

---

# La organización del ciclo lectivo 2004

---

EGB / Documento base  
n° 1 / 2004

Dirección de Educación General Básica  
Material destinado a equipos directivos



Dirección General de  
Cultura y Educación  
Gobierno de la Provincia  
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

---

# La organización del ciclo lectivo 2004

Material destinado a equipos directivos

## Presentación

La Dirección de EGB ha preparado este documento con el propósito de facilitar a los equipos directivos las actividades propias del período de capacitación obligatoria, previsto en la Resolución 5662/04.

El documento se ha estructurado a través de tres ejes:

- Bases de política educativa 2004-2007.
- La organización estructural del nivel de EGB, sede central.
- El rol de director como capacitador, con un eje vertebrador que es la organización del ciclo lectivo 2004.

El material se complementa con informaciones vigentes de las Direcciones de: Psicología y Asistencia Social Escolar, Educación Física, Educación Artística y Educación Especial. Asimismo, se anexan referencias sobre documentos y materiales de consulta que pueden facilitar la organización del ciclo lectivo.

Por último, cabe aclarar que si bien para algunos directores lo propuesto puede parecer ya conocido, la Dirección de EGB considera que este documento expresa su enfoque respecto de las características de la iniciación de este ciclo lectivo. En este sentido, es importante recordar que las escuelas son parte de un sistema educativo transversalizado por las políticas educativas macro y las políticas específicas del nivel, en articulación con otros niveles y modalidades. Políticas de gestión curricular, institucional y comunitarias. Políticas que encuentran su sentido a través de planes, programas y proyectos locales, regionales, provinciales y/o nacionales. Políticas que se muestran o no, en cada acto, en cada palabra, en cada práctica escolar cotidiana.

## Índice

Presentación .....	3
1. Bases de política educativa 2004-2007 .....	4
2. De la organización estructural del nivel de EGB, sede central .....	7
3. Del período de capacitación obligatoria, gratuita y en servicio. Resolución N° 5662/04 .....	8
3.1. Propósitos de la capacitación .....	8
3.2. El director como capacitador .....	8
3.3. La organización del ciclo lectivo como eje vertebrador .....	11
3.4. Contenidos de la capacitación .....	12
3.4.1. La organización del ciclo lectivo y la tarea de planificar .....	12
3.4.2. La importancia de la información: construcción, sistematización y utilización .....	14
3.4.3. La ambientación institucional, el uso del edificio escolar como uno de sus indicadores .....	24
3.4.4. Inscripción total de alumnos. Terminalidad de la EGB .....	25
3.4.5. El acto de inicio de clases .....	26
Anexo 1: Aportes de las diferentes Direcciones para la organización del ciclo lectivo 2004 .....	27
Información de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar .....	27
Información de la Dirección de Educación Física .....	28
Información de la Dirección de Educación Artística .....	28
Información de la Dirección de Educación Especial .....	29
Anexo 2: Documentos y materiales de consulta .....	30

febrero de 2004

# 1. Bases de política educativa 2004-2007

La Dirección General de Cultura y Educación, en la presentación de las Bases del Plan Educativo 2004-2007, enuncia los ocho propósitos estratégicos que regirán todo el accionar del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires. A continuación, se transcriben dichos propósitos.

## 1. La escuela como proyecto nacional

Desde un sistema único de educación pública con gestión estatal y gestión privada, que garantice articulación entre ciclos y niveles, planifique con las universidades y trabaje con las instituciones científicas y tecnológicas. Reafirmar desde la Provincia la unidad del Proyecto Educativo Federal. Para una educación al servicio de un modelo de nación integrada al Mercosur.

## 2. Cultura, ciencia y tecnología para un nuevo modelo de país

Para enriquecer la cultura de la población, ayudar a los alumnos a comprender la realidad y los nuevos temas del mundo contemporáneo con sus consecuencias éticas y sociales. Para afirmar la nacionalidad, la democracia y la tradición cultural.

## 3. Educar para el trabajo y la producción

La cultura del trabajo como concepto central de la educación. Para enseñar a emprender y producir. Vinculando la propuesta educativa regional con el desarrollo local.

## 4. Todos en la escuela aprendiendo

Para garantizar el derecho a la educación de niños, jóvenes y adultos. Con participación de las familias y la comunidad. Donde se integren las diferencias y se respete a la infancia.

## 5. Escuela exigente

Centrada en la actividad educativa. Donde se enseñe mejor y se aprenda más. Y se valore el estudio, el esfuerzo y la responsabilidad de todos.

## 6. Mejores maestros y profesores

Elevar el nivel de la formación docente y el desempeño profesional. Para aumentar los logros de los alumnos. Y ampliar y actualizar los conocimientos de la sociedad.

## 7. Programa para adolescentes

Para que encuentren sentido a su educación y sientan a la escuela como un espacio de producción, expresión, defensa de sus derechos y cumplimiento de sus obligaciones. Para que aprendan a ser solidarios, valorar la vida y proteger su salud.

## 8. Administración eficiente del sistema educativo provincial

Con una descentralización de la gestión que distribuya poder de decisión en los distritos. Para desburocratizar en beneficio de la escuela y de las necesidades educativas de la población. Que realice una austera y eficaz utilización de los recursos.

Al reflexionar sobre estas bases, debemos tener en cuenta muy especialmente que aproximadamente las tres cuartas partes de los pobres son niños y las tres cuartas partes del total de niños son pobres.

Cabe señalar que la franja de mayor vulnerabilidad social es la que corresponde a la infancia y la adolescencia. Por múltiples causas, los adolescentes son el sector poblacional en mayor situación de riesgo. Adolescentes que ya no van a la escuela o que están en riesgo de deserción y/o abandono. Diversos planes, programas y proyectos curriculares obligatorios y/o complementarios permitirán vehiculizar y operacionalizar políticas destinadas a esta franja etárea. **Todos son curriculares**, porque todos se centran en actos secuenciados de enseñanza y aprendizajes. Todos ellos permiten acreditar aprendizajes construidos por los alumnos dentro o fuera de la escuela.

Estas son las líneas macropolíticas sobre las cuales se desagregarán las metas y los objetivos para cada nivel y modalidad. En relación con ello, para establecer las grandes metas del nivel de EGB, partimos de la pregunta "¿qué nos proponemos lograr en la EGB?". Para responderla recurrimos a varias fuentes: padres, alumnos, docentes, medios de comunicación masiva, etc. En la tabla de la página siguiente, se enuncian las metas resultantes de la consulta de esas diversas fuentes.

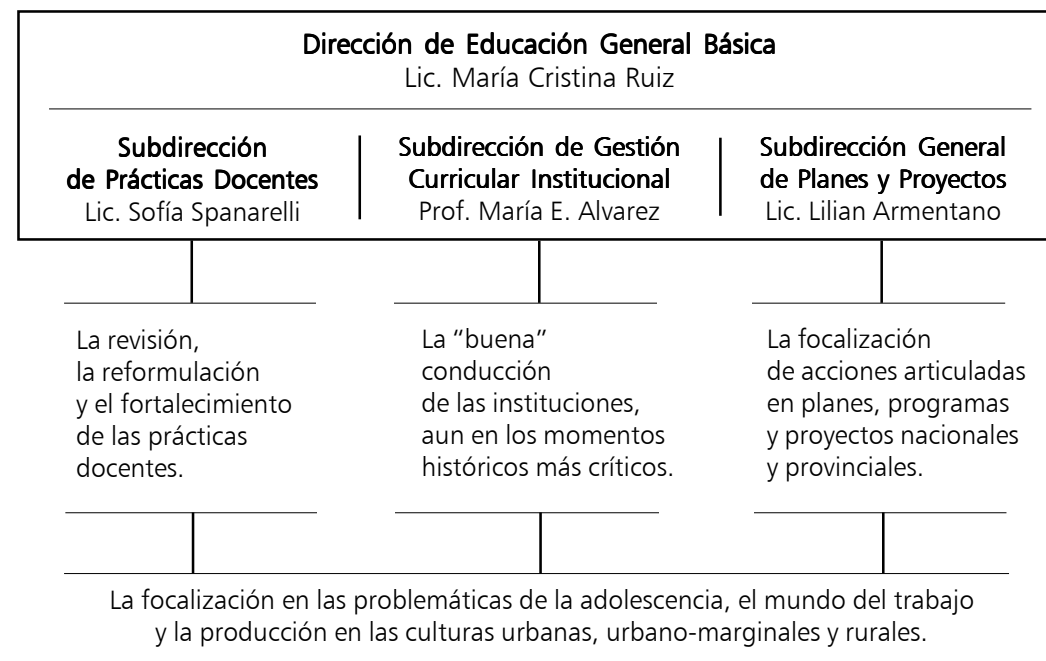
EGB	Metas
1 <sup>er</sup> ciclo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los chicos aprendan a leer y escribir y a utilizar las cuatro operaciones matemáticas.</li> </ul>
2 <sup>do</sup> ciclo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los chicos profundicen y diversifiquen los conocimientos de la lengua y la matemática.</li> <li>• Que los chicos aprendan a estudiar, tomando especialmente como objeto de estudio las ciencias sociales y naturales.</li> </ul> <p>Todas las áreas deben complementarse y contribuir a estas dos metas prioritarias.</p>
3 <sup>er</sup> ciclo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los adolescentes aprendan a “dar cuenta” de lo aprendido, vale decir, a poder expresarlo y transmitirlo con claridad, lo cual incluye situaciones de examen.</li> </ul> <p>“Dar examen” es parte de “ser alumno”, y “dar cuenta” de lo realizado es un requerimiento para todas las personas. Ser evaluado y evaluar es algo cotidiano en la vida. Es necesario aprender a afrontarlo y aprender a “situar” sus consecuencias.</p>

Para alcanzar estas metas es necesario que:

- los chicos y los adolescentes estén en la escuela aprendiendo;
- los docentes estén en la escuela enseñando;
- las familias sostengan el esfuerzo cotidiano de “ir a la escuela” y refuercen, con su interés, el interés de los hijos por “ir a la escuela”;
- los directores organicen y supervisen las prácticas docentes y capaciten al personal;
- los supervisores organicen el área y supervisen las prácticas escolares, curriculares e institucionales; favorezcan y promuevan el trabajo en redes interinstitucionales e intersectoriales;
- los inspectores jefes de región organicen la región y supervisen las prácticas de los supervisores capacitando y asesorando para el mejor desempeño de los mismos.

## 2. De la organización estructural del nivel de EGB, sede central

Para que la política educativa se ejecute en las aulas, la Dirección de Educación General Básica se ha organizado en función de determinadas cuestiones prioritarias. En la siguiente tabla, se pueden apreciar la nueva organización estructural de esta Dirección y los principales ejes a su cargo.



### 3. Del período de capacitación obligatoria, gratuita y en servicio. Resolución N° 5662/04

#### 3.1. Propósitos de la capacitación

- a. Fortalecer el rol capacitador del director.
- b. Revisar y sistematizar el conjunto de prácticas docentes constitutivas de la organización del ciclo lectivo en el marco de las **Bases del Plan Educativo 2004-2007**.
- c. Implementar estrategias que posibiliten la recuperación de cada escuela como una organización institucional situada en los contextos local, distrital, regional y provincial.

#### 3.2. El director como capacitador

Concebimos al director del establecimiento como capacitador. ¿Qué significa que el director cumpla esta función?

Capacitar, en este encuadre, es diseñar los encuentros y coordinar la tarea, integrar las producciones grupales con las políticas educativas del nivel y de la DGCyE.

La formación docente es una larga construcción que se inicia cuando se es alumno, sigue en el profesorado y se continúa permanentemente en el trabajo en las instituciones educativas. Es en relación con esta concepción que se reconoce la función formativa específica del director.

El director es un docente que enseña desde otro lugar de gestión institucional y que, dentro de sus responsabilidades de conducción institucional, asume el compromiso fundamental de fortalecer las prácticas de enseñanza de los docentes de la institución, de forma tal que dicho proceso se traduzca en mejores aprendizajes para los alumnos.

En sus intervenciones, que pueden considerarse siempre actos de enseñanza (aun si decide no intervenir), comparte características con otros docentes; por ejemplo, la organización de actividades para que otros aprendan y modifiquen sus prácticas. Esto implica que, a lo largo de esta capacitación, debe prever actividades, tiempos, materiales,

equipos de trabajo y producciones para que todos los actores organicen sus tareas en el marco de una planificación institucional que las articule y dirija.

Hay que tener presente que las funciones específicas del director otorgan a sus procesos de enseñanza sentidos, características e impactos propios. En relación con ello, son pertinentes las consideraciones siguientes.

- Las intervenciones del director tienen impacto en el plano institucional. En razón de esto debe consolidar o transformar las prácticas institucionales a fin de ofrecer las mejores oportunidades de aprendizaje para el alumnado **en su conjunto**. Sus acciones como capacitador generan (o deben generar) reflexiones y producción de conocimientos acerca de la enseñanza brindada por la escuela. En este sentido, **debe conocer, difundir y ejecutar los planes y proyectos provinciales de modo que pueda conducir la inscripción de las iniciativas institucionales en el marco de la unidad del sistema**.
- Considerando que el destinatario de sus actos de enseñanza es un adulto-docente, el director no debe perder de vista la revisión de sus prácticas de conducción y la responsabilidad que le cabe en relación con el cumplimiento de las tareas del equipo docente. Para ello, **debe elaborar su propio plan de fortalecimiento de prácticas de conducción**, en equipo con su supervisor y sus pares, reconociendo aquellos aspectos en los que considera que puede brindar ayuda a otros y aquellos en los que necesita recibir ayuda.
- Una capacitación institucional requiere del director la promoción de ciertos acuerdos teóricos, discursivos y de acción con el equipo docente. A lo largo de este período de capacitación se espera que la institución haya podido iniciar acuerdos acerca de cuestiones organizativas y curriculares básicas, como son: criterios de evaluación y acreditación, para ser puestos en práctica también en el período compensatorio; elaboración de un cronograma de trabajo a lo largo del año para que los equipos docentes vayan produciendo y revisando estrategias; criterios para la confección de legajos; y otros aspectos que se detallarán más adelante.
- El director tiene acceso a una información institucional que le permite “leer” con mayor nitidez los procesos, los cambios, las necesidades, los problemas y los recursos que deben considerarse para diseñar el trabajo del año. También tiene (o puede acceder a) información sobre organizaciones locales que puede ser utilizada por el personal de la escuela y las familias para contribuir a los procesos educativos. Es fundamental, entonces, que diseñe las estrategias más

eficaces para asegurar que la información esté disponible para el conjunto de los docentes, que sea posible construir nueva información y que tal información sea utilizada para la toma de decisiones en los distintos espacios de gestión, al interior de la escuela y desde otras instancias.

- La constitución de equipos de trabajo es una de las tareas fundamentales del director que favorece la reflexión y el aprendizaje en un clima de cooperación, la construcción colectiva del conocimiento institucional y la planificación conjunta sobre la base de dicho conocimiento.

El trabajo en red intrainstitucional permite tanto la multiplicación de la experiencia individual y colectiva, como la creación de nuevas miradas sobre la realidad educativa. Además, posibilita la prevención de dificultades.

Para conformar o consolidar esta red, podríamos preguntarnos: ¿Qué aporta cada uno de diferente y específico a la tarea común? ¿Cuánto aporta la historia personal de cada miembro del equipo a la tarea de enseñanza? ¿En qué medida esas diferencias enriquecen al conjunto? ¿Qué sería necesario modificar en la institución para capitalizar aún más esas diferencias?

Formar un equipo docente es una labor que requiere planificación y conducción adecuadas por parte de quienes conducen la escuela. Es el equipo el que toma y respalda algunas decisiones necesarias para dinamizar la tarea.

- En toda institución existen múltiples relaciones laborales con diversos niveles de alcances y sistematicidad:
  - intercambio de propuestas de actividades;
  - planificación e implementación conjunta de algunas acciones: lecciones paseos, actos escolares, clases compartidas, etc.;
  - participación en acciones de capacitación;
  - asesoramiento técnico entre pares.

El director debe considerar estas interacciones como un punto de partida positivo para la construcción de equipos aún cuando sea necesario revisar el contenido de las mismas.

- Formar o consolidar equipos conlleva siempre procesos de delegación. Delegar significa convocar a una persona o equipo para cumplir determinada tarea o función que corresponde inicialmente a otra persona, o bien a la institución en su conjunto sin especificar responsables. De esto se desprende que delegar no se relaciona con dar órdenes, imponer organigramas o proyectos: en los actos de delegación se negocian y, fundamentalmente, se acuerdan objetivos, plazos, criterios, medios, etapas de seguimiento y la evaluación final.

La delegación de funciones y tareas es posible sobre la base del conocimiento y de la confianza en el otro, pero también sobre el compromiso de un adecuado seguimiento de los procesos que se prevén. En este proceso siempre hay una responsabilidad compartida entre quien delega (y no se desvincula de su responsabilidad original) y quien asume lo delegado (que asume junto con la tarea la responsabilidad que por la misma le cabe). La delegación posibilita la adquisición de competencias para la gestión que, por ende, favorecerá la formación de nuevos cuadros de conducción del sistema.

- En relación con los equipos y la distribución de tareas, es necesario determinar claramente las responsabilidades *personalizadas* de los compromisos que se contraen para el desarrollo de cada una de las propuestas que integran la oferta educativa institucional.
- El director debe asumir un papel fundamental en el proceso de planificación. Sus intervenciones a lo largo del ciclo lectivo tienen que constituirse en garantes de los acuerdos establecidos.

### 3.3. La organización del ciclo lectivo como eje vertebrador

El motivo esencial de esta capacitación es la organización del ciclo lectivo 2004.

Organizar el ciclo lectivo supone pensar en las prácticas a llevar a cabo, basándose en lo realizado y en la información que la institución haya construido al respecto. Este período de capacitación debe posibilitar la elaboración de propuestas que mejoren tanto lo efectivamente realizado como la información que de ello se posee.

La cotidianeidad de la escuela está atravesada por la complejidad de las decisiones y la aparente simpleza de las rutinas. ¿Cómo organizar un nuevo ciclo lectivo sin caer en la repetición acrítica?

En ocasiones, la denominación “rutinas” contiene un grado de desvalorización asumida y adjudicada hacia la práctica docente. En general, lo obvio y lo cotidiano no son considerados como objetos a ser analizados. Es importante preguntarse de dónde proviene el aspecto negativo que se le atribuye. Es probable que la reiteración poco objetivada de las acciones facilite la connotación peyorativa con la que a veces se las describe. Este ritmo casi ritual ha favorecido, en algunos casos, una práctica acrítica.

Interrogarse sobre la pertinencia de hábitos y rutinas opera en un doble sentido: permite objetivar lo que se hace y posibilita revelar los principios pedagógico-didácticos que subyacen en la práctica cotidiana.

La sistematización de las prácticas escolares constituye una de las estrategias fundamentales para el logro de los objetivos que cada institución escolar se propone, por un lado, como organización situada en el conjunto de un sistema y, por el otro, en un contexto singular y propio. Esta estrategia tiene como conductor principal al director de la escuela, quien debe contribuir al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza a través de un trabajo sistemático, comunicable, preciso en sus propósitos y factible en el contexto institucional y local.

### 3.4. Contenidos de la capacitación

El eje vertebrador de los contenidos de esta capacitación es la organización del ciclo lectivo 2004. Dentro de los diversos componentes de esa organización, se propone trabajar, en este período, especialmente con:

- La organización del ciclo lectivo y la tarea de planificar.
- La importancia de la información, su construcción, sistematización y utilización en relación con:
  - a. los docentes;
  - b. los alumnos;
  - c. el personal no docente;
  - d. las familias;
  - e. otras instituciones educativas y comunitarias;
  - f. los recursos materiales.
- La ambientación institucional. El uso del edificio escolar como uno de sus indicadores.
- Inscripción total de alumnos. Terminalidad de la EGB
- El acto de inicio de clases.

#### 3.4.1. La organización del ciclo lectivo y la tarea de planificar

Un plan es un instrumento necesario, pero no debe convertirse en una carga burocrática que sólo responda al control de la tarea, ni en un problema de redacción. La acción de diseñar tiene como fin enriquecer, analizar y mejorar la tarea de enseñanza; debe servir

para repensar la propia acción en términos prácticos. No hay planes buenos en sí mismos, válidos para cualquier situación, grupo de alumnos, lugar. La planificación debe ser una representación útil (es decir que efectivamente contribuya a orientar y ajustar las acciones) para quien la realiza, y clara para otros que necesiten leerla y utilizarla.

Es importante destacar que el diseño de la enseñanza no es un acto estrictamente privado. Si bien el directivo o docente puede realizarlo en soledad, debe estar abierto al intercambio. Tradicionalmente, la actividad de planificar está planteada como un acto individual que realiza cada equipo directivo o docente para organizar las actividades de enseñanza. Pero esta forma no es la única posible. Se puede planificar con otros docentes del mismo año, de la misma área o del mismo ciclo; con los docentes especiales, con otros docentes en función de un proyecto que abarque distintos años, con el equipo de orientación escolar. En cada instancia, se pueden discutir, acordar o planificar distintos tipos de acciones, de diverso alcance o complejidad. Si la escuela quiere que exista una cierta coherencia en los mensajes de la enseñanza, no debería dejar la acción de diseñar y planificar librada al buen entender e iniciativa de cada docente. De allí puede entenderse el carácter público –abierto a la discusión– de la planificación.

Planificar es un acto de gobierno y de control, de gestión y de posibilidad de fundamentación de las propias elecciones. Es un proceso de toma de decisiones que involucra a otros.

Si bien lo que importa es la acción, y no la planificación misma, no hay dudas sobre la utilidad de una planificación pensada y desarrollada con criterios claros. Es por eso que la planificación no debe estar ausente como contenido puntual de una capacitación que se propone como contenido general, y como producto principal, el diseño del ciclo lectivo.

Pensar en la organización del ciclo lectivo supone el establecimiento de los primeros acuerdos del año hacia la construcción, revisión o modificación de los criterios de planificación a nivel institucional y áulico que estén al servicio de la mejora de los procesos de enseñanza y de los procesos de aprendizaje en todos los sujetos que transitan y construyen, cotidianamente, la escuela: alumnos, docentes, familias, auxiliares, cooperadores, representantes de otras organizaciones.

### 3.4.2. La importancia de la información: construcción, sistematización y utilización

#### a. Los docentes

Toda la información acerca del docente y aquella que el docente produce a lo largo de su desempeño en el ciclo lectivo deben constituir verdaderas herramientas de trabajo. Por ello, el director debería preguntarse para qué solicita determinada información (por ejemplo, la planificación de lo que los docentes harán en el año). A su vez, debería plantear a los docentes para qué construyen determinada información (por ejemplo, la planificación anual).

Si la respuesta es “porque me lo piden” o “porque siempre se hace”, algo está funcionando mal y desde los distintos espacios de gestión habrá que replantear la situación.

Si la respuesta es “porque lo necesito”, en todo caso habrá que pensar las mejores alternativas para optimizar las herramientas a utilizar.

#### a.1. El legajo del docente como registro de su trayectoria en el sistema

En las instituciones educativas el registro de la trayectoria del docente en el sistema está formalmente contenido en los cuadernos de actuación. Las formas de redacción de los mismos han sido y son objeto de análisis anecdótico por parte de los docentes, encubriéndose de este modo la crítica a su escasa fertilidad en términos de sostenimiento o modificación de las prácticas docentes. Sin embargo, en muchas instituciones, por iniciativa del equipo directivo o del supervisor, se construyeron otros instrumentos con propósitos diversos: otorgar coherencia y significatividad al registro en función de los acuerdos pedagógicos con formatos más dinámicos; registrar en actas volantes en términos de otorgar nuevas oportunidades antes de “pasar al cuaderno de actuación”; comprometer la participación de los docentes en la construcción de los aspectos a registrar; y economizar tiempo y esfuerzo, entre otros.

Por lo anteriormente dicho, se propone iniciar un camino que trascienda el comentario anecdótico y permita construir el legajo docente. Ese proceso constituirá uno de los insumos centrales para la modificación de las prácticas evaluativas referidas a la tarea docente. Para dar significatividad al legajo docente podría comenzar respondiendo los interrogantes siguientes.

- ¿Cómo se registra hasta ahora la trayectoria del docente?
- ¿Qué relación existe entre este registro y la decisión de delegar funciones y tareas?
- ¿Cuáles son los datos e informaciones que conformarán ese legajo?

- ¿Para qué servirá esta información?
- ¿Qué instrumentos habría que diseñar?
- ¿Cuáles de los instrumentos disponibles son útiles a este propósito?
- ¿En qué medida ayudará a la toma de decisiones?

#### a.2. Construcción y uso de información por parte de los docentes

Algunas de las tareas que los docentes deben realizar cada año como soporte y orientación de los procesos de enseñanza a su cargo son:

- diseño de unidades didácticas;
- elaboración de proyectos;
- registro de actividades;
- elaboración de instrumentos de evaluación;
- registro de observaciones;
- redacción de informes;
- selección de textos y materiales escolares.

Los maestros y los profesores construyen información a lo largo de todo el año, que sirve para entender el proceso de aprendizaje de los alumnos, las características de su propio quehacer y las variables del contexto institucional y comunitario. Esto significa, por un lado, que las producciones del docente integran, en cierta medida, su propio legajo en tanto muestran una parte de lo que hace y cómo lo hace (aunque sólo sea un bosquejo de su práctica en sentido amplio). Por otro lado, constituyen uno de los puntos de partida para planificar el desarrollo del ciclo lectivo.

Dentro de las tareas institucionalizadas que realizan los docentes, sin duda la planificación de sus procesos de enseñanza ocupa el lugar más destacado, en primer término, porque objetiva la estructura que pretende dar a su práctica y, en segundo lugar, porque dicha tarea integra muchas otras. En ese sentido, se considera a la planificación como:

- registro de la organización del tiempo didáctico, pues no hay planificación que no incluya secuenciación y previsión de períodos de desarrollo;
- registro evaluativo para la toma de decisiones, lo cual implica que es un espacio abierto para las modificaciones, los ajustes permanentes y los propios cuestionamientos.
- registro que contribuye a asegurar la continuidad pedagógica, con lo cual se pretende valorar la diversidad de prácticas en un marco de coherencia institucional que garantice el aprendizaje de los alumnos a lo largo de toda la escolaridad básica.



Con respecto a la selección de textos escolares, podrían plantearse las siguientes cuestiones. ¿Existen acuerdos institucionales con respecto a los libros escolares? ¿Qué criterios se tienen en cuenta? ¿Qué información se tiene sobre los libros utilizados en años anteriores y sobre su evaluación? ¿Cómo se articula esta tarea con el proyecto curricular institucional?

La propuesta es recuperar la validez de ciertas rutinas que ayuden a realizar mejores opciones de enseñanza, tanto para el docente frente a sus grupos de alumnos como para el director en relación con los docentes que conduce.

---

En este período se esperan acuerdos con respecto a:

- cuáles aspectos de la información producida por los docentes serán objeto de trabajo en el presente ciclo lectivo;
- aquellos aspectos de la enseñanza cuyo fortalecimiento se considera prioritario: a) en el conjunto de la institución; b) en el turno; c) en el ciclo; d) en cada año;
- seguimiento y evaluación de la tarea docente;
- elaboración de un cronograma institucional general o síntesis, a disposición de todo el equipo docente;
- criterios de selección de textos y materiales escolares.

Se sugiere prestar especial atención a la planificación áulica, comenzando a establecer acuerdos institucionales acerca de los aspectos que no pueden dejar de considerarse en la misma.

---

## b. Los alumnos

Se trata de sistematizar la información referida a los alumnos: es decir, constituir el legajo pedagógico.

Hablar de los legajos pedagógicos supone revisar acuerdos y compromisos de todo el equipo docente en torno a diferentes cuestiones, tanto sobre los legajos en general como sobre los períodos de compensación y de diagnóstico.

### b.1. Sobre los legajos en general

Algunas cuestiones a definir e implementar en relación con los legajos de los alumnos son:

- **Inclusión de los diferentes equipos docentes** de manera de permitir la incorporación de perspectivas diversas y complementarias.

- **Especificación de qué información deberían contener**, de acuerdo con los criterios institucionales y con la construcción de acuerdos básicos.
- Determinación de las **distintas fuentes de información** a tener en cuenta.
- Selección-construcción de la **estructura** más adecuada para cada año-ciclo (flexibilidad, coherencia, articulación).
- Reflexión acerca de la **validez y significatividad de la información**, de qué manera dan cuenta de la **trayectoria de aprendizajes**. Pensar si se centran exclusivamente en una descripción de déficits, obstáculos y dificultades o permiten visualizar logros y posibilidades de los alumnos. Analizar si se convierten en un registro de conductas “fossilizadas” o dan cuenta de las perspectivas de aprendizaje de los alumnos.  
Cuando la información está formulada en términos de lo que los alumnos “no pueden”, dificulta las **tareas posteriores de planificación** ya que la misma debe hacerse, entre otros criterios, en función de la existencia de los conocimientos previos y no de su falta.
- Previsión de los **momentos** en que se realizarán, actualizarán y evaluarán los registros. Pensar la realización de los legajos como tarea exclusiva de la finalización de cada ciclo escolar cerraría la perspectiva de lo procesual.
- Algunas cuestiones acerca de las cuales es necesario construir acuerdos son:
  - **Cómo se organizará el análisis, intercambio y discusión por parte del equipo docente** de la información de los legajos del año-ciclo-nivel-institución-interinstitucional.
  - **Cómo se distribuirán los tiempos y responsabilidades** para la ejecución de las acciones vinculadas a esta tarea entre los miembros del equipo docente de las distintas áreas.
  - **Cómo permitir la mayor disponibilidad de la información** con la que cuentan para los distintos actores institucionales.
  - **Cómo comunicar esa información a las familias** y cómo registrar los **acuerdos entre familia y escuela**.
  - **Cómo incorporar información referida a la concurrencia de los alumnos a otras ofertas educativas** oficiales y no oficiales.
  - **Diseño de los registros como herramienta de evaluación de la propia práctica y como herramienta de mejora de las propuestas de enseñanza institucionales**.
  - **Articulación, aprovechamiento e integración con la información del Programa de Cédula Escolar**.

### **b.2. Sobre los legajos y el período de compensación**

¿Cómo articular la información y el análisis de los legajos con las **acciones de compensación**? Atender a la diversidad de los alumnos no implica modificar los objetivos y los contenidos para que a los alumnos en situación de compensación les resulte más fácil lograrlos, sino que el análisis de la información provista por los legajos pedagógicos –entre otras fuentes– permita pensar variedad de actividades, recursos didácticos, tiempos y formas de evaluación que ofrezcan oportunidades de alcanzar los resultados esperados.

### **b.3. Sobre los legajos y el período de diagnóstico**

¿Cómo articular la información y el análisis de los legajos con la planificación de las acciones de diagnóstico áulico inicial? ¿Qué y cómo están aprendiendo los alumnos en cada una de las áreas? ¿Qué factores inciden o han incidido facilitando u obstaculizando los aprendizajes? ¿De qué manera se tienen en cuenta los puntos de llegada/partida de los alumnos? Las actividades planificadas, ¿constituyen verdaderas oportunidades de aprendizaje para cada uno de los alumnos? Analizar la información disponible es fundamental para: tomar decisiones pedagógicas, diseñar actividades adecuadas que permitan superar las dificultades y afianzar los logros del grupo y de cada alumno en las distintas áreas. En este marco, es necesario tener en cuenta algunas cuestiones.

- La primera cuestión a considerar metodológicamente es que, en el principio, está el problema y, luego, el diseño de las acciones de diagnóstico.
- La segunda cuestión es que no se puede diagnosticar todo en el primer mes de clases, no sólo por una cuestión de tiempo, sino también porque es necesario priorizar núcleos básicos de contenidos a partir de la información disponible sobre los alumnos “reales” que conforman el grupo áulico.
- La tercera cuestión es que generalmente en la propuesta de actividades de este primer momento hay escasa presencia de las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales en el Primer y Segundo Ciclos; prevalecen propuestas de resolución individual y escrita, y se construyen baterías de ejercicios con la intención de abarcar todos los contenidos que se suponen que los alumnos tendrían que haber adquirido el año anterior. Una de las conclusiones más comunes, directamente vinculada con esta última situación, es que muchos docentes suelen decir “tengo que empezar desde cero”.
- La cuarta cuestión es que se construyen pautas de convivencia (expresadas en afiches, carteleros, en el cuaderno de los alumnos, etc.) que entran en colisión cuando hay transgresiones si es que no se han establecido acuerdos básicos respecto de cómo se trabajarán estas situaciones. Un criterio fundamental en dichos acuerdos debe ser el grado de significado entre la transgresión y lo que se propone como sanción en términos de reparación.

---

En este período se espera que:

- el equipo docente realice un análisis de los legajos de los alumnos a compensar;
  - a partir de dicho análisis se establezcan acuerdos para optimizar la confección de los mismos;
  - se utilicen las discusiones llevadas a cabo y las producciones resultantes para diseñar las actividades de diagnóstico áulico.
- 

### **c. El personal no docente**

La inclusión del personal no docente en la organización del ciclo lectivo supone reconocer su contribución para que la escuela pueda cumplir con sus funciones. Si hablamos de instituciones educativas, pensamos en que las acciones y los vínculos que cada uno de sus integrantes establece, incluyendo al personal no docente, tienen un impacto en lo pedagógico.

La distribución de tareas y responsabilidades, la formulación de metas, el establecimiento de canales de comunicación hacia dentro y hacia fuera de la escuela, etc. no pueden desvincularse de su sentido pedagógico subyacente. ¿Con qué información relevante sobre el personal no docente cuenta la institución? ¿De qué manera es incluido en la organización del ciclo lectivo desde su rol específico? El personal no docente, ¿conoce la importancia de su aporte con la misión específica de la escuela? ¿Con qué información cuenta? ¿Qué datos necesita?

---

En este período se espera la revisión y construcción de acuerdos con el personal no docente respecto de la organización del ciclo lectivo.

---

### **d. Las familias**

#### **Construcción de información y comunicación con las familias**

En una sociedad que concibe a la educación y a la escuela como cuestiones públicas, el Estado y las familias deben establecer periódicamente acuerdos y compromisos. Los mismos deben basarse fundamentalmente en el conocimiento mutuo.

¿Qué información acerca de las familias es pertinente que la escuela conozca para poder tomar mejores decisiones de enseñanza? ¿Cómo construir esa información y cómo utilizarla?

Cuando la escuela cuenta con información relevante acerca de la situación socioeconómica de las familias, ¿la utiliza para organizar su trabajo pedagógico? ¿O sólo la toma en cuenta ante la emergencia de casos puntuales?

Por otra parte, es fundamental plantearse o replantearse qué comunicación se establece desde la escuela hacia las familias, y cómo se estructura la participación de ambas en el proceso educativo de los alumnos. Las escuelas no son de los directores ni de los docentes ni de la cooperadora ni de los padres: son del Estado y, por ello, son un bien social que nos pertenece a todos y del cual todos somos responsables y beneficiarios. Justamente, estos derechos y responsabilidades compartidos imponen la necesidad de pautar el modo de estar e intervenir en la escuela.

Todos los años seguramente se informa a los padres sobre las posibles reuniones y sobre aquellas horas semanales en las cuales ellos podrán acercarse a hablar con los docentes. Es importante que se acuerde institucionalmente cuál será el sentido, el contenido y la modalidad de esos encuentros, de forma tal que no se constituyan como actos privados de sujetos particulares, sino como rutina de una política institucional que puede ser objetivada, analizada y sometida a modificaciones. Es importante no naturalizar las prácticas cotidianas y, por el contrario, revisar su sentido constantemente.

Vale la pena, entonces, preguntarse, por primera vez o una vez más: ¿para qué cuestiones se convocará a los padres? ¿Mediante qué tipo de comunicaciones y de modalidad? Si se elige realizar reuniones, ¿son un auténtico espacio para que escuela y familia se escuchen y se tomen en cuenta las distintas voces? ¿O siempre se desarrollan con un carácter informativo de docentes a padres? ¿Hay otra alternativa que la “reunión”? ¿Fueron efectivas las convocatorias de años anteriores para establecer verdaderos acuerdos? ¿Hay aspectos que pueda cambiar la escuela para mejorar o consolidar la intervención de las familias en la vida escolar y, por consiguiente, en el proceso de aprendizaje de sus hijos? ¿Qué tipo de trabajo sistemático puede ponerse en práctica? ¿Con qué propósitos y contenidos? ¿Cómo registrar el proceso realizado junto con las familias para que efectivamente sirva como memoria y como instrumento de análisis para tomar decisiones futuras? ¿Quiénes serán los responsables de profundizar este aspecto institucional?

También se suele prever en qué momentos del ciclo lectivo se invitará a las familias a formar parte de determinadas actividades (por ejemplo, actos escolares) o cuándo y cómo las familias tendrán acceso a alguna actividad de la jornada escolar (por ejemplo, la ceremonia de saludo a la bandera). Cada escuela debería preguntarse por qué ha tomado las decisiones que aún se están poniendo en práctica al respecto, y si es posible otra alternativa. ¿Cómo hacer posible una escuela abierta y segura a la vez? ¿Cómo crear un

clima democrático que fortalezca y no obstaculice el cumplimiento de la enseñanza específica encomendada a la escuela? ¿Cómo lograr que la participación de los padres sea parte de la vida cotidiana escolar, es decir que no se concrete sólo en actos aislados, extraordinarios y muchas veces entendidos como “extracurriculares”? Como parte del cumplimiento de las funciones educativas compartidas entre escuela y familia, ¿puede pensarse colectivamente algún modelo de trabajo conjunto y sostenido en el tiempo?

---

A lo largo de este período de capacitación, se esperan acuerdos en relación con: quiénes se encargarán de este aspecto, algún cronograma para ir desarrollando el trabajo y algunos criterios básicos de partida para poner en marcha el trabajo.

---

#### **e. Otras instituciones educativas y comunitarias** **Uso de la información y articulación interinstitucional**

Si bien existen consensos en considerar que la escuela no es una isla, cuando se plantean las relaciones con la comunidad se asocian ideas vinculadas a “tender puentes” o “lazos”, diferenciándola de la comunidad. Sostenemos que la escuela es “parte” de la comunidad, está inserta en ella. Múltiples y mutuas demandas (y las respuestas que se intentan) pueden dar cuenta de una red de intercambio y comunicación. Escuela y comunidad construyen puntos de encuentro que posibilitan un trabajo mancomunado tendiente a potenciar la tarea de la institución escolar.

“Será de particular relevancia la conformación de equipos docentes que generen la creación de instancias comunitarias, facilitadoras de la concreción de Proyectos Institucionales que establezcan las acciones y metas educativas emergentes de las necesidades y demandas de la comunidad. Estos Proyectos serán reflejo de criterios de autonomía que le darán identidad, capacidad de autosugestión pedagógica e inserción social. La autonomía escolar se entiende como poder de decisión en áreas de competencia que le son propias, sin perder su sentido de pertenencia a un sistema educativo que la enmarca y la contiene”.

*Diseño Curricular, Marco General*

Una parte del día de alumnos y alumnas transcurre en la institución escolar. También concurren a otros ámbitos (parroquia, biblioteca popular, comedores comunitarios, centros educativos complementarios (CEC), centros de educación física (CEF), escuelas de Educación Estética, institutos terciarios de Arte, escuelas de Educación Especial, etc.) donde construyen aprendizajes, normas, códigos culturales con lógicas quizá diferentes,

complementarias y/o contrapuestas. Sin embargo, la escuela es la única que acredita y certifica los saberes. Surgen, entonces, algunas preguntas:

- La escuela, ¿conoce el accionar de las otras organizaciones a las que pertenecen esos niños y esos jóvenes?
- ¿Quiénes son los otros sujetos educativos comunitarios?
- ¿Cómo se configuran las relaciones de la escuela con otras instituciones? ¿Son estas relaciones circunstanciales? ¿Se planifican estos encuentros?
- Los alumnos, ¿cómo construyen aprendizajes en esos otros ámbitos?
- La escuela, ¿tiene la visión del sujeto alumno como un sujeto integral?

Se hace imprescindible un trabajo de articulación interinstitucional. Los alumnos, a través de sus trayectorias escolares, van hilvanando distintas instituciones educativas. Reconocer esta red es una posibilidad de fortalecer el trabajo compartido entre instituciones que enseñan a los mismos alumnos, y de poder acordar y coordinar objetivos, estrategias, recursos.

El **diagnóstico sociocomunitario** aparece como una herramienta posible para el reconocimiento del potencial educativo de toda la comunidad. ¿Cómo conectar y potenciar los recursos propios y los que ofrece la comunidad? ¿Cómo generar acuerdos que permitan atender mancomunadamente problemáticas compartidas? ¿Cómo iniciar-potenciar-consolidar la conformación de una red socioeducativa? Abordar estos interrogantes no supone una pérdida de identidad de la institución escolar. Cada actor social, desde su rol y su misión específicos y desde el respeto por los roles y las misiones de los otros actores, posibilita una articulación para el abordaje de diversas cuestiones sin obstaculizar las tareas cotidianas de la escuela.

---

■ A lo largo de este período se espera la construcción de acuerdos para:

- posibilitar formas de agrupamiento entre instituciones educativas y comunitarias que permitan reconocer problemáticas comunes, definir objetivos compartidos, coordinar acciones;
  - diseñar acciones que faciliten la participación de la comunidad, acrecentando los recursos humanos y materiales;
  - mejorar la trayectoria escolar de los alumnos entre los diferentes niveles y modalidades del sistema, conjuntamente con otras instituciones;
  - gestionar convenios e intercambios con instituciones que ayuden a cubrir las necesidades requeridas para mejorar la oferta educativa (espacios para el dictado de las clases de Educación Física, uso de bibliotecas, teatros, etc.).
- 

## f. Los recursos materiales

### Relevamiento y utilización de los recursos materiales disponibles para la institución

Sin duda los recursos materiales constituyen un aspecto importante para el desarrollo de la enseñanza. Por lo mismo, suelen ser una muestra “evidente” de las desigualdades escolares. Sin desconocer estas dos cuestiones, es necesario considerar, al menos, otras dos:

- la calidad de la utilización de los recursos, que es tanto o más importante que su posesión;
- el aprovechamiento de todos los recursos de la comunidad que puedan contribuir en los procesos pedagógicos, muchos de los cuales en algunos casos ni siquiera se conocen. Cabe aclarar que esta no es una alternativa resultante de una necesidad económica, sino una postura con respecto a la articulación y potencialidad de la dinámica local.

Es de suma importancia realizar un relevamiento y una sistematización de los recursos con los que cuenta la escuela, no sólo en su interior sino en el contexto comunitario en que desarrolla sus tareas. Información acerca de los recursos y utilización de los mismos son dos caras de un proceso inscripto en el proyecto institucional: los propósitos y metas institucionales orientan el reconocimiento y la búsqueda de recursos y, a su vez, la sistematización de estos permite reorientar o ajustar los proyectos.

Así como hay escuelas que no poseen ciertos recursos y aspiran a tenerlos para ampliar sus posibilidades de enseñanza, y así como algunas escuelas cuentan con recursos materiales que no pueden aprovechar en la práctica, existen otras que pueden compartirlos y potenciarlos. En este sentido, es de particular importancia el análisis del **lugar y uso de la biblioteca en la institución**: ¿quiénes son sus usuarios habituales? ¿Cómo es utilizada? ¿Cómo puede optimizarse su uso en este nuevo ciclo lectivo?

La idea es conocer mejor la realidad escolar en relación con este aspecto, a los efectos de elaborar propuestas más adecuadas para el ciclo lectivo, lo cual no significa “conformarse” sino generar demandas bien fundamentadas, potenciar las propuestas de trabajo en red y contextualizar mejor los proyectos, con lo cual se amplía su impacto.

---

■ A lo largo de este período de capacitación, se espera la revisión y construcción de acuerdos en relación con el relevamiento y la optimización del uso de los recursos materiales disponibles en la institución y en el contexto local.

---

### 3.4.3. La ambientación institucional, el uso del edificio escolar como uno de sus indicadores

El concepto de ambiente institucional está directamente vinculado con los de clima y culturas institucionales. Sin desconocer la complejidad de su abordaje, en esta instancia se pretende hacer foco en el uso del edificio escolar como uno de sus indicadores. Las concepciones de enseñanza y de aprendizaje, la concepción de alumno se hacen visibles también en el uso del espacio escolar. Concebimos a la escuela como un todo educativo en la que cada uno de sus componentes enseñan: las aulas, el patio, la sala de maestros, la biblioteca, sus paredes...

La preparación para el inicio del ciclo lectivo puede resultar una oportunidad para que los equipos docentes puedan revisar y planificar el uso del espacio escolar. Algunas preguntas para orientar la reflexión:

¿Qué enseña el edificio escolar?

¿Qué modificaciones habría que realizar?

Las paredes, ¿qué "dicen" dentro y fuera del aula? ¿Son testigos y memoria de los procesos de enseñanza y de aprendizaje? ¿Pueden ser consideradas como una síntesis y evaluación permanente de los trabajos de los alumnos y a la vez estímulo para su continuación? ¿Dan sentido de pertenencia al grupo, a la escuela? ¿Permiten el reconocimiento de cada espacio como espacio para aprender?

¿De qué manera se involucra a los alumnos?

¿De qué manera se involucran las familias: espectadores, participantes?

¿Qué comunican los carteles, las láminas, los trabajos que se exponen?

¿Es pertinente lo que se presenta con los propósitos de la oferta educativa institucional? Lo que se incluye-excluye, ¿se vincula con criterios y posicionamientos más o menos conscientes acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la vida escolar?

¿Qué sentido encuentran los alumnos a lo que se expone en las aulas, en la escuela? ¿Amplía el horizonte cultural de los alumnos, es decir, los pone en contacto con variedad de formas de representación, lenguajes, maneras de pensar, de decir, de hacer?

- ¿Cómo pensar la ambientación física de la escuela?

Al pensar la ambientación institucional, hay que tener en cuenta el rol que pueden desempeñar los docentes de Arte. El maestro especial de la disciplina Plástica aborda como objeto de conocimiento la imagen como lenguaje, por ende, la comunicación. La

alfabetización visual, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo para la interpretación de mensajes y sentidos estéticos, artísticos y culturales, la formación en valores de respeto por las manifestaciones artísticas propias y ajenas, la formación en valores de solidaridad, cooperación, respeto por los tiempos de los demás, son algunos de los objetivos del área. La ambientación institucional requiere pensarla como una gran instancia de alfabetización por lo que es necesario tener en cuenta qué se quiere transmitir y al mismo tiempo cómo se está transmitiendo. La organización de carteles, láminas, gráficos, la distribución de espacios, etc. deben pensarse como parte de un proyecto donde se articulan la forma y el contenido, involucrando lenguajes verbales y no verbales.

La ambientación escolar es por sí misma un programa, un discurso que instituye en su materialidad un sistema de valores, unos marcos para el aprendizaje y toda una semiología que cubre diferentes símbolos estéticos, culturales y aun ideológicos.

A lo largo de este período se esperan acuerdos básicos acerca de los que debe enseñar el edificio escolar y cómo concretar ese objetivo.

### 3.4.4. Inscripción total de alumnos. Terminalidad de la EGB

La organización del ciclo lectivo es una oportunidad para analizar la responsabilidad de cada integrante del equipo institucional respecto de la inscripción y recepción de los alumnos y su familia, en especial, la de los niños y jóvenes de las escuelas cuya población escolar pertenece a los sectores con mayor riesgo socioeducativo en el marco de la resolución N° 6001/03.

Será motivo de análisis la asignación de tareas y responsabilidades para garantizar la terminalidad de la EGB y la inscripción total de alumnos, como por ejemplo:

- Análisis de registro de matrícula.
- Análisis de información estadística respecto de los alumnos con abandono prematuro, ingresos tardíos, inasistencias reiteradas y alumnos de 9º año que adeuden un área curricular.
- Comunicación con las familias.
- Relación con otras instituciones educativas y comunitarias.
- Planificación de estrategias específicas.

### 3.4.5. El acto de inicio de clases

El acto de inicio de clases es un momento fundamental para la vida escolar. Cada año presenta continuidades y cambios, porque aun cuando permanezcan las mismas personas y similares situaciones, el desarrollo del ciclo depende de la renovación de compromisos, los cuales deben comenzar a plantearse desde el primer día. En este año, uno de los compromisos y de las propuestas centrales de la DGCyE es fortalecer el conocimiento histórico, con lo cual este acto de inicio es la clara oportunidad de explicitar a la comunidad educativa cómo la escuela es parte de la historia, a la vez que produce historia.

En el acto de inicio de clases, ¿cómo presentar el carácter histórico de cada escuela? ¿En el discurso inaugural? ¿Mediante la narración de una historia? ¿Cómo podrían recuperarse el significado del nombre de la escuela, su contexto de creación, los referentes comunitarios que en ella se han formado? ¿Cómo ayudar a entender su presente a partir de su inscripción en el sistema educativo, cuyas características se han construido históricamente? ¿Cómo presentar los proyectos institucionales, distritales, regionales, provinciales y nacionales en los que la escuela está involucrada, de modo que todos los actores puedan tener presentes los distintos procesos sociales y educativos de los cuales forman parte?

Este acto, en el cual se reúne por primera vez la comunidad educativa, debe adquirir un sentido específico: inscribir —explícitamente y mediante prácticas— a los docentes, a los alumnos y a sus familias como sujetos de derecho y de responsabilidades en la construcción de la historia colectiva.

---

En este período, se espera que puedan organizarse las actividades de inicio de las clases como un momento de enseñanza que posibilite fortalecer la conciencia histórica, es decir, la convicción de que somos producto de una historia que construimos colectivamente.

---

## Anexo 1: Aportes de las diferentes Direcciones para la organización del ciclo lectivo 2004

### Información de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar

- La Resolución 6017/03 establece veinticinco regiones para el sistema bonaerense. La Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar (DPyASE) cuenta con esa cantidad y 24 inspectores jefes. Las regiones XV y XVI contarán con el mismo jefe a cargo.
- En el marco del Plan Educativo 2004-2007, el eje de la especificidad del accionar de la DPyASE para el presente año estará plasmado en la Comunicación N°1/04.
- Los Centros Educativos Complementarios (CEC) son una institución educativa que revaloriza y potencia los aprendizajes construidos en la familia, la **escuela** y la comunidad. Deben establecer y coordinar relaciones con las escuelas de EGB de donde provienen los alumnos/as para desarrollar proyectos de articulación pedagógica. Resolución 5304/03. "Reglamento de Centros Educativos Complementarios".
- Algunos distritos cuentan con Equipos Distritales de Infancia y Adolescencia (EDIA) Se trata de un conjunto de profesionales dependientes de esta Dirección, cuyo ámbito de intervención es distrital y/o institucional, según requerimientos. Su misión, funciones, campo de trabajo, situación administrativa, etc. se hallan contenidos en la Comunicación N° 9/02 de la DPyASE.
- Los Equipos de Orientación Escolar (EOE) integrarán, conjuntamente con el equipo de conducción y directores de la escuela; el Equipo Escolar Básico compartiendo espacios institucionales para la obtención de objetivos complementarios y específicos del accionar de todos. Comunicación N° 2/00 de la DPyASE y Reglamento General para las Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires, art. 14.
- Los EOE participan activamente en el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales en el contexto de una escuela inclusiva, cuya fundamentación, desarrollo temático y responsables por nivel de gestión, con las prescripciones correspondientes, se hallan en la Resolución N° 2543/03.
- La ubicación de los EOE de distrito la realizará el inspector de área de esta Dirección según Disposición 71/02, respondiendo a una mejor organización distrital de los Recursos Humanos con que cuenta.
- La distribución de la carga horaria laboral de los EOE en las instituciones educativas se rige por la Resolución N° 1039/01.

## Información de la Dirección de Educación Física

- Se informa que se encuentra en elaboración una disposición conjunta entre las Direcciones de EGB y Educación Física que pautará el dictado de las clases de educación física en el nivel de EGB.
- El Programa de Desarrollo del Deporte Escolar promueve el aprendizaje y la práctica de diferentes actividades lúdicas y deportivas. En la etapa escolar debe garantizar la inclusión de todos los alumnos de la escuela, sin restricciones ni limitaciones, debiendo el Proyecto Educativo Institucional, a través del PCI del área, plantear los objetivos, las expectativas y los contenidos a abordar en dichos eventos, como así también los compromisos de acción que permitan desarrollar los encuentros fuera del marco escolar (interinstitucionales, distritales, etc.).
- Los Centros de Educación Física (CEF) son instituciones educativas dependientes de la Dirección de Educación Física, que ofrecen a la comunidad una oferta deportiva recreativa, dirigida a niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Propician la educación permanente, la integración social voluntaria, contribuyendo de esta manera a la educación integral del alumno.
- Teniendo en cuenta el Plan Educativo 2004- 2007, que marca dentro de sus líneas de acción la “atención preferencial de los adolescentes”, en el transcurso del año se ampliará la cobertura de las ofertas educativas dirigidas a los adolescentes en los CEF de la Provincia. Reiteramos la convocatoria a las instituciones de EGB y CEF a través del trabajo en red interinstitucional, para acercar a dichas propuestas a aquellos jóvenes que se hallan en situación de mayor riesgo socioeducativo, facilitando su acceso, comunicación e inclusión y garantizando a través de dicha articulación, su permanencia y retención en la institución escolar.
- En el transcurso del corriente año se realizará el monitoreo de las diferentes acciones de capacitación del programa “Hacia el fortalecimiento de la Educación Física como área curricular”, evaluando su impacto en las prácticas pedagógicas.

## Información de la Dirección de Educación Artística

- La Dirección de Educación Artística pautará, a través de la elaboración de comunicaciones, las clases del área en Educación General Básica.
- Las escuelas de Educación Estética son instituciones específicas que ofrecen educación artística a niños y adolescentes. En ellas se forma en Música, Plástica, Expresión Corporal, Teatro, Literatura y Cerámica. Se establecerán acciones de fortalecimiento de la articulación con la Educación General Básica.

- Las instituciones de Educación Artística de Nivel Superior cuentan con una formación básica previa a su ingreso. Asimismo, brindan talleres de extensión comunitaria. Se prevé fortalecer su articulación con la Educación General Básica a través de comunicaciones que pauten su funcionamiento.
- El Plan Educativo 2004-2007 de la Dirección de Educación Artística prevé numerosas acciones conjuntas con la Dirección de Educación General Básica, las que serán puntualizadas en comunicaciones dirigidas a las jefaturas de región a fin de su difusión a los inspectores de área, directivos y docentes del sistema.
- Se prevé elaborar directivas para que los contenidos de los lenguajes artísticos que se desarrollen a través de los docentes de esta Dirección de Educación Artística en las instituciones de Educación General Básica se integren a los Proyectos Curriculares Institucionales, orientados al desarrollo de competencias generales.

## Información de la Dirección de Educación Especial

- La Resolución 6017/03 establece veinticinco regiones para el sistema bonaerense. La Dirección de Educación Especial cuenta con esa cantidad y 20 inspectores jefes. Cada uno de los siguientes pares de regiones contará con un jefe a cargo: I y IV, II y V, VI y XI, X y VII, XVII y XXIV.
- En el marco del Plan Educativo 2004-2007, el eje de la especificidad del accionar de la Dirección de Educación Especial estará plasmado en el Lineamiento 2004 a publicarse en la segunda quincena de febrero.
- Los servicios y prestaciones dependientes de la Dirección de Educación Especial se encuentran detallados y enmarcados en la Resolución N° 3972/02.
- Los equipos transdisciplinarios propios se integrarán conjuntamente con el equipo de conducción y directores de las escuelas y el Equipo Escolar Básico, compartiendo espacios institucionales para la detección, prevención y articulación de estrategias de abordaje de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Los equipos transdisciplinarios propios participan activamente en el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales en el contexto de una escuela inclusiva, cuya fundamentación, desarrollo temático y responsables por nivel de gestión, con las prescripciones correspondientes, se hallan en la Resolución 2543/03.

## Anexo 2: Documentos y materiales de consulta

Para profundizar el debate y las posibilidades de establecer acuerdos, se sugiere consultar los documentos y los materiales de capacitación con los que cuente la escuela o se encuentren en el CIE más cercano (algunos de estos textos están disponibles en el sitio en internet de la DGCyE: [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)). Se sugiere considerar especialmente los que se presentan a continuación.

### En relación con el marco político:

Materiales sobre Planes y Programas Provinciales

### En relación con la tarea de planificar:

Documento de la Dirección de Educación General Básica destinado a jefes de región, supervisores de área, directivos y docentes "Problemas de la enseñanza y la gestión de las áreas curriculares". Abril 2002

Documentos de trabajo destinados a vicedirectores y coordinadores de Tercer Ciclo de la EGB "Capacitación en Gestión Institucional y Curricular desde la perspectiva del tercer ciclo". Año 2003

- Documento de trabajo destinado a vicedirectores y coordinadores de tercer ciclo "La mirada sobre las prácticas de enseñanza y de evaluación". Año 2003
- Documento de trabajo destinado a vicedirectores y coordinadores de tercer ciclo "La selección de textos escolares como parte de la gestión curricular".

Documento de trabajo de la Dirección de Educación General Básica destinado a supervisores y directivos "La enseñanza de las ciencias naturales desde la perspectiva de la gestión curricular". Octubre 2003

Documento de trabajo de la Dirección de Educación General Básica destinado a supervisores y directivos "La enseñanza de la matemática desde la perspectiva de la gestión curricular". Octubre 2003

Módulos de capacitación destinado a directivos y docentes de escuelas rurales y docentes con agrupamientos de secciones "Hacia una mejor calidad de la educación rural". Año 2001-2002

### En relación con el tiempo didáctico como un eje de la planificación pedagógica:

Documento de trabajo de la Dirección de Educación General Básica "Lectura y escritura. Diversidad y continuidad en las situaciones didácticas". 1997

Documento de capacitación de Dirección de Educación Inicial "La lectura en el nivel inicial". 2001

Documento de apoyo de la Dirección de Educación Física para la capacitación "Hacia una mejor Educación Física en la escuela". Abril 2003

Circular técnica N° 2 "La alfabetización en EGB". Septiembre 2003

Documento de trabajo destinado a docentes de primero, segundo y tercer ciclo de EGB "Orientaciones para el abordaje curricular de Ciencias Naturales para la EGB". 2003

Documento de trabajo destinado a docentes de primero, segundo y tercer ciclo de EGB "Orientaciones para el abordaje curricular de Ciencias Sociales para la EGB". 2003

Documento de trabajo destinado a docentes de primero, segundo y tercer ciclo de EGB "Orientaciones para el abordaje curricular de Lengua para la EGB". 2003

### En relación con la evaluación:

Documento de trabajo destinado a vicedirectores y coordinadores de tercer ciclo "La mirada sobre las prácticas de enseñanza y de evaluación". Año 2003

### En relación con el uso de los libros de texto:

Documento de trabajo destinado a vicedirectores y coordinadores de tercer ciclo "La selección de textos escolares como parte de la gestión curricular".

### En relación con los alumnos:

Módulos de capacitación de la DPyASE

- "Condiciones socioculturales de las trayectorias escolares: hacia una perspectiva integral del diagnóstico y de las estrategias de intervención". Año 2000
- "Escuela, subjetividad y niños en condiciones de desventaja". Año 2003
- "Adolescentes en contextos críticos". Año 2003

### En relación con la terminalidad de la EGB:

Documento de la Dirección de Educación General Básica "El rol de preceptor y su contribución a la permanencia y retención escolar". Septiembre 2002

Documento "Misiones y funciones del tercer ciclo". Agosto 2002

Documento de trabajo destinado a docentes de EGB "La acción tutorial en la EGB" 2003



---

**Provincia de Buenos Aires**

**Gobernador**

Ing. Felipe Solá

**Director General de Cultura y Educación**

Prof. Mario Oporto

**Subsecretaria de Educación**

Prof. Delia Méndez

**Director Provincial de Educación de Gestión Estatal**

Prof. Sergio Pazos

**Director Provincial de Educación de Gestión Privada**

Prof. Juan Odriozola

**Directora de Educación General Básica**

Lic. María Cristina Ruiz

**Directora de Currículum y Capacitación Educativa**

Prof. Marta Pfeffer



**Dirección General de  
Cultura y Educación**  
Gobierno de la Provincia  
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

Dirección de Educación General Básica  
Torre Gubernamental I - piso 11  
Calle 12 y 50 (1900) La Plata  
Provincia de Buenos Aires  
Tel. (0221) 4295290  
E-mail: dep@ed.gba.gov.ar

---

**Visite el portal abc: [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)**