



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

NEUQUÉN, 23 FEB 2015

VISTO:

La Ley Nº 26.206, el Decreto Nº 144/08 del Poder Ejecutivo Nacional, las Resoluciones Nº 24/07, Nº 73/08, Nº 74/08 del Consejo Federal de Educación, la Resolución Nº 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación; y

CONSIDERANDO:

Que el Decreto Nº 144/08, estableció las condiciones y requisitos para otorgar la validez nacional de los títulos y certificaciones de estudios;

Que existen en la jurisdicción un Plan de Estudio correspondiente al Profesorado de Educación Secundaria en Geografía y es dictado por el Instituto de Formación Docente Nº 14 de Cutral Có;

Que la Resolución Nº 24/08 del Consejo Federal de Educación establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente;

Que la Resolución Nº 73/08 del Consejo Federal de Educación aprobó el documento Recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente;

Que las recomendaciones sugieren adecuar los diseños curriculares a la normativa vigente y crear un único plan de estudios jurisdiccional;

Que la Resolución Nº 74/08 del Consejo Federal de Educación aprobó las titulaciones para las carreras de Formación Docente junto con el cuadro de nominaciones de títulos;

Que de acuerdo a lo exigido por el Ministerio de Educación de Nación la presente carrera debe ser adecuada a la citada normativa nacional a fin de no perder la validez nacional de los títulos;

Que de los documentos de mejora elaborados por el Instituto Nacional de Formación Docente surge que se deben realizar modificaciones al diseño curricular que actualmente tiene esta carrera;

Que para realizar estas modificaciones se conformaron Jornadas de trabajo con integrantes del Instituto de Formación Docente Nº 14 y el equipo técnico de la Dirección General de Nivel Superior;

Que la Resolución Nº 1588/12 del Ministerio de Educación de la Nación aprueba el procedimiento para la tramitación de las solicitudes de validez nacional de los títulos y certificaciones correspondientes a estudios presenciales de formación docente y los componentes básicos exigidos para la presentación de los diseños curriculares en las solicitudes de validez nacional;

Que se cuenta con el aval de la Dirección General de Nivel Superior;

Que corresponde dictar la norma legal respectiva;



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

Por ello:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

RESUELVE

- 1º) **CREAR** en el Nomenclador Curricular Provincial, el Plan de Estudio Nº 578 correspondiente al "**Profesorado de Educación Secundaria en Geografía**", el que como Anexo I integra la presente norma legal.
- 2º) **ESTABLECER** que el título a otorgar será el de "**Profesor/a de Educación Secundaria en Geografía**", cuya extensión requiere de cuatro años de formación con una carga horaria de **4160** horas cátedra y **2774** horas reloj.
- 3º) **APROBAR** el "**Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía**", Plan de Estudio Nº 578 el que como Anexo II integra la presente norma legal
- 4º) **DISPONER** que el Consejo Provincial de Educación definirá el Régimen de Correlatividades del Plan de Estudio Nº 578 creado en el Artículo 1º de la presente norma legal.
- 5º) **DETERMINAR** que por la Dirección General de Nivel Superior se cursen las comunicaciones correspondientes.
- 6º) **REGISTRAR**, dar conocimiento a la Dirección General de Despacho; Vocalías; Dirección de Enseñanza Privada, Departamento Centro de Documentación; Dirección Provincial de Administración; Dirección Provincial de Recursos Humanos; Dirección General de Plantas Funcionales y Bases de Datos; Dirección General de Títulos y Equivalencias; y **GIRAR** el expediente a la Dirección General de Nivel Superior a fin de cumplimentar el Artículo 5º de la presente. Cumplido, **ARCHIVAR**.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



Prof. OSCAR JAVIER COMPAN
Secretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Prof. PATRICIA YASHMIN PORTALAN
VOCAL PARA INICIAL Y PRIMARIA
Consejo Provincial de Educación

Prof. BERNARDO S. OLIVOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



ANEXO I

PLAN DE ESTUDIO Nº 578
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN GEOGRAFÍA

Denominación de la Carrera: "Profesorado de Educación Secundaria en Geografía"

Actividad: 1 Docente

Nivel: 4 Superior

Modalidad: 12 Presencial

Ciclo: Profesorado

Especialidad: Profesorado de Educación Secundaria en Geografía

Duración: Cuatro años

Título a otorgar: Profesor/a de Educación Secundaria en Geografía

Carga horaria total: horas cátedra: **4160** horas reloj: **2774**.

Condiciones de ingreso:

La inscripción para esta carrera de formación docente es abierta a todo aspirante argentino, nativo o por opción y extranjero que haya culminado estudios secundarios y los que se encuadran en el Artículo 7º de la Ley de Educación Superior Nº 24.521, cumplimentando con los requisitos administrativos y académicos del sistema de ingreso determinado por la institución.

Quienes adeuden Espacio Curriculares del Nivel Secundario para la finalización de estos estudios podrán matricularse provisoriamente debiendo aprobar los Espacios Curriculares adeudados hasta el comienzo del cuatrimestre posterior al de su fecha de inscripción (Resolución Nº 1011/11 Art.4º)

Los extranjeros deberán cumplir, además, con los trámites exigidos por la Resolución Nº 645/07 y modificaciones del Ministerio de Educación Nacional así también con las exigencias jurídicas de radicación y permanencia en el país.

Perfil Profesional:

El profesor de Geografía para nivel medio estará capacitado para:

- ☐ Desempeñarse como docente en Establecimientos Educativos de nivel medio en áreas curriculares de las Ciencias Sociales.
- ☐ Participar del Sistema Educativo en general.
- ☐ Diseñar propuestas de enseñanza acordes a los grupos de adolescentes con los cuales trabaje.
- ☐ Reflexionar sobre su práctica diaria con fundamentos que posibiliten el desarrollo de sujetos críticos y creativos.
- ☐ Comprender e intervenir en la realidad socio cultural, dando respuesta a las necesidades de formación de ciudadanos críticos y participativos.
- ☐ Continuar sus estudios de manera permanente.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLET
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN GEOGRAFÍA
PLAN DE ESTUDIO Nº 578

PRIMER AÑO

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-01-01	Historia Social Argentina y Latinoamericana	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: 64

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral : 6

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-01-02	Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: 64

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral : 6

RÉGIMEN ANUAL

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-01-03	Lectura y Escritura de Textos Académicos	3	5
578-01-04	Pedagogía	4	6
578-01-05	Filosofía	4	6
578-01-06	Introducción a la Geografía	4	6
578-01-07	Técnicas y herramientas Geográficas	4	6
578-01-08	Geología y Geomorfología	4	6
578-01-09	Fundamentos de Economía	4	6
578-01-10	Práctica Profesional Docente I Instituciones Educativas y Rol Docente	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Anual: 992

Total de horas a imputar para el Régimen Anual: 47

TOTAL CARGA HORARIA PRIMER AÑO

Total de horas cátedra en el primer año:	1120
Total de horas reloj en el primer año:	747
Total de Horas a imputar presupuestariamente:	59

SEGUNDO AÑO

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-02-01	Psicología Educacional	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: 64

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral : 6

ES COPIA



DANIEL EDUARDO PAYLLEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-02-02	Sociología de la Educación	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: **64**

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral : **6**

RÉGIMEN ANUAL

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-02-03	Didáctica General	4	6
578-02-04	Espacio de Definición Institucional I	4	6
578-02-05	Sujeto de la Educación Secundaria	3	5
578-02-06	Teoría y Método de la Geografía	4	6
578-02-07	Climatología	4	6
578-02-08	Didáctica de la Geografía I	4	6
578-02-09	Geografía de la Población	4	6
578-02-10	Práctica Profesional Docente II Escuela, Cotidianidad y Enseñanza de la Geografía	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen Anual: **992**

Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **47**

TOTAL CARGA HORARIA SEGUNDO AÑO

Total de horas cátedra en el segundo año: **1120**

Total de horas reloj en el segundo año: **747**

Total de Horas a imputar presupuestariamente: **59**

TERCER AÑO

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-03-01	Inglés	4	6

Total de horas Curriculares del Régimen cuatrimestral **64**

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral **6**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-03-02	Educación Sexual Integral	3	5

Total de horas Curriculares del Régimen cuatrimestral **48**

Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral **5**

RÉGIMEN ANUAL

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-03-03	Geografía de América Latina y Anglosajona	4	6
578-03-04	Hidrografía	4	6
578-03-05	Didáctica de la Geografía II	4	6

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLAUER
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

578-03-06	Ecología y Biogeografía	4	6
578-03-07	Geografía Política y Económica	4	6
578-03-08	Geografía Rural y Urbana	4	6
578-03-09	Práctica Profesional Docente III El aula y la clase	6	8

Total de horas Curriculares del Régimen Anual: **960**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **44**

TOTAL CARGA HORARIA TERCER AÑO

Total de horas cátedra en el tercer año:	1072
Total de horas reloj en el tercer año:	715
Total de Horas a imputar presupuestariamente:	55

CUARTO AÑO

PRIMER CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-04-01	Historia y Política de la Educación	3	5
578-04-02	Geografía de Neuquén	4	6
578-04-07	Espacio de Definición Institucional II	2	4

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: **144**
Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral: **15**

SEGUNDO CUATRIMESTRE

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-04-04	Espacio de Definición Institucional III	2	4

Total de horas Curriculares del Régimen Cuatrimestral: **32**
Total de horas a imputar para el Régimen Cuatrimestral: **4**

RÉGIMEN ANUAL

Código	Espacio Curricular	Horas Curriculares	Horas Imputables
578-04-04	Investigación Educativa	3	5
578-04-05	Geografía Mundial	4	6
578-04-06	Geografía Argentina	4	6
578-04-08	Práctica Profesional Docente IV Residencia Docente	10	12

Total de horas Curriculares del Régimen Anual: **672**
Total de horas a imputar para el Régimen Anual: **29**

TOTAL CARGA HORARIA CUARTO AÑO

Total de horas cátedra en el cuarto año:	848
Total de horas reloj en el cuarto año:	565
Total de Horas a imputar presupuestariamente:	48

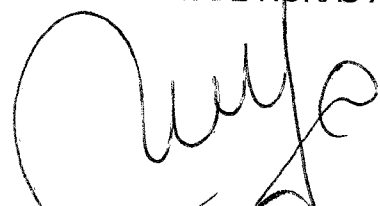
TOTAL HORAS CÁTEDRA DE LA CARRERA:

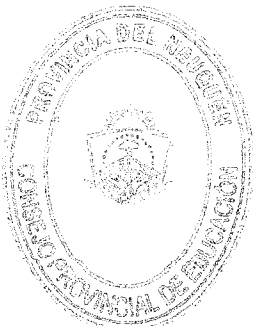
TOTAL HORAS RELOJ DE LA CARRERA:

TOTAL DE HORAS A IMPUTAR PRESUPUESTARIAMENTE:

4160
2774
221

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAYLLELE
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



José OSCAR JAVIER COMPAGNON
Secretario de Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación
Prof. MARCELA YASMIN MORTADA
Vocal Rama Básica y Primaria
Consejo Provincial de Educación
Prof. BERNARDO S. OLMOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ANEXO II

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PLAN DE ESTUDIO Nº 578

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN GEOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

"... porque hay que diferenciar entre lo que se puede soñar y lo que se puede realizar ahora y lo que podría realizarse dentro de veinte o treinta años, a partir de la realidad del mundo actual, queremos la posibilidad de reinventar el mundo actual..., pero es muy importante para los que deseamos un mundo mejor tener idea de las prioridades, de las posibilidades, de las realidades".
Castro Ruz. F. ¹

El proceso de construcción curricular para la formación de docentes de la Provincia del Neuquén se enmarca en un intenso movimiento de institucionalización del Sistema Formador de Docentes que se iniciara en el año 2008. Desde ese momento, la Dirección General de Nivel Superior Neuquina se propone la consolidación de su dimensión administrativa, técnico pedagógica y de gestión de política educativa para lo cual se constituye como referente del gobierno político pedagógico de la formación docente inicial y formación docente continua. Ello implica la construcción de los currículos de Formación Docente con los ISFD de Educación Inicial y de Educación Primaria; Educación Especial, Bellas Artes y Música. A partir del 2010, se suman al proceso de transformación curricular los Institutos de Formación de Docentes de Educación Secundaria y Superior.

La Dirección General de Nivel Superior, asume la responsabilidad política de generar las condiciones que posibiliten la construcción y concreción del currículo de formación de docentes para el nivel secundario y el nivel superior que atiende a las necesidades del Sistema Educativo Neuquino y se sitúa en el marco del Sistema Formador Jurisdiccional y Nacional.

Este diseño curricular se elabora a partir de un trabajo colaborativo, coparticipativo y democrático entre la Dirección General de Nivel Superior y las Instituciones de formación de profesores neuquinos. En la participación de las instituciones se reconoce explícitamente la trayectoria, el conocimiento y el aporte fundamental que pueden realizar en este proceso y pone de manifiesto una disposición de innegable valor para todos los que de él participan.

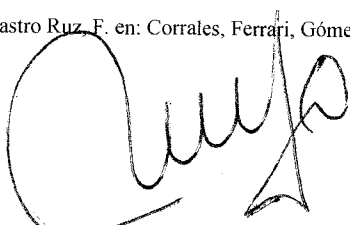
El presente Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Secundario de Geografía de la Provincia de Neuquén se inscribe en el marco de este proceso Nacional de Institucionalización del Sistema Formador de Docentes.

Con el fin de producir esta escritura se conformó una mesa de trabajo curricular que reconoce como base documental para su construcción los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales de Formación Docente para la Educación Inicial y Primaria, las Recomendaciones para el área y el Proyecto de Mejora de la Formación Docente de Educación Secundaria: Geografía.

La tarea de este proceso de cambio curricular se sostiene en el compromiso de participar en la construcción de una sociedad con prácticas que promuevan la

¹ Castro Ruz, F. en: Corrales, Ferrari, Gómez, Renzi.2009." La formación docente en Educación Física".

ES COPIA



DANIEL EDUARDO PAVLALE
Director General de Despecho
Consejo Provincial de Educación



equidad, la justicia y la inclusión. Fortaleciendo la Formación Docente a partir de una reflexión permanente de sus quehaceres será posible contribuir a superar la fragmentación educativa, a constituir formas innovadoras para el abordaje de las problemáticas escolares y a mejorar las condiciones educativas para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto haciendo de este modo posible atender cualitativamente a la intencionalidad explicitada.

En este marco, se entiende a "la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos".²

FUNDAMENTACIÓN

Este proceso de transformación curricular convoca a repensar la educación y la formación de docentes del conjunto de los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, apelando a la memoria; ejercicio en el que cobra sentido y consistencia esta propuesta curricular que deviene de una práctica participativa, articulada, flexible y abierta³

En Diciembre de 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación con la pretensión de unificar el sistema educativo en todo el país, al tiempo que busca garantizar el derecho personal y esencial a recibir 13 años de instrucción obligatoria, desde la sala de 5 años hasta el secundario. Además, restablece la tradicional división entre escuela primaria y secundaria, que había sido alterada con la Ley Federal de Educación sancionada durante la década del 90.

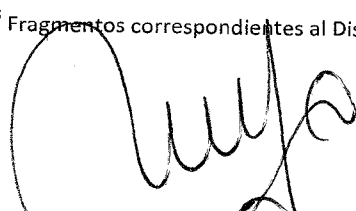
A partir de esta nueva ley, se reconoce a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado; además de sostener a la educación como una prioridad nacional y en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación. También prevé la creación del Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua y de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua, entre otras responsabilidades. En este marco legal, se elaboró en el 2007, el Plan Nacional de Formación Docente que sostiene: *"la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica por ser estos actores ineludibles en la transmisión y recreación cultural, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias y juventudes y en la renovación de las instituciones educativas. Como cuerpo profesional especializado, les cabe la tarea de liderar y afianzar los procesos de democratización de la enseñanza y por ende de inclusión educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la docencia no es sólo un trabajo, sino también una profesión que envuelve un compromiso y una responsabilidad de significativa relevancia política y social"*.

La creación del Instituto Nacional de Formación Docente, promovida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología a instancias del acuerdo federal,

²Consejo Federal de Educación, Resolución Nº 24/07.

³Fragmentos correspondientes al Diseño Curricular Neuquino de los Profesorados de Nivel Inicial y Primaria

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVLASEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



representa un avance significativo en la articulación de los esfuerzos de la Nación y las Provincias para el desarrollo de políticas de Estado para la formación docente.

Toda práctica histórica es una práctica social que incorpora valores presentes en los sujetos que construyen la historia con sus intervenciones. Este rasgo particular expresa la naturaleza política y portadora de valores de las prácticas pedagógicas. Por esta razón, el sistema formador representa un espacio de ejercicio del derecho a la educación en el sentido más amplio de la expresión, lo cual presupone la defensa de una política educativa vinculada a los valores de justicia social y educativa y a la democracia social y educativa. Por esta razón, la institución formadora no puede dejar de considerarse como el escenario de pujas y prácticas contrastantes, donde las contradicciones son una oportunidad siempre abierta para recrear sentidos y significados.

La defensa de lo público es favorecer y respaldar espacios caracterizados por los procesos de desarrollo del libre pensamiento, de participación real y de reconocimiento de lo diverso, implica ensanchar márgenes de acción para prácticas transformadoras para construir otro futuro posible, de allí que se constituya en un terreno de lucha y sus fronteras tengan un carácter móvil. La defensa de lo público constituye un acto político, pues es estar a favor de un modelo educativo de integración y no de contención social y de focalización, es defender el interés general de la justicia social frente al privado; es respaldar un espacio que puede garantizar el derecho a la educación como derecho de ciudadanía, es acordar la manera deliberativa y participativa acerca del interés común.

Si se plantea lo público desde esta perspectiva, la pedagogía de lo público será la base del sistema formador, será el ámbito de la pregunta, de la construcción – deconstrucción, de la articulación-desarticulación, de la significación-resignificación. La pedagogía de lo público se alimenta de un espacio de todos, para todos y abierto al otro, dispuesto a lo nuevo. Por lo tanto, es el espacio de la justicia, de la igualdad de oportunidades, del pensamiento pluralista y democrático. De modo que, mejorar la calidad de la educación es mantener vigente lo público.

Considerar a la formación docente como parte del proceso de ciudadanía es reconocer a los alumnos y las alumnas con el derecho a la cosa pública. La relación con la cosa pública los constituye como ciudadanos. La ciudadanía representa un derecho *capacitador*, imperfectamente progresivo, para el acceso a la vida pública que define a alguien con exigencia de justicia. Por lo tanto, la ciudadanía no es sólo un problema formal o legal sino práctico. Es una forma de vida pública, de cultura cívica que supone una praxis contextualizada. Se abraza entonces la convicción de que *"la ciudadanía es un proceso constructivo que incluye la posibilidad de construir (siempre conflictivamente) los valores y prácticas que definen su propia esfera de acción"* (Gentili, P.).

Esta visión social y menos estatista de la ciudadanía y del docente-ciudadano exige crear o recrear, durante la formación inicial, las bases culturales de la participación para la construcción de formas alternativas de poder y de acceso al conocimiento, lo cual requiere disponer de criterios para intervenir en las prácticas sociales. Ello no significa que quede vedado el conflicto, las posiciones múltiples y la deliberación de respuestas públicas para problemas comunes pero, si exige posicionarse y asumir el desafío ético y político que entraña el carácter constitutivamente político de la acción educativa. Desde esta mirada, formar, es entonces, "ayudar a formarse", atendiendo que la formación implica búsquedas y trayectorias personales que habilitan la construcción de caminos propios. Como afirma Ferry, "Aprender a devenir, es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal"

ES COPIA



El conocimiento, inscripto en los principios expresados, se entiende como dispositivo histórico y social y no como mero producto natural. Concepción que invita al abordaje de los problemas relacionados con lo epistemológico en relación estrecha al poder y al orden político. Como afirma Foucault, "poder y saber se implican directamente uno a otro... No hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder".

Estas convicciones animan a pensar el proceso pedagógico como ruptura y construcción consciente, como proceso de subversión cognitiva en términos de Bourdieu y de elaboración crítica en términos de Gramsci.

MARCO REFERENCIAL DEL DISEÑO CURRICULAR

- **Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial**

La Constitución Nacional asegura a todos los habitantes del país, nativos o por opción, el ejercicio efectivo de su derecho a aprender, mediante la igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación alguna. Asimismo, establece que el sistema educativo formal ha de ser flexible, articulado, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades sociales, nacionales y regionales, garantizando la validez nacional de los estudios en todos los niveles y en todo el territorio de la República Argentina.

El Estado Nacional a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 redefine los marcos que regulan la Educación en la Argentina y reformula la intervención del Estado Nacional en el sistema educativo "... concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado y como una prioridad nacional que se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos como las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, garantizando el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social".

Por su parte, la Constitución de la Provincia del Neuquén dispone:

Artículo 109 *"La Legislatura dicta las leyes necesarias para establecer y organizar un sistema de educación de nivel inicial; primario, medio y técnico, en sus diferentes modalidades, terciario y universitario, estimulando la libre investigación científica y tecnológica, las artes y las letras"*

Artículo 128 *"Los organismos que se creen para impartir la enseñanza media o superior, técnica o no, tendrán como suprema finalidad servir al pueblo de la Provincia como parte integrante del todo nacional. La enseñanza tecnológica de grado secundario o superior fomentará, con sentido nacional, el trabajo y la movilización racional de la riqueza provincial. Comprenderá las ramas de investigación científica y de enseñanza profesional. El fundamento de la enseñanza que se imparta será la universalidad de la ciencia, pero sin dejar de contemplar las características regionales que consolide el federalismo político, económico, social y cultural, cimentando los postulados de nuestras instituciones fundamentales."*

Artículo 130 *"La enseñanza superior y universitaria se ejercerá dentro de un régimen autónomo y será gobernada democráticamente, en la misma proporción por profesores, estudiantes y egresados."*

ES COPIA



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

Por su parte, la Ley Provincial de Educación Nº 242, en su Capítulo 3, Art. 9, establece:

"Son atributos del Consejo Provincial de Educación:

"A – *Decidir en todo lo que se refiera a la Educación de acuerdo con la Constitución y las Leyes.*"

"B – *Resolver todo cuanto se refiera a planes y programas de enseñanza, coordinar y convenir con organismos Nacionales, Provinciales y privados, y fijar las normas para su aplicación y control.*"

"I - *Organizar Institutos de Investigación y Extensión cultural, cursos y conferencias, como así también utilizar los medios que crea convenientes para el perfeccionamiento docente.*"

En lo relativo a marcos normativos nacionales, la propuesta se enmarca en la Ley de Educación Superior Nº 24521 actualizada según Leyes Nº 26.002, Nº 25.754 y Nº 25.573, básicamente, en el Artículo 3º (finalidad de la Educación Superior) y el Artículo 15 (responsabilidad jurisdiccional para la organización de la educación superior no universitaria).

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 "establece que la formación docente tiene la finalidad de preparar docentes con capacidad de enseñar, generar y transmitir los valores necesarios de las personas, para el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa". Según esta normativa nacional, el sistema educativo formal deberá ser flexible, articulado, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades sociales, nacionales y regionales, garantizando la validez nacional de los estudios en todos los niveles y en todo el territorio de la República Argentina.

Este diseño se encuadra también en los lineamientos de la Política Nacional de Formación Docente vigente a partir de la sanción de la citada Ley de Educación Nacional 26.206/06 y en la creación del Instituto Nacional de Formación, a saber:

- Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación que aprueba el documento "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" donde se plantea las funciones de la formación docente:
 - a) La profesionalización de la carrera docente en el complejo campo educativo
 - b) La docencia como trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas
 - c) El reconocimiento de los docentes como "trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica".
 - d) La docencia como práctica pedagógico-política y de mediación cultural reflexiva y crítica.
- Resolución Nº 74/08 del Consejo Federal de Educación Anexo I sobre nominación de Títulos de Profesorado de Enseñanza Secundaria.
- Resolución Nº 73/08 del Consejo Federal de Educación, Anexo I: Aprobación del documento "Recomendaciones para la adecuación de ofertas y títulos de Formación Docente Inicial"
- Resolución Nº 84/09 del Consejo Federal de Educación, Aprobación del documento Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación secundaria obligatoria.
- Resoluciones Nº 88/09 y Nº 93/09 del Consejo Federal de Educación aprobación documentos "Institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria obligatoria – Planes jurisdiccionales y planes de mejora

ES COPIA

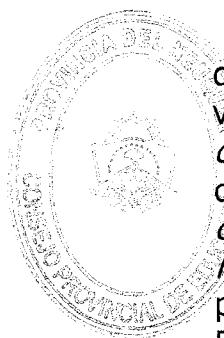
DANIEL EDUARDO PAVILLAI
Director General de Copias
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

institucional" y "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Obligatoria", respectivamente.

- Resolución Nº 45/08 del Consejo Federal de Educación sobre Educación Sexual Integral.



En la Ley de Educación Nacional (2006) se asigna a los profesores la categoría de "*profesionales*" con capacidad para enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores para "*la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa*". Procura la construcción de una identidad docente en términos de lograr la "*autonomía profesional (...) el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as*" (p: 15). Esta conceptualización de los profesores como profesionales es retomada en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (2007) donde se establecen los Campos de Conocimiento para los distintos Planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad.

La normativa de referencia establece que estos campos han de organizarse en torno a: la Formación General dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diversos. El Campo de la Formación Específica por su parte está dirigido al estudio de las disciplinas específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, las didácticas y las tecnologías educativas particulares, respondiendo a las características y necesidades de los estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel, especialidad o modalidad educativa para la que se forma. Por último, el Campo de la Formación en la Práctica Profesional se orienta al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

La tarea de construcción del Diseño Curricular para la Formación Docente de Geografía en la Provincia del Neuquén se enmarca en lo establecido por la Ley de Educación Nacional Nº 26.206; las Resoluciones Nº 24/07, Nº 30/07, Nº 74/08 emanadas del Instituto Nacional de Formación Docente y aprobadas por el Consejo Federal de Educación; la Ley Provincial Nº 242 y la Resolución Nº 1528/09 del Diseño Curricular para la Formación Docente de Educación Inicial y Primaria de Neuquén.

El presente Diseño Curricular Jurisdiccional pretende constituirse en un documento culturalmente relevante, que orienta y prescribe las decisiones institucionales, potenciando lo existente al reconocer las fortalezas presentes en las actuales propuestas formativas, identificando las debilidades para transformarlas, pero sosteniendo la convicción de que la Formación Inicial de Docentes juega un rol sustantivo en la formación de profesionales con capacidad de intervenir estratégica y responsablemente por los logros de los aprendizajes de niños, jóvenes y adultos y el mejoramiento del sistema educativo.

CONSTRUCCIONES TEÓRICAS

Categorías que aportan sentidos al proceso de formación docente

Se reconocen en la tarea de la construcción curricular acciones fundamentales como es la explicitación de intencionalidades y de herramientas conceptuales, que irán delineando o configurando los quehaceres de la formación de los y las nuevos/as

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVILLÓN
Director General de Docencia
Consejo Provincial de Educación



profesores/ras de Geografía en las etapas de implementación y de desarrollo curricular, tanto en las instituciones que actualmente se encuentran en nuestro ámbito como de aquellas que en un futuro quisieran implementar este Diseño Curricular Jurisdiccional.

Sin inocencia y sin seguridades, aunque atentos a los decires y pensares las herramientas conceptuales hacen posibles la comprensión de los procesos de transformación de la formación docente. Se enuncian los siguientes:

PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

"Hacer lugar a la complejidad en nuestras vidas, en nuestro pensamiento y en nuestro accionar, implica no sólo una posición epistemológica sino también una actitud ética basada en la aceptación de nuestra responsabilidad como productores de conocimientos y las limitaciones que toda perspectiva tiene. Por lo tanto, debemos también admitir que no es posible concluir, puesto que el conocer es un proceso inagotable".⁴ Najmanovich, D.

La deconstrucción de un paradigma mecanicista, fragmentado o de la simplicidad requiere de otra posición epistemológica que refiera al pensamiento sistémico, complejo como modelo fundamental desde el cual se piensa o se realizan hechos y teorías predominantes para todas las disciplinas y contextos de construcción de conocimiento.

El pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional y se presenta en términos de desafío en un intento de dialogar y de negociar con lo real y de reunir orden, desorden y organización en una misma concepción; hace lugar a la comunicación de las dimensiones de lo humano: físicas, biológicas, espirituales, culturales, sociológicas, históricas y a la consideración de la incompletud como condicionamiento en las posibilidades del conocimiento.

Todo conocimiento es por naturaleza inacabado, por lo que el pensamiento complejo debe entenderse como una especie de teoría abierta, cuya elaboración está en continuo proceso de reescritura.

Poder pensar la experiencia humana implica abordarla de manera multidimensional, en la organización de un pensamiento tensionado entre un saber no parcelado, reconocido como incompleto, en donde lo uno y lo múltiple interaccionan. Orden, desorden y auto-organización de la vida.

El desarrollo de un saber multidimensional, no parcelado y no reduccionista que prescinda de la tentación de aislar el objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir y del sujeto que lo observa o concibe, es el modo de concebir la acción y operar en ella lo que supone siempre complejidad. Por ello lo real es entendido como un tejido entramado desde la heterogeneidad, cuyos constituyentes no pueden ser separados sin violentar su naturaleza.

Lo complejo como un tejido estructurado, un entramado, que al referir a Edgar Morín nos facilita los términos de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que dan lugar, en su interdependencia, al mundo fenoménico que el ser humano experimenta y en el cual existe.

Basado en un principio dialógico este paradigma pretende trascender las alternativas e integrar la verdad de diversos puntos de vista aparentemente contradictorios, ya que supone que las verdades antagonistas pueden ser complementarias sin dejar de ser antagonistas.

ES COPIA

⁴Najmanovich, D. Desmurallar la Educación: Hacia nuevos paisajes educativos.

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



Es necesario desmitificar a la complejidad de la acepción de complicado, todo lo contrario es un paradigma que permite ver los hechos reales dentro de un contexto, dentro de una globalidad, multidimensionalidad y su propia complejidad.

A partir de la consideración de esta posición paradigmática las concepciones de corporeidad y subjetividad abren las puertas a la complejidad en la concepción de la Geografía, la desnaturalización del paradigma positivista y la construcción de la complejidad se constituyen en los recorridos tanto de consistencia curricular, como de implementación y desarrollo.

SUJETO/SUBJETIVIDAD

"Hablamos de la construcción de la subjetividad en lugar de apelar al concepto de identidad que sugiere cristalización, fidelidad o atadura a "lo que se es" como instancia socialmente reconocida. Sugerirla de tal modo es el resultado de un circuito de pensamiento moderno que supuso la existencia de un mundo repleto de "cosas" y circunstancias ordenadas y determinadas según las llamadas lógicas tradicionales; entonces, cabrían pocas posibilidades para la aparición (desocultamiento) y construcción de nuevos saberes: como si hubiera respuestas esperando los nuevos interrogantes del siglo"⁵. Giberti E.

La historia y sus productos, la historización y sus procesos, los sujetos en sus prácticas y narrativas van dando sentido al acontecer cotidiano y a su vez van aconteciendo mediante la transformación de su experiencia. Al sujeto no se lo considera como tal en la sumatoria de capacidades o propiedades constituyentes elementales, sino en una compleja organización emergente, producido en las relaciones que acontecen.

El sujeto solo se advierte como tal en la trama relacional de su sociedad, en la trama de la que da cuenta la historia y las construcciones vinculares que hacen a la articulación de la experiencia singular y a la colectiva.

En todas las culturas existen instituciones, prácticas y discursos en las que se produce o transforma la experiencia que el sujeto tiene de sí mismo, es entonces que se puede hablar de los discursos y praxis que crean marcas y modifican subjetividades; o bien, en términos de diferentes modos por los cuales los seres humanos son constituidos en cuerpos.

Se puede hablar entonces de la formación docente como una serie de prácticas, discursos e instituciones que conforman un dispositivo, un singular modo de producir marcas en la subjetividad de quienes habitan un territorio institucional, convocados por un corpus de saberes que se ha de comunicar y que dicha transmisión se hace de un determinado modo.

"Finalmente, el discurso, en la medida en que es constitutivo de lo social, es el terreno de constitución de los sujetos, es el lugar desde el cual se proponen modelos de identificación, es la constelación de significaciones compartidas que organizan las identidades sociales"⁶.

El sujeto que se forma para ser docente, además de aprender un corpus de saberes que ha de comunicar; algo que, de cierto modo y hasta algún punto le es exterior, en el sentido que podemos decir que es el objeto de su aprendizaje, elabora una relación reflexiva sobre sí mismo, concebido en condición de sujeto histórico y contextualizado y no puede ser analizado independientemente de los discursos y las praxis que constituyen la formación docente, puesto que es en la articulación compleja de discursos y prácticas donde se constituye en lo que es.

⁵Eva Giberti. Tiempos de mujer.

⁶Rosa Nidia Buenfil Burgos. Análisis de discurso y educación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Desarrollo
Educativo Provincial de Educación



La idea de sujeto en la formación docente requiere ser construida y reconstruida permanentemente, puesto que es histórica y cultural, más aún cuando aparece vinculada a los conceptos de educación y formación, también históricamente situados y culturalmente determinados en donde la misma experiencia de sí no es sino el resultado de los discursos pedagógicos y la praxis docente que contribuyen a generar una subjetividad particular en una concepción de sujeto vinculado al conocimiento y su transmisión.

¿Qué prácticas, discursos, experiencias, transitan los estudiantes de Geografía durante la formación?

¿Qué prácticas corporales, motrices, deportivas y lúdicas se construyen y deconstruyen en el ámbito de formación? ¿Qué experiencias corporales, motrices y lúdicas constituyen la subjetividad de docentes de Geografía?

EDUCACIÓN-SOCIEDAD

La educación tiene la tarea de formar asegurando la cohesión social, garantizando el acceso a los bienes de la cultura. La educación hace posible transmitir a las nuevas generaciones los saberes sedimentados a lo largo del tiempo y considerados socialmente significativos y valiosos, "ofrece una herencia y la habilita para transformarla, para resignificarla, para introducir las variaciones que permitan reconocer, en lo que se ha recibido como herencia, no un depósito sagrado e inalienable, sino una melodía que le es propia"⁷. La educación permite formar en el respeto a la vida, los derechos humanos y en los principios de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad.

La sociedad es una trama compleja de identidades, de creencias, de tradiciones, de perspectivas vitales que requiere mantener su unidad sobre la base del respeto a la diversidad. La voluntad de los pueblos de construir una verdadera democracia está asociada a la adquisición por parte de sus miembros de las competencias necesarias para la participación. La educación debe asegurar el reconocimiento de la diversidad cultural, el respeto por las diferencias y la comprensión de las culturas cuya convivencia, protección y mutuo enriquecimiento multiplican las posibilidades de la sociedad, formando para la tarea colectiva de la construcción social. Se reconoce la importancia de la educación para la vida social, que además de asegurar la apropiación de los conocimientos socialmente valorados, favorece el desarrollo de sentimientos de pertenencia y la construcción de la identidad. Se advierte que es prioritario educar para la reflexión, la crítica, la participación y la creación, dimensiones fundamentales para resolver las necesidades sociales.

Los cambios pedagógicos contemporáneos apuntan a la formación de competencias científicas, técnicas y también de las competencias sociales requeridas para asumir cambios materiales y culturales, ello exige al docente asumir la responsabilidad y compromiso con un proceso continuo de formación y la disposición permanente a aprender y a construir conocimiento sobre su propia práctica.

La formación de los docentes debe proveerlos de las herramientas necesarias para analizar su entorno y para construir conocimiento pertinente que permita atender las necesidades sociales.

La formación docente posibilita comprender la complejidad de la tarea en la que están comprometidos y aporta los medios para asumir la complejidad de participar de la construcción de una escuela pública inclusiva y de calidad, una escuela que desafía

⁷Hassoun, J. citado por G.Diker en "Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión?". La Transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Noveduc.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Despecho
Consejo Provincial de Educación



las diferencias, que profundiza los vínculos y que permite alcanzar mayor igualdad social y educativa.

ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

La escuela como contexto y la enseñanza como producción cultural se encuentran configuradas por los sujetos y las prácticas históricamente construidas. Reconocer esta circunstancia pone en tensión los discursos que las narran situándolos en el tiempo y en el espacio en que fueron construidos.

Es en el trabajo docente, comprendido como acción de un complejo proceso de producción, circulación y distribución de los conocimientos, donde se compromete la democratización de la cultura y de la enseñanza.

Se considera a la Enseñanza como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y a la escuela como la institución especialmente creada para posibilitarlo.

Enseñar requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones contextuales, entre ellas, sociopolíticas, histórico culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para el desempeño adecuado en las escuelas y en los contextos sociales locales en que se ejerza, considerando que sus efectos alcanzan a los estudiantes en distintas etapas de su desarrollo personal.

Enseñar es un proceso multisignificado que pone en juego un posicionamiento político, sociocultural, ideológico, ético, centrada en la dimensión pedagógica. Al situarse como una acción de posicionamiento político involucra a docentes y estudiantes en un encuentro de biografías profesionales y escolares que se convierten en las portadoras de los sentidos adjudicados y construidos históricamente.

Enseñar es una práctica que tensiona los saberes, en sus concepciones de teorías y prácticas, y las trayectorias profesionales que se articulan en torno a la acción de transmisión o construcción del conocimiento.

Enseñar es orientar los procesos de pensamiento que habiliten la interacción de los sujetos entre sí, sobre sí y entre ellos y los objetos de conocimiento, interacciones que instalen la curiosidad, exploración, creatividad, investigación y permitan la construcción de una convivencia entre distintos puntos de vista. Es la producción de un pensamiento deseoso, en el que la pasión y la imaginación provoquen una educación con compromiso social y dotando de sentidos y significados a la vida.

Enseñar es transmitir, resignificar, interpelar, traspasar, pensando el traspaso en términos de continuación inventiva de un mundo común que nos conduce a insistir sobre los usos de los objetos frágiles e inestimables de la transmisión, sobre la transicionalidad de la transmisión y sobre la actividad creadora de los sujetos

Enseñar significa establecer vínculos, un vínculo pedagógico que surge en el lugar de la aceptación de una renuncia: a enseñarlo todo y a resignificarlo todo.

En términos de la ley de Educación Nacional, la educación en tanto enseñar y aprender, es un bien público y un derecho personal y social que debe ser garantizado por el Estado.

Para que se produzca el aprendizaje es condición reconocer una necesidad, curiosidad, pregunta, interrogante, es decir, cuando se genera el deseo de saber, de aprender; esto acontece cuando existen condiciones de confianza para aprender a hacer algo que no se sabe.

Para que acontezca el aprendizaje es necesario la presencia de un sujeto y el reconocimiento de esa presencia por parte de un otro, es decir procesos que exigen acción, reflexión, y la posibilidad de asumir progresivamente la palabra propia y de



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVILLANI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



apropiarse de los sentidos del mundo para conquistar la autonomía, la construcción de sí mismo como sujeto en el mundo y denominador de ese mundo.

La evaluación en este contexto de enseñanza y de aprendizaje visibiliza tanto el proceso de transformación que acontece en el sujeto pedagógico como al proceso de enseñanza situado que atiende a la singularidad del sujeto y su contexto. La evaluación necesita centrarse en esta opción ética y política que trasciende el problema técnico, dimensionando el carácter democrático y participativo que la transforma en un acontecimiento educativo.

Una evaluación educativa es la que proporciona información a docentes y a estudiantes, sobre las características de los aprendizajes y de los procesos de enseñanza; produce un conocimiento para la comprensión y valoración de los procesos educativos y sus resultados, permite construir juicios de valor y tomar decisiones para mejorar las prácticas de enseñanza,

La evaluación, en su vínculo con la enseñanza, proporciona información valiosa que permite desplegar diferentes estrategias de enseñanza, acreditar y certificar la presencia de los conocimientos previstos en el diseño curricular en las distintas unidades curriculares: asignaturas, seminarios, talleres, ateneos que fueron puestos a disponibilidad del sujeto, posición que refuerza la concepción de práctica democratizante y democratizadora de la evaluación.

ESCUELA

En las miradas actuales la escuela aparece en el centro de una escena de contradicciones, lo actual como sensiblemente diferente a lo conocido, lugar en donde las herramientas y respuestas construidas se agotan ante las situaciones inéditas que se presentan y la institución escuela no logra situarse ante los cambios que se producen en la sociedad.

El cuestionamiento a la escuela y sus prácticas es una constante, sin embargo esta posición no logra derribar las consideraciones que de la misma se tiene como necesaria dada en la posibilidad de institucionalidad que posee. En ella vemos la institución que vincula en su seno a las generaciones y en esa oportunidad de encuentro entre grupos generacionales o etarios es portadora de sentidos, entre ellos el del progreso, estabilidad, legitimidad, inclusión; por lo que para muchos grupos sociales aún sigue siendo una institución creíble y necesaria.

Al pensarla desde su construcción temporal debemos hacerlo en el contexto de la modernidad, unida a la idea de estado nación y de ciudadano ilustrado; el acontecer de la modernidad, el declive del Estado de Bienestar posicionó al sujeto social en un ciudadano crítico, comprometido con "lo social" y sus sentidos dejando en el camino al ciudadano ilustrado, fruto del pensamiento moderno.

La escuela tiene en el mismo tiempo la trasmisión de una herencia cultural a las nuevas generaciones, la conservación de parte de la tradición y el cambio; es en la formación de las nuevas generaciones que se espera que puedan recrear más libremente esa herencia y hacerse un lugar propio y original. Este mandato hace de ella un lugar necesario

Un recorrido por sus concepciones, historizándola nos pone en el espacio de interrogarnos acerca de lo que ya conocemos y de lo que pensamos que necesariamente podría ser.

Diluida la ilusión civilizatoria y debilitada la idea de progreso que grandes grupos sociales sostuvieron para ella nos queda el interrogante postmoderno acerca de cuáles son sus finalidades, porque la de instituir identidades homogéneas ha perdido el sentido en un momento en que se reconoce y valora la diversidad.



COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALER
Director General de Despecho
Consejo Provincial de Educación



El escenario postmoderno muestra a otras instituciones y su poderío de redes, que la revolución tecnológica ha creado y diariamente potencia; como así nos visibiliza a "otros" que intentan aún más disputar el espacio de lo público y entre ellos el educativo también. Medios masivos de comunicación, internet, redes sociales, conforman este paisaje y por momentos se vislumbra como lejana la posibilidad de una escuela destinada a pensar en un proyecto que incluya pero no intente igualar, que democratice en donde la desigualdad está cómodamente instalada y que construya convivencia cuando los lazos sociales están débiles o rotos y cuando los códigos no son compartidos.

Esto requiere de un proyecto que involucre tanto a la escuela como institución instituyente de la sociedad como a los sujetos que en ella habitan y nos convoca a repensarla, una de las demandas del repensar es a quiénes va dirigida, de modo que no realice promesas idénticas a distintos actores, contemplar la diversidad pensando que es posible levantar las banderas de la igualdad social sin que ello signifique homogeneizar a la población. El gran desafío es promover condiciones escolares y sociales que permitan luchar por una igualdad social desde la diversidad cultural y la interculturalidad como decisión ético-política.

Los sujetos de derecho demandan educación y es la escuela quien socialmente está constituida como garante de este derecho junto a la necesaria provocación de experiencia que la democraticen y produzcan sujetos con prácticas democratizadoras. Necesitamos repensar la escuela y en el mismo acto re-conocer a los sujetos que la habitan y a los que necesitamos invitar para que la habiten, la escuela está naturalizada, no es natural, expresión reiteradamente repetida y en este momento de la historia parece una obviedad tal vez, es preciso trabajarla porque tal vez sea la clave que habilite nuevamente la construcción de su potencia.

La escuela no ha sido ingenua, ha sido en esencia política y este es el eje de la escena, qué se transmite, cómo se hace, para quienes y quienes lo hacen serán la herramientas que brinden las posibilidades de institucionalidades potentes en contextos postmodernos que dada la liquidez que los caracteriza necesitan de un tiempo y espacio, múltiple y simultáneo entre los que ya habitan el mundo y están dispuestos a recibir a quienes seguirán habitándolo en la posibilidad conjunta de significarlo en tiempo presente, en práctica habilitantes de futuro.

Hoy la escuela y sus actores asumen la responsabilidad que implica la ampliación de la escolaridad obligatoria de la Educación Secundaria, y junto a ello el compromiso de volver a acoger a sectores sociales que fueron excluidos de los beneficios de la educación, en el marco de complejos procesos históricos de empobrecimiento y pauperización social.

FORMACIÓN DOCENTE

Abordar hoy la formación de docentes de Geografía implica dos dimensiones complementarias. En tanto docentes, es necesario examinar su relación con los proyectos sociales, políticos y con la historia, buscando recuperar el sentido de la formación, a la vez que contribuir a una sociedad más justa, inclusiva, con equidad y respeto a la diversidad, que amplíe el horizonte cultural. En tanto representantes de un saber y un hacer específico dentro del universo de los enseñantes, orientado a todas las franjas de edad, se impone preguntarse por la construcción adecuada y equilibrada de la especificidad, de modo de afrontar los retos que se le presenten, no sólo al interior del Sistema Educativo, sino en un campo de actuación social amplio y en continua mutación. Por ello será necesario preguntarse acerca de los saberes que resultan relevantes para la construcción de las herramientas necesarias para

ES COPIA

JAVIER EDUARDO PAVILLON
Director General de Cooperación
Consejo Provincial de Educación



fortalecer su identidad como profesional y trabajador intelectual de la educación, en un sentido amplio.

La formación docente así pensada supone un tiempo y un espacio de construcción personal y colectiva donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas. Desde esta perspectiva, la propuesta de formación docente necesita construir prácticas y teorías que recuperen la centralidad de la enseñanza a la vez de la apertura a la dinámica de la cultura y del conocimiento; que promueva el reconocimiento de las nuevas realidades contextuales; que fortalezca el compromiso con la igualdad y la justicia; que amplíe la confianza en sus posibilidades de aprendizaje en cada uno de los sujetos reconociendo se pertenencia social y experiencia vital.

Pensar en procesos de formación docente para la Educación en todos los niveles del Sistema Educativo, requiere de un tiempo y una intención permanente de reflexionar sobre el lugar del profesional comprometido con prácticas de construcción y reconstrucción de saberes, dado que operan como portadores de referencias identitarias, de pertenencia a un entramado social y cultural, a unos modos de trabajar, escuchar y ser escuchado, lo que configura un modo particular de existencia. Saberes de diferentes dimensiones, que refieren tanto a la apropiación de informaciones como al dominio de actividades y de formas de relación activa consigo mismo, con el ambiente y con los demás. Es oportuno analizar y reflexionar sobre qué concepciones de la formación docente para la educación en todos los niveles del Sistema Educativo y para las propuestas específicas para realizar por fuera de la escuela, conviven con la actual visión, que la considera como una actividad que, "se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para la transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal".¹⁷

La formación desde una perspectiva crítica, con y a partir del juego complejo de significados, pretende dimensionar la lógica de sentido común y contribuir a la reflexión sobre la necesidad de cambiar mandatos y representaciones, para procurar una postura autónoma que revalorice la tarea pedagógica y el trabajo intelectual reflexivo en torno a la producción y recreación del conocimiento.

LOS SUJETOS DE LA FORMACIÓN

Fortalecer las prácticas de formación docente implica pensar el lugar de los sujetos en la configuración de los procesos educativos y reconocer la fuerza de la intersubjetividad puesta en juego en redes de experiencias, saberes, historias, deseos y resistencias constituidas en cada espacio formativo. También supone consolidar ámbitos democráticos, solidarios y cooperativos de encuentro con otros.

La concepción acerca de los sujetos y del vínculo con el conocimiento que defina el currículum, la institución formadora y cada docente en el espacio del aula, habilita el desarrollo de determinadas prácticas, perspectivas u horizontes formativos. Una propuesta educativa incluyente requiere conocer y comprender quienes son los estudiantes que acceden a las carreras de Nivel Superior, contemplando su singularidad, su recorrido educativo y social.

ES COPIA



Se propone un trayecto formativo que considere a los estudiantes, jóvenes y adultos, como portadores de saberes, de cultura, de experiencias sobre si y sobre la docencia, atravesados por características epocales.

"Se trata de promover una relación crítica, reflexiva, interrogativa, sistemática y comprometida con el conocimiento, que permita involucrarse activamente en la internalización de un campo u objeto de estudio, entender su lógica, sus fundamentos y que obre de soporte para objetivar las huellas de sus trayectorias escolares, para tomar decisiones, proyectar y diseñar propuestas alternativas de prácticas de enseñanza". (Edelstein, Gloria. 2008)

El proceso de formación de los estudiantes debe generar condiciones para el ejercicio de la responsabilidad de su propio proceso de formación. Supone oportunidades de elección y creación de un clima de responsabilidad compartida, donde las decisiones, incluidas las curriculares, puedan ser objeto de debate entre quienes participan en la institución para que se sientan miembros activos de una tarea propia y colectiva, convirtiendo la experiencia de formación docente, en tanto praxis de reflexión y acción, en una apuesta al fortalecimiento de los vínculos entre los sujetos, de los conocimientos y de las dinámicas institucionales transformadoras.

En este sentido, se promueve una gramática institucional en la que se diversifiquen los espacios y experiencias formativas estimuladoras de la autonomía; que abra espacios para investigar, para cuestionar y debatir el sentido de la practica como espacio del aprender y del enseñar; en la que los docentes formadores sostengan una actitud vigilante de su propia coherencia entre el decir y el hacer.

LOS CAMPOS DE LA FORMACIÓN EN EL ENTRAMADO CURRICULAR

La coexistencia formativa de los tres campos, reflejada en el cursado simultáneo de unidades curriculares pertenecientes a cada uno de ellos en todos los años de la carrera, apunta a promover vinculaciones que permitan abordar la complejidad, pluridimensionalidad e integralidad del hecho educativo. Al mismo tiempo, la atención conjunta a las dimensiones teórica y práctica de la formación propicia la articulación de saberes, experiencias y escenarios institucionales y sociales fortaleciendo una perspectiva investigativa e indagadora a lo largo de todo el trayecto formativo.

El denominado "campo de las prácticas" constituye el eje sobre el que giran los otros aportes provenientes de los dos campos,

Se atribuye al Campo de la Práctica la tarea de establecer las áreas de interés problemático que resulten de la lectura pedagógica como consecuencia de las intervenciones, para elaborar hipótesis que requieran el concurso de dominios de conocimientos provenientes de los otros campos, de los objetos de conocimiento a construir y los enfoques para abordarlos.

Es necesario destacar que cada campo, y cada una de las unidades curriculares presentes en el diseño, elaboran y definen hacia adentro la naturaleza de los objetos a abordar. Tales objetos resultan de los dominios de conocimiento de las propias unidades curriculares. Los mismos reconocen problemáticas propias así como lógicas de constitución epistémico que requieren ser abordadas en el contexto de la formación, en espacios específicos, necesaria y ontológicamente constitutivos de la formación docente.

La organización de los campos de la formación en el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Geografía, se inscribe en las referencias establecidas por la Resolución CFE Nº 24/07 y las recomendaciones Nacionales para la elaboración de Diseños Curriculares.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Intendente General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



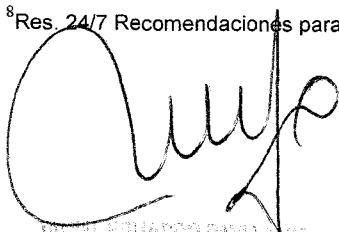
FORMACIÓN GENERAL - GEOGRAFÍA
Lectura y Escritura de textos académicos
Historia y Política de la Educación Argentina
Investigación Educativa
Educación y TIC
Inglés
Didáctica General
Psicología Educativa
Historia Social Argentina y Latinoamericana
Pedagogía
Filosofía
Sociología de la Educación
Educación Sexual Integral
Espacio de Definición Institucional III

El ***Campo de la Formación General*** se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión docente, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y las variadas decisiones en la enseñanza. En esta propuesta, la formación general favorece la comprensión e interpretación de la complejidad de los fenómenos educativos, promueve una formación cultural amplia y permite a los futuros docentes el vínculo con los diversos modos de expresión, transmisión y recreación de la cultura en el mundo contemporáneo. Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica. Las unidades curriculares de este campo ofrecen los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión⁸.

El ***Campo de la Formación Específica*** permite a los alumnos la apropiación de saberes que hacen posible elaborar explicaciones sobre una realidad compleja que puede ser transformada y mejorada; constituyendo por lo tanto, un aspecto decisivo de la formación inicial de los futuros profesores, aportando herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que sostienen la práctica profesional. Se destina al estudio de las nociones centrales y los saberes sustantivos de los contenidos disciplinares específicos, desde la perspectiva de su enseñanza en la amplitud que plantea la diversidad ámbitos de desarrollo profesional, a la formación en sus didácticas y las tecnologías educativas particulares y al conocimiento de las características individuales y colectivas de los sujetos y los

⁸Res. 24/7 Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares..

ES COPIA


JUAN CARLOS PAVLASE
Director General de Docencia
Consejo Provincial de Educación

contextos en que se desarrolla la tarea. Se promueve un abordaje amplio de los contenidos, que permita el acceso a diversos enfoques teóricos didácticos y metodológicos, a las características de su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo⁹.



FORMACIÓN ESPECÍFICA - GEOGRAFÍA
Introducción a la Geografía
Técnicas y Herramientas Geográficas
Geología y Geomorfología
Fundamentos de Economía
Sujeto de la Educación Secundaria
Teoría y Método de la Geografía
Climatología
Hidrografía
Geografía de la Población
Didáctica de la Geografía I
Geografía Mundial
Ecología y Biogeografía
Geografía Política y Económica
Geografía Rural y Urbana
Geografía de América Latina y Anglosajona
Didáctica de la Geografía II
Geografía Argentina
Geografía de Neuquén
Espacio de Definición Institucional I y II (electivo)

El **Campo de la Práctica Profesional** se focaliza en el desarrollo de capacidades para la actuación docente en los ámbitos institucionales en que se desarrolla la tarea de los profesores de Geografía, a través de la incorporación progresiva en contextos socio-educativos diversos.

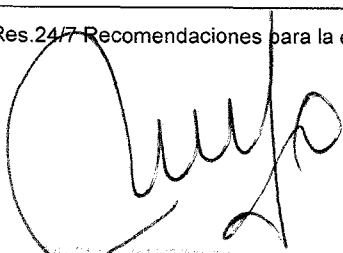
En el presente Diseño Curricular, las prácticas se constituyen como eje de la formación. Esto supone su construcción como objeto de conocimiento y como campo de intervención, razón por la cual incluye tanto los procesos de análisis como de la acción. Lo que permite afirmar el abordaje de la realidad educativa y las condiciones y prácticas reales del trabajo docente, pero también que el sujeto en formación pueda conocer dicha práctica, analizarla en sus múltiples determinaciones, en sus distintos niveles y dimensiones, con la máxima profundidad posible y comprender el porqué de las tomas de decisiones que adopta.

Posibilita la unidad teórico/práctica, articulando la reflexión y la experiencia, elaborando e implementando proyectos que articulen los contenidos constituyendo herramientas conceptuales para las propias intervenciones.

La actuación docente supone poner en juego saberes integrados que derivan de otros campos formativos, por ello, la Formación en la Práctica Profesional es el contexto donde se materializan recomposiciones interpretativas de saberes desarrollados desde el comienzo de la formación.

ES COPIA

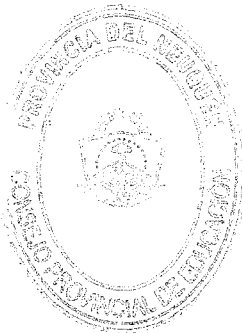
⁹Res.24/7 Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.


JUAN CARLOS PAVÓN
Intendente General de Deportes
Provincia de Neuquén

Se orienta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción profesional en las aulas y en las escuelas, en los diversos niveles educativos, en los ámbitos no formales y comunitarios, atendiendo a públicos de diversas características y necesidades, en distintas actividades específicas, en situaciones didácticas y en contextos sociales diversos.

Este campo se constituye en un eje articulador en el diseño curricular que promueve, de manera dinámica y participativa, la incorporación de saberes que fortalecen la toma de decisiones de los aspectos científicos, humanos y estratégicos que el estudiante va integrando en su trayectoria formativa.¹⁰

Se fortalece en el desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y en la integración de redes inter-institucionales entre los ISFD y las instituciones asociadas, así como en la articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad. Se asocia articuladamente la práctica pedagógica con la gestión de programas de extensión y de investigación ligados a la tarea de enseñanza en una perspectiva amplia.



FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE - GEOGRAFÍA	
Práctica Profesional Docente I	Instituciones educativas y rol docente
Práctica Profesional Docente II	Escuela, cotidianeidad y enseñanza de la Geografía
Práctica Profesional Docente III	El aula y la clase
Práctica Profesional Docente IV	RESIDENCIA II

ENCUADRE GENERAL DE LA CARRERA

DENOMINACIÓN DE LA CARRERA	Profesorado de Educación Secundaria en GEOGRAFÍA
TÍTULO A OTORGAR	Profesor/a de Educación Secundaria en GEOGRAFÍA
DURACIÓN DE LA CARRERA	4 años
CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA	4160 HS CÁTEDRA 2774 HS RELOJ

Condiciones de ingreso:

La inscripción para esta carrera de formación docente es abierta a todo aspirante argentino, nativo o por opción y extranjero que haya culminado estudios secundarios y los que se encuadran en el Artículo 7 de la Ley de Educación Superior 24.521/95¹¹, cumplimentando con los requisitos administrativos y académicos del sistema de ingreso determinado por la institución.

¹⁰ Res.24/7 Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares..

¹¹ "Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente."

ES COPIA

Dr. JOSÉ MANUEL HAYLLER
Director General de Cooperación
Internacional de Educación



Quienes adeuden materias del Nivel Secundario para la finalización de estos estudios podrán matricularse provisoriamente debiendo aprobar las materias adeudadas hasta el comienzo del cuatrimestre posterior al de su fecha de inscripción (Resolución Nº 1011/11 Art. 4º).

Los extranjeros deberán cumplir, además, con los trámites exigidos por la Resolución 645/07 y modificaciones del Ministerio de Educación Nacional así también con las exigencias jurídicas de radicación y permanencia en el país.

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR

La enseñanza secundaria se encuentra hoy en el centro del debate pedagógico y es un constituyente ineludible en la agenda de políticas educativas. La problemática de la escuela secundaria es compleja y difícil de encuadrar ya que la educación secundaria refiere al sistema educativo que se enmarca en un contexto político, económico y sociocultural cambiante.

La escuela secundaria es probablemente la que concentra los mayores desafíos en torno a garantizar una educación de calidad para todos, que es la meta prioritaria para la generación del bicentenario.

Las estadísticas señalan que un 52% de los jóvenes argentinos de 20 a 28 años no cuenta con el certificado de nivel secundario a pesar de la escolarización creciente surgida de las reformas educativas de la década del 90. Esto demuestra que las reformas educativas del 90 han ganado lugar en el discurso pero no han sido objeto de innovaciones sistemáticas y sustantivas.

La exclusión educativa - situación por la que atraviesan aquellos jóvenes que no se incorporan al sistema, los que por diferentes razones y factores no promueven, los que año tras año adeudan materias y abandonan el estudio aunque algunos se reincorporen en centros para adultos; los que no pueden apropiarse de los contenidos previstos en el currículum, o que si lo hacen, estos contenidos tienen poca relevancia y/ o sentido para la vida cotidiana y para la conformación de la ciudadanía- sigue siendo un problema relevante de la educación secundaria.

Existen razones socioeconómicas que han restado, principalmente a los jóvenes de los sectores más desfavorecidos, sentido y motivación por estudiar. Las urgencias de supervivencia llevan a la desertión y a la salida del sistema educativo formal. Pero además, la escuela ha dejado de ser garantía para obtener un empleo y dejar la pobreza. Sin embargo, si bien hoy no es posible asegurar empleo a quien concluya este nivel de escolaridad, se puede afirmar que sin educación no hay posibilidad de obtener un buen trabajo y, a través de él, mejorar la condición social de la persona. Para aquellos alumnos provenientes de sectores con necesidades básicas satisfechas, insertos en la cultura del consumo y del espectáculo que prioriza la diversión y la inmediatez de los logros, lo importante de la vida *no pasa por la escuela*.

Por su parte, el cuerpo docente debe seducir y contener a estudiantes desmotivados, cuando no fue preparado para ello; si exige mucho, los alumnos fracasan, los padres y las autoridades se quejan; si exigen poco, sienten que van perdiendo autoridad profesional y sentido de la responsabilidad.

Una segunda problemática es que no se ha logrado superar la fragmentación y enciclopedismo que siguen vigentes en las aulas de la escuela secundaria.

"El problema genérico es que la escuela secundaria está compartimentada, es un sistema enciclopedista. Y debe entenderse como un proyecto de formación. El secundario no tiene que preparar al estudiante para la universidad, lo tiene que preparar para la vida" Jason Beech (2010)¹²

¹² Director de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés e investigador del Conicet.



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

Un modelo curricular rígido, caracterizado por un cúmulo de materias que jóvenes y adultos cursan anualmente de manera fragmentaria, la escasa relevancia y significatividad cultural de los contenidos escolares para las diferentes modalidades, el formato de evaluación, los bajos niveles de articulación, y la dificultad para que la formación resulte propedéutica (en relación con los estudios superiores) o terminal (para el mundo del trabajo) forma parte de la crisis de la escuela secundaria argentina.

"Tanto cuando se habla de la una enseñanza elitista de matriz académica, propia del mandato original de la escuela secundaria como cuando se habla de una función terminal más relacionada con el mundo del trabajo, en la actualidad puede advertirse una escuela secundaria atravesada por tensiones que devienen de demandas y necesidades sociales y culturales heterogéneas que no le son propias según las lógicas de su matriz fundacional. Se puede afirmar que la escuela secundaria está atravesada por dos tradiciones y estas dos culturas de la enseñanza secundaria distan de haberse acrisolado en un modelo que concite el consenso social y curricular necesario para orientar una práctica coherente. Esta falta de identidad termina influyendo en una oferta poco pertinente o atractiva para los sujetos a los que está destinada." (Tedesco, 2008:29)¹³

Por otra parte, la expansión de la matrícula de la educación secundaria puso en crisis no sólo el sentido de ciertas prácticas institucionales clásicas, sino la propia racionalidad del nivel. Docentes, padres y estudiantes se preguntan para qué existe hoy el secundario. Se ha perdido el rumbo y para recuperarlo lo primero es precisar y corregir las causas de la desorientación. Como se menciona en un documento del Ministerio de Educación el desacople entre la selectividad original y una realidad escolar atravesada por la heterogeneidad y la masividad generan tensiones que en su interior requieren de estrategias de intervención, esquemas de convivencia, fortalecimiento del rol de los docentes y de otros actores institucionales para que la vida cotidiana escolar "incluya" y garantice que el derecho a la educación tenga su cumplimiento efectivo en las escuelas.

Como en los demás ámbitos sociales, también en las escuelas han crecido la agresividad, el maltrato, los hechos vandálicos y la violencia. Según datos oficiales, el veinticinco por ciento del alumnado del país incurre en estos problemas. Ante esta situación, los especialistas en educación coinciden en destacar que los docentes deben asumir un nuevo rol profesional, demanda que es reconocida, además, por diferentes actores sociales e institucionales. La sociedad a menudo reclama que los profesores sean cada vez más protagonistas no sólo de la formación académica de las nuevas generaciones sino de la contención de los principales problemas sociales de nuestra época que deben resolverse en el ámbito escolar.¹⁴

La necesidad de una reformulación curricular y el desarrollo de modelos institucionales inclusivos traen como consecuencia que – tal lo plantea Tedesco (2008)- la transformación de la escuela media deba ser una transformación cultural.

«La secundaria necesita una reflexión integral desde las Ciencias Sociales, la Psicología, la Filosofía, la Economía y no sólo desde lo educativo». Schwartzman (1995, p. 88).¹⁵

En lo que a la provincia del Neuquén refiere, a las problemáticas antes mencionadas se suma que un porcentaje significativo de quienes se desempeñan como profesores del área son profesionales que no han cursado la formación

¹³Tedesco, J.C. (2008) Documento preliminar para la discusión sobre la educación secundaria en Argentina. Consejo Federal de Educación. Buenos Aires

¹⁴ <http://www.revistacriterio.com.ar/cultura/la-escuela-secundaria-donde-esta-el-problema/>

¹⁵Schwartzman et al. (1995). A educação no Brasil em uma perspectiva de transformação. Diálogo interamericano. Washington

ES COPIA

Oscar Eduardo Pavlador
Secretario General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

docente. En consecuencia, estos profesionales, se encuentran con la responsabilidad de tener que asumir su propia formación y desarrollo profesional una vez que están ya en servicio en la escuela secundaria. El sindicato de Trabajadores de la Educación de Neuquén señala que sólo el 50,3% de los docentes de la escuela secundaria posee título de profesor con estudios superiores completo. Asimismo, otra característica jurisdiccional es la estructura tradicional del sistema educativo no fue modificada, de modo que en los establecimientos de enseñanza secundaria provinciales la formación es de cinco (5) años, compuesta por un ciclo básico de tres (3) años y un ciclo superior de dos (2) años. Respecto de las Escuelas Técnicas, cuentan con tres años de ciclo básico y tres años de ciclo superior.

La situación de la escuela media actual lleva a la necesidad de repensar la formación inicial de profesores desde una perspectiva crítica capaz de producir nuevas alternativas en la práctica docente. Tradicionalmente, la formación de profesores de enseñanza secundaria ha puesto el acento en la adquisición de conocimientos disciplinares especializados. Hoy más que nunca es necesario profundizar en la discusión sobre la Educación Secundaria y la formación de profesores, enfatizando en la necesidad de desarrollar en los docentes de Educación Secundaria una serie de competencias básicas, transversales y metodológicas a partir de la combinación de una sólida formación general con componentes humanísticos, científicos, tecnológicos, de carácter contextualizado como apuesta posible para que los profesores puedan afrontar con éxito su desempeño profesional.

Esta realidad plantea una serie de problemáticas a la formación de profesores de enseñanza secundaria. Cecilia Bravslavsky (2002) alude a la necesaria *reinención* de la profesión, considerando que la sola demanda de profesionalización no es suficiente para transformar a fondo la actividad docente por lo que habría que construir un campo profesional con nuevos significados, revisiones y reconceptualizaciones. Es ésta la modificación fundamental que hará posible lidiar con los cambios estructurales que hoy enfrentan los docentes, porque son muchos y presentan aristas diferenciadas.

Braslavsky (1999) discrimina cinco dimensiones fundamentales en la formación de profesores: la pedagógico-didáctica; la político-institucional; la productiva; la interactiva y la especificadora. La dimensión pedagógico-didáctica remite a la competencia profesional de los docentes y consiste en la apropiación de criterios que les permitan seleccionar entre una serie de estrategias disponibles para intervenir profesionalmente, promoviendo aprendizajes en los estudiantes así también para adaptar estrategias allí donde las existentes son insuficientes o no pertinentes.

La dimensión político-institucional se relaciona con la capacidad de los profesores para articular la macropolítica -referida al conjunto del sistema educativo- con la micropolítica de lo que es necesario programar, llevar adelante y evaluar en las instituciones donde se desempeñan.

La cultura endogámica de los institutos de formación docente trajo como consecuencia que esas instituciones debilitaran su interacción con otras organizaciones o ámbitos. Por eso, es necesario contemplar una dimensión productiva en la formación inicial, de manera que ésta se vincule con los procesos sociales, políticos y económicos actuales.

La dimensión interactiva refiere a la comprensión y a la empatía con el otro y al desarrollo de competencias y capacidades en el ejercicio de la tolerancia, la convivencia y la cooperación entre las personas diferentes. Por último, en la categorización de Braslavsky (1999), se menciona la dimensión especificadora referida a la capacidad de los futuros docentes para aplicar conocimientos

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

fundamentales en la comprensión de los estudiantes y de las instituciones educativas en la cuales desarrollarán su profesión.

En sintonía con las dimensiones antes mencionadas para el desempeño docente, se plantea una serie de estrategias que deberían estar presentes en la formación docente. El desarrollo de las competencias que apuntan a la dimensión pedagógico-didáctica, (aquellos saberes relativos a seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y crear metodologías pedagógicas para promover el aprendizaje de los estudiantes) puede favorecerse con el trabajo en equipo, el uso de las nuevas tecnologías y la realización de proyectos experimentales, modelos.

El siglo XXI marca un cambio de época, la transición entre formas y modos de entender y aceptar la realidad. No se trata solo de avances tecnológicos, sino de cómo ese desarrollo tecnológico está cambiando nociones como las percepciones de espacio y tiempo, dimensiones fundamentales de la experiencia humana. Frente a este aspecto Manuel Castells (2002) señala que *"se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, en la generación del conocimiento y en las tecnologías de la información"*

Las nuevas condiciones no tienen relación solo con la integración de tecnología en las aulas; se trata de cambios profundos en la forma de entender y asumir la tarea docente; se trata entender que los cambios contextuales producen nuevas demandas en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

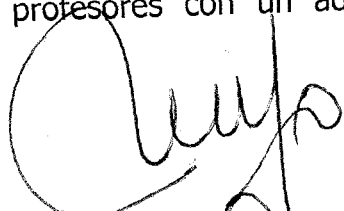
El mayor desafío, en ese sentido, tiene que ver con la creación de ambientes pedagógicos participativos, con la generación de estrategias didácticas para la promoción y el mantenimiento de la interacción. Paralelamente, en posicionar al estudiante como protagonista de la enseñanza-y del aprendizaje y fortalecer sus competencias para aprender a aprender. Se requiere, entonces, no solo de una nueva organización curricular sino de recursos pedagógicos para fortalecer el desempeño de competencias y, ante todo, de la capacidad para contribuir a la solución de problemas, acompañando al alumno para que identifique sus potencialidades.

Se trata pues de aceptar los desafíos que se le presentan a las instituciones formadoras a partir de la sociedad del conocimiento, incorporando a la tarea pedagógica nuevos entornos de aprendizaje a través de la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas, como medios, y no como fines en sí mismas. Lo anterior no deja de lado el marco constructivista por lo que el uso de las TIC dará lugar a estrategias didácticas que fomenten el pluralismo, el aprendizaje colaborativo así como la construcción de conocimientos guiados y significativos, sin que esto último ello obture la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje. (*Trazos de la Formación Nº 35. OIT/Cinterfor. Montevideo, 2008*)

En otro aspecto, los estudios de caso, el seguimiento de las políticas públicas, el análisis comparativo son vías para fomentar la dimensión político-institucional. Por su parte, las estrategias vinculadas con la dimensión productiva se relacionan con la participación en visitas a museos, exposiciones, excursiones para conocer diversos contextos geográficos y culturales, en la asistencia a congresos, conferencias, charlas entre otras. En cuanto a la dimensión interactiva, ésta se promueve por medio de la investigación, del contacto con manifestaciones culturales variadas, de la lectura y el análisis de libros científicos y escolares. Finalmente, la dimensión especificadora implica que los docentes abandonen la ilusión de poseer todo el saber y adquieran la habilidad de preguntar, preguntar-se y de buscar respuestas nuevas. Para formar profesores con un adecuado desempeño, se necesita algo más que saberes o



ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVLALET
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



conocimientos, se requiere competencias y capacidades que estén en la base de la actividad de enseñanza y que permitan procesos de transferencia, innovación y respuesta a variedad de situaciones.

Las transformaciones políticas, económicas y sociales del siglo XXI, así como los cambios en las culturas juveniles, plantean serios desafíos a la identidad profesional tradicional del profesor de secundaria. Por otra parte, las escuelas secundarias se encuentran atravesadas por problemas de violencia y de disciplina. Problemática que se agrava por la presencia de alumnos que preferirían no estar en la escuela, que asisten a las aulas a desgano, lo que además sucede en una etapa marcada por grandes cambios físicos y psíquicos como es la adolescencia. Moura Castro (2009). Las competencias para comprender y afrontar críticamente estas problemáticas ha de desarrollarse por medio del contacto con diversas realidades escolares, con distintos grupos de adolescentes, de trabajos en campo, de análisis de películas, artículos periodísticos, entre otras.

Por lo expuesto, es posible enunciar que uno de los desafíos que se presenta hoy en la formación docente inicial para la Educación Secundaria es la necesidad y posibilidad de resignificar la profesión docente, de revisarla, de volver a pensarla y reconceptualizarla en pos de garantizar al egresado desempeños adecuados en diferentes contextos y en atención a sujetos singulares y prácticas socioculturales diversas.

ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DEL PRESENTE DISEÑO CURRICULAR

La Dirección General de Nivel Superior, asume la responsabilidad política de generar las condiciones que posibiliten la construcción y concreción del currículo de formación de docentes de Geografía que atiende a las necesidades del Sistema Educativo Neuquino y que se sitúa en el marco del Sistema Formador Jurisdiccional y Nacional.

El interés por reconocer las marcas identitarias en la propuesta curricular no es de menor valía, en tanto se reconoce la necesidad de fortalecer el vínculo entre la Formación Docente y los Niveles del Sistema Educativo para los que se forma, atendiendo a la diversidad y singularidad de contextos donde se desarrolla la tarea de educar.

Algunas de las acciones desarrolladas hasta el momento son:

- Relevamiento y análisis de producciones teóricas y de investigaciones sobre los procesos de reforma curricular en el ámbito nacional y jurisdiccional.
- Revisión y análisis de los Documentos Nacionales producidos como insumo en el contexto de mejora del sistema formador: Ley de Educación Nacional, Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación y Anexo, Resolución Nº 30/07 del Consejo Federal de Educación y Anexos; Recomendaciones Nacionales para la formación docente en Geografía.
- Análisis de los Lineamientos Curriculares para la Formación de Docentes de Educación Inicial y Primaria Jurisdiccionales Resolución Nº 1528/09.
- Encuentros de trabajo.
- Producción de primeros borradores con la participación de representantes de los Institutos de Formación Docente y la Dirección General de Nivel Superior.
- Consulta al equipo Curricular Nacional del Instituto Nacional de Formación Docente.
- Consultas a especialistas en temáticas específicas.
- Trabajo de comunicación, discusión y reflexión sobre los cambios curriculares al interior de los ISFD

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

-Elaboración de los Diseños Curriculares para la Formación de docentes de Geografía de Neuquén.

FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

Este diseño curricular pondrá especial énfasis en una formación geográfica rigurosa, tendiente a la adquisición de un equilibrio y armonía en la identidad local, regional y nacional, y una conciencia de la perspectiva internacional y global de la educación ambiental y en las desigualdades socio-políticas y económicas. Es por ello que la geografía es considerada como una asignatura fundamental en todos los niveles del sistema educativo. Las cuestiones geográficas requieren obligadas referencias a las aportaciones brindadas por disciplinas como la historia, sociología, política, economía. La geografía es y ha sido útil en cada momento histórico, y sus preocupaciones han variado a lo largo de su historia al compás de los cambios sociales. El cambio continuo e inapelable, impone al hombre una renovación constante de conocimientos que se denomina Educación Permanente, aquí se compromete de por vida a un ajuste constante a las nuevas realidades sociales, científica y técnicas que obligan a recomendaciones y descartes continuos. El eje fundamental de esta propuesta debe orientarse para el ejercicio consciente de los valores humanos fundamentales, tales como los derechos humanos, el diálogo con la naturaleza, la esencia histórica nacional, la paz, la tradición, el respeto por la democracia y la opinión ajena; practicado con el ejemplo activo, dinámico y sincero. La necesaria perspectiva ética, debe ser vivenciada especialmente en temas relacionados con el uso del suelo. Sólo se puede calificar de progreso, aquella perspectiva que respeta las condiciones naturales dentro de su potencial, tan gigantesco como vulnerable. La solución de los grandes problemas y controversias de nuestra era, como el crecimiento de la población, alimentos y hambre, pobreza, desempleo, refugiados y personas sin patria, violación de derechos humanos, enfermedades, desaparición de especies vegetales y animales, desertificación, cambios climáticos, conflictos étnicos, guerras, nacionalismo, globalización, etc., son un desafío para los profesores de geografía. La formación promueve el trabajo por un mundo mejor, contribuyendo a la paz y la justicia entre las personas y los pueblos del mundo.

El mundo de hoy se caracteriza por profundos cambios culturales, sociales y económicos influenciados por el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación. El impacto producido por tecnologías como Internet en la subjetividad y en los modos de acercarse al conocimiento ha puesto en jaque los supuestos que fundamentaban los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la pedagogía tradicional.

La *educación* como proceso político, histórico y social encierra en sí la necesidad de la transformación o cambio; pero también de conservación de aquello que le otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las instituciones donde éstas se desarrollan. La escuela secundaria ha cambiado aunque aparente ser la misma, en ella se debaten hoy transformaciones en las relaciones de autoridad, en las subjetividades juveniles y en los modos de producción y circulación de saberes.

En este contexto, las instituciones educativas se configuran como espacios de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder. Por ellas transitan docentes y estudiantes así como otros actores sociales con capitales culturales, identidades, condiciones materiales y simbólicas diversas y en permanente construcción.



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYLLES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



Asimismo, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos, supone plantear que la experiencia educativa entrama una relación dialéctica entre sujetos socialmente situados y conocimientos socialmente legitimados, mediada por la presencia de un docente que interviene entre el conocimiento, los sujetos y su contexto histórico-social particular. Se plantea, entonces, la necesaria reflexión sobre los saberes, las prácticas docentes y la reconstrucción permanente de la identidad y la autoridad profesional como desafío para las instituciones de formación docente.

El Profesorado de Educación Secundaria en Geografía se orienta entonces, hacia la formación de profesionales docentes que desarrollarán su tarea de enseñanza en el nivel secundario del sistema educativo a partir de una sólida formación tanto disciplinar como en los campos de la Didáctica de la Geografía y en la utilización de estrategias y recursos para la enseñanza. Formación que ha de incluir la articulación de saberes disciplinares, pedagógicos e interdisciplinares y el desarrollo de competencias y desempeños en desmedro de la parcialización, transmisión y reproducción de contenidos.

En términos generales, el Profesorado de Educación Secundaria en Geografía, se fundamenta en un enfoque educativo basado en el desarrollo de desempeños y de competencias tanto *genéricas* - aquellas que se desarrollarán de manera transversal en todas las asignaturas del mapa curricular permitiendo al estudiante comprender su mundo e influir en él-, como *disciplinares básicas*, referidas a un conocimiento disciplinar que concibe a la geografía como un saber conceptual y procedimental constituido por las respuestas que da el campo científico a los problemas que plantea el mundo. Además, a las competencias *profesionales* relativas a un saber pedagógico-didáctico que permite contextualizar las prácticas docentes.

La propuesta está dirigida a promover en los futuros docentes capacidades para atender la enseñanza de contenidos de la disciplina en diferentes contextos y modalidades, con una actitud investigativa y reflexiva de su práctica, configurando un perfil profesional que les permita participar activamente en un mundo en constante cambio. Por ende, la formación inicial será el punto de partida de un camino de formación permanente que se ha de continuar a través de instancias de desarrollo profesional durante toda la carrera docente del egresado. En este sentido, su meta es habilitar a los estudiantes para que, con una preparación amplia en ciencia teórica y aplicada, puedan continuar estudios de postgrado, participar en proyectos de investigación e integrarse en equipos de trabajo interdisciplinarios para la resolución de problemáticas inherentes a su campo de formación.

Igualmente, es necesario recordar que la educación secundaria tiene como objetivo la formación integral de la persona. La enseñanza común para todos lleva aparejado el principio de no selectividad y la igualdad de oportunidades. Estas condiciones demandan la mediación de un docente que asumiendo valores democráticos, adquiera competencias para atender la diversidad (cultural, de género, social, de intereses, de capacidades, de motivaciones), desde un enfoque cooperativo, colaborativo e interdisciplinar de las propuestas que permita abordar proyectos conjuntos de enseñanza y estrategias para la toma de decisiones adecuadas frente a diferentes problemas de la institución y del aula, garantizando a todos el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades.

En el actual contexto de transformaciones políticas, culturales y tecnológicas, deviene en necesaria la formación de profesores capaz de reflexionar críticamente acerca de cuáles son las renovaciones que habría que plantear en el currículum, teniendo en cuenta los diversos modos de abordaje y comprensión de las condiciones de existencia contemporáneas. Un docente que integre a adolescentes, jóvenes y



ES COPIA



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

adultos en los esfuerzos por reafirmar la democracia, promoviendo el respeto por la diversidad, el principio de unidad y complementariedad, que consolida la vida de todos a partir de los valores ciudadanos.

Las nuevas configuraciones subjetivas e institucionales interpelan a las escuelas a una revisión consciente de las necesidades y requerimientos educativos de su población estudiantil, para definir una escuela secundaria acorde a los tiempos que se atraviesan, con una impronta particular.

*"Los nuevos formatos pedagógicos y organizacionales que se diseñen para hacer efectivo el mandato de la obligatoriedad, deben traer aparejado la configuración de nuevas relaciones y formas de trabajo al interior de las instituciones, que fortalezcan el desarrollo profesional."*¹⁶



Desde la mirada que encuadra este diseño y que queda plasmada en la propuesta, la finalidad de la formación docente inicial es que el/la Profesor/a de Enseñanza Secundaria en Geografía desarrolle las competencias necesarias para ejercer la profesión docente desde la perspectiva de las funciones, necesidades y exigencias del ejercicio profesional en el sistema educativo y en la sociedad actual. De forma resumida, implica capacitar al futuro docente para que pueda enseñar los contenidos del área en la que se formó, actuar profesionalmente como miembro de un equipo docente, participando en el marco de una comunidad educativa ubicada en un contexto sociocultural concreto y ejercer de facilitador del aprendizaje de jóvenes y adultos, desempeñando funciones tutoriales de orientación personal y académica que promuevan la inclusión y el respeto por la diversidad.

En función de este propósito, el presente Diseño Curricular tiene por finalidad la formación de un docente caracterizado por las siguientes funciones:

- Gestor de la construcción del conocimiento y facilitador de aprendizajes con un grado cada vez más elevado de implicación y de autonomía, lo que requiere integrar la competencia disciplinar con los conocimientos didácticos y pedagógicos que fundamenten su actuación.
- Educador implicado en la formación integral del alumno de la escuela secundaria, tanto desde el punto de vista personal como social, en sus diferentes contextos sociales y culturales, lo que requiere una sólida formación general, dominio de destrezas sociales y de interacción, así como competencia comunicativa.
- Profesional que reflexiona sobre su propia práctica (su estilo docente, la organización de los contenidos y de la actividad en el aula, las dinámicas complejas de diversos grupos de alumnos, la selección de los recursos y estrategias didácticos, la promoción de un adecuado clima de convivencia y de trabajo en el aula, etc.) en una interrelación constante entre los conocimientos y la acción educativa como principio regulador de su práctica profesional.
- Miembro de una comunidad educativa que se integra en equipos de trabajo y que se implica en el diseño y desarrollo de proyectos educativos de las instituciones donde trabaja.

Estas finalidades se concretan en los siguientes propósitos formativos:

- Impulsar la reflexión sobre la problemática de la escuela secundaria, en el marco de las transformaciones del mundo actual, considerando los impactos de los cambios políticos, económicos y socioculturales en las personas, grupos e instituciones.

¹⁶ CFE (2009): Resolución 84 Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. Buenos Aires. Argentina

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLADES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



- Favorecer la formación de un profesional docente capaz de comprender la realidad educativa en sus múltiples manifestaciones, condición necesaria para su desempeño en el aula, en la institución y en la comunidad no solo como profesional de la disciplina y su enseñanza, sino también como mediador cultural y promotor del respeto a la vida, a las diferencias y a la ley en una sociedad democrática.
- Promover una formación que integre al saber propio de la disciplina con el conocimiento pedagógico–didáctico y de la realidad, elementos que posibilitan la preparación de un profesional sólidamente fundamentado, crítico y reflexivo capaz de atender la especificidad del nivel así como la heterogeneidad de los sujetos y los contextos.
- Contribuir al fortalecimiento de la Educación Secundaria Provincial, acompañando su propósito de garantizar la equidad y la inclusión social, a través de la formación de Profesores/as de Educación Secundaria en Geografía en el marco de las Políticas Educativas Nacionales y Provinciales.
- Favorecer trayectos formativos que conduzcan a la preparación de un profesional capaz de desempeñarse en diversas estructuras organizacionales, orientaciones y modalidades de la Educación Secundaria, hallando diferentes y efectivas formas de posibilitar los aprendizajes y de apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y del logro de mejores condiciones de vida para todos los estudiantes.
- Formar profesores de Educación Secundaria en Geografía comprometidos con la investigación en pos de generar conocimientos que orienten innovaciones en el campo de la enseñanza de la Geografía y promuevan la contextualización de las intervenciones de enseñanza.
- Garantizar una formación que promueva futuras trayectorias de desarrollo profesional que permitan al docente concebirse como un sujeto en proceso de construcción, capaz de profundizar sus conocimientos y su capacidad reflexiva acerca de las propias prácticas, los campos disciplinares, los sujetos de la enseñanza, los contextos, las innovaciones, la autoridad y la identidad profesional.
- Incluir desde el inicio de la carrera aspectos de la práctica profesional para que el futuro docente se inicie en la comprensión de las distintas problemáticas presentes en la realidad educativa y del papel del docente en ellas.
- Promover la integración curricular de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la ecología del aula, por constituir herramientas fértiles para el aprendizaje significativo.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación y de trabajo en equipo con otros docentes para participar en proyectos institucionales compartidos.

PERFIL DEL EGRESADO (Prácticas esperadas)

Posicionados en que es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus conocimientos en un contexto, es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

Existe la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Jefe de Gabinete de Despacho
Consejo Provincial de Educación



El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que muchas veces observamos fragmentada en la educación a través de las diversas disciplinas.

Debemos tender a crear espacios de reflexión que nos permita rever la educación como tramas complejas de procesos abiertos, dinámicos y flexibles.

Es necesario considerar a aquellos actores comprometidos con la educación desde un lugar abierto a los cambios, desde la autoevaluación permanente de la práctica, y susceptibles a los nuevos tiempos, en que el futuro docente posea un sentido de pertenencia y pertinencia a las instituciones en las que se desarrolla.

Todos los futuros docentes poseen una identidad individual que se desarrolla en ámbitos colectivos de trabajo, en los cuales debe asumirse el riesgo de la innovación (Imbernón, 2010), afrontar riesgos, "es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza". (Morín, 2006)

Re pensar lo pensado, re aprender lo aprendido para poder trabajar sobre nuevas construcciones en base a lo ya construido. El campo de las Ciencias Sociales y la Geografía en particular, posibilita realizar estos re planteos ya que su objeto de estudio es dinámico, cambiante, con continuidades y discontinuidades.

El profesor de Geografía para nivel medio estará capacitado para:

- ✓ Desempeñarse como docentes en Establecimientos educativos de nivel medio en áreas curriculares de las ciencias sociales.
- ✓ Participar del sistema educativo en general.
- ✓ Diseñar propuestas de enseñanza acordes a los grupos de adolescentes con los cuales trabaje.
- ✓ Reflexionar sobre su práctica diaria con fundamentos que posibiliten el desarrollo de sujetos críticos y creativos.
- ✓ Comprender e intervenir en la realidad socio cultural, dando respuesta a las necesidades de formación de ciudadanos críticos y participativos.
- ✓ Continuar sus estudios de manera permanente.

Alcance del título

En función del perfil del título y de los contenidos curriculares de la carrera, son incumbencias del Profesor y la Profesora de Educación Secundaria en Geografía:

- ✓ Planificar, conducir y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados a la Geografía, que contribuyan a la formación de sujetos constructores de conocimientos que superen los modelos reproductivistas de la Geografía
- ✓ Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos fértiles a los procesos de enseñanza y aprendizaje en relación con su área de conocimiento específico.
- ✓ Participar en equipos y tareas de investigación del campo científico y/o didáctico de su especialidad, trabajando en forma colaborativa y cooperativa con otros docentes.
- ✓ Coordinar instancias que den continuidad a la formación inicial, profundizando sus conocimientos y su capacidad reflexiva sobre distintos aspectos de la práctica profesional (el campo disciplinar, los sujetos de la educación, los contextos, las innovaciones, la identidad docente, entre otras).

MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA CURRICULAR

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



El replanteo de las propuestas tradicionales de la Geografía en la escuela secundaria obedece a múltiples razones.

La Geografía, desde sus orígenes, se ha enmarcado en diferentes corrientes epistemológicas. En cada momento histórico ha servido para explicar los cambios sociales. Por ejemplo, en la antigua Grecia, donde la base económica era el comercio y existían luchas por la democracia, la Geografía planteaba soluciones al hombre político y colectivo. Los relatos de pueblos, tierras desconocidas y relevamientos topográficos servían al comercio de estos estados.

En el siglo XIX la Geografía determinista y posteriormente la posibilista, respondieron a las necesidades de las naciones europeas que se expandían hacia otros continentes. La descripción y el inventario de todo lo que se descubría sobre la superficie terrestre y que posibilitaba la obtención de materias primas, adquirieron relevancia en el campo de la ciencia geográfica.

Estos enfoques epistemológicos se arraigaron en la enseñanza escolar, permitiendo a través de la descripción y posterior explicación, el conocimiento de diferentes regiones del propio país y de otros lugares del mundo. La permanencia de estas corrientes en las escuelas, se tradujo en la posibilidad de crear en los alumnos una conciencia nacional.

Sin embargo, las corrientes determinista y posibilista que sirvieron para relevar, inventariar lugares, describir y explicar regiones, resultan hoy insuficientes para entender las problemáticas del mundo actual.

¿Y cuáles son estas problemáticas? A riesgo de simplificar, es posible responder que se vive una etapa signada **por avances tecnológicos, cambios de la producción, grandes contrastes sociales, deterioro ambiental, búsqueda de un desarrollo sustentable en un mundo cambiante, complejo y contradictorio.**

Las corrientes más recientes del pensamiento geográfico son significativas para repensar la enseñanza de la Geografía como disciplina en el campo de las Ciencias Sociales. *"Si se logra entender que la Geografía, como ciencia social, se encarga de estudiar los aspectos territoriales de los desenvolvimientos sociales, esta se haría más entendible para los alumnos y más útil"* (Gurevich, R. y otros 1995)-

Situados desde estos enfoques, la propuesta curricular pretende analizar y explicar el **espacio geográfico** como **producto social**. El espacio carece de sentido por sí mismo, cada grupo social lo construye atendiendo a sus necesidades básicas y a los condicionantes y posibilidades que encuentra en su territorio. Es decir, las sociedades organizan el espacio de diferentes maneras.

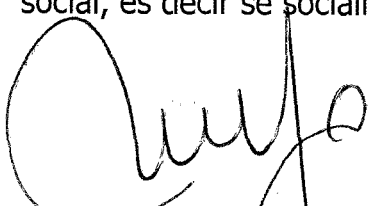
En esa relación sociedad-naturaleza los procesos de apropiación, transformación y construcción del territorio, por medio del trabajo colectivo, adquieren relevancia.

Desde esta perspectiva disciplinar, el análisis y la comprensión de las diferentes dimensiones de la realidad requiere un enfoque integrador, en el que se asigna a las múltiples relaciones entre sociedad y naturaleza un papel relevante en la organización del espacio

Si se hace mención a un mundo complejo, los elementos que intervienen son múltiples y diversos pertenecientes tanto al mundo natural, como al económico, político e histórico.

Por lo tanto, el clima, el relieve, la hidrografía, con sus procesos, continúan siendo de importancia, pero ya no como descripción e interrelación entre los fenómenos. La dimensión que adquieren es como soporte de los grupos sociales. "La naturaleza pierde en cierta medida su condición de natural y toma una valoración social, es decir se socializa" (Gurevich, R. et de 1995)

ES COPIA


DANIEL RICARDO PAVÓN
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



La complejidad de la realidad exige realizar recortes para poder estudiarla, priorizando algunos temas por sobre otros. Es necesario seleccionar aquellos contenidos que sean significativos para explicar los temas de estudio. Estos podrán ser abordados desde múltiples perspectivas de la geografía crítica, tales como, geografía marxista, geografía de la percepción, geografías humanistas, etc.

Concepción de conocimiento:

Se reconoce en este Diseño, el valor y la pertinencia del conocimiento como eje cultural educativo para la formación docente, concebido como construcción social y como producto de un proceso dialéctico complejo en el cual intervienen factores culturales, sociales, políticos y psicológicos.-

Es también una construcción realizada por cada sujeto a lo largo de su vida, junto con los otros y con el medio que le permite superar errores, ensayar soluciones y alternativas, innovar, construir y construirse a sí mismo.

El conocimiento, sí es válido socialmente, es herramienta clave para la participación, para la producción de decisiones y estrategias de acción.

Práctica Docente y Conocimiento

El accionar docente siempre está sustentado por una teoría determinada o bien por tesis de un cuerpo de teorías las cuales a veces suelen no hacerse conscientes y por ende articuladas con las prácticas.

Cuando se advierte la ausencia de coincidencia entre teoría y práctica se asume el trabajo docente reflexivamente y desde un posicionamiento crítico.

Para realizar esta tarea, asume un valor innegable la apertura e implementación de espacios de encuentro docente, donde se pueda poner en tensión interpelar y debatir la complejidad de la práctica docente.

En estos espacios implementados en las instituciones, paralelos a la transferencia, se promueve el recupero del saber del docente, para analizar conjuntamente las prácticas explicando las teorías que las sustentan.

Estos procesos conducirán a diseñar cambios e innovaciones pedagógicas con y para sujetos protagónicos, en tanto son rigurosamente fundamentados.-

El conocimiento, en general, ocupa un lugar fundamental en el conjunto de las prácticas, ya sea como meta a lograr o como fundamentos teóricos y empíricos a partir de los cuales se desarrolla la esencia de la práctica docente.

Es en el marco de un trabajo de colaboración e intercambio, horizontal, emancipador donde se puede problematizar la práctica, pero se necesita del aporte de especialistas para poder:

- ⇒ Organizar una profunda y rigurosa lectura de la realidad.
- ⇒ Generar un proceso de crítica y autocrítica constructiva.
- ⇒ Transformar la realidad educativa en el contexto histórico y particular.

Si bien se enfatiza la práctica docente en el compromiso que el sujeto le da a su quehacer, también necesita ser sustentada en una preparación profesional de nivel, vinculada orgánicamente a la práctica para garantizar la idoneidad del trabajo docente.

Asimismo se sustenta en el conocimiento, lo que implica una búsqueda constante, donde la propia experiencia y la abstracción teórica conforman un todo integrado.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEI
Director General de Geografía
Consejo Provincial de Educación



La teoría se constituye en una herramienta crítica de la práctica y tanto teoría como práctica son sometidas a la reflexión continua para ser motores del aprendizaje. La relación conocimiento - práctica docente constituye una interacción permanente entre lo que creo saber y lo que aprendo al confrontarlo con la realidad.

Es una relación que permite potenciar el conocimiento docente en términos de preparación, información y sustento teórico metodológico que moviliza la planificación racional, que articula los intereses del grupo de aprendizaje con los conocimientos válidos y significativos para ese grupo.

Permite:

- ⇒ Tener un fundamentado conocimiento de las cosas, los hechos, fenómenos y procesos para poder enseñar bien.
- ⇒ Recurrir a la diversidad de fuentes, en atención a la problemáticas planteadas por la enseñanza y el aprendizaje.
- ⇒ Reconocer que el docente no es dueño absoluto de la verdad, pero es responsable de lo que enseña.

La relación Conocimiento - Práctica se concreta en:

- ⇒ Una valiosa y rigurosa intervención pedagógica.
- ⇒ Acciones educativas reflexivas y sistematizadas como materialización de un quehacer pedagógico organizado.
- ⇒ Actividades y relaciones pedagógicas con fundamentación científica, responsabilidad social y compromiso ético.
- ⇒ La organización de equipos docentes que leen, indagan, buscan fundamentos, exponen conflictos y contradicciones y proponen soluciones.
- ⇒ La organización de una escuela que se propone construir conocimiento sobre la compleja realidad escolar que le es propia.
- ⇒ Un trabajo sistemático, como trabajo mediador entre conocimientos cotidianos de los alumnos y conocimientos sistematizados, al interior de realidades educativas específicas.
- ⇒ Un trabajo reflexivo y metódico del docente en torno a criterios de acción que pondrán en circulación conocimientos.
- ⇒ Una práctica docente que busca autonomía, que está atenta a toda experiencia educativa, que respeta, valora, y hace uso de la memoria colectiva, que busca respuestas porque se hace preguntas, que hace elecciones fundamentadas en el conocimiento.
- ⇒ El concepto de autonomía se refiere a una práctica valiosa y pertinente, entiendo que la autonomía no es una concesión desde arriba, sino una conquista desde abajo. (Sacristán, G-1984).
- ⇒ Por esto, se reclama la necesidad de aproximar el trabajo de investigación al trabajo de la práctica educativa, resguardando la especificidad de cada uno de ellos.
- ⇒ Se enfatiza el valor que tiene darse cuenta de que el trabajo de adquisición de conocimientos teóricos en relación con la sistematización y confrontación de los conocimientos de las prácticas, dan los fundamentos a una práctica con pretensiones de libertad, para actuar con nuevas iniciativas y con genuina creatividad.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLASEV
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



Concepción de Enseñanza

La enseñanza es la tarea que da especificidad a la profesión docente. Desarrollarla con idoneidad supone una formación teórica, técnica y práctica que se imbrican en la acción de pensar la enseñanza (diseño/planificación o etapa pre-activa); desarrollar la enseñanza (etapa activa, puesta en juego de estrategias) y evaluar la enseñanza (etapa post - activa, de reflexión acerca de lo realizado).-

El concepto de enseñanza, está indisolublemente ligado al de aprendizaje y su concreción, pero son diferentes.

La enseñanza se produce específicamente en el espacio del aula, en el que se pone en movimiento la tríada didáctica docente - alumno - conocimiento. Este espacio se encuentra inmerso en el ámbito institucional, cargado de conflictos, pautas y mensajes sobreabundantes y contradictorios, tanto explícitos como implícitos que ejercen influencia sobre ella.

En el espacio áulico y ante la tarea se ponen en juego la heterogeneidad propia de los diferentes capitales culturales de los alumnos, sus preconcepciones, como también las concepciones de los docentes acerca de la enseñanza, de lo que hay que enseñar (contenidos), del aprendizaje, de la formación que se brinda, etc. Aquí comienza el desafío de construir un marco de conocimientos compartidos, que permitan el desarrollo de nuevos aprendizajes.

Es importante destacar el lugar que el docente tiene como "mediador" entre varias cuestiones relevantes tales como: la cultura elaborada y los alumnos; entre la propuesta curricular, los alumnos y la institución; entre la teoría y la acción pedagógica. Reconocer el valor del docente como mediador significa correrlo del lugar del técnico-neutro.-

El docente realiza, a través de la enseñanza, una labor de mediación cultural ya que sus decisiones didácticas deben estar dirigidas a producir, orientar, y controlar los cruces que se producen en el aula entre la cultura pública expresada en disciplinas del saber, la cultura académica, reflejada en el currículum, la cultura social, que se genera en la institución concreta, y la cultura experiencial que los alumnos han asimilado a través de su historia personal, tanto escolar como social más amplia, reflejo de la cultura local, sin elaborar, construida a partir de aproximaciones empíricas. (Pérez Gómez. 1984)

Por lo tanto el desafío didáctico para el docente es el de poner en tensión y contradicción la cultura experiencial de los alumnos con respecto a la cultura pública (disciplinar), haciéndola relevante. Es a partir de la primera que se logra incorporar a la segunda en contextos significativos.

Formas y estilos de enseñanza y aprendizaje:

El docente a través de su práctica, va elaborando formas de enseñanza, modos de organizar, desarrollar y de evaluar sus tareas, sustentadas en sus conocimientos tanto teóricos como prácticos, sus concepciones y sus creencias que van conformando "estilos de enseñanza".

De acuerdo con V. Edwards, el desempeño docente en el aula está atravesado por dos lógicas diferentes e interactuantes: **la lógica de la disciplina, del contenido**, en relación con los supuestos epistemológicos acerca del conocimiento y de los saberes organizados en disciplinas, y **la lógica de la comunicación o interacción**, relacionada con la estructuración de las relaciones sociales, grupales en el aula y con la construcción de sentidos tanto explícitos como implícitos que se den a través de ella.

Estas lógicas se articulan a su vez con los conocimientos más generales de orden pedagógico, psicológico, epistemológico y práctico que posee el docente, lo



ES COPIA



que le permite la construcción de esquemas, configuraciones de acción didáctica a través de las cuales desarrolla la enseñanza. De este modo la enseñanza se convierte en una intervención pedagógica intencional sobre la práctica.-

La enseñanza como construcción del conocimiento es a lo que se aspira. Esta forma de enseñanza implica una presentación de los contenidos y de la propuesta académica que supone una elaboración o reelaboración de los contenidos por parte de los alumnos. El conocimiento no se entiende como verdad absoluta, sino como relativo a sus condiciones de producción y por ello se historiza y no se fragmenta, conservando su sentido en la transmisión/construcción.-

Adoptar esta posición frente a la enseñanza significa también reconocer los saberes de los alumnos, tratando de incorporarlos en el proceso de enseñanza lo que permite cambiar el tipo de relación pedagógica. El docente puede no ser el único referente del conocimiento y cuando lo es, está menos centrado en el disciplinamiento y más en la tarea.

El concepto de enseñanza es el de poner al alcance de los estudiantes los contenidos y los elementos necesarios para que ellos puedan elaborar sus aprendizajes. La evaluación cumple una función formativa, valorándose tanto el proceso como los resultados, indagando acerca de las relaciones entre éstos y la propuesta de enseñanza.

"...Tenemos que considerar fundamentalmente que el aprendizaje es siempre el aprendizaje de un sujeto. Y este no es nunca una serie de mecanismos constantes y repetidos sino que es un sujeto situado, un sujeto que desea, que procesa en un espacio particular de interacciones sociales e institucionales" (Ageno-Colussi 1997: contratapa).

Acerca de los alumnos

Como profesionales de la educación corresponde analizar las instituciones involucradas, en este caso los Institutos de Formación Docente, con una mirada atenta y crítica hacia el interior, que permita conocer y comprender su trama interna, en lo que dicen y en lo que callan, en sus fortalezas y en sus debilidades.

"...la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos es el último criterio para evaluar la calidad de la formación que los profesores alcanzan. De allí la necesidad de integrar los procesos de formación con los de cambio, innovación, y desarrollo curricular como estrategia para mejorar la enseñanza...".

"...las instituciones que conforman el sistema de formación docente continua, deberán atender, en su conjunto, la integralidad que la formación de profesionales docentes exige y la complejidad y especialización que el sistema educativo requiere..." (documento 1- marco general, MC y E, Bs.As., diciembre de 1997.)

Integridad, complejidad y especialización que requerirán cambios en las instituciones formadoras y a los alumnos que a ellas concurren. Respecto de estos últimos se señalan dos cuestiones nodales:

⇒ Cómo pensarse sujeto cognoscente

Desde los enfoques más actuales respecto de la función de las instituciones educativas, del conocimiento y de su enseñanza, se apela a la necesidad de contextualización histórica, política, social y cultural de la enseñanza de los conocimientos mismos.

Aprender en este contexto significa apropiación activa y comprometida de los conocimientos y saberes. Ello implica sostener un tiempo de producción donde se alcanza la comprensión del sentido de esos saberes y conocimientos y por lo tanto su significación.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Jefe General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



El estado de compromiso y reflexión que entraña un aprendizaje significativo, es un desafío tanto para los alumnos como para los profesores, quienes deben crear espacios para la creación y reflexión.

"El mejor método que un profesor puede utilizar para que sus estudiantes desarrollen formas activas y creativas de aprendizaje, es transparentar, en sus clases los procesos que él mismo puso en juego al aprender: sus dudas, criterios, opciones, sus hipótesis..."

De este modo, los alumnos aprenden epistemología, democratización de las relaciones interpersonales y actitudes no dogmáticas hacia el conocimiento..." (Celman, S. 1998)



Cómo pensarse como un profesional.

La situación actual se presenta circular en tanto provoca que la formación se descalifique al interior de las instituciones educativas, disminuyendo el nivel de exigencias y por lo tanto la calidad de los que egresan y se incorporan a la profesión docente.

Los docentes no podrán propiciar una valoración real de la escuela si no están convencidos de su importancia social, pero ella no es sólo responsabilidad de los docentes, se requiere de un esfuerzo compartido de todos aquellos que tienen responsabilidad en cuanto a educación. La educación es una cuestión de Estado, de políticas públicas, de interés social; es el gran desafío.

La educación tiene que ser considerada como una inversión. Invertir en estudios, proyectos, investigaciones que impliquen relacionar dialécticamente teoría y práctica, es invertir en prácticas sociales que permitirán el mejoramiento de lo público.

Evaluación

Es este uno de los aspectos más conflictivos y complejos del planeamiento y desarrollo curricular. Reflexionar acerca de la evaluación, significa entrar en el análisis de todas las prácticas pedagógicas que tienen lugar en las instituciones.

En el pensamiento y las prácticas evaluativas educativas existe confusión en cuanto a las concepciones, funciones, objetos y metodologías de evaluación.

Si bien el discurso pedagógico actual, y especialmente la producción teórica del campo curricular, muestran avances y cambios profundos que llevan a plantear una concepción curricular de la evaluación, desde una perspectiva comprensiva en la práctica en las aulas, la evaluación evidencia una servidumbre al servicio de otras políticas y de otras ideas, selección, control de conducta. Etc. (J. G. Sacristán, 1992).

La evaluación debe estar centrada en un espacio de debate profundo, que atienda a las posibilidades formativas que realmente debe tener.

Por otra parte dentro de la formación docente es necesario desarrollar instancias de enseñanza y evaluación que pongan en juego los aspectos ideológicos, socio-afectivos y éticos de los alumnos para que no prevalezcan solo los intelectuales.

El tratamiento de la cuestión de la evaluación requiere la consideración de dos cuestiones básicas:

Reflexionar acerca de sus connotaciones sociales y ético-políticas.

Esto significa tener conciencia del carácter axiológico de la evaluación, ya que ella implica siempre un juicio de valor. Implica analizar las repercusiones sociales y de política educativa de la evaluación. La exigencia de coherencia de la evaluación respecto de las concepciones sustentadas frente a cada uno de los componentes del currículum, lo que supone la construcción de metodologías adecuadas y de criterios de valoración pertinentes.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Enseñanza
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

En el tratamiento de esta compleja cuestión de la evaluación, será necesario considerar las funciones que ella cumple, deseadas o no, en el sistema educativo y más precisamente en el Nivel Superior.

En tal sentido se agregan aquellas que resultan más claras, siguiendo los planteos de J. G. Sacristán (1992).-

- **Función social:** en cuanto tiene que ver con los mecanismos y oportunidades de acceso al mercado laboral, ya que las instituciones formadoras son responsables de otorgar certificaciones que habilitan para el trabajo profesional. Ligado a ello, la evaluación cumple funciones selectivas y jerarquizadoras en cuanto produce cualificaciones para el mundo laboral, que se hacen más evidentes y exigentes en la medida en que más elevado y específico sea el nivel de formación del sistema educativo y de exigencias de la profesión para la cual se forma.

- **Funciones pedagógicas:** con relación a éstas se mencionan: las de diagnóstico, de creación de un clima y ambiente escolar referidos a la evaluación; de individuación, en relación con la posibilidad de atender a las características particulares de los alumnos; de afianzamiento de los aprendizajes; de orientación tanto para la tarea de los docentes como para el trabajo del alumno; como base para pronósticos; como modo de explicitación de las concepciones que los docentes tienen acerca de la educación del curriculum y de su propia función como profesionales.

- **Funciones de control:** ligadas a la de poder de quien tiene en sus manos decidir acerca de la acreditación de los alumnos y de regular el proceso de aprendizaje y la ponderación y valoración de sus resultados. La evaluación es una forma tecnificada de ejercer el control y la autoridad que muchas veces aparece como encubierta.

- **Funciones respecto a la organización escolar:** hace al necesario ordenamiento de la enseñanza de acuerdo con las características y formato que adopte el curriculum y la enseñanza, debiendo preverse sistemas de acreditación y formación de los alumnos dentro del recorrido curricular, dando lugar a distintos mecanismos de regulación académica y administrativa.

- **Proyecciones psicológicas:** referidas a las repercusiones de este orden que se producen en los sujetos alumnos, tales como las que tienen que ver con el auto concepto personal, las actitudes frente al aprendizaje y al clima escolar, a la acentuación de determinadas características como la ansiedad frente a situaciones de evaluación, etc.

- **De apoyo a la investigación:** los resultados de las evaluaciones de los alumnos, han sido una de las pocas fuentes, y tal vez la más directa y fácil de tener en cuenta como información y conocimiento acerca de lo que sucede en los aprendizajes. Si bien es una fuente incompleta y básicamente de carácter cuantitativo, no es desaprovechable en cuanto brinda datos del sistema educativo sobre el que se desea investigar.

Será necesario complementar esta forma de obtener información acerca de la enseñanza y del aprendizaje con otras políticas de evaluación que permitan avanzar sobre aspectos cualitativos de la enseñanza, que nos aproximen a explicaciones que puedan captar la singularidad de la misma y la atención a ella en contextos diferentes.-

Es posible afirmar que si se desea producir cambios en las prácticas evaluativas, tendrán que haber cambiado los modos de enseñar, en tanto la evaluación es parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo tanto se evalúa de acuerdo a como se enseña.

Es necesario que la evaluación se constituya en un proceso plural y democrático, que implique la actuación comprometida y responsable de todos los



ES COPIA

DANIEL EDOUARDO PAVLAKIS
(Intendente General de Presupuesto)
Consejo Provincial de Educación



participantes en dicho proceso, y que el mismo esté al servicio del crecimiento y mejoramiento tanto individual como social.

Se trata de construir a través de procesos de reflexión profesional y de reflexión social (Apple.1979) una teoría crítica de la enseñanza que no sólo de cuenta de los problemas prácticos del aula y de las creencias implícitas de los profesores, sino que también oriente la acción transformadora de dichas prácticas.

En el proceso de construcción de los conocimientos la evaluación constituye un momento más del mismo y es desde esta perspectiva que comprende todos los elementos en el proceso de aprendizaje: la apropiación que realiza el alumno, la planificación docente y la dinámica institucional.

Con estas características se constituye en una tarea permanente cuya función excede el acreditar y certificar, y está básicamente dirigida a reorientar el proceso de aprendizaje, para lo cual es importante tener en cuenta algunos criterios básicos:

- Considerar los avances en el proceso de aprendizaje: formación de estructuras cada vez más complejas y que el aprendizaje no es lineal sino integrado.
- Realizar los análisis y las ponderaciones en equipo.
- Ponderar los criterios acordados institucionalmente, los aportes de los trayectos y espacios.
- Reforzar y dar apoyatura a los alumnos con el propósito de la retención y la promoción con el compromiso institucional de atender los resultados que arroje la evaluación en proceso y la preparación de estrategias de compensación, de ofertas didácticas diversificadas y otras con la finalidad de no adherir a un sistema de evaluación expulsivo.
- Las prácticas evaluativas se originan en los ámbitos del sistema educativo, en el contexto institucional y en el del aula.
El desafío es mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento.

FORMATOS CURRICULARES

Las unidades curriculares son instancias que conforman el diseño de la formación docente, adoptan distintas modalidades pedagógicas que forman parte del plan de estudios, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes. Tomando como marco de referencia la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente, presentan diversos formatos y adscriben a la concepción didáctica que "las formas son contenidos".

Materias. Son unidades que organizan los "...marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa" consideradas de importancia para la formación. "Se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través de los tiempos"¹⁷.

Para su desarrollo se sugiere la organización de propuestas metodológicas que favorezcan el análisis de problemas, la investigación documental, interpretación de estadísticas, preparación de informes y la comunicación de los mismos de distintos modos, orales y escritos.

¹⁷ Res. 24/7 Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.. INFD

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



Además se podrá proponer algunas experiencias formativas utilizando otras formas de organización tales como: salidas de campo, ateneo y taller, entre otros.
La evaluación propone la acreditación a través de exámenes parciales y finales.

Seminarios. "Son instancias académicas de estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación profesional"¹⁸, en los que se focaliza desde una perspectiva de abordaje disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre los problemas planteados y el análisis, la profundización, comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación. La perspectiva metodológica de trabajo habilita la incorporación de estrategias del campo de la investigación para el abordaje de los temas o problemas definidos.

En el desarrollo del seminario se podrá proponer algunas experiencias formativas organizadas como: trabajos de campo, ateneos y taller, entre otros.

La evaluación del seminario reconoce el proceso de aproximaciones sucesivas al conocimiento que focaliza en la indagación, profundización, análisis y producción temática, propone la acreditación a través de diversas experiencias formativas como podrían ser coloquios, galerías de experiencias, museos de muestras u otros.

Ateneos. Constituyen espacios para profundizar en el análisis y conocimiento de situaciones singulares, que habilitan procesos de reflexión que articulen, amplíen, complejicen, las miradas o perspectivas de análisis. Es una metodología que privilegia el estudio de casos y que en la formación docente puede pensarse para tratar acontecimientos o situaciones que se relevan el espacio de la práctica docente. Por lo tanto sitúa a la experiencia y posibilita una lectura múltiple con la presencia de quienes fueron participantes de la misma. Se pueden generar instancias de trabajo y análisis con la participación de los docentes pertenecientes a las escuelas asociadas que participan de la formación de los estudiantes residentes, promoviendo un trabajo de acompañamiento a la formación mediante la reflexión sobre las propias prácticas, participando en la construcción de conocimientos sobre la educación y para la mejora de la enseñanza.

Trabajos de Campo. La complejidad del proceso formativo requiere de múltiples experiencias y recorridos para su construcción. El centro formador es uno de los espacios, desde el cual se articula, potencia y gestiona el trabajo colaborativo y cooperativo en el que es necesario la participación de otras instituciones, actores u organizaciones que participan de la formación. Los trabajos de campo "permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos". Entendemos por campo, al ámbito o contexto en el que se sitúa una práctica docente de Educación Física, para lo cual, el reconocimiento y la interacción y las prácticas de gestión a las que esta experiencia da lugar. Se convierten en espacios de formación que "desarrollan la capacidad de observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, analizar, entre otros", esto requiere de un trabajo de articulación con los conocimientos desarrollados en el marco de las unidades curriculares.

¹⁸ Res. 24/7 Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares.. INFD

ES COPIA



Tutoría. Espacio de conocimiento que se construye en los intercambios, interacciones y reflexiones compartidas entre el estudiante y el formador, que enriquece y potencia el recorrido de las prácticas de Residencia. Constituyen instancias de acompañamiento que parten de la recuperación de la experiencia para propiciar reflexiones compartidas posibilitando el pasaje del componente vivencial al reconocimiento del aprendizaje que se ha construido. Es un proceso de interacción múltiple que aborda las perspectivas y recorridos necesarios en los tramos finales de la formación docente inicial.

Módulos. En el centro de la estructura modular se encuentra un problema, una temática o una problemática de la realidad educativa que para ser abordada, leída, comprendida y desnaturalizada se utilizan como perspectivas de análisis las disciplinas disponibles en el campo del conocimiento.

Habilita la presencia de enfoques diversos, en un intento de desfragmentar esa realidad portadora de una condensación de sentidos y significados que en tanto se mantenga como tal no posibilita otras intervenciones que las ya conocidas.

"Representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo". Pueden ser especialmente útiles para el tratamiento de las modalidades educativas en la formación docente orientada (docencia en escuelas rurales, docencia intercultural, docencia en contextos educativos especiales). Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente. Por sus características, se adapta a los períodos cuatrimestrales, aunque puede preverse la secuencia en dos cuatrimestres, según sea la organización de los materiales.

Talleres. El taller, como dispositivo metodológico y como complementariedad de la formación en didáctica, promueve la organización de un espacio colectivo de acción y reflexión. Son unidades que involucran al alumno en el análisis de su propia experiencia, con una actitud investigativa abierta a la problematización, que promueve la lectura, la escucha atenta, la creación de alternativas de resolución, que ponen en juego construcciones conceptuales de los que disponen pero invita a la búsqueda de aquellos otros saberes que resultan necesarios. Se encuentran orientados a promover la resolución práctica de situaciones a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa, colaborativa y co-pensante.

El taller por su dinámica tiene carácter flexible, como dispositivo metodológico posibilita analizar casos, tomar decisiones y producir alternativas de acción. Promueve modos de aprendizaje reflexivo, de trabajo en equipo, escuchar al otro, colaborar en tareas grupales, asumir responsabilidades individuales y grupales, aportar opiniones, saberes, conocimientos y sostener propuestas de trabajo. La evaluación se encuentra articulada en el propio proceso de trabajo del taller.

La organización de instancias metodológicas de Taller al interior de un seminario o asignatura se presenta como un recurso para el trabajo interdisciplinario con la intención de poner en diálogo práctica y teoría, promoviendo la comprensión de la complejidad que atraviesan y definen las prácticas.

ES COPIA

DANIEL EDOUARDO ZAVALLONE
Director General de Enseñanza
Enseñanza Fundamental de Educación



UNIDADES DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

Son unidades formativas opcionales que el centro formador ofrece a los futuros docentes por considerarlo de valor para la formación profesional y atendiendo a la definición y perfil de la propia institución formadora.

Las unidades de opción institucional habilitan la presencia en la formación docente de contenidos que atienden a demandas singulares que se relevan en la interacción de la institución formadora y los contextos con los que interactúa, y que requieren de un abordaje singularizado.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Campos Formativos

El concepto de campo de formación remite a un conjunto de conocimientos que apuntan a la profundización y consolidación de capacidades a desarrollar en el transcurso del ciclo, pero representa fundamentalmente, una manera integrada de abordar el conocimiento. La articulación y coherencia de los campos entre sí se constituye en eje central de la propuesta.

En los espacios curriculares, se pone de manifiesto un enfoque que *"intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propia de los campos disciplinares, a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y, desde esos contextos, las prácticas docentes para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes. El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde los tratamientos particulares. Indisolublemente a ello, la reflexión y conocimiento del carácter histórico de los conocimientos disciplinares y su contextualización en el espacio de los debates de las comunidades científicas es crucial para evitar la naturalización y ritualización del conocimiento, así como para comprender su carácter histórico y provisorio."* (Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, INFD, 2007)

A partir de esta idea, los contenidos educativos presentes en los campos formativos son seleccionados para ser enseñados y aprendidos durante un período determinado y se articulan en función de criterios epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos, que les dan coherencia interna, constituyendo unidades autónomas de acreditación de aprendizajes. Los aportes provenientes de los encuadres antropológico, filosófico y sociológico también definen la enseñanza en términos de práctica sociocultural. Esto plantea cambios sustanciales a la hora de pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Para la asignación y denominación de cada espacio curricular se tuvo en cuenta el objeto de estudio y su delimitación lejos de ser algo "natural", "dado" o "acabado" involucra los modos de producción de saberes y las teorías que lo sustentan, teniendo en cuenta el modo en que se van reconfigurando en una arquitectura temporal y espacial. Por ello, resulta sumamente compleja la delimitación de algunos espacios curriculares en donde se organizan los conocimientos, sus prácticas y métodos estableciendo una lógica singular y específica.

En tal sentido, la profundización y el recorte que cada espacio curricular estará en consonancia directa con la construcción del conocimiento desde un marco de complejidad que incluya variables, formas de interrogarse, de enseñar y aprender, de identificar problemas en la realidad, así como también las vías apropiadas para



ES COPIA

Daniel Eduardo Pavillón
Director General de Docentes
Consejo Provincial de Educación



establecer los criterios de validez que puedan tensionar la potencialidad del conocimiento en sus diversas dimensiones.

Campo De La Formación General

Los lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), sostienen que este campo de la formación "se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza". (LCN, 2007, párrafo 34).

La formación general está *"dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes."* (Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, INFD, 2007: 10)

Las unidades curriculares del campo de la Formación General se desarrollan a lo largo de todo el trayecto formativo, ofreciendo los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y los desafíos que implica la profesión docente. Sintetizando, dichas unidades se orientan hacia la formación de profesores capaces de construir *"un marco interpretativo sobre el campo de la educación secundaria y los distintos paradigmas, con sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, profundizando en el conocimiento y la comprensión de las principales problemáticas que caracterizan los contextos específicos de actuación profesional"* (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. INFD. 2007: 43).

Los saberes que componen la Formación General proceden de diversas disciplinas que constituyen una fuente ineludible, en la medida que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas.

Estos conocimientos son un medio y no un fin, por lo que su trasmisión no representa un mero ejercicio académico. Constituyen la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad, y para fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las practicas docentes.

Desde esta perspectiva, la Formación General deberá aportar los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión de las dimensiones estructurales y dinámicas, el reconocimiento tanto de regularidades como de especificidades contextuales, así como la identificación de problemas.

Algunos criterios generales a considerar en la selección de contenidos

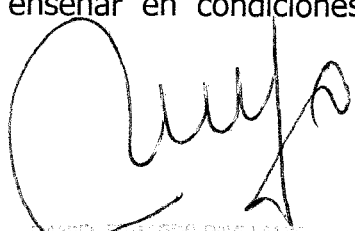
Toda selección que se realice puede apoyarse en diversos criterios y responder a múltiples razones pero, indudablemente, está condicionada por los propósitos expresos del proceso formativo.

Sin lugar a dudas, esta selección implica un debate epistemológico, político e ideológico sobre el conocimiento en sentido histórico, tomando en cuenta las múltiples dimensiones que atraviesan la formación docente y el trabajo de enseñar.

Para esto es necesario abrir la discusión sobre los principios y criterios selectivos que permitan la definición de los contenidos. Como sostiene Bourdieu (1990), se trata de un problema esencialmente pedagógico que proviene de las necesidades de enseñar en condiciones permanentes de restricción. Es decir, debe asegurar los



ES COPIA


DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



modos de pensamiento fundamentales en el campo o disciplina de que se trate, debe ser capaz de justificar la exigibilidad de los contenidos que plantea, es decir, debe responder sobre: ¿qué tipo de argumentos avalan la inclusión?, ¿por qué es necesario exigirle a los estudiantes su dominio? Y, además, deben asegurar su transmisibilidad.

Algunas ideas generales que permiten orientar estas definiciones en el campo de la Formación General son:

a. Para la formulación de contenidos, uno de los elementos fundamentales es la definición clara de los criterios de selección. No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma, sino de identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para la formación y las prácticas de los docentes. Mucho menos de caer en tendencias enciclopedistas. La presencia de estos contenidos en el currículo no se orienta a la mera ilustración o estatus cultural, sino a la formación profesional del futuro docente.

En términos específicos, se trata de identificar cuáles son aquellos problemas o ejes temáticos significativos para la formación de los futuros docentes.

b. Tanto en las unidades organizadas en torno a las disciplinas como en las integradas por temas o problemas, la selección, organización y desarrollo de los contenidos deberá orientarse por el necesario principio de transferibilidad para la actuación profesional, integrándose y ampliando la comprensión para las decisiones de las prácticas. Su enseñanza deberá incluir el carácter histórico y provisional de los conocimientos, evitando la transmisión abstracta y ritualizada, y orientarse a la formación de la reflexión crítica.

Se trata de seleccionar y definir aquellos contenidos que contemplen en su definición la potencialidad para ser aplicados en diferentes contextos.

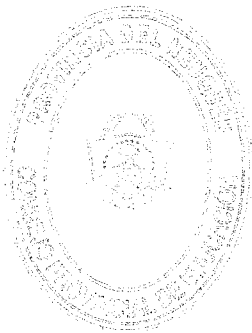
c. En este sentido, es necesario cuidar y verificar que estos criterios generales favorezcan la sistematización de las prácticas mismas. Esto implica que el conocimiento que se procesa en las prácticas pueda ser analizado, integrado y sistematizado, en distintos niveles: como práctica en la enseñanza áulica, como práctica institucional y como práctica inscripta en un sistema. Es decir, como parte de las prácticas públicas y políticas.

La pregunta en este sentido es qué aportan como andamiaje conceptual para la sistematización de las prácticas los contenidos seleccionados para cada uno de los espacios del campo de la Formación General.

d. Para la definición de los criterios, es importante tener en cuenta los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto, tanto en los contextos en los cuales se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones escolares. Esto significa incorporar algunas de las problemáticas vigentes, a saber: las nuevas configuraciones familiares, las nuevas infancias y adolescencias, las diferentes formas de relación con el Estado, los diversos modos de organización social, el lugar que ocupa el trabajo en la sociedad actual, la diversidad cultural, la educación sexual integral, entre otros.

Se tratará de responder acerca de cómo deberían estar presentes estas problemáticas en relación con la definición de contenidos de cada espacio curricular.

e. Tener en cuenta también, para la toma de decisiones en este campo, que la formación en la provincia de Neuquén, atiende una pluralidad de dimensiones y demandas; entre las cuales debe considerarse la configuración de los espacios curriculares vigentes en el plan anterior, la intencionalidad política respecto al impacto de este cuerpo de conocimientos en el perfil de la formación, los



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Enseñanza
Consejo Provincial de Educación



porcentajes de horas establecidos en los lineamientos curriculares, y el compromiso de definir un núcleo de contenidos comunes para las instituciones de formación docente.

f. El Campo de la Formación General permite la construcción de una perspectiva integral y de conjunto que favorece no sólo la comprensión de los macrocontextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también de las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

g. La construcción de un diseño curricular pretende dar cuenta de diversos grados de interacción y aportes entre disciplinas. En el caso de las generales entendemos que debe apropiarse de un concepto de articulación espiralado tanto con el campo de la práctica como con el espacio de las específicas, en el sentido que exista una retroalimentación constante entre cada uno de los campos.

Campo de La Formación Específica

Este campo formativo está orientado "... *al estudio de las disciplinas específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma*" (Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación, Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial, pág 11)

Aporta los conocimientos específicos que el docente debe saber para enseñar Geografía en la Educación Secundaria. "*Posibilitará a los futuros docentes aproximaciones diversas y sucesivas –cada vez más ricas y complejas– al objeto de conocimiento, en un proceso espiralado de redefiniciones que vaya ampliando y profundizando las significaciones iniciales. (...) Presenta instancias curriculares que abordan las problemáticas más relevantes y generales de la educación secundaria en... y de los sujetos de esta modalidad*" (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. INFD. 2007).

El dominio de un saber disciplinar e interdisciplinario, reconocido como un cuerpo de conocimientos en que predominan conceptos, reglas de procedimiento y valores producto de desarrollos lógicos, científicos, históricos y culturales, es la puerta que posibilita el saber enseñar los saberes específicos como proyectos sociales y culturales, organizando y desarrollando ambientes de aprendizaje que luego pueden ser evaluados a la luz de los proyectos educativos institucionales y las necesidades del contexto

La formación del profesor ha de entenderse como un proceso continuo y permanente, inmerso en un contexto cultural, que promueve la interacción entre los profesores y los estudiantes dirigida al crecimiento profesional. Por ello, Este campo debe fortalecer la capacidad de reflexionar sobre la propia experiencia y reelaborarla. La teoría aporta a la reflexión sobre la experiencia, lo que permite hacer nuevas interpretaciones de las situaciones y problemas de la práctica.

La construcción de los conocimientos relativos al Campo de la Formación Específica, implica entonces, la integración de los problemas prácticos con las explicaciones teóricas formales y las estrategias de acción que se proponen reconociendo la complejidad del proceso en una visión crítica, que estimule el desarrollo de valores de autonomía, cooperación, solidaridad, respeto y participación a partir de los intereses de profesores y estudiantes.

Complementa el saber científico-disciplinar del futuro profesor de enseñanza secundaria, el saber acerca de la enseñanza de la Geografía. Saber que permitirá



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEF
Director General de Departamentos
División Provincial de Educación



actuar como un mediador cualificado, tanto en la ciencia de referencia como en las cuestiones procesuales que surgen en la actividad de la enseñanza y del aprendizaje. El profesor que conoce las dos dimensiones reinterpreta los resultados de las investigaciones científicas, fuente primaria que suministra materia para la enseñanza, y es capaz de transformarlos en conceptos claros, comprensibles y asequibles para los no especializados, atendiendo a las características de los sujetos que aprenden, las finalidades y la modalidad de la escuela secundaria donde desarrolla su trabajo. No se trata de llevar sus conocimientos al aula, sino de transformarlos en contenidos para la enseñanza.

La construcción del saber didáctico merece una especial atención dentro del campo de la Formación Específica puesto que el siglo XXI requiere de profesores dispuestos a asumir la diversidad del conocimiento, la mirada interdisciplinar, el liderazgo, más creativos e innovadores, capaces de reflexionar sobre la práctica pedagógica en las instituciones de Educación Secundaria para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (1996), se define como uno de los objetivos centrales para la educación el *"aprender a aprender"*, *proposición que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores. Este nuevo enfoque supone que "los docentes actuarán como guía, como modelos, como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer"* (Tedesco, J. C. 1998).

Es necesario considerar que en la formación de profesores debe estar presente una orientación *académica*, centrada en la adquisición de los conocimientos científicos a impartir así también una orientación *práctica*, que preste atención a las destrezas de la enseñanza. Es en ese sentido que se observa una vinculación necesaria para la formación de profesores entre los distintos ejes.

Así también, el campo de la Formación Específica aporta herramientas para comprender a los sujetos de la educación, focalizando en la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias y en los diversos modelos psicológicos de aprendizaje. Adolescencias y juventudes, constituyen realidades singulares, complejas y plurales, remiten a lo individual y a lo social, a lo construido y lo heredado. Son construcciones socioculturales complejas que deben ser pensadas desde distintos campos discursivos que se entretienen y conectan. "Invenciones" socio-culturales recientes, la adultez, la adolescencia y la juventud encierran sujetos plurales, con historias de vida singulares que conforman colectivos con diferentes subjetividades y construcciones identitarias complejas. Estas consideraciones, desafían a comprender estas etapas del ciclo vital con atributos de diversas y dispares significaciones, valores y duración temporal donde ya no tienen lugar las pretensiones de homogeneización.

Campo de La Práctica Profesional Docente

En los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (2007) se establece que el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente *"constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales"*. A su vez, este campo se postula como un "eje vertebrador e integrador" del Diseño Curricular del Profesorado de Enseñanza Secundaria en

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLADAS
Director General de Desarrollo
Unidad Provincial de Educación



Geografía que compromete la puesta en juego saberes integrados que derivan de los otros campos formativos.

Es necesario resaltar que tanto las prácticas como las teorías son construcciones sociales que se llevan a cabo en contextos concretos. Es por esto que la relación dialéctica teoría-práctica no sólo persigue la comprensión y la interpretación de esta última, sino también la toma de conciencia de las situaciones singulares, contextualizadas e imprevisibles en las que se desarrolla. De allí que el Campo de la Práctica Profesional Docente promueva la aproximación a la realidad socioeducativa, mediante la incorporación sistemática y progresiva en instituciones de educación secundaria y en contextos socio-educativos diversos, favoreciéndola apropiación de diferentes estrategias de obtención y manejo de información así como de diversos procesos para la elaboración de conocimientos.

Domingo Contreras (1987) sostiene que aprender a ser docente implica "*no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función sociales de la ocupación*". Por ello, es éste el campo curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales; donde se resignifica la práctica docente desde las experiencias pedagógicas y conocimientos de los otros campos curriculares a través de la incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socioeducativos. (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. 2008 INFD).

Para Flavia Terigi (2004), resignificar el lugar de la práctica en la formación docente implica en primera instancia, actualizar las representaciones construidas como alumnos en la trayectoria escolar previa, lo que conlleva la necesidad de generar dispositivos que posibiliten revisar y analizar aquellas matrices que pueden constituirse en obstáculo epistemológico y pedagógico en la formación como futuros docentes de Geografía.

En segundo lugar, acercar tempranamente a los estudiantes a la práctica, por medio de situaciones guiadas y acompañadas que permitan el acceso a la complejidad y diversidad de la realidad de la Educación Secundaria. Esto es, para participar de variedad de situaciones de aproximación a la tarea del docente por medio de dispositivos que incluyan trabajos en campo, diseños de enseñanza, micro experiencias, pasantías, acompañamiento a profesores en ejercicio, entre otros.

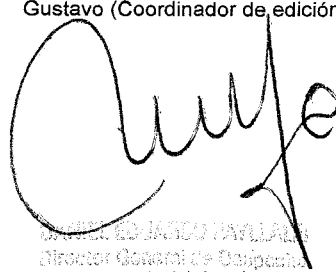
Por último, supone replantear la relación entre el Instituto Formador y los Centros o Escuelas de Educación Secundaria asociadas, creando espacios compartidos para reconstruir y elaborar el saber pedagógico desde un proceso dialéctico y en dinamismo permanente.¹⁹

"En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a consolidar la democratización de la formación docente en particular y de la escuela en general. Una reflexión tanto individual como colectiva, que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos no sólo desde una técnica o práctica, sino también asumiendo un compromiso ético y político, en tanto actores comprometidos con su tiempo en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas" (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares, INFD, 2007)

La práctica docente puede definirse como el trabajo que el profesional docente desarrolla cotidianamente bajo determinadas condiciones históricas, sociopolíticas e

¹⁹Terigi, F. (2004) Panel: "*Propuestas Nacionales para las prácticas y residencias en la Formación Docente*" en: Giménez, Gustavo (Coordinador de edición) "*Prácticas y residencias. Memoria, experiencias, horizontes...*" Editorial Brujas. Córdoba

ES COPIA


CARLOS EDUARDO PAVLACHEV
Director General de Unidades
Gobierno Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

institucionales que adquieren significación tanto para la sociedad como para el propio docente. Esta práctica está definida por la incertidumbre y la vaguedad ya que resulta del hecho de que no posee reglas constantes y conscientes, sino principios prácticos y sentido práctico, sujetos a variación según la lógica situacional (Bourdieu, 1991)²⁰.

En este documento, se concibe a la práctica profesional docente como una práctica social, que acontece en una sociedad conflictiva y contradictoria por lo que implica concebir la relación del intelectual con la teoría desde una perspectiva crítica mediada por un discurso que le permita al futuro docente analizar la problemática educacional en toda su complejidad, desde una óptica flexible, creativa y comprometida. Este posicionamiento compromete a los Institutos Superiores de Formación Docente a ofrecer una formación que promueva en los futuros profesores la capacidad de problematizarse, de asumir un compromiso en relación con la construcción y transmisión de conocimientos desde una visión emancipadora, democrática y científica.

El concepto de *praxis* (Freire, 1986), alude al conjunto solidario de dos dimensiones indisociables: la reflexión y la acción humana sobre el mundo para transformarlo. Desde esta concepción, el campo de la Práctica Profesional Docente está lejos de seguir una lógica aplicacionista: primero las materias teóricas y finalizando la carrera, buscar en las prácticas-concebidas como espacio residual- la aplicación de la teoría. Tampoco se piensa en los espacios de reflexión como ámbitos catárticos, anecdóticos donde imperen los sentires suscitados por la situación vivida. (Barco, S.2006)²¹, sino en la articulación de conceptos clave que vertebran los elementos nodales de cada campo disciplinar con las prácticas docentes situadas, para promover la reflexión, búsqueda de relaciones y no una simple reconstrucción de las mismas.

Durante la trayectoria escolar en el rol de alumno y en el trayecto formativo se va conformando el "habitus" (Bourdieu, 1991; Perrenoud, 2004), entendiendo por tal los esquemas adquiridos en la historia incorporada y puestos en acto en las prácticas cotidianas como organizadores de la acción. Si la propuesta es formar docentes reflexivos, es necesario que la formación en la práctica profesional sea el eje articulador de toda la formación y que se construyan dispositivos de formación que posibiliten la revisión crítica de los modelos internalizados. El espacio de la práctica debe provocar la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan durante los procesos de inserción en los lugares de trabajo asimismo la oportunidad de poner en acto el conjunto de competencias que se van construyendo en su tránsito por la carrera, a través de intervenciones progresivas y continuas en variedad de contextos socio-educativos que en un futuro constituirán su espacio real de trabajo y de desarrollo profesional.

"Desde esta mirada es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el instituto y en las aulas. Es necesario reconocer que la tarea de los docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los institutos". (Lineamientos Curriculares Nacionales, INFD, 2007: 22)

Siguiendo los Lineamientos propuestos por el INFD, la formación en la práctica profesional, no se agota en la práctica pedagógica sino que es concebida como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas

²⁰ Language and symbolic power, Polity Press, Oxford

²¹ Barco, S (2006) "Prácticas y residencias docentes: viejos problemas, ¿nuevos enfoques? Historias con Matrioshkas". Ponencia 2do Encuentro de Prácticas de la Enseñanza. U.N.Sur. Bahía Blanca

ES COPIA

DANIEL EDUARDO JAVALAN
Director General de Docencia
Consejo Provincial de Educación



tareas que un docente realiza en su puesto de trabajo. Aprender a ser docente implica *"no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función sociales de la ocupación"*

En esta línea, es clave la participación de los estudiantes en espacios institucionales (educativos, culturales, científicos) y en experiencias diversas (observaciones institucionales y de clases, participación en jornadas institucionales, ateneos; asistencia a seminarios, charlas, conferencias, coordinación de experiencias en laboratorio, pasantías, entre otros) como medios para construir sentidos que problematicen la realidad y la hagan transformable.

González y Fuentes (1998) rescatan la participación en las prácticas por ser para que los estudiantes una ocasión *"para hacer", "para ver hacer", "para hacer ver" y para "aprender a enseñar y para aprender a aprender"*.

Por otra parte, la formación de los profesores requiere afianzar la articulación de los Institutos Superiores con instituciones de la comunidad y escuelas asociadas lo que supone la idea de trabajar de manera más integrada entre el ISFD, las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y las escuelas de nivel secundario donde los estudiantes harán sus prácticas, abandonando la concepción de las escuelas como receptoras de estudiantes ajenos a la vida de la institución escolar y sus dinámicas.

Las escuelas asociadas o colaborativas-tal como se expresa en los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial (2007) -han de responder a diversas características: urbanas, periurbanas o rurales, localizadas en el centro de las ciudades o en zonas periféricas, de diversos contextos socio-culturales, etc., de modo tal que abran espacios para que el currículum en acción sea vivenciado en realidades heterogéneas: en distintos ambientes y con distintos sujetos.

En otro sentido, más allá de la heterogeneidad de los espacios institucionales, se hace necesario construir nuevas formas de pensar la relación y las tareas asignadas a los ISFD, a las escuelas asociadas con las que se debe trabajar en redes sociales y escolares que involucren, además, otro tipo de instituciones reconocidas que habiliten el vínculo de los estudiantes con los ámbitos académico, artístico, cultural, social. En esta tarea compartida, los profesores de prácticas, los docentes orientadores, los estudiantes, así como los otros actores sociales involucrados, mantendrán relaciones más horizontales, promoverán una reflexión más rica y menos estereotipada sobre lo que acontece en las escuelas y en las aulas, al tiempo que habilitan diferentes formas de aproximación a la práctica que enriquezcan la experiencia formativa de los futuros docentes.

"La conformación de redes posibilita a su vez, la articulación con otras instituciones sociales educativas con las cuales pueda ser posible construir proyectos comunitarios y pedagógicos asociados que involucren mayores niveles de compromiso compartido. Así dentro de la integración en redes institucionales, se deberá tender también, al intercambio y cooperación entre Institutos Superiores y entre éstos y organizaciones sociales y educativas de la comunidad, en proyectos conjuntos de desarrollo y en redes de apoyo mutuos" (Lineamientos Curriculares Nacionales, INFD, 2007: 21)

La formación de los profesores de Enseñanza Secundaria en Geografía reclama la articulación de una triple referencia en relación con conocimientos que deberán entramarse y profundizarse a medida que el sujeto avanza en su formación: saberes disciplinares específicos, saberes generales de la formación y saberes construidos a partir de su inclusión progresiva en los ámbitos reales de desempeño laboral.

En cuanto a su organización, tal lo acordado jurisdiccionalmente, este campo se ha de establecer con el formato predominante de taller presenta cuatro espacios, uno por cada año de la formación docente, los que articulan en su recorrido los

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAYRAL
Director General de Despecho
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

conocimientos aportados por los otros campos de la formación, recuperan, completan y complejizan problemáticas que guardan relación con los contenidos desarrollados en diversas unidades del Campo de Formación General y del Campo de Formación Específica, posibilitando espacios de reflexión metacognitiva y de articulación de saberes.

MAPA CURRICULAR

1er Año		2do Año		3er Año		4to Año	
1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre	1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre	1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre	1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre
Lectura y Escritura de Textos Académicos 3 HS		Psicología Educacional 4 HS	Sociología de la Educación 4 HS	Inglés 4 HS	Educación Sexual Integral (ESI) 3 HS	Historia y Política de la Educación 3 HS	EDI III (General) 2 HS
Pedagogía 4 HS		Didáctica General 4 HS		Geografía de América Latina y Anglosajona 4 HS		Investigación Educativa 3 HS	
Filosofía 4 HS		EDI II (electivo) EDI II (electivo) 4 HS		Hidrografía 4 HS		Geografía Mundial 4 HS	
Historia Social Argentina y Latinoamericana 4 HS	Educación y TIC 4 HS	Sujeto de la Educación Secundaria 3 HS		Didáctica de la Geografía II 4 HS		Geografía Argentina 4 HS	
Introducción a la Geografía 4 HS		Teoría y Método de la Geografía 4 HS		Ecología y Biogeografía 4 HS		Geografía de Neuquén 4 HS	
Técnicas y herramientas Geográficas 4 HS		Climatología 4 HS		Geografía Política y Económica 4 HS			
Geología y Geomorfología 4 HS		Didáctica de la Geografía I 4 HS		Geografía Rural y Urbana 4 HS		EDI II 2 HS	
Fundamentos de Economía 4 HS		Geografía de la Población 4 HS				Práctica Docente IV Residencia Docente 10 HS	
Práctica Docente I Instituciones Educativas y Rol		Práctica Docente II Escuela, cotidianeidad y		Práctica Docente III El aula y la clase 6 HS			

ES COPIA



Docente 4 HS	enseñanza de la Geografía 4 HS		
--------------	--------------------------------	--	--

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL



Unidad Curricular CAMPO GENERAL GEOGRAFÍA	Formato	Régimen	Hs/c semanales estudiante	Carga horaria anual para el estudiante	
				Horas cátedra	Horas reloj
Lectura y Escritura de Textos Académicos	Taller	Anual	3	96	64
Pedagogía	Materia	Anual	4	128	85
Filosofía	Materia	Anual	4	128	85
Historia Social Argentina y Latinoamericana	Materia	Cuatrimstral	4	64	43
Educación y TIC	Taller	Cuatrimstral	4	64	43
Psicología Educacional	Materia	Cuatrimstral	4	64	43
Sociología de la Educación	Materia	Cuatrimstral	4	64	43
Didáctica General	Materia	Anual	4	128	85
Inglés	Taller	Cuatrimstral	4	64	43
Educación Sexual Integral (ESI)	Taller	Cuatrimstral	3	48	32
Historia y Política de la Educación	Materia	Cuatrimstral	3	48	32
Espacio de Definición Institucional I	Seminario	Cuatrimstral	2	32	21
Investigación Educativa	Taller	Anual	3	96	64
Total de Unidades Curriculares: TRECE (13)				1024	683

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Unidad Curricular CAMPO PRÁCTICA GEOGRAFÍA	Formato	Régimen	Horas cátedra semanales para el estudiante	Carga horaria anual para el estudiante	
				Horas cátedra	Horas reloj
Práctica Profesional Docente 1 Instituciones educativas y rol docente	Taller	Anual	4	128	85
Práctica Profesional Docente 2 Escuela, cotidianeidad y enseñanza de la	Taller	Anual	4	128	85

ESCOPIA



Geografía					
Práctica Profesional Docente 3	Taller	Anual	6	192	128
El aula y la clase					
Práctica Profesional Docente 4	Taller	Anual	10	320	213
Residencia docente					
Espacio de Definición Institucional III	Ateneo	cuatrimestral	2	32	21
Total de Unidades Curriculares: CINCO (5)				800	533

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Unidad Curricular CAMPO ESPECÍFICO	Formato	Régimen	Hs cátedra semanales estudiante	Carga horaria anual para el estudiante	
				Horas cátedra	Horas reloj
Introducción a la Geografía	Materia	Anual	4	128	85
Técnicas y Herramientas Geográficas	Materia	Anual	4	128	85
Geología y Geomorfología	Materia	Anual	4	128	85
Fundamentos de Economía	Materia	Anual	4	128	85
Sujeto de la Educ. Secundaria	Taller	Anual	3	96	64
Teoría y Método de la Geografía	Materia	Anual	4	128	85
Climatología	Materia	Anual	4	128	85
Hidrografía	Materia	Anual	4	128	85
Geografía de la Población	Materia	Anual	4	128	85
Didáctica de la Geografía 1	Materia	Anual	4	128	85
Geografía Mundial	Materia	Anual	4	128	85
Ecología y Biogeografía	Materia	Anual	4	128	85
Geografía Política y Económica	Materia	Anual	4	128	85
Geografía Rural y Urbana	Materia	Anual	4	128	85
Geografía de América Latina y Anglosajona	Materia	Anual	4	128	85
Didáctica de la Geografía 2	Materia	Anual	4	128	85

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLASEF
Director General de Desarrollo
Curricular Provincial de Educación

Geografía Argentina	Materia	Anual	4	128	85
Geografía de Neuquén	Materia	Cuatrimestral	4	64	43
Espacio de Definición Institucional II (electivo) Espacio de Definición Institucional II (electivo)	Taller Ateneo	Cuatrimestral Cuatrimestral	4	64	43
Total de Unidades Curriculares: DIECINUEVE (19)				2272	1515

ESTRUCTURA CURRICULAR

Espacios Curriculares Obligatorios

Se organizan en torno a los campos que de acuerdo con los lineamientos propuestos por el INFD se establecen como estructurantes básicos de la formación docente inicial del Profesorado en Geografía. Estas unidades prevén *"formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente"* (Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, INFD. 2007)

Espacios Curriculares de Definición Institucional

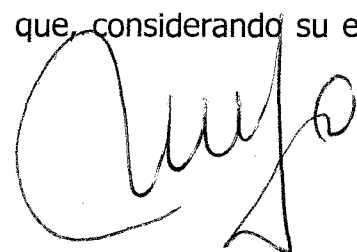
Los Espacios de Definición Institucional (EDI) permiten delinear recorridos formativos optativos y recuperar experiencias educativas propias de cada instituto –que se consideran relevantes para la formación docente en diferentes localidades o regiones– desde una mirada integral. Se organizan, en este Diseño Curricular, como la elección de una unidad curricular entre varias que ofrece la institución, no presentan correlatividades y se destinan a los campos de la Formación General y la Formación de la Práctica Docente. La elección de estos espacios se enmarca en la concepción de un currículo flexible y permite a los ISFD realizar una oferta acorde con sus fortalezas y las necesidades de los estudiantes, de allí que estará sujeta a decisión de cada ISFD, y deberá ser discutida y acordada por los diversos actores institucionales, garantizando la articulación con las unidades curriculares obligatorias.

Formatos curriculares que integran la propuesta

La estructuración y organización del presente Diseño Curricular para la formación de Profesores de Educación Secundaria en Geografía se sostienen en un modelo curricular de tipo lineal integrado por elementos interactuantes en el que cada unidad curricular cumple una función determinada, dentro de un marco epistemológico y didáctico. Además, se toman en cuenta los diferentes campos de la formación docente, entendidos como un conjunto de espacios curriculares que por su afinidad disciplinaria tienden al cumplimiento de objetivos comunes asegurando la circulación de los contenidos al interior de los campos así como relaciones inter y multidireccionales con el objeto de establecer una relación entre los mismos en forma horizontal y vertical.

Se entiende por unidades curriculares a los agrupamientos de contenidos con unidad de sentido y orientados hacia la formación integral del futuro docente. Son organizadores no sólo de la formación inicial, sino también de las acciones de desarrollo profesional e investigación. Las unidades curriculares que conforman el diseño de la formación docente se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su estructura conceptual, las finalidades formativas y su relación

ES COPIA





con las prácticas docentes, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

PRIMER AÑO	Unidades Curriculares GEOGRAFÍA	Formato	Carga horaria semanal estudiante	Régimen	Carga horaria total		
					Horas cátedra	Horas reloj	
	FORMACIÓN GENERAL						
	Lectura y Escritura de Textos Académicos	Taller	3 HS	Anual	96	64	
	Pedagogía	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	Filosofía	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	Educación Y TIC	Taller	4 Hs	Cuat	64	43	
	Historia Social Argentina y Latinoamericana	Materia	4 Hs	Cuat	64	43	
	FORMACIÓN ESPECÍFICA						
	Fundamentos de Economía	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	Geología y Geomorfología	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	Técnicas y herramientas geográficas	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	Introducción a la Geografía	Materia	4 Hs	Anual	128	85	
	FORMACIÓN PROFESIONAL						
Práctica I	Taller	4hs	Anual	128	85		
Total	10 espacios				1120	745	

La coexistencia de esta pluralidad de formatos habilita, además, el acceso a modos heterogéneos de interacción y relación con el saber, aportando una variedad de herramientas y habilidades específicas que en su conjunto enriquecen el potencial formativo de esta propuesta curricular.

ES COPIA



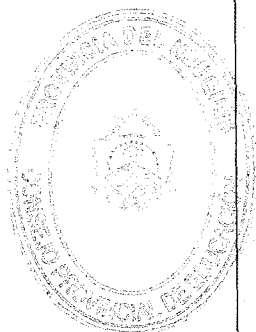
Unidades curriculares por año académico

	Unidades Curriculares	Formato	Carga horaria semanal estudiante	Régimen	Carga horaria total	
					Horas cátedra	Horas reloj
SEGUNDO AÑO	FORMACIÓN GENERAL					
	Didáctica General	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Sociología de la Educación	Materia	4 hs cátedra	Cuatrimestral	64	43
	Psicología Educacional	Materia	4 hs cátedra	Cuatrimestral	64	43
	FORMACIÓN ESPECÍFICA					
	Geografía de la población	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Didáctica de la geografía I	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Sujeto de la Educación Secundaria	Materia	3 hs cátedra	Anual	128	85
	Teoría y Método de la Geografía	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Climatología	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Espacio de Definición Institucional II (electivo)	Taller Seminario	3 hs cátedra	Anual	96	64
	Espacio de Definición Institucional II (electivo)					
	FORMACIÓN PROFESIONAL					
	Práctica Docente II	Taller	4 hs cátedra	Anual	128	85
	TOTAL	10 espacios			1056	704



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALCI
Intendente General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



TERCER AÑO	Unidades Curriculares GEOGRAFÍA	Formato	Carga horaria semanal para el estudiante	Régimen	Carga horaria total	
					Horas cátedra	Horas reloj
	FORMACIÓN GENERAL					
	Inglés	Taller	4 hs cátedra	Cuatrimestral	64	43
	Educación Sexual Integral (ESI)	Materia	3 hs cátedra	Cuatrimestral	48	32
	FORMACIÓN ESPECÍFICA					
	Ecología y Biogeografía	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Geografía urbana y Rural	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Hidrografía	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Didáctica de la Geografía II	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
Total	Geografía de América latina y Anglosajona	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Geografía Política y Económica	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE					
	Práctica Docente III	Taller	6 hs cátedra	Anual	192	128
Total		9 espacios			1072	715

CUARTO AÑO	Unidades Curriculares GEOGRAFÍA	Formato	Carga horaria semanal estudiante	Régimen	Carga horaria total	
					Horas cátedra	Horas reloj
	FORMACIÓN GENERAL					
	Historia y Política de la Educación	Materia	3 hs Cátedra	Cuatrimestral	48	32
	Investigación Educativa	Seminario	3 hs Cátedra	Anual	96	64
	Espacio de Definición Institucional I	taller	2 hs Cátedra	Cuatrimestral	32	21
	FORMACIÓN ESPECÍFICA					

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVÓN
Director General de Docencia
Consejo Provincial de Educación



	Geografía Argentina	Materia	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Geografía Mundial	Seminario	4 hs cátedra	Anual	128	85
	Geografía de Neuquén	Materia	4 hs cátedra	cuatrimestral	64	43
	FORMACIÓN PROFESIONAL					
	Práctica Docente IV RESIDENCIA	Taller	10 hs cátedra	Anual	320	213
	Espacio de Definición Institucional III (práctica)	Ateneo	2 hs cátedra	Cuatrimestral	32	21
Total	8 Unidades Curriculares				848	564

Cuadro 1: Carga horaria de la carrera expresada en Hs. Cátedra

AÑO	FORMACIÓN GENERAL	FORMACIÓN ESPECIFICA	FORMACIÓN PRÁCTICA	TOTAL
1°	480	512	128	1120
2°	256	672	128	1056
3°	112	768	192	1072
4°	176	320	352	848
TOTAL CARRERA	1024	2272	800	4096
PORCENTAJE	25%	55%	20 %	100%

Cuadro 2: Carga horaria por campo académico Hs. Reloj

AÑO	FORMACIÓN GENERAL	FORMACIÓN ESPECIFICA	FORMACIÓN PRÁCTICA	TOTAL
1°	320	341,3	85,3	746,6
2°	171	448	85,3	704,3
3°	75	512	128	715
4°	117	213	235	565
TOTAL CARRERA	683	1515	533,6	2731
PORCENTAJE	25 %	55 %	20 %	100%

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación

Cuadro 3: Cantidad de U.C. por campo y por año; según su régimen de cursada.

Año	Unidades curric. por año	Unidades curriculares por año y por campo			Unidades curriculares por año y régimen de cursada	
		Formación General	Formación Específica	Formación Práctica	Anuales	Cuatrimenstrales
1º	10	5	4	1	8	2
2º	10	3	6	1	7	3
3º	9	2	6	1	7	2
4º	8	3	3	2	4	4
Total	37	13	19	5	26	11

Descripción de las unidades curriculares por año.

PRIMER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

LECTURA Y ESCRITURA DE TEXTOS ACADÉMICOS

Formato: Taller

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er. Año

Carga horaria para el/la estudiante: 3 hs. semanales

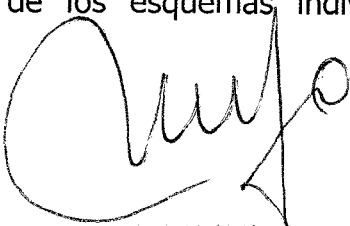
MARCO ORIENTADOR

Para Padrón (1996) texto académico es "cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales, etc. que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional. Textos Académicos son, por ejemplo, un artículo de una revista especializada en alguna disciplina, una clase magistral de apertura de un curso universitario, un trabajo de grado o de ascenso, una ponencia en unas jornadas de investigación, un registro documental, etc.

No serían, en cambio, textos académicos cosas como las películas de las salas de cine o TV, las obras literarias, los documentos religiosos, las alocuciones políticas, las comunicaciones cotidianas, etc. En síntesis, si presuponemos una definición ordinaria de lo 'académico' como un ámbito particular en que se desarrollan actividades de producción y transmisión del conocimiento institucionalizado, entonces serán textos académicos todos aquellos productos comunicativos (físicamente perceptibles o 'leíbles') que se generan en ese ámbito. Las universidades, los centros de investigación y, más en general, las organizaciones vinculadas al conocimiento sistemático-socializado constituyen las 'academias', es decir, las entidades donde se genera ese tipo de textos.

Es por eso que el texto académico tiene un carácter eminentemente institucional y corresponde a un esquema comunicativo particularmente diferenciado de los esquemas individuales, domésticos o cotidianos, en el sentido de que

ES COPIA



DANIEL EDUARDO PAVULLO
 Director General de Currículo
 Consejo Provincial de Educación



pertenece al género de los comportamientos formales y altamente regulados desde el punto de vista social: es un hecho eminentemente transindividual o supraindividual”.

Los textos académicos no son todos de un mismo perfil, sino que varían a partir del marco situacional que los genera. Dentro del contexto académico pueden distinguirse diferentes marcos situacionales, que resultan importantes para el análisis e interpretación de cada texto en particular.

En cuanto a los marcos situacionales, nos encontramos con dos escenarios que debemos considerar. Por un lado, las limitaciones y dificultades que tienen los alumnos que ingresan al nivel superior para la lectura y escritura de textos académicos. Es decir, la “alfabetización académica” de los alumnos del nivel superior, que no se refiere a la noción comúnmente difundida de alfabetización como aprendizaje de las primeras letras ni tampoco a una propuesta, hablamos de aquel “proceso de apropiación de estrategias de lectura y de escritura que les permiten acceder a los campos de conocimiento específico a la par que desarrollan sus habilidades cognitivas”.

En este sentido, la alfabetización académica, como expresa Paula Carlino, “... Señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender...” (Cf. Carlino, P., Escribir, leer y aprender en la universidad. p. 15)

Por supuesto, la alfabetización académica comprende muchos elementos además del dominio de recursos lógicos-lingüísticos. La intención de este taller, no es puntualizar el origen de los conceptos ni profundizar en los aportes que estas ramas de las ciencias del lenguaje han hecho al conocimiento de la lengua o a la didáctica. En cambio, se propone ofrecer algunos elementos que orienten la producción y lectura de diversos textos académicos que se solicitan a lo largo de la trayectoria formativa inicial.

Por otro lado, surge la segunda cuestión: la disposición y preparación adecuada de los docentes y el estímulo para que ayuden y acompañen a los alumnos en su alfabetización académica y por ello es que los géneros abordados en este espacio son los académicos, utilizados básicamente para la formación teórica necesarios para la aplicación de los conceptos en la práctica.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Conozcan las características estructurales, estilísticas y temáticas de una amplia variedad de géneros discursivos.
- Apliquen a la comprensión y producción de textos los modelos estructurales de organización textual (narración, explicación, descripción y argumentación);
- Conozcan y apliquen nociones de análisis del discurso a la lectura crítica de textos correspondientes a distintos tipos textuales y géneros discursivos;
- Analicen y produzcan textos explicativos y argumentativos pertenecientes a diversos géneros académicos.

DESCRIPTORES

La lectura como práctica social y como proceso.

La lectura de diferentes géneros discursivos. Lectura de textos literarios y la construcción del sentido. Estrategias discursivas de los textos

La escritura como práctica social. El proceso de escritura. La escritura de diferentes géneros discursivos académicos. La práctica de escritura ficcional. Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura: escritura y oralidad.

ES COPIA

DANIEL EDOUARDO PAVILANE
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº 0135
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

Las prácticas del lenguaje en contextos de estudio. Toma de notas. Quehacer del oyente/escritor y del lector/escritor. Resumir. Fichar. Explicar y argumentar. Analizar. Caracterizar. Clasificar. Comparar. Definir. Describir. Diferenciar. Ejemplificar. Desarrollar. Fundamentar. Relacionar. Sistematizar y organizar las fichas en función de los propósitos y actos de escritura requeridos por las consignas dadas frecuentemente en los espacios curriculares.

Géneros textuales. El texto académico y sus convenciones. Secuencias textuales básicas: diálogo, narración, descripción y exposición. El texto expositivo: estructura y características discursivas.

El párrafo como unidad de sentido y como mecanismo de distribución de la información. Los conectores y sus propiedades. Secuencias textuales básicas: la argumentación. Componentes de la secuencia argumentativa: tesis y argumentos. La contraargumentación como estrategia argumentativa. Párrafos argumentativos y contraargumentativos. Párrafos delimitadores: la introducción y la conclusión.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Se deberá centrar en la definición y la ejemplificación de los tipos de textos cuya escritura y lectura se solicita a lo largo de la carrera, desde una de las diversas posibilidades de bordaje de esos textos,

En este marco se sugiere:

- Los profesores de lectura y escritura, aportarán sus conocimientos sobre el lenguaje en general y la organización discursiva de los textos, así como su capacidad para describir y analizar sistemáticamente ejemplares de géneros discursivos que circulan en ámbitos especializados. Por su parte, los profesores de las asignaturas colaborarán con la caracterización de los contextos sociales y de las comunidades discursivas en las que se utilizan los textos.

- Informar sobre los propósitos que los géneros permiten lograr y sobre determinadas convenciones de comunicación que no son fáciles de advertir para un novato que comienza su recorrido en un campo disciplinar.

- Las clases dedicadas a la lectura y la escritura partan de una interacción entre todos los miembros de la clase, referida al contexto en el que el género es utilizado y a los propósitos que pueden alcanzarse a partir de su puesta en circulación.

- La conversación grupal se centre en compartir los conocimientos sobre los ámbitos en los que se producen e intercambian determinados textos, de modo de poder comprender el tipo de relaciones que se establecen entre los participantes en tales situaciones.

- Deconstrucción de un ejemplar representativo del género que los estudiantes tendrán que abordar. Se trata, básicamente, de una lectura detallada, que va recorriendo el texto en sus distintas dimensiones: su organización en partes o pasos, el modo en que se va desplegando la información, el tipo de construcciones lingüísticas prototípicas, el léxico específico, entre otros aspectos.

- Guiar a los estudiantes en la planificación de los escritos que deben producir, de modo que puedan seleccionar y organizar adecuadamente la información que deben brindar para alcanzar sus objetivos, teniendo en cuenta la situación y sus destinatarios.

- Los estudiantes produzcan las versiones iniciales de los textos, para que sean luego revisados por los docentes.

- Este dispositivo en su diseño se asume un tipo de enseñanza explícita y sistemática, que parte de la idea de que un adecuado manejo de los géneros facilita la acción social a sus usuarios y, por ende, puede otorgarles cierto poder para actuar en distintos ámbitos.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Currículo
Consejo Provincial de Educación



- La apropiación de los géneros académicos y/o profesionales exige la continuidad en las prácticas de lectura y escritura, que deben extenderse durante un tiempo considerable. Por ello, se procura que este espacio se articule con los otros dos campos de formación del profesorado.

FILOSOFÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er. Año

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

Esta unidad curricular posibilita el encuentro entre problemáticas propias de la disciplina filosófica y un campo de intervención profesional, el campo educativo.

La Filosofía como campo del saber y modo de conocimiento de carácter crítico y reflexivo se constituye en un ámbito de importante valor formativo para los futuros docentes. No se trata simplemente de reproducir o reconstruir la rica, vasta y compleja historia de la Filosofía, a partir de ciertas tradiciones o determinados pensadores, sino de proveer de fundamentos críticos e instancias de reflexión-contextualizadas social e históricamente- a las problemáticas propias de la formación de Profesores de Geografía.

Como aportes centrales de la Filosofía vinculados al Campo de la Formación General se incluyen, entre otros, la reflexión sobre las problemáticas del conocimiento en la historia del pensamiento, el impacto de los debates epistemológicos en el análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las preguntas por las razones y sentidos de la educación y por los problemas centrales que atraviesan las prácticas.

Se trata de propender a una formación que favorezca el acercamiento a los modos en que diferentes perspectivas filosóficas construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar. En este sentido, la problemática axiológica resulta una cuestión clave para discutir, argumentar y asumir posturas críticas relativas a problemas éticos del contexto social y de las instituciones educativas, asumiendo que el acto de educar es un acto fundamentalmente ético y político.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Reconocer la dimensión filosófica de problemas que atañen a la teoría y práctica educativa, donde se reconozcan posturas discrepantes y se asuma un posicionamiento fundado.
- Revalorizar los aportes de la Filosofía para el análisis y la reflexión de la experiencia personal, educativa y social.
- Reconocer la presencia de la dimensión ética y estética en toda práctica social y educativa.

DESCRIPTORES

La Filosofía. Objetos y métodos múltiples. Definiciones históricas y problemáticas.

Vínculos entre Filosofía y Educación: reflexión filosófica para el análisis de la teoría y de la práctica educativa.

El problema antropológico

El ser humano frente a sí mismo. La relación del hombre con la cultura y la sociedad.

El hombre desde la Modernidad: subjetividad, racionalidad. La crisis de la Modernidad y su concepción de hombre.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVILLÓN
Intendente General de Desaparecidos
Consejo Provincial de Educación



La problemática axiológica

Ética. Definiciones y problemas. Distinciones con la moral. Conflictos y dilemas éticos. Los valores.

Universalismo/ Relativismo. Autonomía/ Heteronomía. El debate ético en el orden escolar.

La problemática estética

La experiencia estética: su naturaleza y diversidad de sentidos. La problemática del gusto. El arte y las producciones culturales.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere considerar que:

- Las formulaciones teóricas propuestas en esta unidad curricular proponen una lógica de objetivación de las experiencias educativas y escolares.
- El reconocimiento de la problemática del conocimiento humano permitirá analizar los saberes que la ciencia reconoce como legítimos y se presentan como tales en el orden escolar, frente a otros saberes que no son reconocidos en esos ámbitos; el análisis de las distinciones entre la ética y la moral permitirá reconocer las prácticas que discuten los fundamentos de las prescripciones morales, de aquellas formulaciones que no discuten tales fundamentos; el análisis de las argumentaciones permitirá distinguir formas de razonar que están fundamentadas, de otras que no presentan suficientes razones o están basadas en falacias
- Un enfoque crítico debe regir las discusiones acerca de las estrategias pedagógicas a diseñar, adoptar y practicar, favoreciendo una búsqueda racional, disciplinada, personal y creativa.
- La Filosofía es una práctica teórica, donde no sólo deben considerarse los conceptos y contenidos que construye, sino los modos como tales conceptos y contenido han sido contruidos. Esto remite al concepto de construcción metodológica.
- Adquiere importancia la producción de ejercicios de reflexión personal y también el ejercicio en la confrontación, en el diálogo con otros, en el intercambio; desde donde se puedan construir y reconstruir los conceptos y contenidos filosóficos.
- Es necesario promover el contacto con diversos discursos, a partir del recurso al texto filosófico académico, al ensayo, al texto literario, a la proyección de una película o a la lectura de textos e imágenes provenientes de los medios de comunicación.
- Debe considerarse la articulación de los contenidos propuestos con Historia y Epistemología de la Geografía.

PEDAGOGÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er. Año

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La Pedagogía, como reflexión crítica del campo educativo, aporta a la formación de los futuros docentes saberes que les permitirán interpretar, comprender e intervenir en los diversos espacios educativos.

Se reconoce a la Pedagogía, como un campo teórico y como una práctica social que asume la no neutralidad tanto de las prácticas educativas como de los discursos sobre lo educativo.

ES COPIA



Reflexionar sobre la educación nos lleva a indagar respecto a diversas conceptualizaciones acerca de la humanidad, la cultura, la sociedad y el cambio social; que están implícitas en las diferentes teorías y prácticas educativas.

Desde esta asignatura, los estudiantes podrán construir saberes para interpretar e interrogar los problemas y debates actuales del campo de la educación, recuperando las preguntas presentes en la reflexión pedagógica, de para qué, por qué y cómo educar.

Estos interrogantes remiten al análisis de las matrices históricas en que se gesta el discurso pedagógico y a las diferentes respuestas que se han configurado como tradiciones pedagógicas diferenciales, desde las pedagogías tradicionales, a los aportes de la Escuela Nueva, las pedagogías liberadoras y los aportes críticos.

Finalmente, en este espacio de formación se pretende desnaturalizar las prácticas educativas focalizando específicamente en la escuela. Analizar el proceso histórico para explicar la escuela, los métodos, los alumnos, los maestros y profesores, y las relaciones con el conocimiento es la condición ineludible para promover intervenciones reflexivas y críticas no sólo en el ámbito escolar sino en los entornos educativos que los trascienden.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Analizar la construcción del discurso y de las prácticas pedagógicas desde una perspectiva histórica.
- Aportar herramientas teórico conceptuales que permitan comprender e intervenir críticamente frente a los problemas pedagógicos actuales.
- Reconocer el valor y los sentidos de la educación en la sociedad.

DESCRIPTORES

Sociedad, educación y Pedagogía

El campo pedagógico. Conceptualizaciones sociohistóricas: escuela, educación, conocimiento. El docente y la tarea de educar.

La Educación como transmisión. La Educación como mediación entre la cultura y la sociedad: Tensión entre conservación y transformación. La Educación como práctica social, política, ética y cultural. Espacios sociales que educan.

La escuela secundaria como producto histórico.

El "Estado educador": la conformación de los Sistemas Educativos Modernos.

Teorías y corrientes pedagógicas

La pedagogía tradicional, el movimiento de la Escuela Nueva, la Pedagogía Tecnista.

Las Teorías Críticas: Teorías de la Reproducción, Teorías de la Liberación y de la Resistencia. La Educación popular: experiencias en América Latina.

Supuestos, antecedentes, rasgos y representantes de cada una de estas teorías y corrientes pedagógicas. Su incidencia en el Campo de la Educación en Ciencias Sociales.

Los sujetos, las relaciones pedagógicas, la autoridad y el conocimiento escolar.

Configuraciones de sentidos y de prácticas pedagógicas.

Problemáticas pedagógicas actuales

Matriz fundacional de la Educación Secundaria. Su finalidad político-pedagógica: la formación de la clase dirigente. Debates pedagógicos sobre la función social de la escuela. Nuevos desafíos para el Nivel Secundario: obligatoriedad, inclusividad y calidad. Relación Estado-familia-escuela. Relación educación-trabajo.

Tensiones al interior del Sistema Educativo: entre la homogeneidad y lo común, entre la unidad y la diferenciación, entre la integración y la exclusión, entre la enseñanza y la asistencia, entre la responsabilidad del Estado y la autonomía.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PATOLLA
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



La producción de la exclusión y la inclusión en la Educación Secundaria. Configuraciones del fracaso escolar en el Nivel Secundario: repitencia, sobreedad, desgranamiento, abandono. Explicaciones del fracaso escolar: psicológicas, culturales, sociales.



ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

En cada clase se persigue estimular la desestructuración de supuestos que obstaculizan nuevas formas de pensar la realidad promoviendo el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva. En las clases se introducirá el análisis a partir de los recorridos escolares o trayectos escolares, es decir las experiencias pedagógicas vivenciadas por el grupo, propiciando el debate apoyado por exposiciones, mapas o redes conceptuales. Al mismo tiempo se irán desarrollando los temas presentados por los textos cuyas lecturas serán organizadas a través de los trabajos prácticos y exposiciones grupales. A la vez se prevé la elaboración de una hoja de ruta a través de registros a lo largo de toda la cursada en el que figurarán aspectos referidos a la formación y su dinámica desde un desarrollo personal y a la vez grupal.

HISTORIA SOCIAL ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 1er. Año Primer Cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La perspectiva histórica y política es de fundamental importancia para comprender las vinculaciones entre Sociedad, Estado y política. Es necesario ampliar la mirada considerando las relaciones dinámicas entre la prescripción estatal y las demandas sociales además de las transformaciones políticas que se dan tanto en Argentina como en el contexto de Latinoamérica.

Desde esta unidad curricular se propone un recorrido por la historia de Argentina poniendo en el centro del análisis el rol del Estado en la configuración del Sistema político en relación al proceso latinoamericano. Asimismo, se reconoce al campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización de los Estados. Este reconocimiento posibilitará comprender cómo el proceso histórico en Latinoamérica tiene actores similares al de los de Argentina los que han acompañado o resistido las transformaciones de nuestro país.

Es importante brindar los andamiajes necesarios para entender que tanto las macropolíticas, las normativas como las regulaciones, son construcciones socio históricas, vinculadas a paradigmas hegemónicos y a las relaciones de poder.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Conocer y contextualizar algunos de los procesos y debates fundamentales en la conformación y desarrollo de la construcción estatal de Argentina y Latinoamérica
- Conocer y analizar los aspectos centrales de las problemáticas sociales que se producen en Latinoamérica y las políticas en las distintas etapas históricas para su solución.
- Analizar las diferentes transformaciones acontecidas en Argentina y Latinoamérica a partir de la recuperación democrática, teniendo en cuenta los nuevos escenarios (Mecosur , Unasur), Procesos populares en Latinoamérica..

ES COPIA

Daniel Alejandro Farfán
Secretario General de Deportes
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES

La construcción y formación del estado Argentino - Estado Oligárquico-Liberal. Sarmiento y la Educación Popular. Primer Congreso Pedagógico Nacional. La organización del Sistema Educativo Nacional: La ley 1420, la Ley Láinez y la Ley Avellaneda. La organización estatal en América Latina

La transformación del Estado a partir de la Ley Saenz Peña y sus correlatos latinoamericanos. El autoritarismo educativo en los golpes militares. Las dictaduras en Latinoamérica

El surgimiento del neoliberalismo

La reconstrucción de Latinoamérica con los gobiernos populares

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

En esta unidad curricular se sugiere generar propuestas de enseñanza que promuevan:

- Análisis de textos literarios, documentos, textos históricos, artículos periodísticos y otras

fuentes que hagan referencia a los contenidos en distintos contextos socio históricos de la Argentina y Latinoamérica.

- Lectura y análisis comparativo de las constituciones argentinas con sus reformas en relación a los conceptos centrales abordados: finalidades y propósitos, rol del Estado, autonomía, y relacionarlos con los procesos históricos, económicos, sociales y culturales.

- Articulación con los contenidos abordados en otros espacios que enriquezcan el propio espacio.

EDUCACIÓN Y TIC

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 1er. Año Segundo Cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

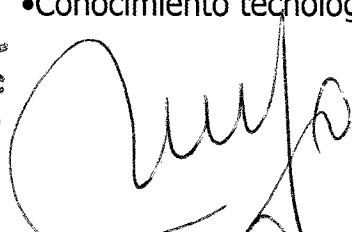
En la actualidad y desde hace al menos una década, se presentan escenarios tecnológicos que nos enfrentan a nuevos desafíos. Las T.I.C en la enseñanza, como espacio de taller, debe ser un espacio donde orientar el diseño y las iniciativas TIC en el ámbito educativo. Asimismo deberá convertirse en un espacio donde se presentarán ideas prácticas y recursos para orientar una integración efectiva y reflexiva de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las nuevas propuestas a partir de la política educativa nacional, nos permite incluir de manera fehaciente el TIC en la enseñanza, teniendo en cuenta que existe un soporte mínimo a partir del plan "Conectar Igualdad" y de las capacitaciones aportadas por el INFOD, para la aplicación de las nuevas tecnologías en la educación.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Utilización de herramientas y recursos informáticos
- Integración de contenidos con las nuevas tecnologías
- Reconocer la necesidad de implementar a lo largo de la formación nuevos elementos y estrategias de enseñanza a partir de las TIC.
- Conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar

ES COPIA


Dra. Luciana Millán
Directora General de Enseñanza
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES

Utilización del modelo 1 a 1

Herramientas y recursos para la utilización de las TIC: Power point, prezzi, blogs, redes sociales, páginas web, buscadores, etc.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

- Aplicación de las herramientas informáticas en los contenidos específicos
- Trabajo en grupos considerando pautas para la organización de tarea sen equipo.
- Búsqueda de ayuda y soportes necesarios tanto en términos de conocimiento disciplinar como de habilidades técnicas o pedagógicas.
- Diseñar o seleccionar las actividades de aprendizaje
- Articulación y asistencia a los distintos espacios a partir de las necesidades.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

INTRODUCCIÓN A LA GEOGRAFÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er Año.

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

Partiendo de la idea que esta asignatura es el primer contacto que el alumno tiene con los contenidos de geografía, se considera que debe ser parte de la currícula de primer año, es imprescindible reafirmar permanentemente el enfoque integrado con el que traba el geógrafo, el cual le va a permitir analizar los fenómenos geográficos. Aspectos que constituyen el primer tramo de la carrera de geografía donde se parcializa y especializa el conocimiento.

Durante el desarrollo de la carrera el alumno incorpora conceptos más específicos en las diferentes asignaturas.

Estos elementos mencionados serán presentados dentro de un marco conceptual que sustenta a las problemáticas y tendencias actuales de la geografía.

El programa de la signatura se fundamenta en objetivos y contenidos del correspondiente programa de estudio. A si mismo se considera necesario que la modalidad de la cátedra sea de carácter anual por la complejidad de los contenidos que se abordan en la misma.

El enfoque principal es desarrollar y analizar a través del tiempo las distintas corrientes del pensamiento geográfico. Para esto es requisito que el alumno se apropie de los mismos para comprender el conocimiento y desarrollo actual de la ciencia geográfica y su papel en la educación.

En lo específico de la asignatura es importante conocer y comprender el rol de las corrientes filosóficas en el devenir histórico de la ciencia geográfica. Además se abordara el análisis de conceptos tales como: Sociedad. Naturaleza, Ambiente, Actores Sociales, y Territorio.

Estos aspectos permiten que el alumno descubra desde el inicio del profesorado el carácter complejo de la Ciencia, la riqueza de las interrelaciones, que afectan a su objeto de estudio, así como la necesidad de actualización y compromiso permanente ante los cambios que afectan a la tierra y a la humanidad

DESCRIPTORES

Introducción a geografía: la geografía y el mundo contemporáneo

ES COPIA


Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



Geografía y educación. El enciclopedismo geográfico Humboldt y Ritter; los padres de la geografía. Influencia del positivismo e historicismo en el pensamiento geográfico. La geografía tradicional. Determinismo y Posibilismo geográfico. La geografía renovada: la geografía cuantitativa, geografía de la percepción y del comportamiento, y corriente crítica. Conceptos claves en la ciencia geografía: espacio geográfico, territorio. Conceptos asociados: naturaleza, población, ambiente, sociedad, actores sociales, Estado, Proceso productivo. Relación y dialéctica de los conceptos: sociedad-naturaleza; espacio- tiempo, Sociedad-espacio. Adquirir conocimiento geográfico. El análisis geográfico: Descripción. Explicación. Comprensión. El medio natural como sistema: dinámica y principales fenómenos. El medio social: dinámica. La población: variables para su análisis. Actores y relaciones sociales. Los recursos naturales: la problemática ambiental. Relaciones sociales y producción social del espacio. Organización espacial del sistema económico capitalista. El Estado y su influencia en la configuración territorial.

TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS GEOGRÁFICAS

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR.

La geografía se vale de métodos, técnicas y herramientas específicos para abordar su objeto de estudio y para la enseñanza del conocimiento geográfico. Según Bertone De Daguerre, (2004) las técnicas son aquellos procedimientos que se deben manejar en las investigaciones para entender los hechos que acontecen en el espacio geográfico, las herramientas son fuente de consulta, brindan información. En la investigación y enseñanza de la geografía algunas herramientas son: cartográficas (atlas, cartas, planos, etc.), fotográficas, imágenes satelitales, audiovisuales, estadísticas y censos, resultados de encuestas, bibliografía, informes escritos, Internet, diarios revistas, literatura, etc.

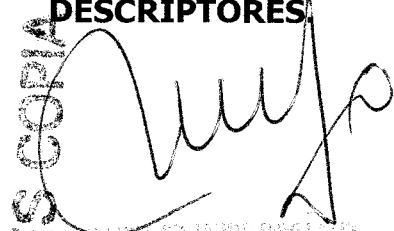
Por otro lado, un conjunto de técnicas se nuclean en relación a la alfabetización cartográfica. La cartografía permite el análisis, representación y comprensión del espacio geográfico en la ciencia geográfica, esta se transforma para la geografía en un importante instrumental metodológico en el plano científico como en de la enseñanza.

La cartografía es comprendida como conjunto de procedimientos para la representación de la realidad y de los elementos que la conforman, así como también incluye contenidos procedimentales de lectura y manejo de documentos cartográficos y aspectos teóricos que promueven una lectura y análisis críticos de los documentos cartográficos. Es indispensable en la ciencia geográfica y en el proceso de enseñanza-aprendizaje del espacio geográfico y de los contenidos geográficos en nivel medio.

Para la enseñanza de la geografía y para el abordaje de la realidad son necesarias también las técnicas estadísticas, técnicas de relevamiento de información, el trabajo de campo y técnicas informáticas geográficas, tanto para la investigación como para la enseñanza.

Se hace indispensable la enseñanza del manejo y aplicación de técnicas y herramientas geográficas desde una perspectiva crítica que promueva en el estudiante habilidades para la comprensión de la realidad actual.

DESCRIPTORES


DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Currículo
Consejo Provincial de Educación



Cartografía. Su relación con la ciencia geográfica y con otras ciencias. Documentos Cartográficos: El MAPA, como fuente de información. El planisferio. Cartas topográficas. Planos. Documentos aerofotocartográficos: Fotografías aéreas, imágenes satelitales. Mapas temáticos: Dinámicos, Estáticos, Analíticos y sintéticos. Elementos del mapa. Localización geográfica: Forma y dimensiones de la tierra. Red geográfica: paralelos y meridianos. Localización absoluta y relativa. Sistema de coordenadas: Latitud y Longitud. La noción de escala aplicada al espacio geográfico: Escala local, regional, nacional y planetaria. Tipos de escala: Numérica y gráfica. Relación entre escala, área y grado de detalle. Formula teórica de escala. Calculo de distancias. Variables visuales, análisis de su uso en distintos documentos cartográficos. Sistema de proyecciones clasificación. Proyección Gauss Krüger. Importancia de los procedimientos cartográficos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos geográficos. El valor didáctico de la cartografía y el lenguaje gráfico. Transposición didáctica de la cartografía en nivel medio. Estrategias didácticas para la aplicación de procedimientos cartográficos. Secuenciación de contenidos.

Manejo de Software de entrenamiento satelital y procesamiento de imágenes satelitales: 2mp, Sopi, Google Earth. Software de construcción cartográfica temática: mapcreator 2.0. SIG.

Bases teóricas para la lectura crítica en cartografía. Historia de la cartografía.

Técnicas de observación: Observación participante y simple.

Técnicas documentales: Uso y creación de fotografías, audiovisuales, discursos literarios, etc.

Análisis de datos y redacción de informes. Representación y análisis de datos por medio de gráficos y diagramas. Estadística descriptiva.

GEOLOGÍA Y GEOMORFOLOGÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

El relieve es el escenario de la actividad humana. Es de suma importancia el papel que la corteza terrestre y su relieve ejercen en el asentamiento y actividad humana, por su carácter de obstáculo o de abrigo de tierra resistente o frágil. El estudio del relieve en conjunto con el clima, es el punto de partida para la comprensión de la organización que la sociedad hace de un territorio determinado.

En este sentido cobra especial relevancia el estudio del relieve, consistente en el estudio de procesos endógenos y exógenos que en el transcurso del tiempo geológico han definido las características del mismo en la actualidad. Debido a que existe una interrelación directa entre la sociedad y el medio natural en el proceso histórico de organización territorial, es importante, proceder al estudio de las causas por las cuales se producen los desastres naturales y también los efectos generados por el aumento de injerencia de la sociedad en los procesos naturales, ya que se considera que estas cuestiones tienden a producir ciertas dificultades y problemáticas en la vida cotidiana de las sociedades.

Por lo tanto el estudio del relieve y los procesos que actúan en el presente y que han actuado en el pasado, son absolutamente necesarios para poder comprender la característica del medio natural, y las potencialidades y restricciones que el relieve y los procesos naturales que influyen sobre el mismo, presentan de cara a las

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI
Procurador General de Choppa
Consejo Provincial de Educación



actividades sociales, económicas, culturales y políticas, desarrolladas por las sociedades en el devenir histórico.

DESCRIPTORES

La energía de los procesos geológicos-geomorfológicos. Origen del universo, del sistema solar y del planeta Tierra. Estructura interna de la Tierra. Tectónica de placas. Deriva continental. Tipos de Fallas. Sinclinales, anticlinales y monoclinales. Inversión de relieve. Actividad sísmica y volcanismo como manifestación de la tectónica de placas. Grandes unidades morfoestructurales a nivel mundial: procesos y formas resultantes. Conocimiento del mundo mineral. Tipos de rocas.

La superficie de la Tierra: dinámica e interacciones con la atmósfera y la biósfera, Procesos geomórficos por meteorización y remoción en masa. Sistemas de modelado terrestre. Riesgo Natural. Amenaza y Vulnerabilidad.

Ejemplificación de los procesos que tienen lugar en áreas marinas y continentales y los ambientes resultantes. Ejemplificación en América y la República Argentina.

FUNDAMENTOS DE ECONOMÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 1er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La economía actualmente ocupa un lugar relevante en la vida del individuo y está presente en gran parte de las decisiones que debe tomar. El conocimiento de la Economía facilita la comprensión de problemas y situaciones que se plantean en una sociedad desarrollada como la nuestra, tanto en nivel individual, como de forma colectiva.

En el ámbito individual, se plantean decisiones relacionadas con el papel del trabajador, consumidor, ahorrador, inversor o empresario, dependiendo del bienestar personal y familiar, así como la calidad de vida. En el ámbito colectivo es necesaria la adquisición de capacidades y habilidades que garanticen en el alumno la configuración de una actitud crítica ante las injusticias y desigualdades económicas entre personas y pueblos. Una conciencia crítica y solidaria hacia pueblos que no gozan de una situación privilegiada de una sociedad desarrollada como la nuestra, así como una actitud positiva y de respeto por el medio ambiente.

En esta asignatura, los alumnos podrán acceder a conocimientos básicos de la Ciencia Económica, lo que les permitirá comprender la realidad actual y lograr un adecuado análisis de los procesos que se desarrollan en un determinado contexto espacio-temporal. Se expondrá la economía como una ciencia social en continua evolución. Como ciencia social, no es neutral. Toda propuesta de abordaje generará polémicas, puesto que está estrechamente relacionada al contexto ideológico de los sujetos de conocimiento; al interpretar las causas y las consecuencias de los fenómenos sociales y proponer alternativas de solución se afectan los intereses de los grupos involucrados, por lo que para formar al futuro profesor de Geografía será conveniente confrontar distintos enfoques conceptuales, ideológicos y metodológicos, respetando el pluralismo democrático.

En síntesis, este espacio curricular contribuirá a la formación de un profesor que pueda comprender la complejidad del mundo actual y la realidad social que los seres humanos han producido y producen incesantemente desde sus orígenes a través de las múltiples relaciones que establecen entre sí.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVILAO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES.

La economía y la necesidad de elegir. El concepto de economía. Principio de escasez. Factores productivos. Los agentes económicos. Circuito simple. El concepto de sistema económico. Los sistemas económicos y el intercambio. Corrientes de pensamiento económico. Estructuras: Economía de mercado. Planificación centralizada. Economías mixtas. La empresa y la producción. Producción. Tecnología. Beneficios. Eficiencia. Retribución de los factores productivos. Competencia perfecta e imperfecta. Modelos de mercado. Competencia perfecta e imperfecta. Las fallas del mercado. Externalidades. Intervención del Estado. El enfoque macroeconómico. La macroeconomía y la política macroeconómica. La contabilidad nacional. El flujo circular del ingreso. Agregados de la Contabilidad nacional. El Producto Nacional bruto (PNB) y el producto Nacional Neto (PNN). El comercio internacional y la balanza de pagos.

Comercio entre países: libertades y obstáculos. Las transacciones internacionales y la balanza de pagos: Saldo. Papel del Banco Central.

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE I: Institución educativa y rol docente.

MODALIDAD: Taller Anual

Carga horaria para el alumno: 4hs. semanales.

DESCRIPTORES.

Esta unidad curricular está orientada a facilitar las primeras participaciones de los estudiantes en contextos de la práctica, guiados por el profesor de práctica y los "docentes orientadores".

Su propósito es la iniciación de los estudiantes en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales para el análisis de las prácticas docentes.

Podría considerar la concurrencia a las escuelas asociadas y la participación en distintas actividades priorizadas con las escuelas (como por ejemplo rutinas y eventos escolares, apoyo a alumnos en tareas escolares, etcétera).

Se considera de fundamental importancia contemplar la rotación de los futuros docentes en distintos ámbitos socio-educativos.

Los talleres incluidos en la Práctica I:

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y SU ANÁLISIS

MODALIDAD: Taller De Duración Cuatrimestral.

En este espacio se promueve el aprendizaje de metodologías sistemáticas para recoger y organizar las informaciones empíricas primarias y secundarias en trabajos de campo, en las escuelas y la comunidad para que los estudiantes adquieran y construyan herramientas de observación, analicen sus características y reflexionen sobre la relevancia en la práctica docente.

Las técnicas de recolección de datos, de procesamiento y análisis (entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica, etcétera) serían otros conocimientos relevantes para el análisis de las prácticas docentes.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

MODALIDAD: Seminario De Duración Cuatrimestral En El Ámbito Del Instituto Formador.

ES COPIA

CARLOS EDUARDO PAVLAUER
Intendente General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



En esta unidad curricular, se brinda un espacio sistemático para el abordaje de la institución escolar desde el estudio de su desarrollo en el tiempo y de las distintas conceptualizaciones que se han elaborado acerca de ella.

El análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional aporta al futuro docente herramientas conceptuales para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella, así como cuestiones vinculadas con la cultura institucional, el proyecto formativo de la escuela, la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas, la comunicación, la convivencia, entre otras.

El abordaje de tales contenidos será enriquecido a partir de la articulación con la información relevada por los estudiantes en las observaciones realizadas durante su concurrencia a las escuelas asociadas.

SEGUNDO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 2do año. Primer cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

Esta unidad curricular posibilita el encuentro entre una disciplina heterogénea como es la Psicología y un campo de intervención profesional, el campo educativo.

Ello obliga a revisar, en primera instancia, los problemas epistemológicos que atraviesan el campo de la disciplina, donde proliferan teorías rivales que conceptualizan de modo diferente algunos de los problemas del campo. Esto obligará a estipular criterios relevantes a los fines de decidir entre la pertinencia de aquéllas a la hora de explicar e intervenir en procesos y hechos educativos.

El propósito de esta instancia es comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y en los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Se trata de brindar las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al estudiante como posición subjetiva. En este contexto se realiza una crítica respecto de la denominada Psicología evolutiva clásica y sus intentos por calendarizar y universalizar un modo de desarrollo estándar.

Se presentan las perspectivas más importantes de la Psicología contemporánea: Conductismo y Neo-conductismo, Psicología Genética, Psicología Sociocultural, Cognitivismo y Psicoanálisis; poniendo en tensión sus diferencias y considerando los aportes fundamentales para la construcción de marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, contribuyendo a la intervención en los diferentes escenarios educativos.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Aproximar a los futuros docentes a los debates más importantes que se manifiestan en el universo de la Psicología Contemporánea, brindando criterios que justifiquen su potencialidad para el campo educativo.

ES COPIA

DANIEL H. J. PAVILLÓN
Director General de Desplante
Consejo Provincial de Educación



- Propender a una formación reflexiva y crítica sobre las derivaciones que se desprenden de esos marcos conceptuales, para los procesos educativos en general y para el aprendizaje en particular.
- Reconocer los condicionamientos emocionales, intelectuales, lingüísticos y sociales que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

DESCRIPTORES

La ciencia psicológica: debates epistemológicos y teorías

Presentación de las teorías más relevantes: Conductismo, Gestalt, Psicología Genética, Psicología Sociocultural, Psicoanálisis. Contrastación de sus filiaciones epistemológicas, filosóficas, antropológicas, históricas y conceptuales.

Crítica a los enfoques evolutivistas y psicométricos en la formación de los docentes: el concepto de evolución, los diseños longitudinales y transversales. El concepto de desarrollo: enfoques constructivistas. Los procesos de constitución subjetiva: enfoque psicoanalítico.

Las Teorías del Aprendizaje

Enfoques generales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Derivaciones y aportes a las Teorías del Aprendizaje.

El proceso de aprendizaje: dimensiones afectiva, cognitiva, lingüística y social. Aprendizaje cotidiano y aprendizaje escolar.

Investigaciones psicológicas sobre dominios específicos.

Perspectivas constructivistas: el sujeto del aprendizaje

El Sujeto epistémico: la construcción de las estructuras cognoscitivas. Estructura y génesis, y los factores del desarrollo de la inteligencia. El método de exploración psicogenética.

El aprendizaje desde la perspectiva de la Epistemología y la Psicología Genética.

El Sujeto Sociocultural: el aprendizaje desde la perspectiva cognitiva: los procesos de razonamiento, aprendizaje

y cognición en el marco de los procesos ejecutivos del sujeto. Los programas de investigación más relevantes: Vigotsky, Bruner, Ausubel, Perkins, Gardner -Las Inteligencias Múltiples- u otros. Va en sujeto

Perspectiva psicoanalítica: el sujeto psíquico

Constitución del aparato psíquico: la de-constitución originaria, la alteridad constitutiva, la intersubjetividad. La constitución del sujeto como sujeto del deseo.

Los procesos inconscientes implicados en la relación docente-alumno: procesos de transferencia, identificación, sublimación.

El proceso de estructuración psíquica y la evolución del deseo de saber.

Análisis y comprensión de las problemáticas afectivas y socio-afectivas que se suscitan en la relación docente-alumno

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

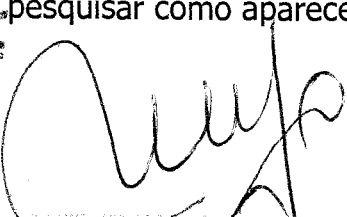
- El trabajo sobre las filiaciones históricas, epistemológicas y antropológicas de las distintas teorías psicológicas contemporáneas y luego poner en tensión sus diversos enfoques sobre el aprendizaje.

- Poner en tensión, mediante el análisis de casos, las derivaciones para la enseñanza de los enfoques conductistas con la Psicología Genética o constructivismo.

- Para el caso particular del Psicoanálisis, trabajar la casuística de aquellos autores que han incursionado en el campo educativo desde esta perspectiva.

- El trabajo con documentos curriculares pertenecientes a épocas diferentes, para pesquisar cómo aparecen representados los respectivos enfoques.

ES COPIA


DIRECTOR GENERAL DE COOPERACIÓN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



- La articulación con las unidades curriculares de Didáctica General, Pedagogía y Didáctica de la Geografía

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 2do año. Segundo cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La Sociología de la Educación, a partir de sus diferentes enfoques, es un aporte fundamental para la comprensión del propio trabajo de enseñar, los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad. Fenómenos como la socialización de la infancia y la juventud, la educación como factor de cambio o reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el currículum oculto, las disputas en torno a las definiciones curriculares, entre otros, son algunos de los contenidos que pueden abordarse en este espacio.

Es cierto que la sociología nace como una mirada etnocentrista de la sociedad europea y utiliza a la antropología para el estudio de "los otros", pero más allá de trabajar sobre los orígenes de esta ciencia también debe hacerse un repaso por distintos tipos de análisis sociológicos de problemáticas actuales.

En este espacio se trabajará en el acercamiento al análisis y la comprensión de cómo las dimensiones cultural y educativa se conforman en el proceso de producción, reproducción y cambio de sociedades concretas. En este sentido, se entiende como sociedad concreta en la que nos desarrollamos, por lo cual las problemáticas de la realidad social que la misma presenta, serán los objetos de análisis en la presente asignatura. En estas dimensiones problematizadoras de la realidad social, encontramos que la construcción de la hegemonía del poder en la Argentina se inicia con la construcción del Estado Nacional y por ende, la inclusión de nuestro país al sistema capitalista. Realizar un breve recorrido por esta construcción hegemónica del poder nos permitirá analizar las consecuencias de esta hegemonía, tanto en la escuela como reproductora de un orden social estipulado por ese poder hegemónico, como así las resistencias al mismo. Por otra parte la influencia cada vez más determinante en los medios de comunicación, es un factor necesariamente a tener en cuenta al analizar la hegemonía del poder, como así las distintas problemáticas que en su mayoría esos medios omiten en complicidad con el poder. En esta complicidad de los medios de comunicación corporativos también hablamos entonces, de las cuestiones de género, la discriminación y la desestimación constante a la diversidad cultural, aplicando un exacerbado etnocentrismo.

En definitiva, la escuela atraviesa todas estas problemáticas, es representante en contradicción constante del poder hegemónico y las resistencias al mismo, generando en esta tensión, en muchas oportunidades, propuestas innovadoras que se van readaptando y transformando a una cultura en constante construcción que desarrolla la sociedad. Todo esto sin dejar de tener en cuenta nuevos paradigmas que necesariamente deben ser abordados en todo este contexto, como la diversidad de género, la educación sexual integral, la interculturalidad, la globalización. Cada uno de ellos atraviesa transversalmente los contenidos de cualquier propuesta de análisis que se intente realizar, y allí radica la importancia y riqueza en los aportes que puede realizarse desde este espacio.

ES COPIA

Daniel Andrés Pavón
Director General de Diseño
Consejo Provincial de Educación



PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Promover la complejidad de estudio en las Ciencias Sociales teniendo presente el uso adecuado de los términos, conceptos y conceptualizaciones de la ciencia.
- Dar conocimiento de las principales corrientes de pensamiento desde la sociología a lo largo del tiempo.
- Establecer relaciones entre los elementos conceptuales y el análisis de formaciones específicas en un tiempo y un espacio determinado.

DESCRIPTORES

- Conceptualizaciones generales (estado – Nación – Gobierno). - Transformaciones ideológicas en el siglo XIX
- Clásicos de la sociología: SAINT SIMON - MARX - WEBER - SPENCER – COMTE - DURKHEIM - GRAMSCI - BOURDIEU – -La interpretación de la historia y la sociedad a partir de "otras" miradas- Los símbolos como elementos de representación hegemónica – Discriminación, racismo y otros "ismos"
- La evolución de la educación y el conocimiento en la Argentina – -Los inmigrantes y la educación – -El peronismo y la incorporación de los derechos sociales – -Feminismo – androcentrismo - igualdad de género: las mujeres en Argentina y Latinoamérica –
- Los saberes en la educación – Movimientos sociales en Latinoamérica –
- El poder hegemónico a través de las efemérides escolares –
- los libros y la escuela – la escuela y la diversidad sociocultural –
- Los medios de comunicación –

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Análisis de textos, documentos y fuentes. Exploración en la escuela actual

DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do Año

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La Didáctica es la disciplina que aborda teórica e instrumentalmente las prácticas de la enseñanza. En esta unidad curricular se construyen conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y, por lo tanto, del sentido y significado de la intervención didáctica como práctica situada en particulares contextos sociales, históricos y culturales.

En este campo disciplinar se puede reconocer una trayectoria histórica de preocupación normativa sobre la enseñanza, ligada a la producción de conocimientos que orientan la acción y la construcción de experiencias relevantes. Mirar críticamente el aporte de la Didáctica General, implica superar una perspectiva tecnicista para avanzar en el desarrollo de estructuras teóricas interpretativas, metodológicas y de acción.

La enseñanza, objeto de la Didáctica, se concibe como práctica social, como acción intencional y como práctica ética y política que articula conocimiento, sentido y poder. Esta definición suspende y desplaza toda pretensión de neutralidad sobre los procesos de decisión, reflexión y acción que comprometen la profesionalidad del ejercicio de la docencia.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALEI
Director General de Caspecho
Consejo Provincial de Educación



El currículo, la relación contenido/método, la planificación, la enseñanza y la evaluación se constituyen en ejes organizadores del contenido didáctico que deben contextualizarse en las características y problemáticas propias de los diferentes niveles de enseñanza.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Promover la comprensión de los procesos que atravesaron históricamente la complejidad de la enseñanza.
- Posibilitar el análisis reflexivo de las dimensiones técnicas, pedagógicas y políticas involucradas en los procesos y documentos curriculares.
- Construir herramientas conceptuales y prácticas que permitan intervenir críticamente en la realidad del aula.

DESCRIPTORES

El conocimiento didáctico y su relación con la enseñanza

Didáctica: Qué, por qué y para qué de la Didáctica. Viejas y actuales preocupaciones.

Teoría didáctica y prácticas de la enseñanza. La enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica. La enseñanza como práctica social. La enseñanza como práctica reflexiva. La enseñanza y el aprendizaje.

Relaciones entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas.

El currículum y la escolarización del saber

Currículum y conocimiento. El currículum y la escolarización del saber: criterios de selección, de organización y de secuenciación.

Sentidos del currículum: como texto y como práctica. Currículum prescripto, oculto y nulo. Desarrollo curricular: sujetos, procesos, niveles.

Currículum del Nivel Secundario: común y modalidades. Articulaciones entre diferentes niveles. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en pluricurso. Adecuaciones curriculares frente a necesidades educativas especiales. La articulación con el mundo del trabajo: las prácticas educativas profesionalizantes.

La relación contenido método

El conocimiento, eje del sentido de enseñar. Los contenidos de enseñanza. La transposición didáctica. Relación forma /contenido.

La construcción metodológica. La clase. Configuraciones didácticas. Las estrategias de enseñanza. El grupo clase.

La planificación de la enseñanza, sentidos y significados. Programas, proyectos, unidades didácticas, planes de clases.

La problemática de la evaluación

Relación entre evaluación y enseñanza. La evaluación de los aprendizajes. Sentidos e implicancias de la evaluación. Diseño y análisis de instrumentos de evaluación.

Elaboración de informes de evaluación.

La participación de los sujetos en la evaluación. La evaluación como insumo para la mejora del trabajo docente.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- El análisis de documentos curriculares, planificaciones, libros, revistas de enseñanza, carpetas escolares del Nivel Secundario.
- Relevar e interpretar usos y representaciones sobre el currículo y la planificación en las instituciones donde se realiza la práctica.
- La planificación y diseño de propuestas de enseñanza e instrumentos de evaluación.

ESCOPIA



- El análisis de casos que permitan pensar las posibilidades de las adecuaciones curriculares.
- La articulación con Práctica Docente y las Didácticas del Campo de la Formación Específica.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Espacio de Definición Institucional (electivos) I y II

Los Espacio de Definición Institucional serán definidos de acuerdo a la necesidad institucional.

Formato: taller / ateneo

Régimen: Anual.

Localización en el diseño curricular: 2do año.

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

SUJETO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do año

Carga horaria para el estudiante: 3 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

Este espacio curricular se centra en el análisis de la problemática de los sujetos y de los vínculos que se producen al interior de las instituciones educativas a nivel secundario. Incluye el abordaje de las culturas juveniles, la cultura escolar y sociedad, y también el estudio del sujeto adulto en el ámbito secundario.

Las instituciones se enfrentan hoy a situaciones que generan complejas realidades en las organizaciones y en los sujetos que obligan a pensarlo de modo integral incorporando una multitud de cuerpos teóricos para intentar dar cuenta de estos nuevos problemas. Se busca comprender la singular construcción de la subjetividad en relación a diferentes procesos de inscripción a distintos espacios y en procesos de complejidad creciente: familiares, comunitarios, escolares e incluso virtuales. Los enfoques socio-antropológicos recientes muestran la necesidad de desnaturalizar la construcción de la adolescencia y la juventud reconociendo sus condicionantes históricos-sociales y el papel de la cultura en la producción de subjetividades.

Este espacio curricular se propone, además, profundizar y analizar el carácter colectivo, grupal de las organizaciones sociales, en tanto estas se constituyen en un espacio privilegiado de socialización, de encuentro con el otro y de identificaciones. En este sentido se analizan las interacciones que se producen en estos contextos entre docentes y estudiantes y pares, enfatizando el análisis de la afectividad y las emociones puestas en juegos en los vínculos y reconociendo e conocimiento político y ético en la construcción de ciudadanía.

Desde este espacio se pretende trabajar marcos conceptuales para comprender e intervenir creativamente en los conflictos que se generan en la cotidianeidad de las escuelas en el nivel secundario, esto permitirá a los futuros docentes tomar conciencia que son los adultos los encargados del cuidado, de la formación y de los límites para construir una posición de autoridad legítima frente al grupo.

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES.

Naturalidad de la adolescencia: la pubertad. Materialidad e historicidad de la adolescencia. Continuidad y discontinuidad en la vivencia de los sujetos. Moratoria social y moratoria vital. La importancia del grupo de pares como soporte de las identificaciones adolescentes. Representaciones sociales y su impacto en la comunicación del docente.

El sujeto adolescente en el contexto postindustrial. Desafíos que enfrenta la escuela en su tarea de socialización de los jóvenes. Problemáticas en torno a: la identidad y los duelos de la infancia, cuestionamientos en el contexto actual. El adolescente como modelo social, la cultura de la imagen, el pensamiento fragmentado; la salud y su relación con problemáticas como la bulimia, anorexia, embarazos adolescentes, las adicciones: droga y alcohol. Violencia social y escuela.

Jóvenes: Condiciones de vulnerabilidad y exclusión. Tramas de socialización: el mundo del trabajo. Desempleo. Experiencias y contenidos culturales en el proceso identitario. Trayectorias educativas: relación con la institución escolar.

TEORÍA Y MÉTODO DE LA GEOGRAFÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales.

MARCO ORIENTADOR

Para entender actualmente los objetivos de la ciencia geográfica y su evolución en los diferentes periodos históricos, es importante desarrollar y comprender las principales corrientes filosóficas en el proceso de construcción del pensamiento científico y su influencia en la evolución de la ciencia geográfica.

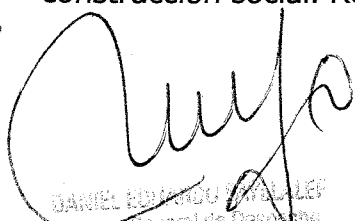
En el marco de una corriente de pensamiento crítica, que requiere de un docente reflexivo y de la construcción de un pensamiento geográfico con enfoques y metodologías explicativas y comprometidas con la realidad social, se desarrollaran las principales categorías teóricas y analíticas de la ciencia geográfica; espacio, territorio, lugar, región, paisaje, escala, etc.

Desde un punto de vista metodológico el docente de geografía debe estar preparado para describir, explicar y comprender el funcionamiento del territorio y lo logrará aprehendiendo las dimensiones espaciales de un suceso o de un problema que involucre a las colectividades humanas. Es por eso que primero se teoriza sobre las principales categorías teóricas y analíticas de la ciencia geográfica en el marco de las corrientes de pensamiento críticas para su posterior aplicación mediante la construcción de marcos teóricos en el análisis crítico social.

DESCRIPTORES.

Ideología. Importancia de la ideología en las ciencias sociales. Objetividad y subjetividad en las ciencias. Los métodos: inductivo, hipotético-deductivo, dialéctico. Corrientes epistemológicas. Positivismo: determinismo, geografía tradicional. Historicismo: posibilismo. Neopositivismo: geografías modelísticas, cuantitativas y teoréticas. Corrientes críticas: geografías radicales. Geografías de la percepción o el comportamiento, geografía humanística y marxista. Categorías teóricas y analíticas: espacio, tiempo y poder. Configuración territorial. Territorio: relaciones de poder. Territorialización y desterritorialización. Escala, análisis multiescalar. Paisaje, construcción social. Región.

ES COPIA


DANIEL RODRÍGUEZ VALLEJOS
Secretario General de Desaparecidos
Consejo Provincial de Educación



CLIMATOLOGÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do. Año

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR. El objeto principal de estudio de la Geografía es el espacio geográfico entendido como la expresión única de la interacción entre la sociedad y el medio físico. Del análisis de esta interrelación se observa que la sociedad modifica el medio en el que vive, y que éste a su vez, modifica y condiciona el desarrollo de las sociedades.

En este sentido cobra especial relevancia el estudio de los diversos climas, sus características y el comportamiento de elementos y factores que lo determinan y condicionan. El clima en conjunto con el relieve, establecen ciertas características del medio natural (tipo de suelos y vegetación predominante), las cuales, se constituyen como el soporte activo de las diversas actividades que desarrolla la sociedad. Por lo tanto, el estudio del medio natural es absolutamente necesario para poder comprender la organización del territorio a lo largo del devenir histórico, como así también sus potencialidades y restricciones respecto a las actividades que desarrolla la sociedad (sociales, económicas, culturales y políticas).

DESCRIPTORES.

Tiempo y clima: factores y elementos. Sistema Sol - Tierra. La atmósfera: elementos y procesos. El calentamiento terrestre; absorción e irradiación. Los efectos de la radiación solar, temperatura del aire. Escalas. La presión y los vientos. Humedad y precipitaciones.

El ciclo del agua y el balance hídrico. Criterios de clasificación climática. Clasificaciones climáticas a distintas escalas. Ejemplificación relacionada a América y a la República Argentina. El cambio climático: legislación internacional y nacional sobre contaminación atmosférica. Riesgos naturales por tiempo severo.

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA I

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

El objetivo principal de la Didáctica es transmitir de una manera sencilla, correcta y motivadora los contenidos de una determinada materia, en este caso la Geografía, siempre y cuando se considere la realidad de la clase y de los alumnos. No existe una mejor técnica de enseñanza, en términos absolutos y determinable a priori; pero, en circunstancias reales, siempre es posible determinar cuál es, en cada caso, la técnica de enseñanza más factible y aconsejable, ello exige comprender y discernir todos los datos de la situación real e inmediata sobre la que se va a actuar (Polanco, 1976).

En muchas ocasiones se señala que la enseñanza de la Geografía en las escuelas y colegios es memorista, teórica, repetitiva de conceptos, pasiva, poco motivadora y se atribuye la responsabilidad de esas deficiencias a las maestras de primaria y a los profesores de secundaria por impartir deficientemente los contenidos de Geografía dentro del programa de Estudios; sin embargo, cuando estos docentes pasaron por las aulas universitarias no recibieron la formación necesaria sobre cómo transmitir

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



los conceptos geográficos?, ¿qué métodos utilizar?, ¿qué prácticas realizar?, por lo que únicamente dominan la simple transmisión de conocimientos en las geografías regionales que aprobaron.

DESCRIPTORES.

Didáctica general y didáctica específica. Paradigmas geográficos y educación. Nuevos paradigmas educativos. Ciencias sociales y geografía. Concepciones epistemológicas de la geografía, concepción positivista, clásica o científica y concepción radical. Procedimientos de la geografía según las concepciones. Paradigmas desde los que se interpretan hechos geográficos: mecanicista, sistémico y complejo. Interdisciplinaridad, multidisciplinaridad, transdisciplinaridad. Teorías, métodos y aplicaciones para el estudio de paisajes geográficos.

El enfoque curricular de la geografía. Visión de la geografía en el aula en la actualidad. Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía. Conceptos estructurantes en la enseñanza de la geografía. El trabajo a partir de principios. Procedimientos y lenguajes en la enseñanza de la geografía. Selección de contenidos en unidades, ejes y bloques. Contenidos transversales. Metaconceptos. Educación ambiental. Didáctica para el análisis de los problemas y las problemáticas ambientales. Secuenciación de contenidos. Transposición didáctica.

GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 2do año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales.

MARCO ORIENTADOR

La Geografía de la población se presenta como una subdisciplina de carácter social interesada por las múltiples relaciones entre la población y el espacio. Relaciones que aborda desde perspectivas muy distintas conceptual y metodológicamente. Su campo de estudio es amplio y variado, así, las temáticas vinculadas con la distribución y el crecimiento de la población, la composición, la movilidad en general y las migraciones en particular, el trabajo y las condiciones de vida de la población, fueron y siguen siendo importantes. Sin embargo, la población como tema central de la geografía social refleja cambios significativos en las últimas décadas. La descripción demográfica ha dado paso a una mayor carga interpretativa, que pone énfasis en la consideración de los procesos sociales, que permiten considerar la dimensión territorial de modo más claro, siendo esto de gran relevancia para la geografía de la población interesada en el estudio de los fenómenos demográficos desde una visión espacial.

DESCRIPTORES.

Geografía de la Población: concepto y alcances. Fuentes y métodos para el estudio de la población. Aspectos espaciales del crecimiento demográfico. Estructura demográfica. Distribución espacial de la población. Dinámica demográfica. Migraciones y movilidad territorial de la población. Población y condiciones de vida. Población y recursos. Población y trabajo. Conceptualización de nivel y calidad de vida. Índices. Políticas de población y características sociales: condiciones de vida, desigualdad y segregación social y espacial. Población y salud.

ES COPIA



CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE II: Escuela, cotidianeidad y enseñanza de la Geografía

MODALIDAD: Taller Anual

Carga horaria para el Alumno: 4hs semanales

DESCRIPTORES:

Esta unidad curricular continuará la orientación de Práctica I, incluyendo la participación de los estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las aulas y la colaboración en actividades docentes.

CURRÍCULO Y ORGANIZADORES ESCOLARES

MODALIDAD: Taller De Desarrollo Cuatrimestral.

Esta unidad tiene como propósito central el análisis del diseño curricular jurisdiccional para el nivel educativo de referencia, así como de los procesos y documentación organizadoras de las prácticas docentes y escolares (planificaciones, agendas, registros de asistencia, legajos, cuadernos de comunicaciones, etc.).

Resulta de interés, analizar el sentido y la función que ocupan en relación con la regulación de las prácticas docentes.

PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y GESTIÓN DE LA CLASE

MODALIDAD: Taller De Desarrollo Cuatrimestral.

La propuesta se encuadra en el desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades del aula, seleccionando y organizando los contenidos, elaborando las estrategias particulares para hacerlo y previendo las actividades para desarrollarla.

Se consideran actividades tales como estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones.

TERCER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

INGLÉS

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 3er. Año. Primer cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

El propósito de esta instancia es el desarrollo y ampliación de las capacidades comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los futuros docentes a través del desarrollo de una competencia comunicativa más amplia. En este sentido se trata de tomar en cuenta la diversidad lingüística y cultural, en el marco de un enfoque plurilingüe que adhiere a las líneas de política lingüística de UNESCO. Dentro de los diseños para la formación docente, el principal objetivo es brindar un espacio que habilite o profundice la relación con otra lengua, desde la lecto-comprensión, para posibilitar el desarrollo de estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su propia estructura. Esto redundará en una ampliación del espectro

ES COPIA

DANIEL FERNANDO VILLARREAL
Directora General de Enseñanza
Provincia de Neuquén



de pensamiento. El conocimiento de una lengua extranjera ayuda a reflexionar sobre los procesos que genera la propia lengua y brindan una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad. Abordar otros itinerarios culturales en el marco de una sociedad globalizada es indispensable para la apropiación y recreación de otras miradas, recorridos, análisis, experiencias, etc., dentro de la educación.

Partiendo de la premisa de que uno de los derechos fundamentales es el derecho a la autodeterminación lingüística y que la lengua es constitutiva de la identidad, la relación con otras lenguas posibilita desnaturalizar la propia y adquirir herramientas que permitan la construcción de la alteridad, en tanto vehículo privilegiado para simbolizar, interpretar otras expresiones culturales y la dinámica social.

La lengua extranjera como Taller se integra al campo de la Formación General en tanto no constituye un saber para ser enseñado. Constituye un espacio para ampliar el horizonte cultural de los futuros docentes.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

Analizar textos temáticos que permitan el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés

Comprensión de modismos y culturas externas

Identificar temáticas relacionadas a la geografía a partir de la comprensión de textos

Promover el uso del idioma como una herramienta pedagógica para el futuro docente

DESCRIPTORES

Avances de la ciencia y la tecnología. Obtención de la información actualizada desde su fuente original. El desarrollo de la competencia comunicativa. La propia identidad y la comprensión de otras culturas. Pensamiento crítico.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para el desarrollo de este taller se sugiere:

- Estructurar el taller sobre ejes o preguntas que permitan conformar un recorrido selectivo, pertinente y pasible de ser desarrollado durante el año lectivo.
- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten y discutan sobre distintas aportaciones.
- La utilización de textos y artículos en inglés que permitan la comprensión y la colaboración en la lectura entre los estudiantes
- El uso de imágenes, estimulando y profundizando de este modo la capacidad de discernimiento visual e intelectual de los estudiantes.
- Las búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

Formato: Materia

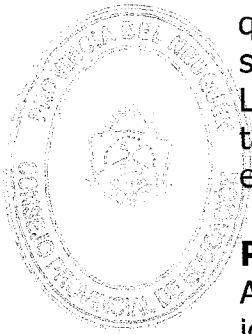
Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 3er Año Segundo cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 3 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La sexualidad, entendida como parte orgánica del lenguaje de la vida, de su creación y recreación inagotables, del ser y devenir de la especie humana, de cada hombre y mujer dotados de estructuras anatómicas y de posibilidades fisiológicas para realizar



ES COPIA

DANIEL EDUARDO MILLÁN
Director General de Desplante
Consejo Provincial de Educación



una función sexual, está ligada al placer, al descubrimiento, al desarrollo personal, a lo interaccional, a lo lúdico, a lo comunicacional, a la naturaleza, a la creación, a la salud, al amor.

Al igual que otras prácticas sociales, la educación sexual puede encontrar su significación en la complejidad de las relaciones sociales. En este sentido, se abordará la Educación Sexual a partir del concepto global de sexualidad incluyendo la identidad sexual, el cuerpo, las expresiones sexuales, los efectos de la reproducción y la promoción de la salud sexual. Este será un espacio de integración y reflexión acerca de los procesos de construcción de la subjetividad y la sexualidad entendida desde una perspectiva integral.

En este espacio se presentará una concepción de sexualidad amplia, vista como un entramado constituido por múltiples dimensiones: social, psicológica, política, biológica, jurídica y ética.

DESCRIPTORES

Los enfoques de la Educación Sexual

Enfoque Higiénico sanitario. Enfoque Hedonista. Enfoque Antropológico – cultural. Enfoque pluridimensional. Sexualidad como construcción sociohistórica y cultural. Perspectivas teóricas sobre la sexualidad. Cuerpos sexuados. Control y disciplinamiento. Derechos sexuales y derechos reproductivos como derechos humanos y ejercicio de la ciudadanía. Las identidades de géneros y transgéneros: construcción cultural, económica, social y política.

La sexualidad como concepto complejo. Enfoque multidisciplinar

Sus múltiples dimensiones: biológica, psicológica, social, jurídica, ético-política y espiritual. Sexualidad y persona. La multidimensionalidad: su injerencia en la construcción de la subjetividad. La sexualidad como construcción histórica y social. Su complejidad a partir de nuevas perspectivas centradas en el respeto por la diversidad, la concepción de salud integral y el paradigma de los derechos humanos. La identidad sexual y la identidad de género. Familia, sexualidad e intimidad. Fecundidad y concepción. Control de la natalidad: regulaciones naturales y artificiales.

Valores sexuales.

La educación afectivo-sexual en los valores. El amor en la sexualidad. Persona y valores. La vida, la libertad, la responsabilidad, el compromiso, el sentido ético, la sensibilidad y los sentidos existenciales. Realización y planificación de la pareja humana.

Problemáticas de la sexualidad

Inicio temprano a la vida sexual activa. Desinformación. Embarazos no deseados. Embarazo adolescente. Contagio de enfermedades de transmisión sexual. Variantes sexuales antinaturales. La pornografía. La prostitución. Influencia del alcohol y sustancias adictivas. Violaciones. Abusos y acosos sexuales. La intervención preventiva.

El rol docente y de la escuela en la Educación Sexual Integral

La prevención y promoción de la salud y el acompañamiento del desarrollo afectivo sexual de niñas, niños y adolescentes. Relación pedagógica y relación de confianza. El sexismo en la escuela. Sexualidad y mitos. Estereotipos y prejuicios. Violencia visible e invisible. Cuerpos, géneros y sexualidades en las instituciones educativas. La escuela como ámbito para abordar críticamente los estereotipos de género. Normativas y herramientas legislativas que enmarcan la ESI.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

GEOGRAFÍA DE AMÉRICA LATINA Y ANGLOSAJONA

ES COPIA


Graciela Rodríguez Ríos
Secretaría General de Despliegue
Comando Provincial de Educación



Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 3er año.

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR.

La Geografía contemporánea propone una mirada crítica a las configuraciones espaciales que han resultado de los sistemas de producción y de las relaciones sociales, su aporte diferencial contribuye a describir y comprender como los grupos sociales interactúan y modifican sus propios contextos ambientales generando espacialidades concretas.

Este espacio curricular brinda un esquema interpretativo de la dinámica territorial de la región; partiendo de las características de identidad que poseen los estados, las potencialidades y las limitaciones de los ambientes, los problemas y las desigualdades existentes en Latinoamérica, como también las acusadas diferencias en el desarrollo desigual de cada país.

En las sociedades latinoamericanas se produjeron y producen transformaciones de gran significancia; la transición demográfica produjo cambios relevantes, y aunque el crecimiento demográfico es declinante, continua exigiendo esfuerzos económicos para atender las necesidades básicas; el acelerado proceso de urbanización y las consecuencias que conlleva; las transformaciones agrarias y los nuevos movimientos sociales, son procesos que se han plasmado sobre los territorios reconfigurándolos, de tal forma que reorganizan las estructuras espaciales de dicha región.

DESCRIPTORES.

América: divisiones física-estructural, socio-política y cultural. Las grandes unidades fisiográficas y sus principales características. Alargamiento norte-sur. Relieve en la América del Pacífico y la del Atlántico. Variedad de los factores climáticos. Dominios climáticos. El patrimonio y los recursos naturales.

América Latina: Proceso socio-histórico en la configuración espacial desde la colonia a la actualidad. Población, distribución, estructura y dinámica demográfica. Esquema productivo. Espacios urbanos y rurales. Bloques regionales: MERCOSUR, UNASUR, CELAC.

América Anglosajona: Proceso socio-histórico en la configuración espacial desde la colonia a la actualidad. Población, distribución, estructura y dinámica demográfica. Esquema productivo. Espacios urbanos y rurales. Bloques regionales NAFTA.

Relaciones interregionales en América: centro-periferia. Espacios desarrollados y sub-desarrollados.

HIDROGRAFÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 3er año.

Carga horaria para el estudiante: 4 hs semanales

MARCO ORIENTADOR

Una de las características distintivas de la Tierra respecto del resto de los planetas del sistema solar es la presencia de agua. La hidrografía es la parte de la geografía física que estudia la hidrósfera. El objeto de estudio es fundamentalmente el de las aguas continentales en particular las cuencas hidrográficas.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLANI
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



En el contexto de la presente asignatura el estudio del agua no se limitará a tratar solamente los fenómenos y procesos naturales involucrados en el ciclo hidrológico, sino que en el marco de una geografía explicativa se establecerán correlaciones con la dinámica socio cultural. Desde esta perspectiva, el concepto de recurso natural y el de riesgo natural jugarán un rol destacado como ejes analíticos.

En última instancia el desarrollo de la cátedra girará alrededor de algunos interrogantes a saber: ¿es el agua un derecho o un bien económico? ¿La escasez de agua es el desencadenante de futuros conflictos?, en este apartado no se buscarán definiciones certeras y definitivas, más bien se tratará de abrir un abanico de ideas, con la esperanza de que sean útiles en el momento de su análisis.

Es de esperar que los conocimientos brindados y procedimientos realizados por los alumnos /futuros docentes, sean transferibles y con una práctica acorde a las exigencias de la realidad actual.

DESCRIPTORES.

Geografía: Ciencia del geosistema. Hidrosfera. El ciclo hidrológico. Aguas continentales. El agua superficial. Escorrentía. Corriente: flujo, gradiente y características del cauce. Variaciones del caudal. Régimen y derrame fluvial. Corriente arriba y abajo: sus cambios. Nivel de base. Red de drenaje: modelos. Cuencas.

Hielos continentales: formación del hielo glaciar. Movimientos de masas glaciares.

Aguas subterráneas: infiltración y percolación. Zona de aireación, franja capilar, zona de saturación. Nivel freático. Corrientes efluentes e influentes. Almacenamiento y circulación de las aguas subterráneas: porosidad, permeabilidad, acucluidos y acuíferos. Manantiales o fuentes y pozos.

Aguas marinas: distribución. Temperatura y estratificación térmica. Movimientos: corrientes, oleaje, mareas. Convección y circulación en profundidad. Hielo marino.

Problemáticas ambientales: Riesgo ambiental. Amenaza. Vulnerabilidad social como dimensión del riesgo. Desastre y catástrofe. Manejo y gestión integral del riesgo. Las sequías y las inundaciones como riesgos naturales. Cuencas hidrográficas. El río expresión de la cuenca. El agua en las llanuras. Vulnerabilidad social en la zona costera del Río de la Plata. Cuencas aluvionales en Neuquén capital: un espacio vulnerable.

El agua recurso natural de usos múltiples: cuencas hidrográficas como unidad de recursos. Recursos hídricos: degradación y contaminación. El agua y su importancia estratégica. Crisis del agua potable: ¿El problema del SXXI? Geopolítica del agua dulce. El agua ¿derecho social o bien económico? Panorama mundial y en la Argentina de los recursos hídricos. El acuífero Guaraní. Riesgo de apropiación del agua en Patagonia. Mesetas basálticas como reservorio de agua.

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA II

Formato: Materia

Régimen: Anual

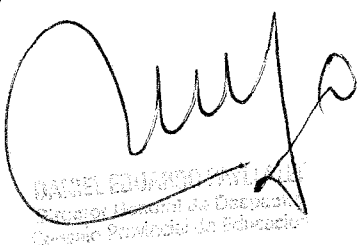
Localización en el diseño curricular: 3er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

Partiendo de la base que las estrategias de enseñanza nos permiten disponer de opciones y posibilidades para abordar distintos contenidos de la disciplina, debemos basarnos en tomar las decisiones que nos permitan compartir con nuestros alumnos estimulando en ellos estrategias de aprendizaje apoyadas en un sinnúmero de propuestas, reflexiones y ejemplos cotidianos, los que van a fortalecer el trayecto de la formación

ES COPIA


DANIEL EDOUARDO ARIZOLA
Secretario General de Desplazamiento
Comisión Provincial de Educación



docente como de la práctica misma. Desde este enfoque del espacio curricular se organiza la siguiente selección de contenidos.

DESCRIPTORES.

El trabajo en el aula: ¿Cómo enseñamos? Los nuevos desafíos que nos presentan los alumnos hoy. Las buenas preguntas. El uso crítico de las imágenes. Explorar y descubrir. Enseñar en aulas heterogéneas. El docente y las estrategias de enseñanza en el aula. Selección de casos, el trabajo a partir de problemas, el trabajo basado en la investigación, el trabajo por proyectos. Los recursos didácticos como eje de la tarea en el aula: El trabajo práctico como recurso didáctico, la guía de lectura, rutas conceptuales, estudios de caso. La salida de campo como recurso interdisciplinar. La Planificación como instrumento organizador y orientador del proceso enseñanza – aprendizaje y/o enseñanza y aprendizaje.

ECOLOGÍA Y BIOGEOGRAFÍA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 3er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

El desafío de la ecología radica en conocer como “funcionan” los ecosistemas y cómo cambian en el tiempo, pero los procesos que se desarrollan en la naturaleza no son tan simples como quisiéramos. El estudio de los ecosistemas requiere, entre otros objetivos, identificar sus características físicas, químicas y biológicas, para poder interpretar las múltiples interrelaciones que se establecen entre dichos componentes. Si nos basamos en un análisis del estudio de las distribuciones de organismos presentes y pasadas dentro de los ecosistemas como resultados de procesos evolutivos y nos dirigimos a interpretar las características y el funcionamiento de dichos ecosistemas, como así también la abundancia de especies y su diversidad realizaremos un estudio desde la Biogeografía.

Los diferentes elementos de la naturaleza interaccionan según ritmos e intensidades que la calidad de los diferentes ambientes. En general, la perturbación de alguno de ellos tiende a repercutir sobre los demás factores del sistema. Es por ello que surge la necesidad de comprender formas y grados de interdependencia entre los elementos mencionados. A partir de las relaciones establecidas las actividades de las sociedades sobre la naturaleza comienza a evidenciar consecuencias sobre los equilibrios naturales y desestabilizando los procesos homeostáticos de los ecosistemas, algunas de sus consecuencias alcanzan a convertirse en problemas ambientales de distintos alcances y orígenes, entre ellos la contaminación de los recursos o la pérdida de los mismos.

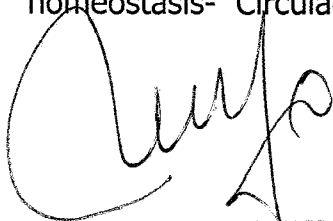
DESCRIPTORES.

Evolución- Biodiversidad. Sistemas. Teoría de sistemas. Clasificación de sistemas. Interacción. La ecología como ciencia- historia- ecología y ecologismo- relación con otras ciencias- ramas de la ecología. Factores condicionantes para la vida: Temperatura, agua, luz, suelo. Ambientes extremos. Niveles de organización biológicos: Individuo: concepto- especie- estación y área geográfica de las especies. Hábitat y nicho ecológico.

Población y comunidad- Relaciones - Ecosistemas: regulación de los ecosistemas- homeóstasis- Circulación de materia y energía en los ecosistemas. Biogeografía:



ES COPIA


DANIEL EDOUARDO TAVILANI
Director General en Docencia
Comisión de Planeamiento de la Educación



Concepto, objetos de estudio. Regiones biogeográficas. Biogeografía histórica y ecológica. Enfoques de la biogeografía. Línea de Wallace- Regiones biogeográficas. Ambiente. El ambiente humano. Problemas ambientales. Visiones antropocéntrica y biocéntrica. Conservacionismo y preservacionismo. Desarrollo sustentable. Desarrollo sostenible. Calidad de vida. La dimensión ambiental en los estilos de desarrollo. Los recursos naturales y la acción humana. Contaminación. Contaminación del agua. Contaminación del aire. Contaminación del suelo.

GEOGRAFÍA POLÍTICA Y ECONÓMICA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 3er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

La Geografía concibe a su objeto de estudio, el espacio geográfico, como el producto de relaciones complejas que se establecen entre sistemas dinámicos también complejos: naturaleza y sociedad.

La relación espacio-tiempo-sociedad es una relación dialéctica (un triple ligamen dialéctico) que con el paso del mismo tiempo ha ido incrementando su complejidad y por ende su dinámica.

En dicho triple ligamen, la variable explicativa principal ha pasado a ser cada vez más la variable social; no por nada los geógrafos definen al espacio como un producto social. Por lo que el concepto de Formación Social es central.

Por ello, frente a la complejidad *socio-económico-espacial* (las tres categorías centrales además de la temporal) se hacen sumamente necesarias teorías (provenientes de la economía política, el materialismo histórico, la geopolítica, la geografía crítica, entre otras) con un elevado nivel explicativo para comprender los procesos de estructuración y reestructuración *socioeconómica espaciales*, principalmente de la actualidad.

La Geografía Política y Económica se nutre de otras ciencias como la Economía, la Economía Política, la Filosofía, la Historia y la Sociología, principalmente; y encuentra su razón de ser en la tarea de analizar la multiplicidad de factores que conforman la realidad socioeconómica, para arribar a una comprensión integral que permita ver lo más claramente posible las distintas formas en que la sociedad produce espacio, bajo distintas condiciones (Formaciones Económico sociales).

DESCRIPTORES.

Economía política. Materialismo histórico y dialéctico. Naturaleza, trabajo y sociedad. Modo de producción. Formación social (económico social). Alienación, enajenación, fetichismo. Dialéctica, praxis, totalidad.

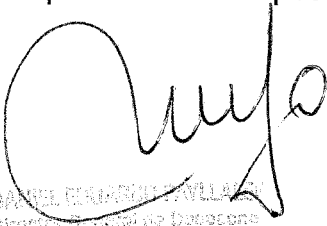
El modo de producción capitalista. El trabajo como mercancía. Valor de Uso y Valor de Cambio de la Fuerza de Trabajo. Plusvalor. Explotación y Sobreexplotación. Renta. Acumulación.

Tendencia a la expansión y concentración del capital. Colonialismo e Imperialismo. Papel de la alienación en la reproducción del capital. Fases de la producción y sus efectos socio espaciales.

El triple ligamen dialéctico: Sociedad, Espacio, Tiempo. Implicancias socio espaciales de la generación y apropiación-gestión del excedente. División social del trabajo, clases sociales, espacio urbano y rural. División en el espacio del proceso productivo.

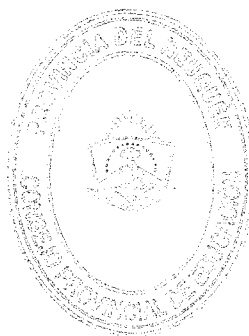
El espacio social del poder.

ES COPIA


DANIEL ENRIQUE VILLALÓN
Directo General de Dependencia
Consejo Provincial de Educación



Estado. Estado y economía. Territorio. Hegemonía. Liberalismo. Fordismo y Estado de Bienestar (Keynesianismo). Crisis y reestructuración ('70s). Posfordismo-Toyotismo y Neoliberalismo. Crisis 2008-09. Neokeynesianismo. Globalización como proceso de expansión del capitalismo. Concentración y centralización del capital a nivel mundial. Transnacionalización. Las corporaciones. Racionalidad Economicista: maximización de beneficios y externalización de costos. Centro-Periferia. Ley del valor mundializada.



GEOGRAFÍA RURAL Y URBANA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 3er año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

El espacio geográfico, como objeto de estudio de la geografía, y cómo categoría teórica, resulta tan vasto y amplio que su estudio y análisis solo puede ser llevado a cabo a través de otras categorías o subcategorías de análisis, muchas de las cuales provienen de la geografía urbana y agraria.

Si recorremos la evolución de la geografía urbana y rural nos encontramos con que han ido desarrollándose en relación a los pasos que fue dando la geografía como ciencia, sobre todo en el siglo XX, enriqueciéndose en este sentido de las distintas perspectivas y visiones epistemológicas de la geografía. Por esto es que distintos conceptos y categorías sean abordados y entendidos de determinada manera.

Por un lado, la geografía rural como disciplina, busca entender los fenómenos y acciones agrarias en el territorio y el espacio rural, a partir del paisaje agrario, la estructura agraria, sus reformas y reestructuraciones, nuevos usos agrarios, producción agraria, entre muchos otros temas más, pero centrándose básicamente en estos como propios de la geografía y evitar caer en otras disciplinas más técnicas (agronomía).

Por otro lado la explicación de los fenómenos urbanos, con la ciudad como centro, su estructura urbana, y las relaciones que se dan en su interior y con el exterior, los vínculos con lo rural, las problemáticas ambientales, los procesos de urbanización constituyen sin duda los grandes temas que la geografía urbana desarrolla.

Tanto la geografía rural como la geografía urbana con sus contenidos, deben ser objeto no solo de conocimiento para el estudiante del profesorado en geografía, sino también de análisis crítico de nuestra realidad como sociedad en las escalas mundial, regional, nacional y local.

DESCRIPTORES.

Evolución del pensamiento geográfico y su relación con la geografía agraria. Diferenciación de rural, agrario y agrícola. El paisaje agrario, sus elementos y factores estructurantes. Estructura agraria. La producción agraria y los factores condicionantes. Reforma agraria. Reestructuración agraria: agribusiness, feetlot. La cuestión agraria Latinoamericana, Argentina y Nordpatagónica.

Evolución del pensamiento de la geografía urbana. Diferenciación del espacio urbano y agrario. La ciudad como producto social. La influencia del racionalismos y funcionalismo: modelos para establecer las funciones de las ciudades; situación, emplazamiento; análisis morfológico de la ciudad (localización intra-urbana, usos del suelo, valores del suelo). La ciudad global. Características de procesos de urbanización a nivel: local, Nacional, Latinoamericano e internacional.

ES
COPIA

Dr. ENRIQUE PAVLICH
Director General de Dependencias
Consejo Provincial de Educación



CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA III: El aula y la clase.

MODALIDAD: Taller Anual

Carga horaria para el Alumno: 6 hs semanales.

DESCRIPTORES:

Asignatura De Desarrollo Anual En El Ámbito De Las Escuelas Asociadas.

Esta instancia debería estar orientada a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes en las aulas de las escuelas, rotando por diferentes años y diferentes modalidades, con la guía activa del profesor de prácticas y el "docente orientador".

COORDINACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE

MODALIDAD: Seminario De Desarrollo Cuatrimestral.

En esta instancia se podría brindar un espacio sistemático para el análisis de los procesos de dinámica grupal observados en las prácticas, y la adquisición de estrategias de trabajo grupal.

Es importante tener en cuenta que la consideración de lo grupal en el aula no se circunscribe al manejo de algunas técnicas específicas. Se trata de que los futuros docentes adquieran herramientas conceptuales y prácticas que les permitan comprender los procesos grupales e intervenir adecuadamente para favorecerlos.

DENOMINACIÓN: EVALUACIÓN

MODALIDAD: Seminario De Desarrollo Cuatrimestral.

La evaluación de los aprendizajes requiere recopilar informaciones acerca de los logros alcanzados por los alumnos, registrar sus avances o dificultades y reunir evidencias sobre los resultados alcanzados.

Reunir y organizar estas informaciones permite que la evaluación adquiera carácter público y pueda compartirse con los estudiantes y sus familias. Asimismo, las escuelas también necesitan el registro de estas informaciones a los efectos de la promoción de los estudiantes de un curso a otro. Por ello, es de importancia clave que los futuros docentes tengan la posibilidad de formarse en el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizaje escolar.

CUARTO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 4to Año. Primer cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 3 hs semanales

MARCO ORIENTADOR

La asignatura Historia y Política Educativa, se organiza retomando categorías y procesos tratados en los espacios curriculares de Pedagogía, Filosofía, Historia Social Argentina y Latinoamericana.

ES CORA

DANIEL EDEUARDO BARILANA
Director General de Desarrollo
Educativo Provincial de Neuquén



Con la necesidad de considerar a todo hecho educativo un hecho histórico y político, se propone un recorrido por la Historia de la Educación Argentina con la intención de comprender las relaciones entre Sociedad, Estado y Educación como espacio que fortalezca el lugar del docente como producto y productores de esta historia en relación estrecha a la direccionalidad, el contenido y la intencionalidad de las Políticas Educativas en diferentes momentos socio – históricos y diferentes espacios geopolíticos.

Entendiendo a la Política Educativa como "...el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado, entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil, para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada (Paviglianiti, N: 1993) , ésta responde a la necesidad de fortalecer la formación docente a través del análisis de las políticas y procesos políticos - pedagógicos en el devenir histórico de nuestro país en toda su complejidad, con la intención de brindar al futuro profesional docente una visión amplia del campo histórico político educativo que le permita mejorar sus herramientas intelectuales de análisis y comprensión del complejo entramado, sin renunciar a sus propias perspectivas ni convertir a éstas en la única dimensión de mirada sobre lo político.

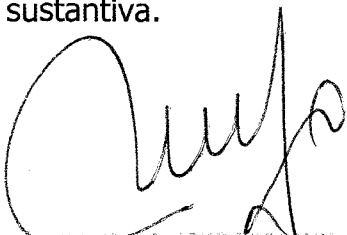
De este modo, el campo disciplinar de la Historia y Política Educativa se encarga de estudiar cómo, por qué y para qué se da sentido y direccionalidad a la práctica institucionalizada de la educación, considerando al Estado como principal protagonista de la gobernabilidad del Sistema Educativo.

Se prestará especial atención a La legislación Educativa, como herramienta central de las Políticas Educativas, que junto a las leyes y normativas menores constituyen el dispositivo legal, es decir se instrumenta el conjunto de modos y medios utilizados para poner en práctica una política determinada conformando de esta manera expresión de un proyecto político educativo. Dicho tratamiento se llevará a cabo en vinculación con la historia de las políticas educativas que organizaron y desarrollaron el Sistema Educativo, continuidades y rupturas que permiten identificar las tendencias, conflictos y tensiones que expresan. De este modo, se considera que la norma legal constituye una importante materialización de la voluntad política dominante o hegemónica, en tanto expresión de un proyecto político educativo.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN

- Proporcionar una introducción al conocimiento del campo de las Políticas Educativas a los fines de delimitar su espacio histórico de actuación.
- Analizar los principales proyectos políticos – educativos que orientaron el sistema público de enseñanza, a los fines de identificar las tendencias político educativas, continuidades y rupturas que se manifiestan en su devenir histórico.
- Fomentar la comprensión de la relación entre Políticas Públicas, Políticas Educativas y medidas concretas con el fin de promover un análisis de las iniciativas y propuestas que inciden en el trabajo docente e instituciones educativas.
- Propiciar diferentes aportes y perspectivas de análisis de las bases constitucionales y legales de la educación en nuestro país con el fin de comprender los procesos de transformación del marco de legislación educativa.
- Contribuir a los debates actuales en materia de discursos políticos-educativos en el marco de la Ley de Educación Nacional a los fines de propiciar espacios de análisis y reflexión acerca de los principios desde el paradigma de la democracia sustantiva.

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVIGLIANITI
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES

Marcos de referencia de la Política Educativa: la política desde la definición teórica y las cuestiones de la práctica política. La Política Educacional como disciplina. Su desarrollo en el devenir histórico. Constitución y movimiento del Sistema Educativo: relación que se establece entre Estado Nacional –Sistema Educativo Nacional y Sociedad Civil. Conflictos e intereses. La construcción de lo público y lo privado. Movimiento de transferencias de escuelas. Tendencias, continuidades y rupturas en materia de políticas educativas.

Principales concepciones de Estado y corrientes político educativas: implicancias de dichas concepciones en un análisis histórico. El surgimiento de los modelos Neoliberales y su incidencia en el ámbito educativo a fines de los ochenta e inicio de los noventa y la influencia de la lógica del mercado.

La Formación docente en la historia de los diferentes regímenes de acumulación y de dominación: La Institucionalización de la Formación Docente en la Argentina. Etapa fundacional para el nivel primario: La Escuela Normal. La Formación de Profesores de Nivel Medio. La tercerización de la formación de maestros. Desarrollismo o tecnocratismo: Contexto político-económico y social de su desarrollo. Teoría del capital humano. Reforma educativa. Debates y procesos de transformación ligado a los cambios en los modos de pensar las políticas públicas. Incidencia de los organismos internacionales. Políticas Educativas de la Dictadura (1976-1983): contexto social-político-económico y educativo de su desarrollo. Análisis del escenario previo: defensa del canon fundacional. La modernización excluyente. La modernización incluyente. La estrategia represiva. La estrategia discriminadora. Las resistencias. Profesionalización docente en el discurso de organismos internacionales al término del Siglo XX: desarrollo y características principales.

El surgimiento de los modelos Neoliberales y sus efectos en el ámbito educativo a fines de los ochenta e inicio de los noventa. Neoliberalismo en América Latina: políticas sociales y educación. Procesos de Globalización: realidad y ficción.

Interpretación de las bases constitucionales y legales. Características de los proyectos políticos-pedagógicos tanto diseñados como implementados en nuestro país. Contenidos ideológicos presentes en las normas que regulan la puesta en práctica de las políticas educativa. Relación entre Estado – Sociedad Civil y Educación. Derechos y Obligaciones que se promueve a través de determinadas prácticas sociales, políticas y pedagógicas. Reforma educativas de la década del 90: Consecuencias sociales y educativas de su implementación para los diferentes sectores sociales a partir de los derechos que habilita, de las reales oportunidades que ofrecen y posibilidades educativas que promueven.

Reforma Educativa en la actualidad. Textos constitucionales, legales, reformas y debates Pensamiento y programa educativo de los organismos internacionales. Su relación con las estrategias político-educativas en el país y en la región. Desigualdades sociales y escolares como consecuencias de las tendencias político-educativas desde los 90.-

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

En esta unidad curricular se sugiere generar propuestas de enseñanza que promuevan:

- Análisis de textos literarios, documentos, textos históricos, artículos periodísticos y otras fuentes que hagan referencia a los contenidos en distintos contextos socio históricos de la Argentina y Latinoamérica.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLENKO
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



- Lectura y análisis comparativo de las reformas educativas en relación a los conceptos centrales abordados: finalidades y propósitos, rol del Estado, autonomía, y relacionarlos con los procesos históricos, económicos, sociales y culturales.
- Articulación con las unidades curriculares de Filosofía, Pedagogía, Historia Social Argentina y Latinoamericana, con la intención que enriquezcan el propio espacio.

Espacio de Definición Institucional III

Este espacio será definido de acuerdo a las necesidades institucionales

Régimen: cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 4to Año. Segundo cuatrimestre

Carga horaria para el/la estudiante: 2 hs semanales

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 4to. Año

Carga horaria para el estudiante: 3 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR.

Este espacio está sustentado en el Plan Nacional de Formación Docente, el cual refleja las problemáticas prioritarias en el área del currículo de la formación docente inicial que muestran las necesidades de mejorar: "El desarrollo de la investigación pedagógica y la sistematización y difusión de experiencias". Para esto se requiere el "fortalecimiento del desarrollo de investigaciones pedagógicas. Sistematización y publicación de experiencias innovadoras con el fin de fomentar las investigaciones educativas que impacten en el mejoramiento de las prácticas docentes, la gestión institucional y que integren diversos actores en su implementación" (Plan Nacional de Formación Docente, Ministerio de Educación, ciencia y técnica.)

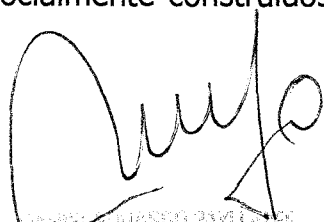
Este proyecto propone el acercamiento a trabajos de investigación, con la intención de profundizar líneas de análisis teóricos y fundamentos; retomar datos e información válida y pertinente para concretar entre otras cuestiones el bosquejo de iniciales trabajos de indagación que les permitan el acercamiento a la investigación.

Se pretende desarrollar una estructura lógica que permita al estudiante en el transcurso de la cursada ir elaborando su propia apreciación teórica argumentable acerca de qué es la investigación, sobre la base de la apropiación de un lenguaje propio, desde una perspectiva no "profesio-céntrica" sino desde una apropiación gradual de la utilización práctica de las herramientas técnicas propias de las tradiciones cualitativas y cuantitativas de investigación social y educativa; al mismo tiempo que se pone en valor el soporte vivencial de la autogestión de su propio proceso de aprendizaje.

DESCRIPTORES.

Introducción conceptual básica a la investigación social. Conceptos, teorías, métodos y técnicas en el proceso de investigación. El docente como investigador de su propia práctica. El proceso de investigación socio-educativa. El proyecto de investigación: Diseño. Momentos lógicos del proyecto. Diseño de Investigación: Elección del tema, redefinición de la construcción del objeto de investigación. Herramientas de la investigación. Estudio de casos. Observación y registro. Presentación de informes. Mecanismo de transferencia social: modos de comunicación de los resultados socialmente contruidos. Aportes de la estadística a la validez científica. Estadística:

ES COPIA


CARLOS EDUARDO PAVLACHEV
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



RESOLUCIÓN Nº
EXPEDIENTE Nº 5721-007452/2014

descriptiva e inferencial. Investigación estadística. Población. Muestra. Variables: cualitativas, cuantitativas. Datos estadísticos: Relevamiento (métodos y fuente), Organización (corrección y clasificación). Presentación (cuadros estadísticos y gráficos estadísticos). Distribución de frecuencias: series estadísticas (temporales e intemporales). Relativas simples (histograma y polígono de frecuencia). Acumuladas (Ojiva). Teoría de la probabilidad: conceptos básicos, eventos aleatorios simples y compuestos. Enfoques de la probabilidad. Axiomas de probabilidad. Reglas de probabilidad: reglas de adición (eventos mutuamente excluyentes y no excluyentes) Reglas de multiplicación (eventos dependientes e independientes).

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

GEOGRAFÍA MUNDIAL

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 4to. Año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

En la complejidad del mundo actual en el que las contradicciones son cada vez más exacerbadas los lugares, ciudades, regiones, estados nación que conforman el sistema mundo se hallan en continua transformación.

El espacio ya no mas entendido como sustrato físico sino como proceso, está enmarcado en el modo de producción capitalista construido por distintos actores que lo producen, reproducen y transforman, expresando y concretizando el poder en cada una de sus relaciones. Éstas a su vez repercuten en los conflictos socio-territoriales vislumbrados en problemas del mundo actual.

El abordaje de las dinámicas y la organización de los espacios nos permiten comprender la complejidad del mundo actual. Pudiendo deconstruir el espacio para un análisis más detallado de la totalidad.

DESCRIPTORES.

Espacio y territorio en la renovación de la geografía política: nuevo orden económico internacional. Región. Territorialidad. Escalas de análisis en el proceso de globalización. Modo de producción capitalista. Regiones desarrolladas y subdesarrolladas. Colonialismo e imperialismo. Distribución de los recursos naturales. Organización de la producción: impactos socio-culturales y ambientales resultantes. Los espacios mundiales. Europa. Unión europea. Los Balcanes. Asia: Rusia. CEI. China. Japón. India. Medio oriente. África: región del Magreb. África Subsahariana. Sudáfrica. Oceanía. Procesos socio-económicos y la organización territorial. Desigualdades socio-culturales. Conflictos emergentes. Expresiones espaciales de los desequilibrios.

GEOGRAFÍA ARGENTINA

Formato: Materia

Régimen: Anual

Localización en el diseño curricular: 4to. Año

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. semanales

MARCO ORIENTADOR

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PAVLACHEV
Director General de Operación
Consejo Provincial de Educación



El ejercicio de la aprehensión de la totalidad es un trabajo fundamental y básico para la comprensión de la realidad geográfica del Espacio. Para ello es necesario analizar y relacionar las diferentes partes o aspectos, conocer sus estructuras internas, formas y funciones. Estas en relación dialéctica con la dimensión espacio temporal y respondiendo a ciertos modos de producción, creando un orden propio, particular.

El espacio geográfico es considerado como un sistema espacio-temporal en el cual coexisten dos subsistemas interrelacionados: el físico-ecológico y el socio-económico, cada uno con sus mecanismos particulares, interactuando y compartiendo un contexto socio temporal.

La cátedra pretende brindar un marco de referencia teórico-metodológico para la comprensión de la realidad geográfica nacional a partir del análisis de los diversos aspectos que inciden en la actual configuración del Territorio Argentino.

DESCRIPTORES.

El medio ambiente natural. Aspectos teóricos- metodológicos. Las características que caracterizan al medio natural: relieve, clima, hidrografía, biomas, ecorregiones y paisajes naturales. El proceso socio-territorial de la organización de Argentina. La organización y construcción del territorio Argentino: etapas, características de cada una de ellas: La Argentina criolla; Argentina exportadora de bienes primarios; La sustitución de importaciones; La penetración de capitales extranjeros; Crisis y vuelta a la democracia, globalización económica y consecuencias. Población. Espacio rural y urbano. Problemas ambientales. Las singularidades del espacio geográfico Argentino. La apropiación de los recursos naturales y el impacto en el medio. Reestructuración a partir de los 90 en los espacios rurales y urbanos. La población del espacio geográfico argentino. Estructura, dinámica e índices que determinan las condiciones de vida y su calidad.

GEOGRAFÍA DE NEUQUÉN

Formato: Materia

Régimen: Cuatrimestral

Localización en el diseño curricular: 4to. Año. Primer cuatrimestre

Carga horaria para el estudiante: 4 hs.semanales.

MARCO ORIENTADOR

La dinámica territorial de la provincia de Neuquén se enmarca en la historia de las relaciones entre la sociedad y la variedad de elementos que ofrece la naturaleza. El análisis geográfico en el último año de estudio de la carrera se ve enriquecido con diferentes categorías tanto teóricas como analíticas que los estudiantes fueron adquiriendo a lo largo de su recorrido académico. Poder aplicar todo ese bagaje en la provincia de Neuquén, busca generar una mirada más abarcativa y crítica del espacio geográfico contiguo.

Dentro de una geografía crítica, el reconocimiento de las problemáticas a nivel provincial favorece la materialización de la relación directa entre la sociedad y la naturaleza y las múltiples interacciones que se dan entre ambas, ya que puede visualizarse e identificar en el espacio inmediato los contenidos abordados en otras cátedras. En un estudio profundo, se buscará enmarcar a la provincia de Neuquén dentro del contexto nacional e internacional en el marco de los procesos de integración.

Esto se logra a través de un aprendizaje activo donde se visualicen y comprendan las problemáticas desde una visión objetiva y holística.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLOVSKY
Director General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



DESCRIPTORES.

Provincia de Neuquén. Sistema natural. Importancia del sistema natural en el proceso de ocupación del territorio. Recursos. Recursos naturales. Categorías analíticas: Contexto internacional y nacional, técnica, política y actores sociales. Características socioeconómicas de la provincia. Dinámica demográfica. Evolución, estructura y distribución territorial de la población. Principales actividades económicas: uso y apropiación de los recursos naturales. Rol de actores privados y públicos en el sistema productivo. Importancia de las redes de comunicación y transporte. Problemas ambientales. Proceso de integración de la provincia. Importancia del territorio neuquino en el contexto global actual, en el marco de los procesos de integración. Relación de las políticas de la provincia con respecto a su inserción en el MERCOSUR. Problemáticas derivadas: desigualdades en la valoración del espacio.

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Espacio de definición Institucional

ATENEO 2 hs. semanales / PRIMER CUATRIMESTRE

PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE IV: Residencia docente

MODALIDAD: Taller Anual

Carga horaria para el alumno: 10 hs semanales

DESCRIPTORES:

A lo largo del cuarto año del plan de estudios, el estudiante residente asumirá progresivamente diversas responsabilidades de manera integral, en relación con la enseñanza y a las prácticas docentes que el desempeño requiera; rotando por cursos correspondientes a todos los ciclos de la educación secundaria.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

MODALIDAD

La residencia del cuarto año será acompañada por diversos espacios destinados a reflexionar y sistematizar los primeros desempeños, y a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado. Contará con instancias donde se promueva la reflexión sobre el trabajo y rol docente, a los efectos de analizar y revisar cuestiones tales como la construcción subjetiva de la práctica docente: los momentos de la formación; la propia biografía escolar; la construcción social del trabajo docente: historia, tradiciones, metáforas, representaciones sociales; la identidad laboral; las condiciones laborales; la perspectiva ética del trabajo docente, entre otras.

BIBLIOGRAFÍA

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Abramovich, Ana Luz... [Et.Al.] ; Coordinado Por Lucía Natale (2012) En Carrera : Escritura y Lectura De Textos Académicos Y Profesionales- 1a Ed. – Universidad Nacional De General Sarmiento. Los Polvorines.

Achilli, E. (1996) Práctica Docente Y Diversidad Sociocultural. Homo Sapiens.

Achilli, E.; Antropología E Investigación Educativa. Aproximación A Un Enfoque Constructivista Indiciario, Cricso — UNRosario 1990.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General en Despacho
Consejo Provincial de Educación



- Achilli, Elena. (2000). Investigación Y Formación Docente. Laborde Editor.
- Aebli, Hans. (1988). Doce Formas Básicas De Enseñar. Narcea, Madrid.
- Agno (1991) Taller De Educadores. Instrumento De Investigación Y Perfeccionamiento Docente., R.: Mimeo. Rosario.
- Agno-Colussi (1997) El Sujeto Del Aprendizaje En La Institución Escolar. Homo Sapiens.
- Alliaud Andrea Y Feeney Silvina: "Hacia La Recuperación Del Sentido De La Pedagogía En La Formación Docente". Ponencia Presentada Al 2do Congreso Internacional De Educación "La Formación Docente: Evaluaciones Y Nuevas Prácticas En El Debate Educativo Contemporáneo", Octubre De 2004.
- Alliaud, A. (1995) Pasado, Presente Y Futuro Del Magisterio Argentino. Revista I.I.C.E. Facultad De Filosofía Y Letras Uba Año 4 Número 7.
- Alliaud, A. Y Duschatzky, L. (1994) Maestros, Formación, Práctica Y Transformación Escolar .Miño Y Dávila Editores. Bsas.
- Alliaud, Andrea. (1992) Los Maestros Y Su Historia: Apuntes Para La Reflexión. En: Revista Argentina De Educación, Año X, Nro. 18. Bs. As.
- Alonso. Bachman L. Correa M. (1996) Educación Ética. Ed. Troquel.
- Antelo, Estanislao: Notas Sobre La (Incalculable) Experiencia De Educar. En Antúnez, S. Y Otros. (1996). Del Proyecto Educativo A La Programación En El Aula. Barcelona: Grao.
- Araujo, Sonia. (2006). Docencia Y Enseñanza. Una Introducción A La Didáctica. Ed. Univ. Nac. De Quilmes.
- Ausubel, D. (1986) Psicología Educativa. Trilla, México.
- Barco, Susana – Perez V. (1997). La Intervención Docente.
- Bernstein, B. (1988) Clases, Códigos Y Control. Madrid. Akal
- Bernstein, B. (1998) Pedagogía, Control Simbólico E Identidad. Madrid. Morata
- Birgin, A., Dussel, I., Duschatzky, S., Tiramonti, G. Comp. (1998) La Formación Docente: Cultura, Escuela Y Política. Debates Y Experiencias. Buenos Aires. Troquel
- Boggino, Norberto Y Rosekrans K. (2000). Investigación- Acción: Reflexión Crítica Sobre La Práctica Educativa. Homosapiens.
- Bolivar, Botía, A. (1995) Los Contenidos Actitudinales En El Currículo De La Reforma. Madrid: Esc. Española.
- Bourdieu, P. (1991). El Sentido Práctico. Madrid. Taurus Buenos Aires. Rei-Aique.
- Camillioni, Alicia. "De Herencias, Deudas Y Legados. Una Introducción A Las Corrientes Actuales De La Didáctica." En Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós, Bs. As., 1997.
- Camilloni, A Y Otras (2007). El Saber Didáctico. Buenos Aires. Paidós.
- Camilloni, A. Y Otros. (1997) Corrientes Didácticas Contemporáneas. Bs. As.: Paidós
- Carlino, P.(2005) Escribir, Leer Y Aprender En La Universidad, Fce, México
- Carretero, M. (1996). Construir Y Enseñar Las Ciencias Experimentales. Bs. As. : Aique Grupo Editor.
- Coll, C. Y Otros. (1998) El Constructivismo En El Aula. . La Evaluación Del Aprendizaje En El Currículum Escolar: Una Perspectiva Constructivista. Edit. Grau, Madrid.
- Coll, C., Pozo, J.I. Y Otros. (1993) Los Contenidos De La Reforma. Buenos Aires: Aique.
- Construyendo Un Saber Sobre El Interior De La Escuela. Ed Novedades Educativa. Bs. As.
- Cullen, C. (2004). Perfiles Éticos Políticos De La Educación. Buenos Aires. Paidós.
- Da Silva, Tomaz T. (1995). Escuela, Conocimiento Y Curriculum. Ensayos Críticos. Buenos Aires. Miño Y Dávila Editores.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO MAYLLEF
Jefe General de Despacho
Consejo Provincial de Educación



Dalmagro, Maria Cristina ((2007). Cuando De Textos Científicos Se Trata...: Guía Práctica Para La Comunicación De Los Resultados De Una Investigación En Ciencias Sociales Y Humanas. 4º Ed. Comunic-Arte Editorial. Córdoba.

Davini, M. C. (1995). La Formación Docente En Cuestión: Política Y Pedagogía. Buenos Aires. Paidós.

Davini, María Cristina. (). Métodos De Enseñanza. Ed. Santillana.

De Alba, Alicia (2006). Currículum: Crisis, Mito Y Perspectiva. Buenos Aires. Miño Y Dávila.

Díaz Barriga, Ángel. (1985). Didáctica Y Currículum. México: Nuevomar, 2da. Edición.

Diker Gabriela, Terigi Flavia. La Formación De Maestros Y Profesores: Hoja De Ruta.

Dubet, F. (2004) La Escuela De Las Oportunidades. ¿Qué Es Una Escuela Justa? Bs. As. Gedisa.

Dussel, I Y Pogre, P. (2007) Formar Docentes Para La Equidad. Reflexiones, Propuestas Y

Dussel, I. Y Gutiérrez, D. Comp. (2006) Educar La Mirada. Políticas Y Pedagogías De La Imagen. Bs As. Manantial.

Edelstein Gloria, Coria Adela. Imágenes E Imaginación. Iniciación A La Docencia.

Esteve, José M. El Malestar Docente. Ed. Paidós, 1987.

Feldman, Daniel (2002). "Reconceptualizaciones En El Campo De La Didáctica". En Didáctica E Prácticas De Ensino: Interfaces Con Diferentes Saberes E Lugares Formativos. Xi Endipe Dp&A Editora Ltda., Río De Janeiro.

Feldman, Daniel. (1994) Currículum, Maestros Y Especialistas. Coquena Grupo Editor, Bs. As.

Feldman, Daniel. (1999) Ayudar A Enseñar. Aique, Bs. As.,

Fernández, L. (1994). Las Instituciones Educativas. Bs. As. Paidós.

Ferry, G. (1997). Pedagogía De La Formación. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas Y U.B.A.

Fly Jones, B. (1995). Estrategias Para Enseñar A Aprender. Bs. As: Aique

Fourez, Gérard (1994) Alfabetización Científica Y Tecnológica, Ediciones Colihue, Bs As.

Frigerio, G. Y Diker, G. Comp. (2004). La Transmisión En Las Sociedades, Las Instituciones Y Los Sujetos. Bs. As. Novedades Educativas.

Gimeno Sacristán, J. (1991) El Currículum. Una Reflexión Sobre La Práctica. Ed. Morata, Madrid.

Giroux, H. (1993). La Escuela Y La Lucha Por La Ciudadanía. México. Siglo Xxi.

Goodson, Ivor (2003). Estudio Del Currículum. Casos Y Métodos. Buenos Aires, Amorrortu.

Hernandez, F. Y Ventura, M. (1995). La Organización Del Currículum Por Proyectos De Trabajo. Barcelona.

Jackson, Ph. (2002). Práctica De La Enseñanza. Buenos Aires. Amorrortu.

Litwin, Edith. Las Configuraciones Didácticas. Una Nueva Agenda Para La Enseñanza Superior. Editorial Paidos. Buenos Aires. Barcelona. México. 2000.

Manni,H (Editor) (2006) Lectura Y Escritura De Textos Académicos Para El Ingreso, Universidad Nacional Del Litoral, Santa Fe.

Mclaren, Peter (1994). Pedagogía Crítica, Resistencia Cultural Y La Producción Del Deseo.

Medina Moya, José Luis. (2006). La Profesión Docente Y La Construcción Del Conocimiento Profesional. Bs.As. Magisterio Del Río De La Plata.

Meirieu, Philippe (1998) Frankenstein Educador. Editorial Alertes, Barcelona, 1998

Morin, E. (1996). Introducción Al Pensamiento Complejo. Barcelona. Gedisa.

Najmanovich, D. (2005). El Juego De Los Vínculos: Subjetividad Y Red Social



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Cooperación
Consejo Provincial de Educación



- Núñez, V. (1999). Pedagogía Social. Cartas Para Navegar El Nuevo Milenio. Bs. As. Santillana.
- Padrón, J. (1996): Análisis Del Discurso E Investigación Social. Temas Para Seminario. Caracas: Ustr. Ploméa.
- Puiggrós, A. Y Colaboradores. (2007). Cartas A Los Educadores Del Xxi. Bs As. Galerna.
- Redondo, P. (2004). Escuelas Y Pobreza: Entre El Desasosiego Y La Obstinación. Buenos Aires. Paidós.
- Remedi, E. (2002). Recuperación De Prácticas En Espacios De Formación Docente. La Plata, Conferencia En La Facultad De Humanidades Y Ciencias De La Educación (Unlp).
- Rojo, J. Y Otros. (1994). Didácticas Especiales. Bs. As.: Aique.
- Rosales, C. (1990). Evaluar Es Reflexionar Sobre La Enseñanza. Madrid: Narcea.
- Sánchez Iniesta, J. (1994). La Construcción Del Aprendizaje En El Aula. Bs. As.: Magisterio Del Río De La Plata.
- Sanjurjo, Liliana Y Rodriguez X. (2003). Volver A Pensar La Clase: Las Formas Básicas De Enseñar. Homosapiens.
- Sanjurjo, Liliana Y Vera, María. (1994). Aprendizaje Significativo Y Enseñanza En Los Niveles Medio Y Superior. Homo Sapiens, Rosario.
- Sanjurjo, Liliana. (2005). La Formación Práctica De Los Docentes. Homosapiens.
- Souto, Marta. (1988). El Análisis Didáctico: Una Propuesta. Ed. Didáctica Ii.
- Souto, Marta. (1993) Hacia Una Didáctica De Lo Grupal. Miño Dávila, Bs. As.
- Stenhouse, L. (1991) Investigación Y Desarrollo Del Curriculum. Madrid: Morata.
- Terigi, Flavia (2007). "Exploración De Una Idea. En Torno A Los Saberes Sobre Lo Escolar". En Frigerio, Graciela, Diker, Gabriela Y Baquero, Ricardo (Comps.) (2007): Lo Escolar Y Sus Formas. Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- Terigi, Flavia. (1996) Sobre Conceptos, Procedimientos Y Actitudes. En Revista Novedades Educativas; Nº 64, Bs. As.
- Van Dijk, T. (1996), Estructuras Y Funciones Del Discurso. Ed Siglo Xxi. Mexico.
- Varela, J Y Álvarez Uria, F. (1991). Arqueología De La Escuela. Madrid. La Piqueta
- Zamudio, B Y Atorresi, A (2000), La Explicación. Ed. Eudeba. Buenos Aires.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

- Achilli, L. E. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Rosario: CRICSO.
- Achilli, L. E. (2000). Investigación y formación docente. Rosario: Laborde Editor.
- Agno, R. (1989) El Taller de educadores y la investigación. En Cuadernos de Formación docente. Rosario. Universidad Nacional de Rosario.
- Alfieri, F. & otros. (1995). Volver a pensar la educación, Vol. I y II. Madrid: Morata.
- Angulo, J. F. & Blanco, N. (Coord.) (1994). Teoría y desarrollo del currículo. Granada: Aljibe.
- Anijovich, R y otros.(2009)."Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias". Paidós. Bs As
- Ardoino, Jaques (2005), Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Colección Formación de Formadores, Tomo 13. Ediciones Novedades Educativas -UBA, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.
- Ball, S. J. (comp.) (1993). Foucault y la educación. Disciplinas y Saber. Madrid: Morata.
- Baquero, R.; Diker, G. & Frigerio, G. (Comp.) (2007). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: CEM del estante editorial.

ES COPIA


DANIEL EDUARDO PARRALES
Director General de Dependencia
Consejo Provincial de Educación



- Biddle, Bruce J; Good, Thomas L. & Goodson, Ivor F. (Eds.) (2000). La enseñanza y los profesores I, II, III. Barcelona: Paidós.
- Bolivar, A. (1995) El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación del curriculum. FORCE. Universidad de Granada.
- Bourdieu, P.; Wacquant, L.J. D. (1995). Respuestas. Por una antropología reflexiva. México: Grijalbo.
- Burbules, N. (1993). El diálogo en la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Camilloni, A. (Comp.) (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A.; Davini, M. C.; Edelstein, G. & Litwin, E. (1996). Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Chaiklin, S. & Lave, J. (Comp.) (2001). Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto, Buenos Aires: Amorrortu.
- Contreras, J. (1997). La autonomía del profesorado, Madrid: Morata.
- Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Diker, G. & Terigi, F. (1997). La Formación de maestros y profesores. Hojas de Ruta. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. & Coria, A. (1995). Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapelusz.
- Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar. En Revista IICE. Año IX, Nº 17. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Edelstein, G. (2003). Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes. En: G, Giménez (Coord. de Ed.)
- Edelstein, Gloria (2004) "Memoria, experiencia, horizontes..." En: Prácticas y Residencias. Memoria, experiencias, horizontes..." I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. Ed. Brujas. Córdoba.
- Edelstein, G. (Coord. de Ed.) (2006). Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes II. Editorial Brujas. Córdoba.
- Ezpeleta, J. (1991). Escuelas y Maestros. Buenos Aires: CEAL.UNESCO.REC.
- Fernandez, Lidia (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Buenos Aires: Paidós.
- Frigerio, G. & Diker, G. (Comp.) (2004). La transmisión en las sociedades. Las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Frigerio, G. & Poggi, M. (1996). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Buenos Aires: Santillana.
- Fullan, M- & Hargreaves, A. (1996). La escuela que queremos, Buenos Aires: Amorrortu.
- Garay, L. (1994). Análisis Institucional de la Educación y sus Organizaciones. Córdoba: U.N.C.
- Geertz, C. (1987). La interpretación de las culturas. México: Gedisa.
- Goodson, I. (1995). Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Ed Pomares.
- Guber, R. (1990). El salvaje metropolitano. A la vuelta de la Antropología Postmoderna. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Legasa.
- Gudmundsdottir, Sigrun (1998) "La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos" en: McEwan, Hunter y Egan, Kieran (comps), La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, Bs. As.: Amorrortu.

ESCOPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALET
Director General de Cooperación
Consejo Provincial de Educación



- Gvirtz, S. (Comp.) (2000). Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela. Buenos Aires: Santillana.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). Etnografía. Métodos de investig. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, A. (1995). Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata.
- Jackson, P. (1992). La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Jackson, P. (1999). Enseñanzas implícitas. Buenos Aires: Amorrortu.
- Larrosa, J. (Ed.) (1995). Escuela, Poder y Subjetivación. Madrid: La Piqueta.
- Larrosa, J. ; Arnaus, R. ; Ferrer, V. ; Pérez de Lara, N. ; Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (Eds.) (1995). Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Liston, D. & Zeichner, K. (1993). Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. La Coruña: Morata.
- Litwin, E. (1997). Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez Bonafé, J. (1998). Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Madrid: Miño y Dávila.
- Mc. Ewan, H. & Egan, K (Comp.) (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu.
- Meirieu, Ph. (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.
- Meirieu, Ph. (2001). La opción de Educar. Ética y pedagogía. Barcelona: Octaedro.
- Paquay, L.; Aldet, M.; Charlier, E. & Perrenoud, Ph. (Coord.) (2005). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México: FCE.
- Pérez Gómez, Á.; Barquín Ruiz, J. & Angulo Rasco, F. (Eds.) (1999). Desarrollo profesional del docente. Política, Investigación y Práctica. Madrid: Akal.
- Rocwell, E. & Mercado, R. (1986). La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. México. D.F: DIE. CINVESTAV. IPN.
- Rocwell, E. (1987) Reflexiones sobre el proceso etnográfico. México. D.F: DIE. CIEA del IPN.
- Rocwell, E. (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós. Bs As.
- Salinas Fernández, D. (1994). Reflexión del profesor: la novedad de un viejo principio en Cuadernos de Pedagogía. Nº226. Fontalba. Barcelona.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Terigi, F. (1999). Curriculum. Buenos Aires: Santillana.
- Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza, Buenos Aires: Amorrortu.
- Wittrock, M.C. (1989) La investigación de la enseñanza. I Enfoques, teorías y métodos. Paidós. Barcelona.
- Woods, P. (1993). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.
- Woods, P. (1998). Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en educación Barcelona: Paidós.
- Young, R. (1993). Teoría crítica de la educación y discurso en el aula. Barcelona: Paidós.

ES COPIA

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA


DANIEL EDUARDO PAVLONE
Director General de Currículo
Consejo Provincial de Educación



- Albet i Mas. (2001) ¿Regiones singulares y regiones sin lugares? Reconsiderando el estudio de lo regional y lo local en el contexto de la geografía posmoderna. Universidad Autónoma de Barcelona, Dpto. de Geografía. Boletín Nº32.
- Albina, Lara y otros. (2000). Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía. Ed. Troquel.
- Aljanati, D. y otros (2001). Los caminos de la Evolución. Ed. Ediciones Colihue.
- Ander Egg, Ezequiel, "Repensando la investigación – acción – participativa". Edit. El ateneo. Bs. As. 1990.
- Anderson James (1982) "El pensamiento geográfico". Cap.: la ideología en geografía, una introducción. Ed. Alianza, Madrid.
- Anijovich, Rebeca. (2009). Estrategias de enseñanza. Ed. Aique.
- Arango Vila-Belda, J "La población mundial" en Romero, J y otros. "Geografía Humana". Ed. Ariel, Madrid
- Barba Regidor, F. (2012) La dinámica y el interior terrestre. Los procesos globales. Curso de Geología para profesores de enseñanza secundaria. CPR Santander. España.
- Barry Roger, G. (2006) Atmosfera, Tiempo y Clima. Ed. Omega. Barcelona.
- Becker Víctor A, Mochón Francisco, (2003) Economía: Elementos de Micro y Macroeconomía, Buenos Aires, Editorial Mc Graw-Hill Interamericana.
- Bejeau Garnier (1972) "Demogeografía" Ed. Labor, Barcelona Cap. II
- Benecia y Margiotta, "Introducción al estudio de la estructura agraria", La perspectiva sociológica, Extensión rural, Universidad de Córdoba, Edit. Mimeo, 1998.
- Bertin, J (1988). La Gráfica y el tratamiento gráfico de la información. Colección "Noesis de comunicación". Ed. Taurus. Madrid.
- Bertoncello, R (2007) "Las migraciones, entre la sociedad y el territorio", en M. V. Fernández Caso (coord.), Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza. Noveduc. Bs As. Cap. III
- Blanco J. (2007) Espacio y territorio. Elementos teóricos conceptuales implicados en el análisis geográfico. En Fernández Caso, M V, Gurevich R (Coord.), "Geografía nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Ed. Biblos.
- Blanco Jorge (2002). El concepto de espacio geográfico en geografía, en reestructuración capitalista y transformaciones territoriales. Ministerios de educación, ciencia y tecnología de la Nación Buenos Aires.
- Blanco, J. y otros. Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada. Cap. 7: El Estado y el territorio. Cap. 8: El proceso de reestructuración del capitalismo y sus consecuencias territoriales. Ed. Aique. Bs. As. 2001.
- Bloom, A. (1974). La superficie de la Tierra. Ed. Omega. Barcelona.
- Bolos, María. Manual de las ciencias del paisaje, teoría método y aplicación. (2004). Ed.
- Bonetto, C. El río, expresión de la cuenca, en El agua: saberes escolares y perspectiva científica. Ed. Paidós (Laura, Lacreau: compiladora) Cap. 5.
- Brixio, Cecilia. (2001). Como planificar y evaluar en el aula. Ed. Homo Sapiens.
- Brouillette, Benoit y otros. 1975. Geografía de América Latina. Barcelona: UNESCO
- Bruzzone, E. (2008) "LAS Guerras del Agua II: América, el objetivo más codiciado" Ed. Capital. Bs AS.
- Bruzzone, E. (2008) "Las Guerras del Agua I .Un recurso escaso en peligro". Ed. Capital. Bs As.
- Camilloni, Alicia y otros. (2008). El saber didáctico. Ed. Paidos.
- Capel Horacio (1981) "Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea".Ed. Barcanova, Barcelona.

ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLAUC
Director General de Desarrollo
Regional Provincia del Neuquén



- Capel Horacio (1998). Una geografía para el siglo XXI. Revista Scripta Nova. Barcelona
- Capitanelli, R, "Los ambientes naturales del territorio argentino. Un sistema basado en la diversidad", en Rocatagliata, J. Argentina. Una visión actual u prospectiva desde la dimensión territorial. Emece. Argentina. 2008.
- Celemin, A. (1984) Meteorología Práctica. Edición del Autor. Mar del Plata.
- CEPAL. 2002. Distribución territorial de América Latina y el Caribe: tendencias, interpretaciones y desafíos para las políticas públicas. Serie Población y Desarrollo Serie Nº 32. Santiago de Chile
- CEPAL. 2005. Dinámica demográfica y desarrollo en América Latina y el Caribe. Serie Población y Desarrollo Serie Nº 58. Santiago de Chile
- Chevallard, Yves. (2001). La transposición didáctica. Ed. Aique.
- Chiozza, E. y Domselar, Z. (1958) Cap. 1, 2 y 3: Clima, en De Aparicio, F, y Difrieri, H. (dirs). La Argentina. Suma de Geografía. Tomo II. Ediciones Peuser, Buenos Aires.
- Cordero, Silvia; Svarzman, José. (2007). Hacer geografía en la escuela. Ed. Novedades educativas.
- Coscia A. "Revolución agrícola en la región pampeana", Edit. Codia, Bs. As. 1983.
- Cristofol A. Trepas, Pilar Comes. (1998). El Tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Ed.: ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial GRAO de Serveis Pedagogics
- Cuisin, Michael (1986). Qué es la Ecología. Ed. Abril
- D'Angelo, M, L y otros (2004) Problemas y propuestas en la enseñanza de la geografía. El uso de materiales cartográficos. Ediciones UNL. Santa fe. Argentina. ISBN 987-508-320-8
- Davini, M. C. (2008). Corrientes didácticas contemporáneas. Ed. Paidós.
- De Fina, A. y Ravelo, A. (1979) Climatología y Fenología Agrícola. Ed. Eudeba. Buenos Aires.
- Derecke, Pierri-Henri, "La economía urbana", Nuevo urbanismo, Madrid, 1971.
- Derrou Max, "Tratado de geografía humana", Edit. Vicent Vives, Barcelona, 1976.
- Díaz Álvarez, Ramón, "Geografía y agricultura", Edit. Madrid, 1983.
- Diéguez Junior, "Establecimientos rurales en América Latina", Edit. Eudeba, Bs. As. 1974.
- Durán, Diana (1998) La sequía como riesgo en, La Argentina Ambiental: naturaleza y sociedad. Ed. Lugar. Bs As.
- Duran. D. y Lara A. (2005). Convivir en la Tierra. Ed. Lugar. Bs As.
- Echevarría, Hugo Darío, "Los diseños de investigación educativa y su implementación en educación". Edit. Homo sapiens. 1990.
- Erbiti, C. "Un sistema urbano en transformación. Metapolización, metropolización y ciudades intermedias; dinámicas", en Rocatagliata, J Argentina. Una visión actual y una prospectiva desde la dimensión territorial. Edit. Emece. Argentina. 2008.
- Erbiti, C., "Transformaciones del sistema urbano argentino a fines del siglo XX: Desafíos para la gestión del territorio. IV Seminario de Ordenamiento territorial y problemáticas urbanas. Mendoza.
- Errazuris, Ana M. Gonzales, J. I (1992) Proyecciones cartográficas. Manejo y uso. Facultad de Historia, Geografía y Ciencias Políticas. Ed. Universidad Católica de Chile.
- Estebanez José (1984). Tendencias y problemáticas actual de la geografía. Ed. Cincel. Madrid.
- Estebanez, José. "Tendencias en geografía rural", en García Ballesteros "Teoría y práctica de la geografía", Edit. Alhambra, Madrid, 1086.
- Explora. Ciencias Sociales. Ciudades de Latinoamérica (Ministerio de Educación de la Nación)

ES COPIA

DANIEL SEBASTIÁN PAVLALET
Director General de Desaparecidos
Caraculo Provincial de Neuquén



Explora. Ciencias Sociales. Identidades nacionales e integraciones regionales en el Cono Sur (MNE)

Explora. Ciencias Sociales. Los nombres de América Latina (Ministerio de Educación de la Nación)

Explora. Ciencias Sociales. Nuevos movimientos sociales (Ministerio de Educación de la Nación)

Fattorelli, S. y Fernández P. (2007) "Diseño Hidrológico" Ed. Zeta. Mendoza.

Feinman, José P. Filosofía Aquí y ahora. ¿Existe la Filosofía Latinoamericana? (Canal Encuentro MNE)

Feinman, José P. Filosofía Aquí y ahora. Filosofía Latinoamericana (Canal Encuentro del MEN)

Feinman, José P. Filosofía Aquí y ahora. La revolución mexicana. (Canal Encuentro)

Fernández Caso, M., Gurevich, R. Coordinadoras (2007) "Geografía nuevos temas nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza". Cap. II: Blanco Jorge "Espacio y territorio: elementos teóricos conceptuales implicados en el análisis geográfico"

Fernández Caso, Ma. Victoria y Gurevich, Raquel. (2009). Geografía, nuevos temas nuevas preguntas. Ed. Biblos.

Fernández, Roberto. 2000. Gestión Ambiental de ciudades. Teoría crítica y aportes metodológicos. México: Futura

Ferrer, A. "la economía argentina. Las etapas de su desarrollo y problemas sociales". FCE. Buenos Aires.

Figueira Ricardo (1977. Geografía, ciencia humana. Ed. Ceal Buenos Aires.

Fischer Stanley, Dornbusch Rudiger y Schmalensee Richard, (2000): Economía, Editorial Mc Graw-Hill.

Fittipaldi y otros (2004). La población. U.N. Sur. Bahía Blanca.

Flor, Ignacio. (2006). Hablemos de medio ambiente. Ed. Pearson.

Flores, Raúl Calixto, Herrera Reyes, Lucila; Hernández Guzmán, Verónica. Ecología y medio ambiente (2008). Ed. Cengage

Frutos, José Antonio. (2009). Sendas ecológicas. Ed. CCS.

Fuschini Mejia, M. (1998) el agua en las llanuras en, La Argentina Ambiental: naturaleza y sociedad. Ed. Lugar. Bs As. (Diana Duran Comp.)

Garbie, Alejandro, (2002): Economía para principiantes, 1ª edición, Buenos Aires, Era Naciente.

García Antonio, "La estructura agraria Latinoamericana"

García Ballesteros, A (1986) "La geografía de la Población: del enfoque regional al pluralismo metodológico", en Teoría y práctica de la geografía. Ed. Alhambra, Madrid

García Ramón y otros, "Evolución reciente de la geografía rural: principales tendencias y perspectivas de desarrollo", en "Geografía Rural", Edit. Síntesis, Madrid, 1995.

García Ramón, M, D. (1985) "Teoría y método de la geografía humana anglosajona" Ed. Ariel, Barcelona.

Giacobbe, Mirta. (1998). La geografía científica en el aula. Ed. Homo Sapiens.

Giarracca, Norma (compiladora). 2001. ¿Una nueva ruralidad en América Latina? Buenos Aires: CLACSO

González Montero y otros, "Planificación del desarrollo agropecuario", Edit. Siglo XXI, 1979.

González Sara (2005) "La geografía escalar del capitalismo actual" Scripta Nova, revista electrónica de geografía y ciencias sociales, 9 (189) (<http://ub.es/geocrit/sn-189.htm>)

Gottman, Jean. 1976. Geografía de América. Barcelona: Labor



ES COPIA

DANIEL EDUARDO PAVLALES
Director General de Desarrollo
Consejo Provincial de Educación



- Graziano da Silva, "Tecnología y agricultura familiar", editora da universidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil "La especificidad de los procesos biológicos", traducción Norma Steimberger.
- Gurevich, Raquel. (1998). Conceptos y problemas en geografía, herramientas básicas para una propuesta educativa. Ed. Paidós.
- Gutierrez Elorza, M. (2008) Geomorfología. Pearson - Prentice Hall. Madrid.
- Harley, J. B, (2005), "Mapa conocimiento y poder". La nueva Naturaleza de los mapas. FCE. México.
- Hiernaux-Lefebvre, "Del espacio absoluto al espacio diferencial" Holmes, A. (1980) Geología Física. Ed Omega. Barcelona.
- INDEC (2010) Censo de población hogares y viviendas 2010. Min. De economía y finanzas públicas, Arg.
- Joan Eugeni (1991). Espacio, economía y sociedad. Ed. S XXI Barcelona.
- Jong, Gerardo de (2005) "Políticas imperiales y riesgos de apropiación de los recursos naturales: el caso del agua en Patagonia", en Boletín geográfico Nº27. U.N.C. Neuquén.
- Jurio, E. Muñoz, G y Ortiz. Mesetas Basálticas: características físicas e importancia económica. UNCo
- Keller, E. y Blodgett, r. (2012) Riesgos Naturales: Procesos de la tierra como riesgos, desastres y catástrofes. Ed. Pearson - Prentice Hall. Madrid.
- Kohan, Néstor y Korol, Claudia (Coord.). Introducción al pensamiento marxista Cuaderno de la cátedra de formación política Ernesto Che Guevara. UPMPM (Univ. Popular Madres de Plaza de Mayo). 2004
- Köppen, W. (1948) Climatología. Fondo de Cultura Económica.
- Lara, A. "El perfil ambiental de la Argentina. Efectos territoriales de las intervenciones antrópicas, el calentamiento global y cambio climático", en Rocatagliata, J. Argentina. Una visión actual y prospectiva desde la dimensión territorial. Edit. Emece. Argentina. 2008.
- Le Monde Diplomatique (2006). El Atlas II. Ed. Capital Intelectual. Bs As.
- Le Monde Diplomatique (2009). El Atlas III. Ed. Capital Intelectual. Bs As.
- Le Monde Diplomatique (2012). El Atlas IV. Ed. Capital Intelectual. Bs As.
- Le Monde Diplomatique (2014). Serie Explorador I. Ed. Capital Intelectual. Bs As.
- León, C. y otros "El conflicto entre la producción, sociedad y medio ambiente: la expansión de la frontera agrícola en el sur de Salta. Desarrollo económico". Volumen 25 Nº 99. Buenos Aires. 1985.
- Longley, R. (1973) Tratado ilustrado de Meteorología. Ed. Bell. Buenos Aires
- López Bermudez, et. al. (1992) Geografía Física. Ed. Cátedra. Madrid.
- López Villicaña R. (1995) "El poder estructural y militar norteamericano en medio oriente al fin de la Guerra Fría". En Estudios de Asia y África. XXXI: 2; México
- Lorente, José (1961) Meteorología. 4ta. Edición. Ed. Labor.
- Loster Elba ¿Asignatura Pendiente? Revista de Geografía de la universidad de Mar del Plata.
- Mainardi, Elsa; Chion, Andrea. (1998). Teoría y práctica de la educación ambiental. Ed. Aique.
- Manzanal y Rofman, "Las economías regionales de Argentina. Crisis políticas de desarrollo". Centro de estudios urbanos y regionales. Centro editor de América Latina. Buenos Aires. 1989.
- Marx, Carlos. Contribución a la Crítica de la Economía Política. Prefacio. Ediciones Estudio. 4ta edición. 1975. Bs. As. Traducción: Carlos Martínez / Floreal Mazía.

ESCOPIA



- Marx, Carlos. El Capital. Libro Primero. Sección tercera: Capítulo V. Sección Séptima: Introducción, Capítulo XXI y Capítulo XXII (puntos 1, 2 y 3). Editorial Fondo de Cultura Económica. 1999. México. Traducción: Wenceslao Roces. (Primera ed. 1946).
- Mattos Carlos. "Modernización capitalista y transformación metropolitana en América Latina: cinco tendencias constitutivas.
- Méndez R (1997) "Geografía económica. La lógica espacial del capital global". Ed. Ariel, Barcelona.
- Méndez R. y Molinero F. (1998). Espacios y sociedades. Introducción a la geografía regional del mundo. Ed. Ariel. Barcelona.
- Méndez, Ricardo (1997). Geografía Económica. Ed. Ariel Barcelona.
- Mesynghier, Luis. 2000. Introducción al conocimiento de la sociedad y el estado. UBA XXI. La teoría de la dependencia. Buenos Aires: EUDEBA
- Mochón Morcillo, Francisco, (2000): Economía Bachillerato, Barcelona, Editorial McGraw-Hill.
- Moraes Antonio (1987) "Geografía, pequeña historia crítica" Cap. 11. Ed. Ucitec. San Paulo.
- Morello J y Matteucci S (2000). Singularidades Territoriales y problemas ambientales de un país asimétrico y terminal. Realidad Económica Nº 169 IADE. BS.AS
- Morgan y Munton, "Geografía Agrícola", Ediciones Omega S.A., Barcelona, 1975.
- Natenzon, C. (2007) La vulnerabilidad social como dimensión del riesgo en, Geografía y territorios en transformación. Ed. Novedad. Bs As. (Fernández Caso. V. Coord.)
- Nel-lo Oriol; Muñoz F., "El proceso de urbanización", en Romero J. "Geografía Humana", Edit. Ariel, España, 2004.
- Novick Susana. 2008. Las migraciones en América Latina. Políticas, culturas y estrategias. Bs As: CLACSO
- Novick, S (1996) "Políticas de población en la Argentina actual. Análisis comparativo entre la dictadura militar y la democracia." En Actas II Jornadas Argentinas de estudios de la población. AEPA Secretaria Parlamentaria Secretaria Publicaciones. Bs As
- Novo, Guillermina. (2005). Una propuesta de educación ambiental. Ed. Facultad de ingeniería UNCo.
- Ortega Varcancel José (2004). La geografía para el siglo XXI, en Juan Romero (coord.), geografía humana, riesgo e incertidumbre en un mundo globalizado. Ed. Ariel Barcelona.
- Pantelides, A. (1983) "La transición demográfica Argentina. Un modelo no ortodoxo" CENEP. Bs As.
- Pengue, W. "La apropiación y el saqueo de la naturaleza", Lugar Editorial. Bs. As.
- Peña, Milcíades. Introducción al pensamiento de Marx. (Notas inéditas de un curso de 1958). Selección de capítulos completos y de partes de capítulos. Ed. El Cielo por Asalto. Bs. As. 2004.
- Pierre George, "Compendio de geografía rural", Edit. Ariel, 1964.
- Pirez Pedro, "Las metrópolis latinoamericanas: el reto de las necesidades", "Grandes metrópolis de América Latina", Memorial, FCE, San Pablo, 1993.
- Polanski, J. (1974) Geografía Física General. Eudeba. Buenos Aires.
- Prevot Schapira, M. F., "Segregación, fragmentación, secesión. Hacia una nueva geografía social en la aglomeración de Bs. As. Economía, sociedad y territorio. Enero-Junio Vol. II Nº 7. El colegio mexicanense A. C. Toluca, México. P. 405-431.
- Puyol, R. y otros (1992). "Geografía Humana" Ediciones Cátedra, Madrid.
- Quinteros, S. (2007) Territorio, gobierno y gestión: temas y conceptos de la nueva geografía política. En Fernández Caso, M V, Gurevich R (Coord.), "Geografía nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Ed. Biblos.

ES COPIA



- Rapacioli, R. (1995) Escorrentía superficial de la cuenca cañadón Colón y los asentamientos poblacionales. Conferencia local Nº 5. UNCo. Nqn.
- Reboratti Carlos (2006). La naturaleza y nosotros. Ed. Capital intelectual Buenos aires. e
- Reboratti Carlos, Agribussines y reestructuración agraria en la Argentina", Reestructuración económica global, Ediciones CEUR, Bs.As., 1990.
- Recchini de Lattes, "Urbanización", en Lattes y Lattes, "La población de Argentina", WPY, Argentina, C.I.C.R.E.D.E.S., 1975.
- Redondo, N 1994. "Argentina: reestructuración económica y envejecimiento poblacional". Ed. Imago Mundi. Bs As.
- Rius (1993): Economía para ignorantes (en economía), 14ª edición, México, Editorial Posada.
- Robinson, A, Sale, R, Morrison, J, Muehrcke, P. (1987) Elementos de cartografía. Ed. Omega Barcelona.
- Rodríguez Vignoli, Jorge. 2002. Distribución territorial de América Latina y el Caribe: tendencias, interpretaciones y desafíos para las políticas públicas. Serie Población y Desarrollo Nº 32. Chile: CEPAL
- Roffinelli, Gabriela. La teoría del sistema capitalista mundial. Una aproximación al pensamiento de Samir Amin. Ruth Casa Editorial – Nuestra América, Editorial. Bs. As. 2005.
- Rofman y Romero, "Sistemas socioeconómicos y estructura regional en la Argentina". Edit. Amorrortu. Bs. As. 1997.
- Rofman, Alejandro. 1982. Desigualdades regionales y políticas de desarrollo regional en América Latina. Buenos Aires: Cuadernillos del CEUR Nº 7
- Roth, Günter Meteorología (2003) Ed. Omega.
- Rouquié, Alain. 1990. Extremo occidente: introducción a América Latina. Buenos Aires: EMECE
- Salvatore R. (2005). Re-pensar el imperialismo en la era de la globalización. En Salvatore, R. (Comp.) "Culturas imperiales. Experiencia y representación en América, Asia y África". Ed. Beatriz Viterbo Edit.
- Sánchez Albavera, Fernando. 2004. El desarrollo productivo basado en la explotación de los recursos naturales. Serie Recursos naturales e infraestructura Nº 86. Santiago de Chile: CEPAL
- Sánchez, Joan Eugenie. La Geografía y el espacio social del poder. Barcelona. 1981.
- Sánchez. Joan Eugeni (1989). Geografía Política. Ed. Síntesis. Madrid.
- Santarelli De Serer. S y Campos M (2002). Corrientes epistemológicas metodología y práctica en geografía. Ed. Universidad Nacional del Sur Bahía Blanca.
- Santos Milton (2000). La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción. Ed. Ariel. Barcelona.
- Santos, M. (1986) "Espacio y método" Cap. IV "Estructura, proceso, función y forma como categorías del método geográfico. Ed. Nobel.
- Santos, M. (1988) "Metamorfosis del espacio habitado". Ed. Hucitec, Sao Paulo. Pp. 61, 74.
- Sanchez, E. (1991) "Espacio, economía y sociedad". Ed. Siglo XXI de España Editores, Madrid.
- Santos, Milton. Por una Geografía Nueva. Cap. XVI: Estado y espacio: el Estado Nación como unidad geográfica de estudio. Ed. Espasa Calpe. Madrid, España. 1990.
- Saskia Sassen, "La ciudad en la economía global: Enfoques teóricos y metodológicos".
- Seaone, José. 2005. Cronología del conflicto. Movimientos sociales y recursos naturales en América Latina: resistencias al neoliberalismo, configuración de alternativas. En publicación OSAL (Observatorio Social de América Latina) año VI, Nº 17. Buenos Aires: CLACSO



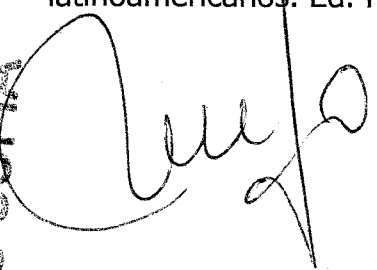
ES COPIA

[Handwritten signature]
DANIEL ROBERTO FERRER
Director General de Cooperación
Consejo Provincial de Educación



- Seoane, José (compilador). 2003. Movimientos sociales y conflicto en América Latina. Bs As: CLACSO
- Serbin, Andrés y otros (comp). 2007. Anuario de la integración regional de América Latina y el Caribe.
- Sommariva, G. "Indicadores sociales territoriales. Exclusión o inclusión. Hacia la cohesión socio-territorial como estrategia prioritaria", en Rocatagliata, J. "Argentina" Edit. Emece. Argentina. 2008.
- Steiman, Jorge. (2008). Más Didáctica. Ed. Unsam.
- Steimbregger Norma, "Actores sociales en la producción del territorio" en "IX Jornadas cuyanas de geografía.
- Steimbregger, Norma. "Características del proceso de urbanización y redistribución de la población en las provincias de Río Negro y del Neuquén en el período 1991-2001". Depto. de Geografía, Facultad de Humanidades. UNCo.
- Strahler, A. y Strahler, A. (2005). Geografía Física. Ed. Omega. Barcelona
- Strahler, Arthur (1992) Geografía Física. Ed. Omega Barcelona.
- Sverdlick, Ingrid, "La investigación educativa". Edit. Noveduc. Bs.as. 2007
- Tarbut, E. y Lutgens, F. (2005) Ciencias de la Tierra. Una Introducción a la Geología Física. Octava edición. Ed. Pearson – Prentice Hall. Madrid..
- Tarbut, J y Lutgens, F (2005) "Ciencias de la Tierra" Ed. Pearson. Madrid.
- Taylor, Peter J. Geografía Política, Economía Mundo, Estado-Nación y Localidad. Cap.: Los Estados Territoriales. Ed. Trama. 1994.
- Teubal. Miguel. 2003. La tierra y la reforma agraria en América Latina. Rev Realidad Económica Nº 200
- Thumerelle, Pierre (1996) "Las poblaciones del mundo" Ed. Cátedra. Madrid.
- Valdés, Eduardo. 2003. El pensamiento latinoamericano en el Siglo XX. Santiago: Biblos-Centro de Investigaciones Diego Barros Arana
- Vallin Jacques (1995) "La población mundial". Ed. Alianza Universidad. Madrid.
- Valverde, Teresa (2005). Ecología y medio ambiente. Ed. Pearson
- Vapnasky y Gorojovsky, "El crecimiento urbano en Argentina". Grupo Ed Latinoamericano. Bs. AS. 1990.
- Velásquez de Castro, F. (2008) 25 preguntas sobre el Cambio Climático. Capital Intelectual.
- Viers, G. (1973) Geomorfología. Ed. Oikos – tau. Barcelona.
- Vigil, Carlos. (2004). Aproximación a la problemática ambiental. Ed. Biblos.
- Wagner Christiane (1999). Entender la Ecología. Ed. Blume
- Wettstein, Germán. (1999). Subdesarrollo geografía, un manual para los latinoamericanos. Ed. Pearson.

ES COPIA



Daniel Eduardo Pavón
Director General de Enseñanza
Consejo Provincial de Educación



Prof. JULIAN JAVIER COMPAN
Interventor en Educación y Presidente
del Consejo Provincial de Educación

Prof. MARISA YASMIN MONTAÑA
Vocal Rama Básica y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. BERNARDO S. OLMOS FOITZICK
Vocal Rama Media Técnica y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN