

COLEGIO

“MARTÍN PESCADOR”

PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

**Domicilio: Juanita Stevens 1350
San Salvador de Jujuy / Octubre de 2011**

Revisión y actualización/ Junio de 2019

I - FINALIDAD

Se pretende que los alumnos completen su escolaridad dentro una propuesta pedagógica que integre y dé continuidad a los niveles y ciclos anteriores en el marco de lo dispuesto en la Ley de Educación Nacional N°26.202, la Ley Provincial de Educación N°5.807, los acuerdos del Consejo Federal de Educación, la Resolución N°7621-E/17 que aprueba las Estructuras Curriculares de la Escuela Secundario Orientada y el Diseño Curricular Provincial para el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado Res. N°11.1134-E/2018.

II - PROPÓSITOS

- Generar todas las acciones necesarias para poner en vigencia los fines y objetivos de la Política Educativa formulada por el Estado, sosteniendo los propósitos que se constituyen en fortaleza de la Institución.
- Favorecer una articulación en el interior de cada nivel y entre los otros niveles desde la concepción del presente Proyecto Educativo.
- Garantizar la continuidad y complejización de los procesos de aprendizaje.
- Sustener un Proyecto Pedagógico que supere la fragmentación de contenidos, articulando la integración entre los mismos y la especificidad de cada disciplina.
- Atender la diversidad a partir de los procesos de diferenciación de intereses, expectativas y posibilidades propias de los grupos que transiten por la Institución.
- Asegurar las condiciones que posibiliten la circulación de alumnos por el Sistema Educativo.
- Favorecer la contención de los alumnos en la Institución Escolar, para que amplíen sus proyectos desde lo pedagógico, social, afectivo, etc.
- Avanzar hacia la formación de competencias más complejas, la sistematización de conceptos y procedimientos de los diferentes campos del saber y del quehacer, enfatizando la comprensión de la génesis y las características de los procesos que afectan el mundo contemporáneo.
- Orientar y fortalecer la formación ética de los estudiantes para que avancen en la capacidad y voluntad para autorregular la propia conducta con autonomía, en el marco del respeto hacia los otros, la cooperación y honestidad, y la igualdad de derecho de todas las personas.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico, autónomo y reflexivo de los alumnos y su compromiso social.
- Preservar la identidad institucional desde los posicionamientos teóricos ideológicos en los que se sustenta.
- Favorecer una convivencia democrática entre los integrantes de la comunidad educativa en la que los conflictos se resuelvan por medios no violentos.

III- VISIÓN DE LA ESCUELA QUE QUEREMOS

La escuela centrará su accionar en la promoción efectiva del protagonismo y la autonomía progresiva de los jóvenes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, dicho proceso estará orientado hacia la formación de sujetos críticos participativos, responsables, creativos, reflexivos, democráticos, respetuosos de la diversidad, sensibles, sensitivos, autónomos, alegres, solidarios y con compromiso social. Es decir, capaces de transformarse y transformar la sociedad, a partir del compromiso con ella, de la búsqueda del bien común y del reconocimiento y valoración de la realidad sociohistórica que les toca vivir.

En este contexto, los docentes se constituirán como profesionales de la educación e intelectuales críticos transformadores, conformarán equipos de trabajo interdisciplinarios donde pondrán en juego su capacidad creativa, la reflexión sobre la propia práctica y posibilidad de incorporar cambios en pos de la calidad educativa. En este proceso dimensionarán y visibilizarán la trascendencia social de su rol, y las implicancias de la enseñanza situada en una época histórica determinada. Se proyectarán como generadores de escenarios educativos propicios para la reflexión, la investigación, la participación y el intercambio respetuoso; transformando el aula y la escuela en un espacio de indagación permanente donde teoría y práctica se relacionan de forma dialéctica.

IV- MISIÓN DE NUESTRA ESCUELA

Construir y sostener una institución que brinde una educación inclusiva y de calidad, en la que se generen espacios curriculares y proyectos interdisciplinarios que ayuden a los jóvenes a conocerse a sí mismo, a conocer a los otros, a leer el mundo, a comprender el cómo y el porqué de las cosas. Espacios significativos que aporten a la construcción de proyectos de vida de ciudadanos democráticos, sujetos derechos con conciencia y responsabilidad social. Adaptar estos espacios y proyectos curriculares a las necesidades e intereses de los estudiantes, teniendo en cuenta las lógicas de cada disciplina y los posibles diálogos o vinculaciones disciplinares, buscando despertar y sostener el deseo permanente de aprender.

Generar un clima institucional en el que los jóvenes se sientan contenidos y seguros, porque perciben, claramente que se respetan sus inquietudes, preferencias e intereses; porque encuentran espacios para expresar sus gustos, sus ideas; para contar lo que hacen y lo que sienten y para manifestar sus potencialidades. En síntesis, un ambiente que genere vínculos con el conocimiento desde el placer por aprender y descubrir; donde se aprenda ensayando, experimentando, vivenciando, compartiendo a través de propuestas de trabajo interesantes y movilizadoras, que permitan usar los conocimientos y ampliarlos.

Favorecer la construcción de una escuela abierta y democrática, donde la palabra circule libremente, donde todas las inquietudes y situaciones conflictivas se aborden de manera conjunta con la participación de todos los actores institucionales, de acuerdo a sus responsabilidades, buscando soluciones pacíficas y respetuosas de la individualidad e integridad de todos y el proyecto colectivo escolar. Un modelo institucional ameno, donde se trabaje en un clima de armonía y respeto, donde reine el buen humor, la camaradería y el compañerismo. Desarrollando vínculos saludables, una comunicación fluida y sincera, con un discurso coherente con los hechos.

La escuela necesita para su tarea de educar de la participación de todas las familias, por esto se buscará una alianza estratégica con ellas a fin de poder acompañar y fortalecer las trayectorias escolares de los jóvenes, para que las mismas sean completas y a término. Se generaran estrategias para que los diferentes actores familiares se sumen al Proyecto Institucional, compartiendo acciones, proponiendo actividades o participando en la resolución de conflictos.

V - MARCO LEGAL Y POLÍTICO

El presente Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio "Martín Pescador" se enmarca en lineamientos jurídicos y políticos establecidos en la Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional N°26.202, la Ley Provincial de Educación N°5.807, la Ley de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes N°26.061, la Ley de Salud Educación Sexual Integral N°26.150, los acuerdos del Consejo Federal de Educación, la Resolución N°7621-E/17 que aprueba las Estructuras Curriculares de la Escuela Secundario Orientada, el Diseño Curricular Provincial para el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado Res. N°11.1134-E/2018 y otras normativas provinciales.

En este sentido, la Ley Nacional de Educación establece que la Secundaria es obligatoria para todos/as los/as adolescentes y jóvenes; y que tiene la finalidad de habilitarlos/las para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Asimismo, en el Artículo N°30 plantea los siguientes objetivos para la Educación Secundaria Obligatoria:

- a) Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.
- b) Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.
- c) Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.
- d) Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera.
- e) Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos.
- f) Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- g) Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.
- h) Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes.
- i) Estimular la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura.
- j) Promover la formación corporal y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes.

La Ley Provincial de Educación establece entre los objetivos para el Nivel Secundario: brindar una formación integral que posibilite a los alumnos/as desempeñarse con responsabilidad y compromiso, con valores éticos, personales, sociales y cívicos, con actitudes de participación, convivencia y respeto por los derechos humanos y el patrimonio cultural y natural, para contribuir al desarrollo sustentable de una sociedad democrática, pluralista, cooperativa y solidaria (Art. 37, inc. 1). En relación a los derechos que promoverá el Nivel, se mencionan el derecho a la vida y su preservación a través de la educación sexual integral responsable, la educación ambiental, la educación vial, la educación para la salud, la educación por la no violencia y la educación por la paz.

En concordancia con la LEN, la provincia de Jujuy dicta el Decreto N° 8509/07 que dispone una estructura de cinco años para el nivel de educación secundaria y de seis años para la educación técnica y la transformación gradual y progresiva. La Ley de Educación de la Provincia N° 5.807/13 establece en el capítulo IV artículo 34° la mis-

ma estructura dispuesta en ese decreto y en su artículo 35° dispone que la Educación Secundaria se organizará en dos ciclos: un Ciclo Básico (CB) y un Ciclo Orientado (CO). El Ministerio de Educación provincial suscribe con el Ministerio de Educación Nacional el Convenio N° 980/14 cuya cláusula 2° fija que *“la Jurisdicción se compromete a priorizar los procesos de construcción y/o adecuación curricular, su consecuente certificación y titulación, desde la formulación del Plan Jurisdiccional, atendiendo a los acuerdos nacionales pertinentes, que constituyen requisitos para el otorgamiento de la validez nacional”*.

VI - FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

Esta Institución se caracteriza fundamentalmente por un planteo que se origina en una propuesta pedagógica constructivista, abierta, flexible y dinámica; desde una mirada crítica de los hechos y procesos que en ella se generan. La misma se configura a partir de reconocer y aceptar la heterogeneidad y la diversidad de elementos significativos emergentes en este contexto.

El proceso vivido por la Institución, incidida por la necesidad de concretar un grado de adecuación respecto a las exigencias del Sistema Educativo y del contexto socio - histórico - cultural, encuentra espacios para la transformación, la innovación, la recreación y el fortalecimiento permanente de las propuestas pedagógicas emprendidas. A su vez requiere para su comprensión de un abordaje multireferencial que pueda dar cuenta de ésta complejidad de hechos, procesos, relaciones, implicancias, contradicciones, etc.

Para ello apelamos, por un lado a la posición epistemológica de Edgar Morín respecto al paradigma de la complejidad, retomado por García J.E. cuando dice *“...desde la perspectiva de la complejidad el universo se configura como arquitectura de sistemas que se imbrican unos con otros, se superponen y jerarquizan en diferentes niveles de organización, en un juego permanente de flujos, dependencias e intercambios. Según este enfoque la realidad no está integrada por una colección de entes separados e independientes, sino que constituye el sistema de sistemas conectados e interdependientes. Los sistemas materiales son por tanto entidades reales, particulares y diversas en las que se pueden definir dos características comunes: - la presencia de elementos interrelacionados (interacción). El carácter organizacional de esa interrelación de forma que el ente - sistema funciona como un todo con identidad propia, capaz de mantener cierta regularidad y estabilidad (organización)”*. (García, J. E., pág.52).

En este marco, la propuesta pedagógica institucional planteada a modo de hipótesis considera los hechos educativos como realidades complejas y singulares, configuradas por múltiples factores que interjuegan y los definen.

Por otro lado, estimamos también que los hechos educativos necesitan abordarse desde su significación e intencionalidad. Esta mirada si bien nos acerca a la comprensión de la realidad institucional, no nos lleva por sí misma a las transformaciones o cambios que los actores institucionales perciben como necesarios. Estos emergen de acciones participativas y colaborativas, que se concretan mediante una investigación *“...concebida como análisis crítico que se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de los entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas”*. (Carr y Kemmis ; 1988).

Desde esta mirada crítica es que los Sujetos que estamos involucrados en esta realidad hemos podido rescatar institucionalmente el protagonismo de las personas,

compartiendo significados a través del análisis intersubjetivo de los hechos, en la formulación de necesidades o problemas y en la discusión de propuestas que demanda su resolución.

Si bien no se ha sistematizado aún la investigación educacional en el aula, los docentes ya sea en forma individual, o conjuntamente con algunos miembros del equipo de conducción, o con sus pares, revisan sus propias prácticas, cuestionándose acerca de las estrategias adoptadas, los procesos involucrados y los resultados obtenidos, elaborando y reformulando sus proyectos áulicos. Todo ello nos lleva a afirmar que la investigación-acción, en los hechos se concreta.

Es así que en nuestra Institución se producen procesos permanentes de construcción de significados, desarrollados dialécticamente desde la confrontación de ideas, propuestas, modos de acción, marcos teóricos, etc. y su resolución en acuerdos o construcciones colectivas superadoras del conflicto.

Desde esta intencionalidad dialéctica se construye también la historia Institucional.

VII - FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

El Proyecto Pedagógico que viene trabajando la Institución está sustentado en una concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, junto a la cual, la Escuela retoma aspectos que son importantes para un desarrollo personal integral y equilibrado en el que convergen lo cognitivo, lo social, lo actitudinal, lo afectivo, etc.

En este sentido la Escuela tiende a promover la actividad mental constructiva del alumno como organizadora de todos los procesos. Ello, en cuanto, para la concepción constructivista se aprende cuando el sujeto puede elaborar una representación mental de los objetos de conocimiento, cuya apropiación se realiza no desde una mera reproducción, sino comprometiéndose experiencias anteriores, intereses y conocimientos previos, que los tornan significativos.

Para Piaget esta construcción del conocimiento sólo es posible por las invariantes funcionales de la Inteligencia: la organización y la adaptación, en cuanto constantes durante toda la vida del sujeto y en todos los grupos socio culturales. Las invariantes cobran características particulares según las etapas de desarrollo y organizan estructuras de conocimientos que avanzan en complejidad creciente y se manifiestan con apoyaturas lógicas distintas.

Sin embargo desde el Proyecto Pedagógico que la Institución sustenta consideramos necesario tener en cuenta aportes que provienen de otras corrientes constructivas y cognitivas que ponen el acento en la construcción social de los aprendizajes, en las que los aprendizajes promueven el desarrollo, concebido este último como un intercambio entre la información genética y las experiencias vividas en un medio históricamente constituido. "De acuerdo con este punto de vista, el desarrollo del niño tiene lugar en entornos sociales, a partir de los cuales se interiorizan las estructuras intelectuales, cognitivas y mentales apropiadas culturalmente, así como sus funciones". (Vygotsky, citado por Garton y Pratt, 1991).

En este sentido, los aprendizajes escolares se concretan en la Zona de Desarrollo Próximo, entendida esta como la distancia existente entre el Desarrollo real y el Desarrollo Potencial, incidida por los marcos de interacción social en los que el sujeto actúa.

Integrado al planteo inicial del Proyecto reconocemos también, la afectividad como motor de los procesos de aprendizaje y la incidencia de los elementos estructurantes de la misma.

Desde esta perspectiva pretendemos generar en los sujetos actitudes favorables frente a sí mismo, frente a los otros, frente al conocimiento y frente a la realidad misma.

En este contexto miramos al *sujeto de aprendizaje* como un *sujeto epistémico, social, histórico y cultural*, que se constituye a partir de su potencial biológico y sus modos particulares de relacionarse con el medio al que pertenece. De allí, que el sujeto construye sus conocimientos con la influencia del mundo que lo rodea, formándose como un ser fundamentalmente social, histórico y atravesado por la cultura. A su vez, estos modos de interrelación se originan a partir de la relación vincular que se establece con quienes ejercen la función materna y la función paterna, instituyentes que signan un proceso de apertura al mundo. En esta dinámica los vínculos se diversifican y se complejizan, cobrando relevancia y significado la mirada y el deseo del otro o los otros.

Por todo lo enunciado, consideramos que “el sujeto se construye en función de una relación dialéctica que se da entre la estructura social - en cuya cotidianeidad está inmerso - y su fantasía inconsciente - asentada en sus necesidades. Es un *sujeto de necesidades* que sólo se satisface socialmente. ...es un *sujeto relacionado*, un *sujeto producido* en la praxis que se da en sus grupos de pertenencia. Es el *emergente* de una compleja trama de relaciones y vínculos sociales”. (P. Riviere citado por Raúl Ageno, 1991).

Concebido el sujeto, como estructurante tanto de sí mismo como del mundo que lo rodea, es el productor de sus aprendizajes a partir de las construcciones que realiza o establece.

Tratando el tema del sujeto, no podemos dejar de lado que, en el séptimo grado, merece un especial análisis la etapa evolutiva que comienza el mismo, y que coincide con el inicio de la pubertad; etapa que se caracteriza fundamentalmente por cambios biológicos, psicológicos y sociales. *Biológicos* en el sentido que implican transformaciones endocrinas, morfológicas, neurológicas, etc. : *Psicológicas* por los procesos de autoafirmación y de elaboración de duelos por el cuerpo infantil, por su rol de niño y por sus padres de la infancia; de búsqueda de la identidad; por el inicio de una etapa de pensamiento lógico - formal o hipotético-deductivo, que se expresa en la manifestación de conductas particulares. *Sociales* por la dialéctica de las relaciones del yo y el nosotros, por el ensayo de su nuevo rol, por la búsqueda permanente de un espacio en el mundo adulto y en la de su grupo de pares, y por la tendencia ambivalente de estar aislado o en grupo, etc.

VIII - FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS - DIDÁCTICOS

El proyecto pedagógico de la Escuela sustenta una concepción de aprendizaje que va más allá de lo exclusivamente académico. Desde una perspectiva más amplia, consideramos que las interacciones que el sujeto realiza, en diferentes contextos del ámbito social y en la Institución con la intención de indagar la realidad, son instancias que posibilitan y favorecen la construcción tanto de conocimientos, como de modos de vinculación con los mismos.

Por otro lado, sostenemos a la enseñanza como una actividad intencionada que implica por parte del docente la toma de decisiones que incluye lo pedagógico didáctico, pero que va más allá de esto, ya que implica también una posición respecto a los valores, ideologías, etc.

Desde las concepciones enunciadas sostenemos que la enseñanza y el aprendizaje, no se producen como relaciones de causa - efecto, sino que por el contrario, constituyen procesos integrales en los que interjuegan posiciones dialécticas y múltiples variables.

Estas variables tienen que ver con los factores socio culturales en los que se encuentra inserta la Escuela y que influyen sobre la misma, la estructura del sistema educativo, el Proyecto pedagógico Institucional en el que confluyen, la concepción de gestión de la Escuela, las formas de planificar, la selección, presentación, estructuración y apropiación de los contenidos, las estrategias didácticas, las formas de evaluar, etc. y por sobre todo, las historias personales y las condiciones de los sujetos que enseñan y que aprenden.

En este sentido la Escuela continuará centrando su accionar en el protagonismo de los jóvenes en los procesos de enseñanza-aprendizajes y en la profesionalización docente. Por tanto, el mismo estará orientado por un lado hacia la "formación de sujetos críticos", en cuyo desempeño evidencien autonomía y co-determinación, capacidad para justificar y autoevaluar su desempeño, defender ideas propias y respetar la de otros; tener iniciativas, responsabilidad y compromiso en el ejercicio de su libertad, respetando a los otros como diferentes y llegando con ellos a consensos a través del accionar intersubjetivo, o sea, capaz de transformarse y transformar la sociedad a través del compromiso con ella.

Por otro lado, los Docentes constituidos en equipos de trabajos pondrán en juego su capacidad de autocritica y apertura al cambio, teniendo en cuenta la trascendencia social de su rol. También se proyectarán como protagonistas y auto gestores de su crecimiento profesional, como facilitadores de espacios de reflexión, participación, intercambios, etc. en el aula y en la Institución, movilizados por la indagación permanente sobre la relación dialéctica entre práctica y teoría.

En este contexto, el conocimiento es considerado como el producto perfectible de un proceso de construcción socio-histórico-cultural. Así el abordaje del objeto de conocimiento se realiza mediante el contacto con la realidad, a través de la indagación de cómo se produjeron los conocimientos, la interacción con personas que lo producen, con fuentes escritas de información científica, etc. Esto supone también instancias de interacciones que establece el alumno con el grupo de pares, con los docentes, con la comunidad educativa en general, con instituciones y personas del medio social próximo, etc.

Si bien, no consideramos al conocimiento como verdades absolutas, sostenemos que la escuela debe aproximar al niño a la construcción de conocimientos social y culturalmente válidos; entendiendo por cultura tanto las valoraciones, los objetos y hechos diversos, estilos de vida, etc. que los hombres construyen en interacciones permanentes y modificadoras con los otros y con la realidad. Implica el desarrollo de los grupos y de los individuos, de sus fuerzas creadoras, de sus necesidades y formas de comunicación.

Consideramos que nuestros jóvenes pueden acercarse y apropiarse de ellos en forma consciente y segura, constituyéndose en constructores de significados culturales, nutriéndose de la realidad inmediata en la que van construyendo su identidad.

Por ello, la idea movilizadora que sustentamos es que la escuela otorgue el protagonismo a los niños para que valorizando su cotidianeidad, su historia familiar, sus costumbres, etc. avancen hacia la cultura universal capacitados para comprenderla, asimilarla o rechazarla críticamente.

Alcanzar estas metas implica que los conocimientos convalidados socialmente requieran para su apropiación la inserción en las estructuras conceptuales de los sujetos, trátase ya sea, de saberes previos construidos en la escuela, o elaborados espontáneamente por el niño desde sus estructuras intelectuales y su lógica, en interacciones con su entorno cotidiano.

En este contexto de significación y valoración de los saberes previos el error adquiere un nuevo significado, en cuanto se constituye en elemento necesario del proceso de aprendizaje que expresa la modalidad de pensamiento, lo que le otorga el carácter de sistemático y constructivo. La intervención docente lo transforma en disparador del conflicto para avanzar en la indagación y estudio de los objetos de conocimiento y en la mayor complejidad de éstos últimos. Al mismo tiempo en la medida en que el Sujeto reconstruye el conocimiento se construye a sí mismo, generando distintos esquemas de pensamiento, como formas cualitativamente más eficientes de abordarlo.

Consecuentemente el conocimiento no implica sólo la construcción de conceptos y redes conceptuales y relacionales que favorecen el desarrollo de formas de razonamiento lógico-deductivo, inductivo, analógico, etc., sino que también supone la construcción de procedimientos y la formación de actitudes con las que el sujeto se posiciona frente a la realidad.

En este sentido, la Escuela seguirá constituyéndose en un campo de aprendizajes significativos para todos los miembros de la comunidad, como consecuencia de su organización flexible, tendiente a la democratización, y posibilitando una visión amplia e integral de su funcionamiento.

En síntesis, continuaremos construyendo nuestra historia institucional que evidencia una búsqueda continua de instancias superadoras de su proyecto pedagógico, en relación a la calidad de su servicio. Esto, se lleva a cabo a través de la permanente evaluación de procesos y resultados de las prácticas pedagógicas, del análisis intersubjetivo de las mismas para la constante búsqueda de estrategias y la concreción de toma de decisiones, respondiendo a “criterios de complejidad e integralidad”.

1. Los contenidos

Si bien, por lo general, los contenidos son un medio para lograr algo, y no un fin en sí mismo, cobran su verdadera identidad y dimensión en el interjuego permanente con los otros elementos del modelo didáctico. Significan dentro del mismo, una valoración del proceso de creación de la ciencia, de su valor en el desarrollo personal y de su proyección colectiva.

Los contenidos son un medio para alcanzar objetivos posibles de la enseñanza, pero éstos últimos no se agotan en los contenidos conceptuales, sino que tienen además proyecciones psicológicas o sociales, o están referidos a otros campos de aprendizajes. No obstante la finalidad de la enseñanza no es sólo transmitir modelos de conocimientos científicos, sino –y en este caso en particular– promover que los alumnos avancen en la construcción y producción de significados y modelos de indagación en

el ámbito del pensamiento científico y cultural; teniendo en cuenta los procesos psicológicos que intervienen.

El concepto de contenidos puede interpretarse desde distintos enfoques y perspectivas, por lo cual no podemos otorgarle un único significado, "...sino comprenderlo como una construcción social con relación a un contexto socio - cultural e histórico concreto... deberán apoyarse en criterios de carácter ético y social, dado que lo que se produce en última instancia es capacitar y formar a niños y adolescentes sobre la base de una concepción de hombre y de sociedad" (Boggino; 1995).

"Un contenido pasa a ser valioso y legítimo cuando goza del aval social de quienes tienen poder para determinar su validez. Por eso la fuente del currículum es la cultura que emana una sociedad. Su elección debe hacerse en función de criterios psicopedagógicos, pero antes es preciso considerar a qué idea de individuo y de sociedad sirven" (G. Sacristán; 1993).

Los contenidos deben ser social y potencialmente significativos para posibilitar su aprendizaje y su transferencia al contexto social del niño. Esto implica siempre una determinada representación social de lo real.

2. Criterios de selección y organización de contenidos

2. a) La selección de contenidos:

Con relación a los criterios de selección de los contenidos y teniendo en cuenta la articulación con los ciclos anteriores, se pretende avanzar en la construcción de conceptos, de reglas, de principios o postulados científicos, de redes relacionales de conceptos, de generalizaciones, de producción de conocimiento, hacia la adopción de actitudes y procedimientos vinculados al conocimiento y al quehacer científico (la investigación, la indagación de la realidad, la definición de problemas, la formulación de hipótesis).

Se tomará también como punto de referencia los criterios que señala Gimeno Sacristán considerados como fundamentales en la selección de los contenidos. Ellos son: "a) La estructura de la propia ciencia. b) Las variables del Sujeto que aprende. c) Las fuerzas sociales que buscan en la educación algún tipo de utilidad" (G. Sacristán; 1988).

En relación al punto: a) El análisis de la estructura científica de las disciplinas o áreas ha producido una valoración diferenciada de los distintos componentes. Aquí debemos diferenciar los contenidos que se refieren a hechos, ideas y sistemas de pensamiento, de aquellos que tienen que ver con los procesos mentales para descubrir dichos procesos científicos, y de aquellos que están relacionados con las actitudes.

En este aspecto, los contenidos seleccionados reunirán las condiciones de validez, representatividad, profundidad y potencialidad, para promover la transferencia de los conocimientos, otorgándole de esa manera significación.

b) El Sujeto que aprende y el proceso de aprendizaje los consideramos como un elemento también importante en la selección de los contenidos, por cuanto estos tienen que ver con las necesidades, intereses, capacidades, el nivel de desarrollo y de maduración y los conocimientos que poseen los alumnos en el momento de planificar la enseñanza.

Es decir, que si bien se parte de las necesidades e intereses de los Alumnos, se pretende aproximarlos a niveles de conocimiento más complejos a través de un pensamiento científico y creativo, posibilitando así la singularidad y significación de los mismos en cada uno de los Sujetos.

c) En función de la relación que existe entre educación y sociedad, debemos considerar también la necesidad de que éstos contenidos respondan al contexto socio - histórico - cultural en el que se encuentra inmersa la Institución. En este sentido, la educación debe cumplir una función social, al igual que el currículum. “Esa función será innovadora en la medida en que el currículum esté al servicio de la expansión de posibilidades individuales y sociales” (G. Sacristán; 1988).

2. b) La organización de los contenidos

En la organización de los contenidos, Gimeno Sacristán expresa que, “la opción está en el punto de referencia para realizar esa ordenación o que aprenda el contenido de acuerdo al orden lógico que estructura las disciplinas, o bien atenerse al orden que mejor favorezca el aprendizaje al margen del orden lógico de la materia” (1988).

No obstante este mismo autor realiza un análisis donde dice que “esta dicotomización es más un recurso para discutir, ya que las decisiones siempre son más matizadas y el problema más complejo en sí”.

En este caso, estimamos la organización de los contenidos teniendo en cuenta los niveles de pensamiento de los Sujetos que aprenden, la ordenación por áreas (sin dejar de lado el objeto de conocimiento propio de cada disciplina), la coherencia temática de los contenidos de acuerdo a su propia génesis y la estructura formal epistemológica de los mismos.

Los contenidos que viene trabajando la Institución en los ciclos anteriores están organizados en áreas o por disciplinas. Esto significa que a partir del objeto propio de cada disciplina, en algunas oportunidades esto puede ser integrado en áreas de conocimiento, procurando que dicha integración sea significativa en los aprendizajes, con posibilidades permanentes de transferir a otros campos. En otras instancias resulta indispensable un tratamiento particularizado a fin de dar respuesta a requerimientos específicos de la disciplina.

Por ello, la propuesta didáctica se organiza en ciertos proyectos interdisciplinarios y/o en unidades didácticas que organizan contenidos disciplinares.

3. Los principios didácticos

Para el abordaje de los contenidos se tendrán en cuenta tres principios didácticos fundamentales cuya necesidad surge del avance de las ciencias y las demandas sociales que exigen pensar en estrategias *interdisciplinarias* para la enseñanza, en la *globalización* de los aprendizajes y en la *transversalidad* de ciertos contenidos que integran una red con otras disciplinas y/o áreas.

En relación a la *interdisciplinariedad*, no existen grandes acuerdos respecto a su definición aunque en general están presentes, casi siempre, la idea de interacción y de cruzamiento entre disciplinas. No obstante, ésta tiene que ver con la lógica de la complejidad, a la que alude Edgar Morín (1981) y la postura adoptada por Jean Piaget (1970) cuando sostiene que “la interdisciplinariedad se da donde la cooperación entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma ciencia llevan a interaccio-

nes reales. Es decir, hacia una cierta reciprocidad de intercambios que dan como resultado un enriquecimiento mutuo”.

En este sentido la Institución asume que “el trabajo interdisciplinar se logra a partir de la construcción de estructuras cognoscitivas subyacentes que posibilitan entender las relaciones necesarias, no observables, que existen en la realidad y expresarlas en términos operacionales.

Alcanzar la interdisciplinariedad desde el paradigma de la complejidad, supone un cambio sustancial en el pensamiento de los actores...” (Boggino, N. ; 1997).

A su vez, las estrategias interdisciplinarias de la enseñanza posibilitan la globalización de los aprendizajes, permitiendo en los niños establecer relaciones y reestructuraciones en sus producciones.

La *globalización* parte del reconocimiento de las estructuras cognoscitivas y de los conocimientos y saberes previos de los niños, para favorecer la producción de conocimiento a partir de las relaciones significativas con la realidad. Pensar desde ésta concepción la globalización significa responder a la perspectiva constructivista desde la cual enfocamos nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tomás Sánchez Iniesta, concibe a la globalización “...como un modo de entender y organizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje por parte del Docente; pero de un modo de actuar que supone actitudes que lo ubican como mediador entre el niño y los contenidos y favorecen la creación de situaciones de aprendizaje ricas y ajustadas a las posibilidades de aprender de aquellos” (1994). Por lo tanto, pretendemos a partir de esta concepción de globalización, organizar el proceso de enseñanza favoreciendo los aprendizajes significativos, en donde los contenidos se relacionen en torno a una problemática específica, concreta y contextualizada, donde exista una participación activa de los Alumnos en función de una propuesta y acción creativa del Docente, adoptando estrategias apropiadas para cada momento.

Ese modo de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje implica que el docente debe asumir: una actitud favorable acorde a los criterios definidos por la Institución, reconociendo los conocimientos previos de los Alumnos; tener en cuenta el punto de vista psicológico y de la lógica interna de los contenidos ; organizarlos en forma de una red ; crear situaciones que lleven a los alumnos a descubrir relaciones y organizar los conocimientos en redes cada vez más complejas ; y consecuentemente, seleccionar y aplicar estrategias metodológicas adecuadas.

Por último, otro de los elementos a contemplar, son aquellos que constituyen ejes vertebradores en la programación de los contenidos y que es la *transversalidad*, la cual tiene que ver con aquellos contenidos que se toman como hilos conductores de los trabajos en el aula sobre los que giran las materias Curriculares, con el propósito de convertir la enseñanza en un conjunto de problemáticas socialmente significativas. La transversalidad proporciona el puente entre lo científico y lo cotidiano, teniendo como finalidad las temáticas planteadas y como medios las materias o las áreas Curriculares, cobrando de esa manera, la calidad de instrumento cuyo uso y dominio lleva a obtener resultados perceptibles. Como instrumentos permiten además desarrollar una serie de actividades que conducen a nuevos conocimientos, a plantear y resolver problemas, a interrogarse y dar repuestas, entre los propósitos que persigue.

Monserrat Moreno sostiene que “...los temas considerados transversales tienen una especificidad que los diferencia de las materias llamadas curriculares... . Pero el hecho de ser considerados desde el punto de vista Transversal, es decir, como aliena-

dos en otra dimensión, puede hacerles aparecer sutilmente difuminados e imprecisos al entrelazarse con lo Longitudinal, por ello que desde siempre parece haber constituido el eje fundamental de la enseñanza” (Moreno, M. 1993).

Los contenidos transversales comprenden tanto los procedimientos como los conceptos, las normas sociales y los valores. Tomando la idea de Boggino al respecto, dice que “plantear los contenidos organizados como una Red, posibilita abrir las fronteras de las disciplinas (sin eliminarlas) y que los niños establezcan relaciones significativas entre los diferentes contenidos... Se trata de una transversalidad múltiple y pluridimensional que procura romper con todos los “lineamientos”: sean verticales, horizontales o transversales” (1995).

Por todo ello, estimamos que existen ciertos contenidos que deberán plantearse como ejes vertebradores, posibilitando establecer relaciones significativas intra e interdisciplinarias y con los demás tipos de contenidos.

4. Propuesta didáctica

Dentro de este marco teórico con el que venimos fundamentando nuestra propuesta, podemos sostener desde un planteo exclusivamente didáctico, que el proceso de enseñanza - aprendizaje se sustenta en un modelo integrador; por cuanto consideramos que para que se lleve a cabo dicho proceso deben contemplarse todos los aspectos y variables que entran en juego en dicha relación.

Por dichas razones, las modalidades de trabajo que llevamos a cabo se concretan a través de diferentes instancias, que van desde lo individual a lo grupal o viceversa, otros planteos que son exclusivamente individuales o grupales. El propósito de los mismos está destinado a resolver planteos, situaciones, cuestionamientos y/o problemas en los que los Alumnos puedan articular los contenidos con la realidad a fin de que los aprendizajes sean cada vez más significativos socialmente.

Ambas instancias tanto individuales como grupales son importantes y necesarias, por cuanto el trabajo individual permite un tiempo de reflexión personal, de confrontación con el propio conocimiento, de análisis interior sobre dudas, necesidades, intereses, inquietudes, proyectos, etc. ; mientras que el trabajo grupal posibilita a los distintos miembros aprender a actuar y pensar juntos, ayudándolos a co-pensar y cooperar entre ellos, desarrollar actitudes de tolerancia y solidaridad, se estimula la creatividad de cada integrante, lo que se puede observar en las producciones finales.

Los planteos, por lo tanto, varían desde la propuesta docente de situaciones problemáticas donde los alumnos, con el conocimiento que poseen, y ayudados con el marco teórico de referencia deben, ya sea, analizar, reflexionar, establecer relaciones, identificaciones, confrontaciones, síntesis y otras operaciones que le permitan comprometerse con la tarea y con la realidad social y cultural. En otros momentos, los propios alumnos deberán elaborar y/o crear situaciones donde utilicen conceptos de determinados contenidos, y movilicen operaciones cognitivas.

Todas estas situaciones, instancias y/o momentos serán promovidos por debates, acuerdos, conclusiones, etc., que comprometen la participación activa de los alumnos, y los aproximan a la autocrítica y la crítica, y a la creatividad. La confrontación se convierte así en una alternativa enriquecedora del aprendizaje, y favorece el desarrollo del respeto por él y los otros, en la consideración de las producciones tanto individuales como grupales.

La práctica didáctica, dentro de este marco, se caracterizará por **modos de intervención docente**, entre los cuales podemos señalar los siguientes:

- Planteo de objetivos claros en sus proyectos o unidades didácticas; darlos a conocer a los estudiantes proponiendo y concretándose su registro, previa discusión y análisis de los mismos para lograr su comprensión y que se constituyan en orientadores de las actividades no sólo para el docente sino también para los niños.
- Planteos claros y concisos de contenidos a trabajar, acordando con los jóvenes: compromisos respecto a producciones y logros que se esperan de ellos; tiempos, espacios y recursos con los que contarán; apoyos y oportunidades que el docente ofrecerá para la concreción de la tarea y sus metas ; oportunidades e instancias para demandas de los alumnos respecto a problemas o temáticas que les interesaría trabajar, etc.
- Formular cuestionamientos movilizadores del pensamiento y el interés de los alumnos, de modo que puedan ser percibidos por éstos como problemas a resolver; que induzcan a los chicos a seleccionar estrategias o procedimientos adecuados ya fueran éstos conocidos por ellos, o productos de su construcción, o bien planteados por el docente en instancias para reflexionar y comprender su eficacia. El criterio docente le permitirá determinar cuando es el momento oportuno para introducir éstos últimos, a partir de la consideración de factores psicológicos y las demandas que plantea el curriculum en cuanto a los saberes socialmente convalidados.
- Crear espacios para el disenso, la crítica, la propuesta, alentando el espíritu crítico, regulando sus manifestaciones para permitirles construir formas de participación autocontroladas, pertinentes, justificadas y constructivas.
- Crear oportunidades en las que, alentando las anticipaciones o hipotetizaciones sobre la temática planteada, los conflictúe, alentándolos a reflexionar sobre sus contradicciones o sobre supuestos poco consistentes. Ello requerirá mostrar y promover la reflexión acerca de las diferencias y grados de validez entre creencias y afirmaciones fundadas en la observación y/o la experimentación, la consulta a textos informativos adecuados, a personas idóneas en la temática, etc.; todo esto para comprender las condiciones que permiten validar los supuestos o las hipótesis y los conocimientos con grados de aproximación al rigor científico.
- Regular estas intervenciones de modo que el alumno las perciba y reconozca como necesarias para avanzar en la construcción y mejoramiento de sus competencias para aprender, para interactuar con la complejidad del conocimiento y para mejorar su producción de significados. Introducir asimismo la interacción con técnicas para avanzar en la comprensión lectora y en las formas de organizar y presentar la información escrita.
- Proponer secuencias adecuadas al desarrollo de las temáticas atendiendo a criterios lógicos y/o psicológicos, para favorecer en los alumnos el descubrimiento de relaciones, la realización de inferencias, comparaciones, generalizaciones, etc.

- Prever instancias de discusión, intercambio de información, confrontación y acuerdos, durante las interacciones en las que se realiza el contacto con el conocimiento y su apropiación.
- Realizar el seguimiento del trabajo de los alumnos, en las diversas actividades que seleccione, proponga y se concreten tanto en el aula como fuera de ella. Tener en cuenta la comprensión que los niños manifiestan sobre el tema, para intervenir con explicaciones, demostraciones, aclaraciones ; organizando experiencias, realizando sugerencias o cuestionamientos, etc. ; con el fin de favorecer el avance en la comprensión de significados.
- Crear espacios para la socialización de la información producida por los alumnos ya sea individual o grupalmente; para la reflexión, la crítica o cuestionamiento y los aportes de los demás chicos/as, para concretar luego la tarea de reajuste o replanteo de las producciones y su comunicación final en monografías, informes u otras formas de registro: afiches, transparencias, gráficos diversos, etc.
- Concretar la autoevaluación de los estudiantes respecto a su tarea grupal o individual y la evaluación de la clase respecto a las mismas. Favorecer a continuación el análisis de las dificultades o problemas que surgieron en el desarrollo de las tareas y elaboración de su producto final y la propuesta de soluciones para evitarlas o superarlas.
- Promover el registro en las carpetas de los alumnos para su conservación y posibilidad de consulta, de los saberes construidos, no sólo en cuanto al conocimiento conceptual disciplinar, sino en lo referido a actitudes y procedimientos que hacen más eficiente y productivo el trabajo.
- Selección, organización e implementación de las formas de evaluación que acompañan el desarrollo de las actividades y su culminación. Concretar la devolución al grupo y/o a cada niño de los resultados y promover la formulación de propuestas para mejorar los mismos.
- Trabajar con los niños la problemática de la tarea grupal, su organización, la distribución de la misma, las actitudes requeridas para una mayor eficiencia en el desempeño individual y el rendimiento del grupo, la previsión y selección de materiales, etc.
- Crear espacios para que los alumnos realicen evaluación del desempeño del docente y realicen aportes acordando formas de intervención, actitudes y estrategias que favorezcan la predisposición de los niños para la realización de la tarea con mayor compromiso e interés. Esto supone la necesidad de reflexionar juntos sobre el respeto por el otro, la cooperación, las formas positivas de relación y comunicación con los otros, la aceptación de la crítica, etc.
- Seleccionar variadas actividades teniendo en cuenta la heterogeneidad de los alumnos de la clase, en cuanto a los modos de apropiación del conocimiento, intereses, aptitudes, ritmos de trabajo, etc.
- Detectar las dificultades de aprendizaje en los alumnos para seleccionar las estrategias necesarias y adecuadas a las problemáticas, en prosecución de su superación o de una contención eficaz.

- Seleccionar como fuentes informativas y con distintos fines didácticos, los recursos audiovisuales, previendo y organizando las oportunidades y modos de usarlos, la organización de los niños y la distribución de responsabilidades durante y con posterioridad a su utilización, y las actividades que se concretarán en ésta última instancia.
- Alentar la integración de los padres en el acompañamiento a la escuela respecto a su labor educativa, promoviendo su participación según sus posibilidades, en el desarrollo de experiencias dentro y fuera de la escuela.
- Facilitar la interacción con familiares y otros miembros de la comunidad que rodea a la escuela (escritores, profesionales universitarios de distintas especialidades científicas, culturales, artistas, etc.), que favorezcan el contacto de los alumnos con los productores de conocimientos y de la cultura en el medio, y los ámbitos de esa producción.
- Organizar talleres y/o reuniones con los papás a fin de permitirles vivir los procesos que siguen los estudiantes en los aprendizajes y conocer las formas de intervención que puedan implementar en casa para ayudarlos; informarles acerca de las problemáticas que los niños manifiestan en la Institución y acordar acciones conjuntas para trabajarlas.

5. Organización curricular:

La Resolución N° 7621-E/17 aprueba las estructuras curriculares de las Escuelas Secundarias Orientadas a aplicarse gradual y progresivamente a partir de 1er año y desde el Inicio del Término Lectivo 2018. Determinado un Ciclo Básico Común para todas las Escuelas Secundarias y un Ciclo Orientado. En este último nuestra institución en consulta con las familias, docentes y alumnos decidió optar por el Bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades.

5.a Ciclo Básico de la Educación Secundaria

Primer Año del Secundario (Res. 7621-E/17)	
Espacio Curricular	Carga Horaria Semanal (Hs. Cátedra)
Lengua y Literatura	5
Matemática	5
Ciencias Biológicas	4
Historia	4
Geografía	4
Lengua Extranjera (Ingles)	3
Educación Física	3
Formación Ética y Ciudadana	3
Tecnología	3
Educación Plástica	2
Música	2
Filosofía para Niños y Adolescentes (Esp. Institucional)	1,50
Total de hs. cátedra semanales	39,50

Segundo Año del Secundario (Res. 7621-E/17)	
Espacio Curricular	Carga Horaria Semanal (Hs. Cátedra)
Lengua y Literatura	5
Matemática	5
Ciencias Biológicas	4
Historia	4
Geografía	4
Lengua Extranjera (Ingles)	3
Tecnología	3
Educación Física	3
Formación Ética y Ciudadana	3
Teatro	2
Danza	2
Filosofía para Niños y Adolescente (Espacio Institucional)	1,5
Total de hs. cátedra semanales	39,5

5.b Ciclo Orientado de la Educación Secundario Obligatoria: Bachiller con Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades.

Tercer Año del Secundario (Res. N°2554-E/15 - Res. N°5588-E/17)	
Espacio Curricular	Carga Horaria Semanal (Hs. Cátedra)
Lengua y Literatura	4
Matemática	4
Biología	4
Geografía	4
Lengua Extranjera (Ingles)	3
Historia	4
Educación Física	3
Educación Artística (Filosofía e Historia del Arte)	4
T.I.C'S	4
Cultura y Ciudadanía	4
Total de hs. cátedra semanales	38

Cuarto Año del Secundario (Res. N°0210-E/16 - Res. N°5588-E/17)	
Espacio Curricular	Carga Horaria Semanal (Hs. Cátedra)
Lengua y Literatura	4
Lengua Extranjera (Ingles)	3
Matemática	4
Física	4
Historia	3
Geografía	3
Educación Física	3
Filosofía	4
Sociología	4
Ciencias, Tecnologías y Sociedad	2

Investigación en Ciencias Sociales	4
Total de hs. cátedra semanales	38

Quinto Año del Secundario (Res. N°3191-E-16 - Res. N°5588-E/17)	
Espacio Curricular	Carga Horaria Semanal (Hs. Cátedra)
Lengua y Literatura	4
Lengua Extranjera (Inglés)	3
Matemática	4
Psicología	3
Química	4
Construcción de Ciudadanía	3
Economía	3
Educación Física	3
Historia Contemporánea Argentina y Latinoamericana	4
Lógica y Epistemología	4
Proyecto de Intervención Comunitaria	4
Total de hs. cátedra semanales	39

6. Espacios Curriculares

Con relación a los espacios curriculares, si bien, cada uno de ellos ocupará un espacio propio, en reuniones institucionales de planificación de las actividades áulicas se coordinarán aquellos contenidos que se encuentren implicados, ya sea, en una misma área, entre áreas y disciplinas, entre disciplinas, o al interior de las mismas.

En el espacio curricular de Lenguas Extranjeras, el alumno contará con espacio curricular del idioma Inglés.

Como Opción Institucional, se prevé continuar trabajando con el PROGRAMA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES. El propósito de este espacio es ayudar y propiciar a que los estudiantes desarrollen un pensamiento lógico y crítico y autonomía. Ann Sharp explicita supuestos a los que adherimos: *“La idea de filosofía para niños descansa sobre varios supuestos. Uno es que los niños tienen una predisposición natural para asombrarse y pensar sobre las ideas, incluyendo aquellas en las cuales la mayoría de los adultos han perdido interés hace mucho tiempo. Otro es que las ideas son importantes para los niños y para la manera cómo éstos perciben, interpretan y construyen sus mundos. Un tercer supuesto es que, como educadores, podemos ayudarlos a la construcción de caminos, estructuras y estrategias que faciliten, y no que obstaculicen, el proceso de hacer filosofía”* (Sharp, Ann; 1998). La idea no es trabajar la filosofía como materia, sino “hacer filosofía”; es decir, que el alumno pueda percibir diversas posturas sobre una misma cuestión, lo que le permitirá en niveles posteriores, no aceptar ser manipulado y convencido de que hay una única forma de mirar las cosas.

7. Los contenidos

Serán seleccionados y organizados por los docentes de las distintas disciplinas y/o áreas, en el marco de los criterios ya enunciados en este trabajo y de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, acordados y aprobados por el Consejo Federal de Cultura

y Educación y propuestos por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación

8. Perfil del Docente

A fin de alcanzar los objetivos propuestos el Docente deberá reunir los siguientes requisitos:

1. Título de Profesor para la Enseñanza Secundaria y/o similares con capacitación específica respecto a los contenidos del área o disciplina y actualización pedagógica-didáctica.
2. Deberá evidenciar :
 - Compromiso con su rol y con la tarea Institucional.
 - Adhesión a los paradigmas teóricos de la institución.
 - Disposición al cambio, al replanteo y a una visión crítica de las producciones que genere tanto a nivel individual como en interacción con el resto de los docentes.
 - Capacidad para la elaboración, concreción, seguimiento y evaluación de proyectos.
 - Habilidades para el trabajo cooperativo.
 - Actualización académica específica y enriquecimiento del capital intelectual y cultural y manejo de temas de actualidad

XI. SISTEMA DE EVALUACIÓN

La evaluación es un componente importante en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en función de él cobran particular relevancia el enfoque y la concepción que se adopte respecto a ella, y a los sistemas de acreditación y promoción de los alumnos.

Por lo tanto, para la evaluación consideraremos:

1 - La concepción de evaluación en la Institución

La evaluación es considerada como un componente del proceso didáctico y por ello se consustancia con los marcos teóricos presentes en este proyecto, y más específicamente con la concepción de aprendizaje, de sujeto y de conocimiento cuando se trata de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Hacemos propios los conceptos vertidos sobre evaluación, que realiza Miguel Santos Guerra, cuando sostiene que *“La evaluación supone una plataforma de diálogo entre los evaluadores y los evaluados, entre diversos estamentos de los evaluados, entre los evaluadores y las diversas audiencias, entre éstas y los evaluados, etc.. Pero el diálogo tiene una doble finalidad: por una parte, trata de generar comprensión del programa y, por otra, de mejorar la calidad del mismo. La conexión entre las tres dimensiones – diálogo, comprensión y mejora– que se realiza en diferentes direcciones y sentidos, potencia cada una de las vertientes que aquí aislamos para facilitar el análisis. No son, pues, tres compartimentos estancos y diacrónicamente secuenciados sino partes de un mismo proceso que sólo para el análisis diferenciamos y aislamos. Mientras se realiza el diálogo, y porque se realiza, se produce la comprensión. Cuando se produce la comprensión es más fácil y enriquecedor el diálogo. El diálogo fecundo es una parte de la mejora del programa...”* (Santos Guerra, Miguel; 1995).

Por consiguiente la Institución tiene en cuenta en su tarea, *dos acepciones* de la palabra *evaluación*. En un sentido amplio, ésta implica una mirada racional sobre la calidad del servicio educativo y la forma en que se concretan los distintos componentes del mismo. Para ello la técnicas de la observación participante y de la investigación - ac-

ción, nos permiten reunir información para emitir juicios de valor sobre la incidencia de la organización y administración educativa, relaciones, vínculos, currículum, metodología, experiencias de aprendizaje, etc., en el contexto institucional. *En un sentido estricto*, la evaluación supone una instancia en la que la información es recogida entre los receptores del servicio, es decir, los alumnos ya sea organizados en grupos o individualmente.

Se realizará a través de evaluaciones escritas individuales y grupales, de plenarios o puestas en común de diferentes temáticas, de presentación de trabajos escritos, gráficos o lúdicos, según los propósitos que se persigan con los contenidos. También, se observará y analizará el uso de los conceptos en trabajos grupales, debates, exposiciones y diálogos; y a través de ejercicios que permitan la resolución de conflictos o problemas desde la utilización de conceptos.

Se observará la capacidad de trasladar esos conocimientos a la práctica, de cómo resuelve el alumno un problema, qué estrategias utiliza para llegar a resultados válidos, etc.

Son las situaciones conflictivas la que nos permitirán observar el comportamiento, de cada uno y de todos, en función de dichas situaciones, es decir las opiniones y las actuaciones en actividades grupales, en los debates, en las salidas, en los recreos, en la distribución de tareas, etc. Se tendrán en cuenta las actitudes de los alumnos frente a los conocimientos, a sus pares, a los docentes de las diferentes disciplinas o áreas, y a la comunidad educativa en general, como así también se contemplará la participación, la capacidad de reflexión y análisis, la curiosidad intelectual, el cuestionamiento y las producciones de los alumnos.

Por otro lado es importante señalar que tanto el docente como el alumno están comprometidos en la evaluación, aunque ésta cumpla funciones diferentes para cada uno. Para el docente la evaluación puede ser de tipo diagnóstica, de contrastación y de orientación; además de ser un elemento de análisis y retroalimentación de su propia práctica, ya que basándose en lo evaluado, reorganiza la planificación y modifica la tarea del aula. En relación al alumno, la evaluación es una valoración integral de su conducta, es decir, de los aprendizajes en lo que hace al pensamiento; de actitudes, vínculos, relaciones, compromiso, en lo referido a lo afectivo ; y a las estrategias que utiliza para llegar a los procedimientos válidos, y a las acciones vinculadas al logro de los objetivos propuestos en la planificación ; ésta le permite completar o rectificar sus formas de aprender a través del reconocimiento de logros y obstáculos de dicho proceso. Sin lugar a dudas en la práctica ambos procesos se complementan necesariamente.

2 - Sistemas de promoción y acreditación de los alumnos

Este responderá y quedará supeditado a los lineamientos que determine el Ministerio de Educación de la Provincia a través de las normativas correspondientes y vigentes.

XVIII - BIBLIOGRAFIA

- AGENO, R. y COLLUSSI, G. ; "El Sujeto del aprendizaje en la Institución Escolar". Serie Educación. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 1997.

- AGENO, Raúl; La problemática del aprendizaje (del tiempo cronológico al tiempo lógico). En cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 6. U.N.R. 1991.

- ANGULO, José F. y BLANCO, Nieves (Coordinadores) ; “Teoría y desarrollo del currículo”. Edic. Aljibe E.A. - Málaga. 1994.
- BOGGINO, N.; “Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula”. Serie educación. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 1995
- BUSQUETS, D. y Otros; “Los Temas Transversales”. Aula XXI. Santillana. Madrid. 1993.
- CARR, W. y KEMMIS, S.; “Teoría Crítica de la Enseñanza”. Martínez Roca. Barcelona. 1988.
- COLL, César; “Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento”. Paidós. 1991.
- COLL, y Otros; “El Constructivismo en el Aula”. Graó Editorial. Segunda Edición Revisada. Barcelona. 1994
- Cuadernos de Capacitación Pedagógica Universitaria. “Concepciones del Aprendizaje y Práctica Docente”. Curso de Formación Pedagógica para Docentes Universitarios. Universidad Nacional de Tucumán. Módulo IV. Abril 1993.
- DECRETO ACUERDO N° 8509 E-07
- DEL CARMEN, L. y ZABALA, A.; Documento: Guía para la elaboración seguimiento y valoración de Proyectos curriculares de Centro. La práctica educativa. . Colección “El Lápiz”. Graó.
- Documento sobre “Evaluación”. Comisión de Acompañamiento y Seguimiento del Ministerio de educación y Cultura. Jujuy.
- ENTEL, A.; “Escuela y conocimiento”. Cuadernos Flacso. Miño y Dávila Editores. 1988.
- GARCIA, J. E.; “Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias”. Madrid. Anaya.
- GARTON y PRATT; “Aprendizaje y proceso de alfabetización”. Temas de Educación. Paidós. 1991.
- GIMENO SACRISTAN, J.; “Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículum”. Anaya. Madrid. 1986.
- GIMENO SACRISTAN, J.; PEREZ GOMEZ, A.; “Comprender y transformar la enseñanza”. Madrid. Morata.1992.
- GIROUX, H.; “Los Profesores como Intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”. Paidós. M.E.C.. Madrid. 1990.
- KLAFKI, Wolfgang; Revista EDUCACION. Ministerio de Cultura. Ed. España. 1986.
- LEY DE EDUCACION NACIONAL 26.206
- LEY DE EDUCACIÓN PROVINCIAL N° 5807/13
- LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL N° 26.150/06

- LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES N° 26.061/05
- LEY GENERAL DE EDUCACION N° 4731. Gobierno de la Provincia de Jujuy. Noviembre, 1993
- MORIN, E.; "Epistemología de la complejidad" en Fried S. Dora: Nuevos Paradigmas: Cultura y Subjetividad. Bs. As. Paidós.
- PASEL, S.; "Aula - Taller". AIQUE Didáctica. Bs. As. 1998.
- PIAGET, Jean; "Psicología y Epistemología". EMECE. Bs. As. 1992.
- POPKEWITZ, Thomas; "Paradigmas e Ideología en Investigación Educativa". Pedagogía. Mondadori/Bolsillo. España. 1988.
- RESOLUCION 841. Gobierno de la Provincia de Jujuy. Abril, 2008
- RESOLUCIONES DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 84/09 N° 93/09, N° 103/10 y N° 330/17
- Revista Novedades Educativas. N° 74. Año 9. Febrero 1997. Bs. As.
- Revista Zona Educativa. Ministerio de educación y Cultura de la Nación. Bs. As. Marzo, 1998.
- SANCHEZ INIESTA, Tomás; "La construcción del aprendizaje en el aula".
- SANTOS GUERRA, M.; "La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora". Edic. Aljibe. Málaga. 1995.