y Primario. Las instituciones educativas deberán elaborar o revisar los acuerdos institucionales y las normas vinculadas a la convivencia escolar, para su adecuación a los criterios que se establecen en la presente.
- ARTÍCULO 3º** Aprobar el documento "Pautas federales para el acompañamiento y la intervención de los Equipos de Apoyo y Orientación Escolar que trabajan en el ámbito educativo", conforme lo dispuesto por el artículo 11º de la Resolución CFE Nº 226/14, que como anexo II forma parte de la presente medida.
- ARTÍCULO 4º** Regístrese, comuníquese, notifíquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Firman:

Prof. Alberto Sileoni – Ministro de Educación.

Prof. Tomás Ibarra – Secretario General del CFE.

Resolución CFE Nº 239/14

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

ANEXO I - RESOLUCIÓN CFE N° 239/14

PAUTAS Y CRITERIOS FEDERALES PARA LA ELABORACIÓN  
DE ACUERDOS DE CONVIVENCIA PARA EL NIVEL INICIAL  
Y EL NIVEL PRIMARIO



**APARTADO A:****PRINCIPIOS Y CRITERIOS COMUNES PARA LA CONSTRUCCIÓN Y  
DEFINICIÓN DE LOS REGLAMENTOS VINCULADOS A LA PROMO-  
CIÓN DE LA CONVIVENCIA Y EL ABORDAJE DE LA CONFLICTIVIDAD  
SOCIAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LOS NIVELES INI-  
CIAL Y PRIMARIO**

1. La vida cotidiana en las escuelas se encuentra atravesada por diversas variables vinculadas a lo social, político, cultural, económico y geográfico, que implican la necesidad de generar herramientas propias para la participación y convivencia escolar, que consideren las particularidades de cada institución y su contexto, sin perder de vista su integración en el sistema educativo nacional.
2. Las acciones y las intervenciones vinculadas a participación, convivencia y reparación en el ámbito escolar, deben reconocer y promover la inclusión de todos los alumnos en las escuelas, en términos de ingreso, permanencia y egreso, tal como establece el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.
3. La conflictividad es parte inherente al vínculo entre las personas, y por lo tanto las propuestas de abordaje e intervención pedagógica frente a las situaciones cotidianas de la convivencia escolar deben orientarse al reconocimiento del con-

flicto y la generación de estrategias de resolución a través del diálogo y la participación desde una perspectiva democrática fundada en la justicia, los derechos y el reconocimiento de las diversas identidades culturales.

4. Se presentan situaciones en la convivencia escolar que implican cierto tipo de conflicto que no requiere intervención diferenciada de la que se lleva adelante cotidianamente en la institución. Hay otro grupo de conflictos que se expresan de manera un tanto más excepcional, en los que puede estar involucrado algún hecho de violencia o de vulneración de derechos, que necesitan otro abanico de posibilidades de intervención. Las diversas manifestaciones de los conflictos requieren de un tratamiento distinto y contextualizado.
5. El lugar de las familias, en todas sus configuraciones, y de los adultos que son parte de las instituciones educativas es central en todas las instancias de participación que se establezcan, así como también la responsabilidad de los mismos en el acompañamiento de la trayectoria escolar de los alumnos y la definición de situaciones específicas en todos los procesos que se habiliten como parte de las estrategias de abordaje e intervención pedagógica que institucionalmente se establezcan.
6. Afianzar y valorar las prácticas de diálogo como herramientas para el abordaje de los conflictos en el ámbito educativo y como aprendizaje para ser extendido a todos los ámbitos de la vida cotidiana, posibilita el acercamiento a la discusión sobre temas relacionados con derechos, normas y valores.
7. Entendemos que en la escuela, como parte de lo público, resulta central que ante una trasgresión exista la posibilidad de reparación. Las instituciones educativas deberán incorporar en sus acuerdos de convivencia una estructura para categorizar las transgresiones con criterios consensuados y graduales (por ejemplo: leves, moderadas y graves; los agravantes o la reiteración de la misma transgresión, advertencias previas, etc.).
8. Ya sea ante conflictos en la cotidianeidad de la escuela o ante la emergencia de otros particulares o de carácter excepcional, las formas de reparación/sanción que se establezcan a partir de la intervención pedagógica institucional deberán estar centradas en propuestas que fortalezcan su carácter educativo, progresivo y proporcional, así como no punitivo, jurídico o patologizante, reconociendo y garantizando el derecho de todos los alumnos a ser escuchados.

9. La perspectiva para pensar las sanciones se orienta a comprenderlas como parte del proceso educativo. Por un lado, resulta la forma de equilibrar la reciprocidad entre el colectivo que se regula por determinadas normas y los miembros que la transgreden. La existencia de las reparaciones/sanciones refuerza el sentido de lo colectivo y del respeto por lo común y la comprensión de las consecuencias de las acciones que desarrollamos en el marco de lo escolar.
10. Las categorías de las faltas o transgresiones deberán explicitarse a toda la comunidad educativa, de forma tal de evitar arbitrariedades y/o formas desiguales en el trato de las transgresiones que existan. En este sentido, no puede utilizarse como sanción todo aquello que es parte de las calificaciones de las materias o áreas del saber.
  - a. Se reconoce que el establecimiento de acuerdos escolares de convivencia favorece el desarrollo de competencias ciudadanas por parte de los alumnos y promueve el compromiso de los diferentes actores de la comunidad escolar, así como la responsabilidad que a los adultos les compete.
  - b. Las orientaciones se enmarcan en los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) para ambos niveles, en particular en los saberes definidos para la formación ética y ciudadana de los niños y niñas, entre los que se destacan:

#### Para el Nivel Inicial:

"La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas y la participación en su construcción en forma cooperativa".

"La resolución de situaciones cotidiana de modo autónomo".

"El ofrecimiento y solicitud de ayuda".

"La manifestación de actitudes que reflejen el cuidado de sí mismo y de los otros, y labúsqueda de diálogo para la resolución de conflictos".

"La puesta en práctica de actitudes que reflejen valores solidarios".

#### Para el Nivel Primario:

"La participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas de la vida escolar y/o cotidiana, reales o factibles (...) para construir a partir de ellas nociones como justicia, solidaridad, libertad y responsabilidad".

- a. "La identificación de conflictos y disputas en situaciones vividas en el contexto escolar, así como el reconocimiento de posibles formas de resolución".

- b. "El ejercicio del diálogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la resolución de conflictos".
- c. A los efectos de orientar a las jurisdicciones para que establezcan los mecanismos pertinentes para dar impulso y consolidación a la reglamentación de la mencionada Ley Nº26.892, fortaleciendo el abordaje de la convivencia, se propone:
  - Para nivel Inicial: efectivizar las recomendaciones establecidas en el documento *Dimensiones de la convivencia en el nivel inicial* (Anexo I)
  - Para el nivel Primario: instrumentar mecanismos de participación a través de *Consejos Escolares y Consejos de aula* (Anexo II)

11. Ambos grupos de estrategias son instancias de apertura a la participación que se proponen como acercamiento a experiencias democráticas y de ejercicio de la ciudadanía, considerando derechos y obligaciones de los sujetos participantes de la vida escolar y promoviendo crecientes grados de autonomía, responsabilidad y solidaridad. Se impulsan con las siguientes finalidades o funciones:

- a. **Consultivas**, vinculadas a la promoción de la participación de los actores en la regulación de las relaciones cotidianas en la escuela y la definición de criterios comunes que funcionen como insumo para la toma de decisiones.
- b. **De promoción**, vinculadas a la construcción de una convivencia escolar-democrática y a la anticipación y resolución de las situaciones problemáticas que pueden surgir en la vida de la escuela.
- c. **Organizativas**, vinculadas a la participación de los actores y la proposición en aspectos que hacen a la gestión de lo escolar con distribución de diferentes niveles de responsabilidad.

## APARTADO B:

### DIMENSIONES DE LA CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

1. El Nivel inicial reconoce el valor de la formación personal y social al explicitar y desarrollar propuestas de enseñanza destinadas a la socialización de niños/as y a la construcción de su identidad.
2. Cabe destacar que, para que este campo de conocimiento constituya un currículum real, es imprescindible que el colectivo institucional ejercite prácticas participativas, que propicien el reconocimiento de la diversidad social (género, lingüística, etnias, otras) y que valore y se enriquezca de la heterogeneidad de las personas. Desde estos valores los niños se iniciaran en la autonomía aprendiendo a sus expresar ideas, sentimientos y opiniones, en un marco de libertad y respeto. Las instituciones educativas y todos sus actores son parte del tejido social, y por ello no son neutrales en sus valoraciones, juicios y representaciones, que se manifiestan en forma explícita o implícita en las decisiones y acciones del cotidiano escolar (juegos, juguetes, colores diferenciados para nenas o nenes, actos escolares que responden a estereotipos, exigencias de formación de filas para trasladarse, y otros dispositivos de disciplinamiento escolar).
3. Reflexionar sobre la convivencia escolar nos lleva a poner la mirada en todos aquellos agentes que están implicados en las trayectorias escolares de los niños-

los adultos con los que los niños interactúan cotidianamente (docentes, madres, padres, auxiliares)- como así también en el tipo de relaciones y vínculos que, las familias y los docentes por un lado y los docentes entre sí, han ido construyendo en el día a día. Por ello, el trabajo en torno a la convivencia debe contemplar las múltiples relaciones que se construyen entre sí. En consecuencia, se espera que el proyecto institucional contemple la efectiva participación de todo el personal, las familias y los niños, así como la articulación con otras instituciones. Tal como sostiene la **Ley de Educación Nacional Nº 26.206** debe garantizarse la participación de las organizaciones sociales y las familias en el ejercicio del derecho a la educación.<sup>1</sup>

La relevancia de la convivencia en el nivel inicial se expresa en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en:

- a. La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas y la participación en su construcción en forma cooperativa.
  - b. La resolución de situaciones cotidianas de modo autónomo.
  - c. El ofrecimiento y solicitud de ayuda.
  - d. La manifestación de actitudes que reflejen el cuidado de sí mismo y de los otros, y la búsqueda de diálogo para la resolución de conflictos.
  - e. La puesta en práctica de actitudes que reflejen valores solidarios.
4. También se señala que los sentidos de los aprendizajes buscan "promover el conocimiento y respeto de valores y normas para la formación de actitudes en relación con la confianza en sí mismo, en los otros, la autonomía, la solidaridad, la cooperación, amistad, trabajo compartido, etc." así como también la importancia de "integrar a las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo y articular con la comunidad para potenciar el logro de los objetivos educativos."
5. Una de las dimensiones a tener en cuenta para la convivencia en la escuela son las prácticas y propuestas pedagógicas que habitualmente se llevan a cabo en la educación inicial. Algunas actividades que se realizan diariamente en el jardín,

<sup>1</sup> En correspondencia con la LEN, algunas jurisdicciones cuentan con legislación que regula la convivencia en las Instituciones Educativas. Así por ejemplo, la Dirección de Nivel Inicial de la Provincia de Entre Ríos se rige por la Circular Nº 2/14 de la Resolución Nº 1020/13 C.G.E, que hace referen-

cia a la promoción de valores en forma propositiva atendiendo a la prevención de conflictos sustentada en tres pilares básicos que son: el cuidado de uno mismo, el cuidado del otro y el cuidado de lo que nos pertenece, mediante la resolución pacífica de conflictos y la cultura de la paz.

pueden aprovecharse con el objetivo de tratar temas que aparecen como problemáticos para el grupo, para resolver algún conflicto que se haya presentado, para escuchar las opiniones de los chicos acerca de las actividades, etc. Tal el caso por ejemplo, de la ronda de intercambio que habitualmente se propone luego del ingreso de los niños a la institución, y que muchas veces pierde su razón de ser transformándose en una mera rutina. Por el contrario, organizada como momentos de encuentro grupal en distintos momentos del día, puede ser una propuesta que permita un real intercambio entre los miembros del grupo alrededor de un interés común.

6. Otra de las actividades comunes en las instituciones es la elaboración grupal de un acuerdo de convivencia<sup>2</sup> a partir de la construcción colectiva de normas y cuestiones a respetar por todos los chicos. Este acuerdo debe ser abierto para que se pueda ir modificando y adaptando a las nuevas necesidades del grupo y la institución.
7. Para fortalecer el diálogo, los acuerdos y el intercambio es interesante organizar asambleas, entendiéndolas como la reunión general de los miembros de un colectivo para decidir sobre asuntos comunes. En estos espacios (de sala o institucionales), se podrán resolver conflictos de manera colectiva, o tomar decisiones que estén al alcance de los niños, (por ejemplo, elegir juegos para un festejo) registrando las propuestas que se generan. Estas actividades, que precisan de la intervención de los docentes para la construcción de acuerdos, permiten transformar lo sucedido en oportunidad de aprendizaje para todo el grupo y participar en el proceso de elaboración y construcción democrática de las normas que rigen la convivencia, desde la educación inicial.
8. De esta manera se hace presente la voz de los niños, su posibilidad de comunicar y expresarse. Frente a una escucha atenta, la valorización de la palabra favorece que la convivencia sea una construcción conjunta que permita que el transitar por el jardín de infantes sea un espacio para compartir, donde se quiera estar, donde los sujetos se sientan parte.

<sup>2</sup> Los acuerdos de convivencia son un tipo de iniciativa que actualmente se realiza en muchos jardines en donde el docente anticipa y/o retoma situaciones conflictivas y habilita el espacio para pensar entre todos maneras de abordarlo.

9. El Documento "Experiencias de educación y cuidado para la primera infancia"<sup>3</sup> señala que, para la creación de lazos de sostén y complementariedad con las familias, es necesario tomar en cuenta tanto las prácticas de participación, que se proponen desde el jardín de infantes en los distintos períodos y momentos del año; como también el tipo de prácticas de comunicación a construir<sup>4</sup>, específicamente -las entrevistas iniciales, reuniones, charlas informales, cuadernos, carteleras informativas, informes- en tanto espacios significativos para el trabajo conjunto y el logro de acuerdos para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los niños. Es en este sentido que la familia se constituye como otra de las dimensiones centrales para la convivencia en la educación inicial.
10. Por lo que se hace necesario considerar –desde la institución- la ampliación de la mirada, analizando las propias representaciones sobre "el deber ser" de las familias de los niños, por ejemplo, la desnaturalización de ciertas ideas convencionales sobre la organización de las familias, los roles estereotipados, la asignación de trabajos y otros comportamientos sociales prefijados según los géneros. Estos aspectos requieren de una reflexión crítica, que no sucede si no se la promueve. Se invita a cuestionar lo dado, lo obvio de las actividades y situaciones que cotidianamente compartimos con docentes, niños y familias para construir verdaderas relaciones entre la enseñanza, el cuidado y las formas de buen trato.
11. Algunas frases que circulan repetidamente en los jardines también nos permiten reflexionar sobre la convivencia escolar, como por ejemplo "escuela abierta a la comunidad" o "escuelas de puertas abiertas". Muchas veces desde el discurso de los docentes se sostiene esta afirmación pero las prácticas, en algunos casos, lo contradicen o no propician la iniciativa de las familias a participar en la institución como por ejemplo cuando algún miembro de la familia pregunta a los maestros por actividades que sus hijos llevaron a cabo en el jardín y muchas veces es interpretado por los docentes de manera negativa o sintiéndose como "puestos a

<sup>3</sup> Ministerio de Educación de la Nación (2013): Experiencias de Educación y Cuidado para la Primera Infancia, Buenos Aires.

<sup>4</sup> Repreguntarse sobre las prácticas y expectativas de los docentes en relación a las maneras de nombrar las conductas y acciones de los niños. Sugerimos ver La Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar- ME. 2014 sobre la utilización de la noción de rol y no de perfil.

- prueba". Son situaciones, que generan un malestar en los actores implicados, quizás producto del desconocimiento de los supuestos y expectativas mutuas. Tal como sostiene Noel (2006)<sup>5</sup> "no es la diferencia la que provoca el conflicto, sino la negación de esta diferencia, o el desconocimiento de que la misma existe."
12. En los últimos años se han actualizado las prácticas sociales de comunicación, algunas de las cuales son también de uso cotidiano en los jardines de infantes (redes sociales, mensajes de texto, páginas web, correo electrónico). En los lugares donde es posible, también pueden hacerse convocatorias a reuniones de padres, de cooperadora, y otras por estos medios. Estas formas de comunicación constituyen una oportunidad de participación e intercambio para aquellas familias que por distintas razones no pueden participar presencialmente de las actividades propuestas por las instituciones y que bien aprovechadas permiten el acompañamiento en la tarea educativa.
13. Asimismo cabe destacar que cada año ingresan nuevos niños y familias a los jardines de infantes por lo que la renovación de los grupos requiere nuevos acuerdos y adaptaciones mutuas.
14. Cabe aclarar que las familias de los niños no suelen conocer la dinámica institucional y muchas veces los docentes dan por supuestos cuestiones referidas a la organización que no son explicitadas a los padres. Si de lo que se trata es de la creación de acuerdos y encuentros, no basta con informar la manera en que se maneja la institución sino también habilitar espacios para la escucha y el reconocimiento de ciertos saberes que pueden aportar para el cambio o adecuación de situaciones particulares. El dar la palabra tiene sentido en la medida en que se hace algo con esa palabra, es decir, se la toma en cuenta.
15. El trabajo con la comunidad, otra de las dimensiones para el trabajo en torno a la convivencia, implica establecer relaciones con otras instituciones que forman parte de las redes en las que las familias participan y por lo tanto debe ser una decisión institucional y no solamente individual. Para la buena convivencia escolar

<sup>5</sup> Miradas interdisciplinarias. MEN

es fundamental pensar estrategias que favorezcan las relaciones con las instituciones y organizaciones de la comunidad que forman parte de los espacios por donde cotidianamente transitan los niños y donde los adultos a cargo de ellos comparten inquietudes, saberes, pautas de crianza, preocupaciones, etc. El jardín de infantes debe conocer esas organizaciones y articular acciones conjuntas de manera planificada.<sup>6</sup>

16. Una problemática a considerar en torno a la convivencia y el cuidado comunitario se refiere a las situaciones en donde se vulneran los derechos de los niños como puede ser el maltrato infantil. La responsabilidad de la escuela está en comunicar las situaciones que puedan poner en riesgo la integridad de los niños y por lo tanto garantizar esos derechos, cuestiones que se encuentran especificadas en varios documento elaborados por el Ministerio de Educación<sup>7</sup>.
17. Consideramos que revisar las prácticas cotidianas desde cada uno de los actores involucrados en las instituciones de Nivel Inicial contribuye a la construcción de marcos y acuerdos de convivencia que favorecen a la construcción de una ciudadanía democrática.

<sup>6</sup> Sugerimos la lectura de los criterios para el fortalecimiento de la relación entre institución, las familias y la comunidad en el documento Temas de 0 a 3 años. La vida en las instituciones. Ministerio de Educación, 2014.

<sup>7</sup> Para ampliar la información sobre esta temática y conocer las orientaciones para intervenir en este tipo de situaciones se recomienda la lectura de los documentos: Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Ministerio de Educación, 2014 y Maltrato Infantil. Orientaciones para actuar en la escuela, 2010.

#### APARTADO C:

#### HACIA LA PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA GENERACIÓN DE VÍNCULOS DE CUIDADO Y RESPETO EN LA ESCUELA: CONSEJOS ESCOLARES Y CONSEJOS DE AULA EN EL NIVEL PRIMARIO

1. Este documento anexo impulsa y orienta la conformación de Consejos escolares y Consejos de aula, teniendo como prioridad generar y afianzar los procesos de democratización tanto de los vínculos como de las prácticas escolares en el nivel primario.
2. Comprender la escuela desde una perspectiva de derechos implica fortalecer las acciones y experiencias formativas vinculadas al respeto, la solidaridad, la justicia, la cooperación, la responsabilidad. Permite a quienes comparten la vida en la institución y también a quienes acompañan sus procesos desde la comunidad, un cuidado integral y guiado por los principios de igualdad e inclusión educativa.
3. La escuela como escenario privilegiado de lo público ofrece a los niños una primera instancia de participación en lo común, un espacio colectivo donde se aprende a convivir fuera del ámbito familiar, a sostener el diálogo con los semejantes, a entenderse con otros y hacerse entender, es donde se teje comunidad y sentido colectivo.
4. Las normas de convivencia constituyen el marco general desde el cual los distintos miembros de la comunidad educativa orientan sus acciones en la cotidanei-

dad escolar. Expresan una razón pública y colectiva fundada en la Ley que deja afuera la arbitrariedad subjetiva. El cumplimiento de las normas es parte del proceso formativo que llevan adelante los alumnos en la escuela, como también lo es la participación en la generación de algunas de ellas que regulen ciertos aspectos de la vida grupal de la clase. Todas prescriben lo que se está permitido/prohibido dentro de un marco de cuidado y respeto a los derechos de todos.

5. Asimismo, un proyecto educativo que desea fortalecer los vínculos y valores democráticos, necesita pensar la convivencia escolar no sólo como el producto de las normas que la regulan sino como aquel modo esperable de la de vida en la escuela y en las aulas que se construye colectivamente, a partir de la contribución de significados, acciones y voces de los distintos miembros de la comunidad que la conforman. Este modo de comprender la convivencia pone énfasis en la tarea comunitaria y personal que supone constituir una vida colectiva, vida que hace posible y permite el despliegue singular y personal de cada uno de sus miembros, una tarea cultural ineludible.
6. Los niños que asisten al nivel primario transitan un momento de su infancia que se caracteriza por el paso de la heteronomía al despliegue progresivo de la autonomía de sus acciones y pensamientos. En este proceso formativo integral, la construcción del sentido de las normas y reglas, su origen y necesidad de cumplimiento, la progresiva apropiación de la noción de derecho/responsabilidad tiene vital importancia y ocupan una parte considerable de los esfuerzos educativos. En este sentido sabemos que los niños aprenden una porción considerable de estas nociones no tanto por las explicaciones dadas sino por las prácticas concretas que la escuela pone en juego, en la cotidianeidad escolar. En este sentido, la noción de autoridad, la idea de participación, la posibilidad de ejercer la palabra, la comprensión de las acciones de cada uno y los efectos que las mismas tienen en los otros, el sentido del cuidado, de lo colectivo, la preocupación por el semejante, son el producto de modos, gestos, actitudes y acciones que la escuela pone en funcionamiento en el cotidiano escolar y que, en definitiva moldean ciertas formas legitimadas de convivencia sobre otras.
7. Las dos propuestas que se impulsan para el nivel primario Consejos escolares y Consejos de aula, buscan dar forma explícita a un modo de convivencia basado en una gestión compartida del cotidiano escolar. Priorizan la circulación de la palabra, la escucha y la generación de proyectos colectivos teniendo en cuenta los distintos roles y funciones que caben a cada miembro de la comunidad educativa. Ponen de relieve un modo posible de construir comunidad, el que hace lugar a las

voces y opiniones de todos los integrantes de la misma, el que facilita la toma de la palabra y el deber de escucharla, el que favorece procesos formativos que vuelven "cosa de todos" la responsabilidad de generar un ambiente escolar atento al cuidado y concentrado en las tareas de enseñar y aprender.

8. En muchos casos suele escucharse que la "escuela sola no puede". Los niños conviven con un tiempo caracterizado por el debilitamiento de los modos institucionales que la sociedad ha forjado en la modernidad. Esta situación puede ser vivida como anhelo nostálgico de los tiempos en que los niños obedecían y los adultos obraban conforme a las normas y estatutos previstos. Las organizaciones eran más previsibles, los adultos solían adoptar una perspectiva similar ante los problemas y deberes, las instituciones podían generar modos de actuar y pensar sobre la base de su efectividad. Pero estos modos institucionales, dejaban de lado las voces de las comunidades, en particular la de aquellos sectores más alejados de la cultura social de la escuela, mantenía a las familias de la puerta para afuera y solían inhibir los procesos de consulta, crítica o participación que son necesarios para la construcción de una sociedad de derechos.
9. En por ello que los modos de convivencia escolar acertados para el presente no se encuentran en un idílico pasado sino justamente, en el futuro que aspiramos construir. La escuela primaria se ha definido por su alta prospectividad y nos parece necesario reivindicar esta cualidad. En este sentido la escuela primaria puede ser un ámbito privilegiado de la construcción de lo público que supere los modos que el pasado consolidó como respuesta a la regulación de la conducta de sus miembros, favoreciendo procesos educativos que en sus formas, alberguen la pluralidad, las distintas perspectivas, la responsabilidad común ante los problemas, la convicción de la solución de los mismos a partir del trabajo conjunto. Esta tarea demanda de una reflexión profunda de todos los adultos responsables del cuidado y enseñanza de la infancia, como una tarea colectiva y comunitaria, indelegable e insustituible. La condición para educar hoy es la participación de las familias y las comunidades en el trabajo formativo de sus hijos y en la construcción del proyecto de la escuela, como expresión particular y contextualizada de aquellos aspectos comunes que deseamos alcanzar en nuestra patria.
10. No se trata ya de la declaración de la imposibilidad de la escuela y de su resignación a abrir las puertas a la ayuda de otros. Se trata de reconfigurar el espacio escolar como un espacio público, que se constituye desde el trabajo de todos los miembros de la comunidad escolar, espacio claramente distinto del privado y por lo tanto, guiado por normas públicas ya establecidas a las que es necesario respe-

tar y comprender. Una nueva escolaridad será posible en las coordenadas de una escuela que repiensa sus vínculos y que sostiene con seguridad y firmeza, un ambiente en el cual la niñez pueda desplegar todas sus capacidades.

11. Es frecuente en las escuelas encontrar trabajos vinculados a la generación de normas de convivencia en el grado que en verdad no siempre describen regulaciones generadas por los niños para la organización de la clase, sino normas generales y prohibiciones que anteceden la existencia de la clase concreta y que son parte incluso de normas legislativas nacionales. Entendemos necesario que los niños y niñas puedan comprender justamente que hay normas que nos anteceden y prescriben nuestras acciones porque estructuran nuestra posibilidad de vida comunitaria. En este sentido se vuelve necesario volver a conceptualizar lo que es posible que los niños construyan como acuerdos propios de la clase y aquellas cuestiones que no pueden ser sometidas a consideración ni consulta.
12. Para poder avanzar en estas formas posibles de construcción de comunidad escolar y tal como se expresa en el apartado general, los Consejos de escuela son órganos con funciones consultivas, de promoción y organizativas, orientado a brindar espacios para pensar y acordar acciones que fortalezcan el carácter comunitario de la escuela, así como también la generación de instancias de gestión de lo escolar que puedan incluir, en la medida de lo posible, la perspectiva de los distintos actores que la conforman. En este sentido la existencia de los Consejos se preocupa por:
  - a. Generar un espacio de participación efectiva de los distintos actores de la comunidad educativa.
  - b. Sostener una institucionalidad que favorezca la construcción de propuestas que mejoren la cotidianeidad escolar.
  - c. Fortalecer las normas, visibilizar los sentidos que las sustentan y poner en circulación los criterios que originaron los acuerdos y/o reglamentos escolares en cada escuela.
  - d. Profundizar los lazos entre la escuela y su comunidad, particularmente entre familia y escuela.
  - e. Afianzar la autoridad en la escuela.
  - f. Colaborar en la resolución de conflictos sin entorpecer ni retrasar la toma de decisiones habituales de los adultos.

### Finalidades generales de los Consejos

Que la comunidad educativa;

- a. Exprese sus perspectivas y propuestas para la mejora del cotidiano escolar.
- b. Reconozca la existencia de intereses comunes y el diálogo necesario de los mismos con los intereses individuales.
- c. Valore el sentido de las normas, la igualdad ante la Ley y el principio de no discriminación.
- d. Comprenda que todos somos sujetos de derechos y de responsabilidades.
- e. Distinga el espacio público del espacio privado, reconociendo a las instituciones educativas como espacios públicos específicos.
- f. Valore la justicia y su aplicación, a través de la participación responsable.

### Definiciones, tareas y funcionamiento:

Consejo de escuela (CE)

- a. Se propone la conformación de un consejo por escuela que involucre la participación de los actores de todos los turnos con los que cuente la institución. El trabajo del CE se articulará con la actividad de los Consejos de Aula (CA). La frecuencia de encuentro quedará a definición jurisdiccional y/o institucional. No obstante se sugiere que el CE se reúna bimestralmente, pudiendo convocarse a sesiones extraordinarias en caso de ser necesario.

### Organización sugerida:

#### Estructura del consejo:

El CE de cada institución el CE estará presidido por la conducción de la escuela e integrado por representantes de la comunidad educativa elegidos por sus pares.

- a. Docentes (con representación por cada turno).
- b. Personal no docente de la escuela.
- c. Alumnos/as de segundo o tercer ciclo de la escuela.
- d. Padres, madres, tutores o encargados de alumnos.
- e. Otros (opcional): puede convocarse a organizaciones de la comunidad, así como también a equipos interdisciplinarios que articulan con la escuela en caso de que la temática a abordar lo requiera.



La composición del CE deberá resguardar que todos los sectores de la comunidad educativa estén representados. La conformación cuantitativa quedará a criterio de la jurisdicción o de las instituciones resguardando la efectiva y equitativa participación.

#### Elecciones, renovación y revocación de mandatos:

Los miembros serán elegidos a principio del año lectivo (titulares y suplentes) y deberán reelegirse, renovarse o revocar su mandato anualmente.

#### Funciones del CE

El Consejo es un órgano de asesoramiento y consulta para la toma de decisiones y elaboración de propuestas para el fortalecimiento de la vida institucional y la convivencia. Entre sus funciones principales pueden enumerarse.

- a. Proponer actividades comunitarias, culturales, deportivas y gestionar su organización.
- b. Relevar necesidades y aportes de la comunidad hacia la escuela.
- c. Constituirse en ámbito de consulta entre adultos en situaciones de convivencia institucional general y en casos de algún conflicto en particular que lo ameriten.
- d. Poner en consideración propuestas y sugerencias relativas a la organización y convivencia institucional que pudieran hacer los consejos de aula.
- e. Brinda propuestas y sugerencias de sanciones reparatorias que correspondieren ante alguna falta o transgresión que requiera de la intervención del CE.
- f. En cada caso, las jurisdicción/instituciones definirán el tenor de la participación infantil en el CE, comprendiendo que parte de las funciones que este órgano contiene son de exclusiva responsabilidad de los adultos.

#### Coordinación del Consejo Escolar

Quedará a cargo del equipo de conducción, quién convoca al CE con la periodicidad establecida, garantizando un ámbito adecuado de intercambio que posibilite la circulación de la palabra y la escucha.

#### Estrategias de comunicación y difusión. Responsabilidades.

El CE deberá informar con anterioridad y públicamente el temario a tratar, como así también la síntesis de las definiciones establecidas una vez realizada la sesión del CE.

#### Periodicidad de las sesiones. Definición de sesiones ordinarias y extraordinarias.

Sesiones ordinarias: se sugiere un encuentro bimestral quedando esta periodicidad a definición jurisdiccional.

Sesiones extraordinarias: se solicitan a la coordinación del CE quién evalúa e impulsa, en caso de ser necesario, la convocatoria.

#### Formas de registro de las acciones, propuestas y definiciones del Consejo (libros de actas)

El CE deberá nombrar un secretario de actas, quién registrará las definiciones adoptadas por el CE.

#### Los Consejos de aula

Se realizan en todos los grados de la institución. Lo integran la totalidad de los alumnos/as del grado, el maestro y los profesores de las áreas curriculares.

#### Dinámica sugerida:

Podrán llevarse adelante quincenalmente en cada uno de los grados y son coordinados por el maestro/a de grado y otro docente de las áreas curriculares.

Los consejos de aula permiten:

- a. La organización de tareas y actividades que deseen encararse colectivamente
- b. La distribución de responsabilidades para la gestión cotidiana de la vida en el aula
- c. La toma de decisiones colectivas en los casos en que los docentes consideren necesario la participación del grupo en las mismas.
- d. La construcción y acuerdo de normas de convivencia y funcionamiento del grado
- e. El Análisis y la reflexión de situaciones propias de la convivencia grupal que requieran de una organización o resolución específica
- f. El debate de temas de interés de los alumnos
- g. El aporte de propuestas para la organización y convivencia institucional, que podrán ser elevadas a la coordinación del CE para su consideración.
- h. La constitución de espacios de escucha, toma y circulación de la palabra
- i. El desarrollo de actitudes de solidaridad y comprensión para participar en la toma de decisiones, en la solución de problemas colectivos y cotidianos.

Los consejos de aula favorecen una gestión compartida del día a día de la clase y facilita que, progresivamente, los alumnos puedan como grupo asumir tareas colectivas de creciente complejidad y autonomía. Este aprendizaje es gradual y requiere de una planificación cuidadosa del colectivo docente quien consensuará las características de los consejos y sus actividades según los ciclos de la escuela. Así los consejos de aula de primer ciclo probablemente adopten una conformación similar a las asambleas o rondas de nivel inicial para progresivamente favorecer que estos espacios propongan actividades más complejas y una creciente autonomía en el funcionamiento y regulación grupal.

#### Fuentes consultadas:

- Ley de Educación Nacional
- Ley Nº 26.892
- Documentos y materiales del Programa Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación Nacional.
- Núcleos de aprendizaje prioritarios de Formación Ética y Ciudadana para el primer y segundo ciclo de la educación primaria.
- Guía Federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Ministerio de Educación de la Nación.
- Materiales del programa "Consejos de Escuela" de la Dirección general de escuelas del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (1988).

Equipo de Comunicación del PNFP  
Convenio con FADU-UBA,  
dirigido por DG Pablo Salomone  
y DG Carlos Venancio





# NUESTRA ESCUELA

PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN PERMANENTE

<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar>

 [facebook.com/programanuestraescuela](https://facebook.com/programanuestraescuela)

 [twitter: @nuestra\\_escuela](https://twitter.com/nuestra_escuela)

**equidad  
inclusión  
desarrollo**

**Ministerio  
de Educación**

[www.  
portal.educacion.  
gov.ar](http://www.portal.educacion.gov.ar)



**tenemos  
patria**



**Presidencia  
de la Nación**