

**TRABAJO FINAL INTEGRADOR**

**Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales: Mención Geografía**

**Proyecto de enseñanza “La organización territorial de los ámbitos urbanos y rurales de Argentina :cambios y continuidades”**

**Autora: Claudia Machado**

**Directora: Lorena Higuera**

**1-Datos:**

**Título del trabajo:** Proyecto de enseñanza “La organización de los ámbitos rurales y urbanos de Argentina: cambios y continuidades”.

**Autora:** Prof. Claudia Machado.

**Directora:** Esp. Lorena Higuera.

Porque siendo docente...

mas que dar respuestas, busco

generar preguntas, ensayar caminos,

sembrar otros mundos.

Gracias a Bruno y Paula por enseñarme cada día.

A Lorena por su acompañamiento en la escritura, a Ana por invitarme al placer de la didáctica y a los estudiantes, sin ellos mi labor no sería posible.

## INDICE

<b>1-Datos</b> .....	2
<b>2-Introducción</b> .....	5
<b>3-Aportes teóricos y metodológicos</b> .....	10
<b>4-Desarrollo del proyecto de enseñanza: desde el contexto político educativo hacia una propuesta de enseñanza de las clases de geografía basada en los NAP</b> .....	19
<b>4.1-El marco político educativo Nacional y Provincial: vinculaciones y propuestas a la situación actual</b> .....	19
<b>4.2-La planificación anual del proyecto de enseñanza en geografía</b> .....	28
<b>4.3-Consideraciones finales</b> .....	41
<b>4.4-Referencias bibliográficas</b> .....	44

## 2-Introducción

Enseñar es un acto no lineal. Abarca diversos momentos que van desde la planificación hasta la evaluación del proceso, el cual se retroalimenta de manera continua. Su importancia reside en saber que la educación no constituye la clave para el cambio social, pero éste no es posible sin ella (Freire, 1993). Ser docente entonces, implica una responsabilidad particular desde lo ético, por el lugar que la escuela sigue ocupando en la sociedad.

Lo enseñado en las instituciones escolares no responde únicamente a la selección de contenidos por parte del docente. Son diversos los elementos que influyen en esta situación, entre ellos las políticas generadas desde los distintos niveles estatales así como también, el contexto social en la cual están inmersas. En este sentido, (Gvirtz y Palamidessi, 2006) proponen que:

las instituciones escolares no pueden transmitir todos los saberes y tradiciones de nuestra sociedad; la educación es un proceso selectivo que excluye algunas cosas, afirma, reitera y valora otras" (...) "estos asuntos se vinculan siempre con el poder y la autoridad" (p. 26) ... "La producción y la selección de los elementos culturales se realiza a partir de tres grandes campos a) el campo cultural, b) el campo del Estado y, c) el campo del mercado (p.29).

Ante esto, la autonomía profesional y la autoridad de los docentes se encuentra en el terreno intermedio entre las presiones externas y la práctica posible en la propia escuela. El conjunto de situaciones da lugar a un proceso de enseñanza particular y complejo dado el contexto sociohistórico del momento.

Después de una década y media de reformas educativas, la educación en Argentina sigue generando dificultades y diferencias en la sociedad. Las diversas modificaciones implementadas han generado cambios, muchos de los cuales aún permanecen, sin ser generadores de una mejora sustancial en este derecho. Desde 2006 rige a nivel nacional la ley de educación secundaria obligatoria, Ley Nº 26206/06, que ubica al Estado como subsidiario de la educación. Quedan pendientes dos problemas centrales, por un lado la precarización laboral del docente; y por otro el lugar del alumno como sujeto de la educación.

En este contexto, el presente trabajo de carácter integrador recupera los aspectos abordados en el trayecto formativo de la carrera de posgrado Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales, (mención en Geografía) y se centra en la elaboración de un proyecto de enseñanza en clave de "geografía escolar" (Cavalcanti, 2003; Chevallier, 1997 y Laurín, 1999). Es decir esta posee un cuerpo de conocimientos propios, métodos o formas de organizarlos y de procedimientos para evaluarlos (Audigier, 1992; Villa y Zenobi, 2004).

En los últimos tiempos, el fortalecimiento de la didáctica de la geografía según (Villa y Zenobi, 2004) "un posible campo de conocimientos en construcción" (p.9). Ha hecho posible la revisión y el surgimiento de debates en torno a la relación entre la geografía académica y la geografía escolar, es decir lo efectivamente enseñado en la escuela media desde la asignatura. Poniendo en cuestión las

formas y los contenidos tradicionales ante el surgimiento de nuevas propuestas de enseñanza denominadas “geografías renovadas”. Se explican en parte, por los cambios en la disciplina académica o “universitaria”, (Chevalier, 1997) la cual desde los años 90, ha dado lugar a las corrientes de pensamiento radical, (Cavalcanti, 2003).

El diseño y elaboración del presente trabajo final vincula una serie de situaciones. Por un lado, los aportes teóricos y conceptuales brindados en la instancia de formación de la carrera de posgrado junto a la instancia de producción de trabajos vertidos a lo largo de la carrera. Asimismo, se cuidó mantener coherencia y continuidad en las temáticas abordadas en los trabajos. Finalmente, se avanzó en profundizar la integración y reflexión de estos trabajos que fueron insumos necesarios al trabajo final.

La elección y diseño del proyecto de enseñanza se propone recuperar mi experiencia docente en geografía centrando el foco de análisis en las dificultades de organizar, secuenciar y enseñar la asignatura, prestando especial atención a los cambios referidos en temáticas de abordaje como en las formas de realizarlo. No sin dejar de señalar la búsqueda personal y profesional de enseñar desde una postura crítica en donde la indagación es necesaria en la construcción de nuevas formas de enseñar en un contexto provincial y nacional particular.

La propuesta de trabajo que se presenta no puede desconocer la política educativa actual, es decir la que devino de la década de los 90. Si bien desde el 2006 existe una ley nacional de Educación<sup>1</sup>, la provincia de Neuquén aún no la implementa, al menos en enseñanza media. La situación provincial, se complejiza dado que esta carece de un currículo oficial que estructure los contenidos a enseñar en las distintas asignaturas<sup>2</sup>. La ausencia de marco legal general, ¿habilita al docente en el avance de nuevas propuestas tales como las denominadas geografías renovadas? ¿favorece la persistencia de “lo tradicional”? ¿surgen otras líneas de acción? o ¿coexisten formas de enseñanza paralelas?

En el trabajo de campo se avanzó en profundizar la particular situación provincial en torno a la ausencia de diseños curriculares homologados por el Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén en enseñanza media. La situación de una ausencia de currículo oficial se la recupera como uno de los desafíos en el diseño y elaboración del proyecto de enseñanza. Así mismo, se realizó una revisión bibliográfica que posibilitó ampliar la mirada respecto de lo que se intenta comunicar y compartir en el presente trabajo.

La situación de carencia de currículo oficial es causante de una especie de “vacío legal” generador de dificultades que el docente en la escuela media debe afrontar al planificar la enseñanza. El “vacío legal”, las particularidades de la asignatura escolar, la precarización laboral y la cantidad de establecimientos en los cuales

---

<sup>1</sup> Ley de Educación Nacional 26206/06.

<sup>2</sup> En el relevamiento de campo se constata que en el Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Neuquén solamente se indican listado de materias y carga horaria en los planes de estudio de escuela media.

los docentes trabajan, habilitan en algunas situaciones de enseñanza la reproducción de propuestas editoriales para la selección de contenidos (Villa y Zenobi, 2004) o bien, el listado de temas estancos y descontextualizados con la realidad.

Señalaba con antelación, que el trabajo recupera del tránsito de la capacitación de posgrado -situación de privilegio- las lecturas y experiencias compartidas como nuevos lugares en los que emergen procesos reflexivos; modificadores sustantivos de mis prácticas áulicas<sup>3</sup>. La posibilidad de analizar diversas líneas de pensamiento habilitó una mirada introspectiva referida a ¿para qué enseño lo que enseño?, ¿desde dónde me paro para realizar mi labor? y ¿hacia dónde voy con ello? Esto coincide con la propuesta de “extrañar la mirada” (Barco, 2013<sup>4</sup>) al planificar y organizar la clase, que concibe o piensa a la labor docente como un proceso de construcción y reflexión crítica constante. Donde se postula a la didáctica desde un lugar de sentido político concreto, como la intersección de la propuesta teórica con las prácticas educativas, (Barco, 1988) y aunque esto no se explicita concretamente, existe. Esta postura se opone a la mirada “aséptica ó técnica” que defendían las propuestas positivistas referidas a la enseñanza (Camilloni, 1995).

Los ejes de abordaje que organizan el contenido<sup>5</sup> a enseñar se diseñan en el marco de las geografías renovadas facilitando una interrelación durante el proceso de enseñanza. En este escenario, algunas de las problemáticas analizadas poseen como cierre un carácter propositivo, donde los estudiantes puedan plantear diversas soluciones a los conflictos, no existiendo una única respuesta. La condición propositiva – acción desde la disciplina escolar, apunta a formar ciudadanos comprometidos con el lugar en el que residen (Gotbeter, 2009 Gurevich, 2009; 2010).

Dicha condición en la geografía escolar coincide con los lineamientos de la Educación ambiental, (Bachman, 2008; Chirico y Giordano, 2006; Durán, 1998, Leff, 2006) la cual propone una mirada distinta sobre la crisis mundial actual frente al uso de los recursos por parte de las sociedades y de determinados actores. Así la escuela se presenta como un espacio donde deberían confluir esas múltiples racionalidades a fin de analizarlas y proponer alternativas al funcionamiento actual.

En este caso particular, se seleccionó una institución pública de gestión privada y en el proyecto de enseñanza, se recorta a la población de alumnas y alumnos

---

<sup>3</sup>Al elaborar la secuencia de clases, programas, la selección de los materiales de estudio, y de la enseñanza propiamente dicha. Como parte del trabajo de cada uno de los seminarios.

<sup>4</sup>Apuntes personales del Seminario – Taller “Problemas actuales de la Didáctica” dictado por la Prof. Susana Barco. 2012

<sup>5</sup>En el Seminario-Taller “Problemas actuales de la Didáctica” dictado por la Prof. Susana Barco se logró un cambio cualitativo en lo que refiere a la concepción del *contenido*, al indicarlo como uno solo y que posee carácter molar sin diferenciarlo en actitudinal, procedimental y conceptual. Febrero 2013.

de 5to. Año del plan 199<sup>6</sup>, de la provincia del Neuquén. Se parte de la categoría territorio, específicamente la organización territorial de Argentina<sup>7</sup>, desde el modelo agroexportador al modelo actual. Los materiales elaborados<sup>8</sup> para las distintas secuencias de clase, se organizan en función del eje anual. Se propone desde ellos concebir a la lectura como estrategia clave para la construcción del conocimiento (particular de cada estudiante), como plantea Aisemberg, (2008).

Lo referido a evaluación responde a lo propuesto desde el Consejo Provincial de Educación de Neuquén (Resolución 151), que concibe a la evaluación como un proceso. Esto implica definir criterios a trabajar durante el año lectivo, tanto desde el estudiante como del docente.

La problemática a desarrollar, referida a elaborar un proyecto de enseñanza para geografía escolar en nivel medio, en la provincia del Neuquén para 5to Año como propuesta surgida en el marco de las geografías renovadas. Se organiza principalmente en dos grandes capítulos. En el capítulo 3 se desarrollan los aportes de la Didáctica General y de las Ciencias Sociales desde una postura crítica, la cual en palabras de Barco “no compite con las Didácticas específicas sino más bien forman parte de la misma familia y estarían centradas en mejorar la enseñanza, colocando en el centro del análisis o estudio a la clase en todas sus dimensiones. Desde allí deben surgir las propuestas para construir teoría en las didácticas. Así se desarrollan también los aspectos teóricos y metodológicos que guiaron la escritura desde la Didáctica de la Geografía. Ellos inciden en la organización del proyecto de enseñanza, el cual está centrado en la categoría territorio.

En el capítulo 4 pueden distinguirse tres secciones en primer lugar se caracteriza el contexto político educativo de la problemática a abordar, es decir posterior a la década de los 90. Si bien desde el 2006, existe una ley nacional de Educación, la provincia de Neuquén aún no la reconoce, al menos en enseñanza media. Esta

Situación incide en la organización y secuenciación de los contenidos de la geografía escolar, caracterizada por la incertidumbre curricular. Existen algunas certezas, referidas al abordaje de territorios concretos, tal es el caso de Argentina para ciclo superior.

En la segunda sección, se desarrolla el proyecto de enseñanza, este incluye las consideraciones estructurantes de la planificación anual, centrada en una categoría de abordaje<sup>9</sup>, un eje anual integrador, las estrategias, materiales utilizados (los cuales serán debidamente fundamentados), y finalmente los criterios de evaluación. Los propósitos de la educación ambiental, constituyen el marco para identificar el accionar de los distintos actores sociales en las

---

<sup>6</sup>Ver anexo 1, al final del documento.

<sup>7</sup> Según “acuerdos” de la asignatura para 5to. Año bachiller.

<sup>8</sup> Durante el seminario “Elaboración de materiales para Ciencias Sociales”, Santiesteban definió a “los materiales”: desde el libro de texto, películas, artículos periodísticos, imágenes, etc. para propiciar la enseñanza en el aula.

<sup>9</sup> Como mencionara refiere a territorio.

problemáticas ambientales analizadas, surgidas de la organización territorial en el tiempo. La propuesta ejemplifica algunas secuencias disruptivas de cada unidad.

Y a modo de reflexión se presentan las consideraciones finales.

### 3- APORTES TEORICOS Y METODOLOGICOS

La geografía en el marco de las geografías renovadas, intenta superar la mera transmisión de conocimientos, y centra el compromiso en la formación de ciudadanos democráticos que puedan decidir en el mundo actual, del que todos somos parte (Blanco, Fernandez Caso, Gurevich y Tobío, 2001; Villa, 2007). Si se acuerda que la enseñanza es una actividad intencional Edelstein, (2000: 3), la reflexión sobre la práctica docente también debería serlo. Si el propósito de cada docente es mejorar su labor diaria, deberían buscarse las herramientas para que ese proceso sea fructífero. Esto implica reconstruir las experiencias de clase, dialogar internamente, e incluir la posibilidad del trabajo con el otro. Es decir habilitar un ámbito de trabajo colectivo que propicie el debate y el diálogo intersubjetivo y plural como propone la autora. Para ello la didáctica en Ciencias sociales ofrece las categorías desde donde el docente puede analizar las situaciones de sus prácticas y pensar alternativas en pos de mejorarlas. El taller como propuesta metodológica fue la manera de avanzar en esta línea en diversos seminarios de la Especialización. Permitiendo interpelar los discursos, así como poder tomar distancia de ellos y analizarlos. Las diversas actividades facilitaron que las ideas previas referidas a las formas de enseñar geografía e historia, puedan ser puestas en juego sin el temor de ser criticadas o juzgadas, lo cual entorpecela posibilidad de construir conocimiento. Esto sucede muchas veces en nuestras aulas, sin saberlo. Ser conscientes de esta situación, esboza el desafío de revisar las estrategias que se ponen en juego en cada clase.

Uno de los aportes claves reside en poder fundamentar de manera teórica mi propuesta de trabajo áulico desde una mirada ambiental. Acordando con la concepción de educación ambiental como un proceso de aprendizaje permanente, que no refiere a una disciplina particular sino que implica una forma de abordar y/o concebir la enseñanza, (Leff, 2006) “es un campo donde convergen diversas epistemologías, racionalidades ... que construyen la realidad y abren la construcción de un futuro sustentable” (p. 97) “como un proceso de emancipación ... ésta penetra lentamente dentro de los sistemas formales de educación... pero sigue siendo marginal” (p.95), las causas son varias (GonzalezGaudio, 2006) entre ellas “falta de presupuesto, la reformulación constante” (p. 120), en el sentido que esta refiere únicamente a la incorporación temas ambientales<sup>10</sup> en la enseñanza formal . En tanto que son muchas las voces que plantean otra mirada.Enseñar desde lo ambiental implica (Gurevich, 2011) un posicionamiento político, relacionado a cuestiones “nodales en el crecimiento intelectual, ético, de actuación ciudadana y político de nuestros jóvenes(p. 17), en el sentido de “cual es y cuál debería ser el rol de nuestros alumnos en el mundo actual... y desde el rol docente obligarlo a un profundo cambio que replantee desde los fines hasta los contenidos y la metodología de sus enseñanzas...” (Gonzales Muñoz, 1996; 14).

---

<sup>10</sup> Ejemplo: “el rol decisivo que se otorga a la tecnología en los procesos de deterioro ambiental, sin la consideración de la compleja combinación que existe entre la tecnología y los mercados económicos, las costumbres religiosas, y el derecho. LiaBachman Áreas curriculares de trabajo 2008.

Enseñar geografía desde lo ambiental, implica cuestionar la racionalidad actual dominante en torno a la vinculación con la naturaleza, generar preguntas sobre el accionar y responsabilidad de cada uno de los actores sociales, en la transformación de los territorios y sobre las problemáticas, proponer alternativas, generar desafíos, en clave de propuesta pedagógica (Gurevich, 2011).

Si se pretende formar alumnos críticos y reflexivos, debemos nosotros asumir ese compromiso en la tarea diaria. La capacitación es la pieza inicial, de ella podrán derivarse la innovación en los materiales, así como el hecho de cuestionar lo cotidiano para llevar adelante de manera profesional nuestra labor.

En este escenario la producción de conocimientos se presenta como un proceso social (Castorina, 2000) y la práctica docente como acción transformadora. Por ello, es necesario entender a los problemas de la enseñanza considerando las dimensiones y las características del sistema en el cual se enseñan. En palabras de (Edelstein, 1996) es el docente quien construye su propia propuesta. La base de esa construcción metodológica es la articulación entre la episteme subjetiva, la episteme objetiva y el contexto de producción de la misma.

La práctica docente (Barbier, 1996) pensada como“(…) un proceso de transformación de una realidad en otra, para lo que se requiere un operador humano”<sup>11</sup>(p. 2) viene siendo resorte de investigación en el campo de la didáctica en Ciencias Sociales así lo plantean (Audigier, 2002; Pagés, 2011; y Santiesteban, 2009). En consecuencia, el cambio o mejora en las prácticas docentes debería partir de lo planteado por los docentes y no desde “los técnicos o especialistas”. Principalmente porque siendo partícipes directos de ellas, están al corriente de las dificultades y diversas facetas de esta labor (Villa y Zenobi, 2004).

Lo analizado en el seminario “El aprendizaje escolar de las Ciencias Sociales” dictado por la prof. Aisemberg recupera la perspectiva de que los docentes pongan en práctica lo que “dicen hacer”, para que los conceptos que plantean en sus planificaciones no funcionen como meros adornos de las mismas. Según (Feldman, 1994) “en el lenguaje educativo, “teoría” y “práctica” parecen dos sustancias diferentes de difícil combinación” (p.28). Esta relación se ha ido alejando hasta quedar en caminos separados, por lo que se hace necesario vincularlas para que exista una relación entre el decir y el hacer. A lo largo del cursado del Seminario, se prestó especial atención en la revisión de los problemas en las clases y el análisis de situaciones concretas, teniendo en cuenta el contexto espacio – temporal en el que se llevan a cabo las prácticas docentes. Partiendo de ellas es que plantearán cambios o ajustes y se expresarán las dificultades de la tarea docente.

Adhiriendo a uno de los tópicos de discusión de Joan Pagés (2009), “¿por qué nos cuesta tanto repensar nuestras prácticas para facilitar que el alumnado aprenda a ser un pensador reflexivo y crítico?”. La recuperación de este interrogante lleva a repensar el tipo de trabajo intelectual que promovemos para que los estudiantes construyan conocimiento en las aulas de Ciencias Sociales es

---

<sup>11</sup>Citado por Villa y Zenobi (2004 p.2)

una labor que refiere al conjunto de las operaciones de pensamiento, tales como distinguir, clasificar, analizar, las cuales deberían ser promotoras de la construcción del conocimiento. Esto incluye previamente la planificación y secuenciación de las clases, tanto como la definición de un posicionamiento político por parte del docente, que guíe su trabajo (Barco, 2013<sup>12</sup>).

En lo referente a la importancia de repensar el trabajo intelectual que se busca propiciar en los estudiantes, se toman en consideración los aportes de Rath y Wassermann (1971) quienes señalan la importancia de enseñar a los niños a pensar por sí mismos, a meditar, a reflexionar, partiendo de considerar al hombre como un ser social que debe resolver problemas en su vida diaria y ante ello la labor de la escuela es importante para enfrentar estas situaciones y desenvolverse en la sociedad. Son múltiples los procesos que deberían promoverse para que el niño pueda asimilar los conocimientos. Los autores sostienen que “pensar es una manera de aprender” (p.23) y ante esto ofrecen una lista de posibles procedimientos vinculados con el pensar en el aula, para que el docente pueda organizar sus clases, teniendo en cuenta estas sugerencias.

Finalmente Lautier (2006), incorpora a la clase como el lugar legítimo para seleccionar, clasificar las informaciones propuestas y elaborar saberes más formalizados.

En el caso de Ciencias Sociales, (Pagés, 2009) “La formación del pensamiento histórico incluye contenidos y procedimientos y puede alcanzarse a través de muchas vías y, además, de unas vías de acceso relativamente fácil tanto para el profesorado como para el alumnado” (p.79). Así, al planificar se piensa un programa en el cual los contenidos a enseñar permitan emplear y estimular el pensamiento de los/as estudiantes. Ante esto, Lautier (2006) ofrece promover en el aula situaciones vinculadas a los modos de distanciamiento, similares al proceso de trabajo del historiador. Con ello, se refiere a las siguientes operaciones: crítica de fuentes, la construcción de periodizaciones, el control de razonamiento analógico y la construcción de entidades históricas” Lautier(2001 citado por Aisenberg, 2011; p. 157)

Muchas veces, “la presión del profesorado por finalizar los programas impide profundizar en la complejidad de los saberes históricos y dedicar tiempo para que el alumnado sea protagonista de su aprendizaje” Pagés, (2009 p.79).

En este marco, uno podría pensar que:

(...) contar con buenos contenidos no es suficiente para transformar la Historia que efectivamente se enseña y se aprende en la escuela... es preciso centrar la mirada en el trabajo intelectual que promovemos en la enseñanza y en el vínculo que los alumnos establecen con los contenido que circula en el aula – sean textos, fuentes, explicaciones docentes, videos, etc. Aisenberg, (2010 p. 162)

---

<sup>12</sup>Apuntes del Seminario Taller “Problemas actuales de la didáctica” febrero 2013.

Volviendo a la propuesta de las Geografías renovadas, el trabajo con diversas fuentes es importante como clave para vincular el pasado y el presente en las transformaciones territoriales, el accionar de los actores involucrados, así como también para buscar o indagar las causas que expliquen los casos analizados. Es importante el uso de fuentes de tipo estadístico, por ejemplo al trabajar la noción de uso del suelo en el espacio rural de nuestro país. Comparar y buscar las causas de la variación en el porcentaje de población urbana y rural, de los primeros y los últimos censos, es una buena estrategia. Esta actividad, permite “ver” que actualmente los sectores sociales “altos” y las industrias reingresan de alguna manera al área rural movidos por varias causas tales como la mejora en los medios de comunicación y transporte, el menor costo de los terrenos, entre otros. Situación desconocida e incluso desestimada por los estudiantes. En este caso, el uso de imágenes de ayer y hoy respecto del mundo rural permite que los estudiantes puedan describir y caracterizar las particularidades y problemáticas del espacio rural actual de nuestro país de manera más compleja.

La propuesta de trabajo que desarrollaré con posterioridad, propone continuar en el uso de las operaciones de pensamiento, coincidiendo con lo propuesto en el cursado del seminario de Aisemberg quien afirma “... las investigaciones (...) indican que para lograr transformaciones es preciso centrar la mirada en el trabajo intelectual que promovemos en la enseñanza y en vínculo que los alumnos establecen con los contenidos que circulan en el aula (...)” (2010 p. 162). Y en el marco de las Geografías renovadas, se propone la organización de los contenidos escolares a partir de ejes temáticos brindando al estudiante un camino a seguir en el sentido que orientan su aprendizaje.

Las Geografías renovadas se procuran superar la dicotomía “tradicional” entre los aspectos físicos y sociales, a partir del abordaje de situaciones concretas o de problemáticas sociales que permitan pensarnos como sujetos reales y activos que en la medida que toman decisiones transforman y organizan los lugares de manera particular en función de su lugar en la sociedad y en función del tiempo histórico que transitan. Al decir de Gurevich, (2001), “no estamos haciendo un simple cambio de rótulos” (p. 25) la situación alude a un cambio más profundo que implica posicionarse políticamente desde la enseñanza de ciertos conceptos y categorías seleccionados conscientemente por el docente. Esto último debe ser puesto en consideración a los estudiantes a fin de que ellos puedan comprender de alguna manera el por qué de la selección y organización curricular y desde allí construir sus propias estructuras conceptuales al ir contrastando las diversas situaciones, según las estrategias que el docente ofrece a éstos.

Un aporte clave de la didáctica de la geografía, referido a repensar y revisar la práctica diaria de mi labor en el aula. Consiste en ser consciente del hecho concreto que al seleccionar contenidos y formas de enseñanza, estoy tomando una postura política. Siendo docente elijo formas de enseñar geografías que generen inquietudes en los estudiantes. Siguiendo esta línea de pensamiento subrayo el aporte de Svarman, (2009) cuando indica que “pensar la didáctica basada en el planteo de problemas...” “tratar de comprender por qué este espacio es como es” (p.p. 3 - 4) al igual que Gurevich, “los contenidos que se elijan deben

apuntar a que los alumnos logren entender e integrarse en forma autónoma al mundo en el que viven” (2001 p.22). A esta renovación de la enseñanza abonan Gonzalez Souto,( 2000)y Bertoncetto<sup>13</sup> quienes tomando como base los cambios en el mundo actual, es decir su complejidad, alertan “Parece necesario que la enseñanza de la geografía y el tratamiento escolar de los hechos sociales debe cambiar... hace falta otra geografía” (p.143).

Estas líneas de trabajo promueven romper con la enseñanza tradicional, así como de las formas de evaluar, retomando el lugar clave del docente en la enseñanza y su compromiso con este proceso, para poder brindar herramientas a los estudiantes, para que puedan “tomar decisiones ante problemas que surgen en sus medios sociales y espaciales”Gonzalez, Souto (p.147). Destaca también que dado el vínculo existente entre la geografía académica y la escolar, el profesor debe reflexionar y ser consciente sobre cuál de las geografías posibles va a realizar su práctica y propone que este camino habilita la posibilidad de la investigación didáctica para explicar algunas de las situaciones problemáticas de la enseñanza, y así mejorarla. Finalmente rescata al constructivismo y a la Geografía Radical como las bases para que la enseñanza de la geografía en las aulas sirva para que los estudiantes puedan explicar los hechos de la realidad social en la que viven, para que en palabras de Svarman,(2009) “puedan pensar posibles soluciones”.(p.4)

La elección y el diseño del proyecto de enseñanza que se desarrolla en el capítulo posterior se apoyan en los lineamientos de las geografías renovadas y desde allí se aborda como un eje conceptual vertebrador del proyecto a la categoría territorio. El territorio pensado como el sistema de relaciones que las sociedades construyen en un lugar determinado de la superficie terrestre, es decir posee límites precisos y estos se vinculan al ejercicio de poder. Siguiendo a Linck, (2006) quien avanza en la vinculación entre poder, trabajo y territorio, y plantea que el avance tecnológico de las sociedades ha roto la vinculación inicial entre trabajo y la transformación de la naturaleza para la supervivencia. El escenario actual es complejo, incluye a la propiedad privada y el predominio de un modo de producción. El territorio refleja entonces los diversos vínculos sociales del ejercicio del poder de cada actor social.

La geografía debería entonces según Linck, “estudiar las estructuras históricas para comprender la dialéctica del devenir del territorio en su multidimensionalidad vivida” (2006 p. 21). La clave reside en poder pensar al territorio como el lugar donde es posible pensar en alternativas al capitalismo actual. Este se basa principalmente en la búsqueda de la ganancia sin pensar en los costos humanos y ambientales, tales como la generación continua de desechos o la flexibilización laboral. El texto propone ser conscientes de esas vinculaciones y a partir de ello es decir al enseñarlo. Empoderar a los estudiantes con estas ideas a fin de que puedan desde lo comunitario generar nuevas formas de organización territorial,

---

<sup>13</sup>Bertoncetto, 2006 Aportes para la enseñanza del nivel medio. En este artículo “recorre” las distintas posturas de la geografía, ¿para qué? ... “Para que conociendo nuestra ciencia podamos transformar nuestra práctica” (p.28).

basadas en otros vínculos desde los cuales pensar escenarios alternativos, donde la relación con la naturaleza sea diferente.

El lugar es otro concepto que se significa, interpela y redefine, al igual que la categoría territorio. Analizado por Massey, (2003) quien establece vinculaciones entre lugar, identidad, globalización y responsabilidad política y social, en el sentido de que si bien el espacio local tiene aspectos concretos que lo definen, éstos también se construyen a partir de su relación con la escala global. Sus aportes avanzan en la idea que “cada lugar representa una mezcla distinta, un entretreído de relaciones sociales distintas dentro de las cuales, un lugar puede tener una posición dominante, mientras que en otras relaciones tiene una posición más ó menos subordinada”. (p.82)

Justamente el Territorio, es significativo, no sólo poder pensar en los elementos que lo constituyen, identificados por Sack, (1986) y Benedetti, (2009) sino más bien la clave reside en la acción de territorializar y desterritorializar, es decir el carácter dinámico espacial y temporalmente de la categoría para poder explicar el accionar de los distintos actores que intervienen en la construcción del espacio, las cuales rompen muchas veces con las lógicas de organización cotidiana.

Las categorías territorio y lugar son un puente conceptual en la explicación de la producción social de los ámbitos urbanos y rurales, así como de sus relaciones pasadas y actuales, en acuerdo con Gurevich,(2009) ; Reboratti, (2001); Silveira, (2007);Trivelli, (2004), estos autores analizan la complejidad escalar y los cambios en el proceso histórico para entender sobre la construcción del espacio concreto, a partir de datos estadísticos ó de reflexiones personales. Así mismo, juega un papel preponderante la valoración no sólo de los recursos naturales, sino también el valor económico que van adquiriendo los espacios rurales y urbanos en el mundo actual al incorporar tecnologías. Así también analizar, como se van modificando sus funciones tradicionales o miradas más estáticas referidas a cada uno, en palabras de Reboratti, (2007) “lo rural era lo atrasado(...) lo conservador y lo agrario; mientras que, por el contrario, lo urbano era moderno (...), progresista e industrial” (p.122). Actualmente las demandas sociales genuinas o “construidas” por el capital transnacional dan lugar a nuevas formas de territorios, flexibles, diversos y complejos.

En el caso de América Latina, la desigualdad en estas zonas sigue vigente y se expresa no solo en el acceso diferencial al espacio, sino también en lo urbano en las construcciones habitacionales y el acceso a la infraestructura de servicios. Se expresan así las múltiples problemáticas socioambientales, por ej, la sojización y sus consecuencias mencionadas por Reboratti, (2006).

La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales como propone Pagés, (2013)<sup>14</sup>tendría que partir de los problemas de la práctica(Villa y Zenobi, 2004). Si bien aquella carece de base metodológica propia, esta se construye, según la teoría de referencia, en este trabajo final se propone la teoría crítica. Esta se concibe como holística, incluyendo las relaciones entre la enseñanza y el

---

<sup>14</sup>Registro del Seminario “La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales”, Noviembre 2013.

aprendizaje. Para que desde lo investigado, se tomen decisiones que transformen la realidad, sin esconder los fundamentos políticos que las guían.

Es decir implica analizar los vínculos entre el docente, alumno y conocimiento, teniendo en cuenta el contexto macro: la política educativa y micro: referida al lugar que ocupa la escuela en la sociedad. Por ello es que referencio a las políticas del Estado Nacional y de la Provincia del Neuquén, en materia educativa.

Debe también partir de la práctica, es decir de problemas reales. En este caso refiere a la situación particular de enseñar geografía en la provincia de Neuquén, donde en ausencia de una currícula oficial, un mismo plan de estudios puede generar diversas propuestas de enseñanza, incluso antagónicas. A ello se suma lo explicitado por Laurín, (1999) referido a la construcción personal del docente, su argumentación geográfica, se vuelve un contenido disciplinar de la geografía escolar. Dado el contexto se elabora una planificación y su correspondiente secuencia de clases en Geografía para 5to Año del Plan 199, concibiéndola como una posible manera de lograrlo.

En un segundo momento<sup>15</sup>, como indican Pagés, Villa y Santiesteban, debería ponerse a prueba en cada clase. A fin de intentar revertir las situaciones que la originaron, citando por caso la coherencia entre lo planificado y las formas de construir ese conocimiento. Convendría se realice de forma cooperativa, en diálogo continuo con otros docentes, y con los estudiantes que participan de la experiencia, como una hipótesis de trabajo, que habilita la investigación desde el aula. Es decir, el compromiso requiere una temporalidad mayor, que irá dando sus frutos al ser implementada y al ir analizando sus fortalezas y debilidades. No se concibe como algo cerrado, sino abierta a la escucha o la mirada de otros actores para favorecer el dialogo o el debate en torno a ella.

Los aportes de la didáctica de la Geografía para elaborar la propuesta refirieron a considerar los aspectos: conceptuales, ¿Qué enseñar?, metodológicos ¿cómo enseñar? ¿qué métodos y recursos utilizar? históricos y filosóficos ¿dentro de que teoría, postura disciplinar? ¿para qué enseñar geografía? (Zenobi, 2009 p. 96). Cabría mencionar que se sustenta desde lo teórico en las geografías renovadas y en la propuesta de los Núcleos de Aprendizajes prioritarios (NAP)<sup>16</sup>, como ejes de abordaje, los cuales funcionan como una sugerencia para innovar en esta provincia.

Dicho proceso implicó un proceso de reflexión personal de la práctica. Mi experiencia como docente de la asignatura ha transcurrido como una búsqueda personal de nuevas formas de abordaje en la enseñanza. Si bien los cuestionamientos sobre mi labor han existido en lo cotidiano, fruto del diálogo con colegas, la experiencia en el aula o lecturas personales; desde los que he

---

<sup>15</sup>Esto excede temporal y metodológicamente a este proyecto.

<sup>16</sup>Estos surgen como resultado de un acuerdo político nacional, fruto de diversos encuentros entre 2004 y 2012. Constituyendo la base de la enseñanza nacional, que incluye nivel inicial, primario y medio.

modificado algunos aspectos, tales como la selección de los materiales de enseñanza, no bastaban.

Para reconstruir las experiencias o “reorganizar los esquemas de pensamiento”, de manera organizada, evitando caer en generalizaciones. Es necesario un tiempo para tomar distancia del objeto, (Edelstein,2000). Avanzar con una lógica particular, (Villa, 2007) buscando “interpretar los sentidos que en ellas se juegan” (p.6), y así vincular ésta con los conocimientos académicos, se habilite la reconstrucción de las teorías, que sustentan las prácticas de cada docente de manera particular.

Por ello el trabajo acuerda también con la idea del docente como investigador, es decir capaz de revisar su trabajo cotidiano y desde allí avanzar o reformular. Para ello ha de tener (Edelstein, 2000) “una actitud investigativa frente al conocimiento” (p. 5). Ella se habilita a partir de las herramientas que brinda la formación tanto en la disciplina de referencia como en las formas de aprendizaje de esta, (Souto, 2011) “La formación implica saber cómo aprende una persona y como se construye el conocimiento en sociedad, en la comunidad humana” (p. 2). Permite también acercarse a la coherencia entre el pensamiento y la práctica.(Benejam, 2011; Pagés, 1997)

Dado que,“el cambio educativo real depende, sin duda, de lo que el profesor hace y piensa” (Pagés, 1997 p. 213) y no desde la imposición de currículos oficiales. La reflexión se vuelve nodal, “El docente debe reflexionar sistemáticamente sobre su práctica, sobre su trabajo en el aula y en su centro y, a partir de esta metodología reflexiva y crítica participar en la transformación de la realidad educativa que le rodea”. (Tójar Hurtado 2001p.127)

Finalmente cabría pensar ¿Cuáles son los procesos de cambio que procuro con esta propuesta? En primer lugar dar cuenta de una posible manera de abordar la geografía escolar. Pues como plantean Villa yZenobi, (2007) una de las mayores dificultades de esta asignatura en la escuela media reside en la creencia que solo basta con dominar lo conceptual, en cuanto a su vinculación con el ámbito académico o universitario para impartirla críticamente, sin hacer foco en lo pedagógico- didáctico. Aspectos centrales en los que ha investigado junto con Villa, 2004. Así también pensar que el documento constituye una base para iniciar un proceso de cambio desde mí, susceptible de ajuste al ser implementado.

Este trabajo se encuadra en las metodologías de tipo cualitativas y es de carácter exploratorio de tipo propositivo de un proyecto de enseñanza, debido que una de sus intenciones es “operar un cambio a corto plazo; construir, desde los avances aunque parciales, alternativas que permitan ensayar respuestas a los problemas detectados” tal como lo define Edelstein, (2000 p. 5). Un abordaje de tipo cualitativo y flexible que requiere del dialogo constante entre la propia formación disciplinar, lo aportado por la didáctica, la capacitación y de las políticas públicas debidamente explicitadas.

Esta metodología se enmarca en la línea de investigación en educación referida a la visión socio – antropológica, dado que el objeto de análisis serían las clases

definidas como “prácticas sociales históricamente determinadas”, en las cuales la enseñanza es una parte de ellas. (Edelstein, 2000)

Dado que tanto la Didáctica en Geografía,(aún en construcción), como las bases de la disciplina continuamente autocuestionadas(Villa y Zenobi, 2007) y su vinculación con lo enseñado en las instituciones escolares, no poseen un carácter fijo, es posible pensar que este tipo de propuestas tiendan a “superar la fractura estéril entre los técnicos, los investigadores y los docentes. Más allá del supuesto “debe ser” se intenta comprender mejor los sentidos y las dinámicas de lo que “es”. Son caminos que se están comenzando a andar”. Villa y Zenobi, (2007 p.7)

Compartir miradas, respecto de nuestra labor, frente a otros. Tanto en el trabajo cotidiano y planificado, como de la participación activa en jornadas de capacitación referidas a geografía escolar. Ambas instancias de trabajo, deberían permitir perder el miedo a preguntar y la vez habilitar otras posibles maneras de enseñar y aprender geografías en la escuela secundaria, desde la construcción personal y colectiva en el “hacer” de la docencia.

#### **4-DESARROLLO DEL PROYECTO DE ENSEÑANZA: DESDE EL CONTEXTO POLÍTICO EDUCATIVO, HACIA UNA PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LAS CLASES DE GEOGRAFÍA BASADA EN LOS NAP**

Para construir este proyecto de enseñanza, fue necesario reconstruir el contexto político educativo actual que enmarca y da origen al mismo. Ello fue posible a partir de los conocimientos aportados por los seminarios de la Especialización, el trabajo de campo<sup>17</sup>, así como de la reflexión personal sobre las prácticas áulicas, vinculadas con la enseñanza de la geografía escolar. En este contexto de incertidumbre por parte del docente al diseñar o planificar las clases, los N.A.P. y marco teórico de las geografías renovadas dan origen a una posible manera de abordar el trabajo anual.

El capítulo se organiza en tres secciones I) contexto político educativo Nacional y provincial; II) planificación anual del proyecto de enseñanza, III) Consideraciones finales.

##### **4.1-El Marco político Educativo Nacional y provincial: vinculaciones y propuestas a la situación actual**

El avance de las políticas Neoliberales generó cambios en la estructura educativa de nuestro país. Cada provincia debía gestionar lo referido ella, en los distintos niveles: inicial, primario y medio. Esta situación ocasionó grandes diferencias a nivel nacional.

La implementación de la Ley Nacional de Educación Media, 26206/06 intenta unificar criterios respecto de este nivel. Actualmente no todas las provincias han adherido a ella, tal es el caso de la provincia del Neuquén. Por ello, si bien estas escalas están vinculadas, difieren respecto de la organización educativa actual. Ante esto se hace necesario desarrollar dos secciones hacia el interior de este capítulo. Los cuales permiten encuadrar la propuesta de enseñanza para 5to. Año (plan 199) de escuela media de la asignatura Geografía.

##### **A) Del contexto político Nacional, la educación Argentina en los últimos años.**

Desde la óptica neoliberal se plantea el derecho a la educación como un derecho individual que recupera y refuerza el rol subsidiario del Estado, al respecto Paviagliniti (1995) nos señala

se colocan la centralidad de la responsabilidad por el desarrollo de la educación en los individuos, las familias y las iglesias como educadores; la responsabilidad primaria es de las instituciones privadas, así a través del libre juego del mercado se permite la libre competencia entre las instituciones y los individuos, y, este es el único modo posible para que el sistema funcione con eficiencia y calidad.(p. 129).

---

<sup>17</sup>Referido a la institución elegida y del Consejo Provincial de Educación de Neuquén.

Estas ideas generaron que desde la década del '90 la función del estado como actor clave en materia educativa fuese cuestionada desde la óptica neoliberal. Ella consistía básicamente en un cambio respecto del Estado en la organización territorial. En el marco del predominio del sistema capitalista, implicó que poco a poco aquél debía disminuir su influencia en las distintas instituciones, reservando para sí la función de control legal sobre el funcionamiento de ellas. Dejando al "Mercado" o al sector privado como los organizadores y reguladores del sector económico principalmente, quienes garantizarían la eficiencia.

Estas ideas se manifestaban como "sugerencias" planteadas por los organismos internacionales (FMI, BM)<sup>18</sup> hacia países deudores como el nuestro. El cuestionamiento surge al considerar que el estado está atravesando una crisis de eficiencia, eficacia y productividad expresada en la incapacidad de administrar las políticas sociales. Para resolver esta situación es preciso dar lugar a una serie de medidas y/o reformas claves.

Así, se propuso institucionalizar el principio de competencia que debía regular el sistema escolar en cuanto a mercado educativo. Para lograr esta estrategia se formularon dos grandes objetivos que lo atraviesan horizontalmente y le dan coherencia: "a) la necesidad de establecer mecanismos de control de calidad (en la amplia esfera de los sistemas educacionales y, de manera específica, en el interior de las propias instituciones escolares); y b) la necesidad de articular y subordinar la producción del sistema a las demandas que formula el mercado de trabajo" Gentili, (2011 p. 63).

Estos objetivos se expresan claramente en las reformas educativas llevadas a cabo en nuestro país en las últimas décadas. Tanto la Ley Federal de Educación (1993) como la Ley Nacional de Educación (2006), reflejan una tendencia hacia la subsidiariedad y centralización educativa, estableciendo el derecho a la educación como un derecho de la persona y confiriendo a la familia y organizaciones intermedias como agentes educativos que el estado debe reconocer y promover. La Ley N° 26206/06 referida a la enseñanza media ubica al Estado como subsidiario de la educación. Después de dos décadas de reformas educativas, la educación sigue siendo una cuestión no resuelta para la sociedad. Las diversas legislaciones implementadas han generado cambios, muchos de los cuales aún permanecen, sin ser generadores de una mejora sustancial en este derecho.

Las políticas implementadas tienen un carácter focalizado, ubicando al hacer escolar en una pedagogía de la "educación compensatoria" para niños y adolescentes, por lo que el estado intenta paliar la situación a partir de la clasificación y diferenciación de la matrícula, diagnosticada desde un déficit en determinada institución y no como un problema estructural de las reformas políticas implementadas en las últimas décadas.

---

<sup>18</sup> Una mirada más detenida y analítica en relación al rol que jugaron los organismos no gubernamentales de carácter supranacional en educación se la puede encontrar en Mas Rocha, M. R. y Vior, S. (2009). Nueva legislación educacional: ¿nueva política?, En: Vior, S., Misuraca, M. R. y Mas Rocha S. M. (comp.) *"Formación de Docentes. ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, los currículos y las instituciones?"*, Buenos Aires, Ediciones Jorge Baudino, (p.22).

Una de las estrategias utilizadas por el Estado para mejorar la educación fue la implementación de los Planes Mejora Institucional (PMI). La ley prevé al PMI como una herramienta para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes teniendo en cuenta su heterogeneidad y el hecho de que provienen de sectores “amplios”, buscando mejorar la calidad de la enseñanza. De esta manera, con una mirada simple de un problema institucional se intenta resolver un problema estructural de varias décadas atrás.

El diagnóstico realizado en la institución parte de una disminución en la matrícula y un aumento en los niveles de repitencia, así como también las diferencias en los ritmos de aprendizajes que existen en las aulas. A partir de ello, se ejecutaron diferentes modalidades de estrategias para “mejorar” la enseñanza y la situación de permanencia y finalización de los estudios secundarios.

En el año 2012, se implementaron duplas pedagógicas con el objetivo de:

poder realizar un acompañamiento a los aprendizajes más acorde a las necesidades que se plantean en los momentos previos a las etapas de acreditación. Asimismo la instancia de compartir la enseñanza permite rever nuestras prácticas y enriquecerlas colaborativamente <sup>19</sup>.

El plan tiene como objetivo contemplar las particulares trayectorias escolares impulsando estrategias que permitan procesos de enseñanza más focalizados y acordes a las necesidades de los estudiantes de este colegio y aumentar los niveles de promoción en los años en los de mayor índice de materias desaprobadas (como segundo y quinto año), para disminuir los índices de repitencia. La meta final del plan es disminuir los índices de repitencia en el ciclo básico, como así también estimular la finalización del nivel de los estudiantes del último año.

Continuando con las ideas de Martinis, (2006) la escuela debe adecuarse a las necesidades de estos alumnos y es partir de allí que se deben generar nuevas estrategias para lograr que estos alumnos finalmente puedan lograr una integración social cuyo pasaporte lo constituye la educación.

De esta manera, se observa que tanto a nivel nacional como en una institución particular los objetivos son atender a un déficit de determinadas instituciones sin tener presente las condiciones estructurales del proceso educativo en las últimas décadas. El fin último es favorecer la permanencia y finalización de los estudios secundarios con el fin de responder a las demandas del mercado.

Como menciona Silvia Barco (2008)

La concepción de educación como derecho personal obliga a normar la función subsidiaria del Estado en materia educativa, promoviendo medidas financieras, pedagógicas y administrativas para mantener e incentivar el crecimiento de la iniciativa privada en el sector educación. Estas medidas y este rol del Estado están presentes en la nueva Ley de Educación Nacional y deben ser identificados como continuidad de la política presente en la Ley federal.(p.15)

Es decir, la estructura general neoliberal y la brecha entre los sectores que acceden a una buena educación y los que no, se mantiene como amplía la autora:

---

<sup>19</sup> Plan Mejora Institucional, Colegio Don Bosco, Neuquén, 2011.

“Las medidas indican la persistencia de una concepción focalizada para la atención de individuos, familias y sectores pobres, la preocupación por la equidad y no por la igualdad, ubicándose en una línea de continuidad respecto de las medidas implementadas en la década anterior”. (2008 p. 21)

No obstante, si bien la organización de los PMI está dirigida a todas las escuelas públicas, también incluye a los establecimientos de gestión privada que tengan la máxima subvención estatal. El documento nacional señala la idea de “gestión” para referirse a las escuelas pertenecientes al Estado, por lo que podemos observar la permanencia de un lenguaje neoliberal que reduce el problema educativo a la idea de gestión. Feldfeber argumenta que a partir de la década del 90 “el concepto de público se amplía, incluyendo también a la educación privada, que pasa a ser considerada como educación pública de gestión privada, mientras que la educación pública se resignifica como educación pública de gestión estatal” (2003 p. 117). Así, toda la educación es pública, y la diferencia entre ambas se mide en relación a la posesión del edificio y la gestión del servicio, permitiendo al sector privado participar en igualdad de condiciones del presupuesto educativo.

Sin embargo, las políticas focalizadas no solo se plantean para ámbitos considerados como desfavorables o de vulnerabilidad socioeducativa sino que también se proyecta para los establecimientos privados con el fin de mantener la permanencia, prevenir el ausentismo y vincular la educación con la inserción plena en el mundo del trabajo.

Si bien la institución a la que refiere este trabajo, se desarrolla en el marco de leyes nacionales, se puede observar lo que Feldfeber (2009) sostiene como “demandas de autonomía institucional”, donde las comunidades locales, las escuelas y los individuos deben asumir activamente la defensa de sus intereses en remplazo del Estado, minimizando la regulación del mismo. Así, “la idea de gestión basada en la autonomía se refuerza además por las tendencias a la individualización de lo social y por la transformación en la lógica de la acción colectiva, la fragmentación y la devaluación de los espacios públicos, en especial, los asociados al ámbito estatal en un contexto de exclusión y polarización social”. (p. 38)

Como menciona Silvia Barco (2008):

La escuela, a partir de 1990, es interpretada como la unidad de la reforma. (...) definidas como ejecutoras de la política, tienen la obligación de aplicar los lineamientos básicos acordados a nivel nacional y los que determine cada provincia y adaptar los mismos a las necesidades educativas de cada alumno, en tanto el estado se reserva las funciones de regulación, evaluación y promoción.(p. 18)

Por tanto, se observa un proceso de fragmentación en el sistema educativo ligado a la masificación de los niveles medios de la educación. La ampliación de las matrículas del nivel medio se dio mediante la construcción de fragmentos diferenciados para la incorporación de diferentes sectores. Cada institución responde a las demandas del mercado planificando acciones desde la propia institución con el fin de cumplir la función de mantener y permitir el tránsito de los estudiantes la educación media.

Tomando a Tiramonti:

(...) lo que ayer nombrábamos como sistema educativo hoy no es más que otra cosa que un agregado institucional fragmentado, donde es difícil reconocer sentidos compartidos. Se registra una explosión de sentidos, cada uno de los cuales se construye en diálogo con las expectativas, las estrategias y los capitales familiares, por un lado, y los recursos institucionales por otro". (2008 p.30)

Se pierde así la idea de unidad sistémica antes dada a la educación secundaria, lograda en los años del Estado protector, que si bien no eliminaba las diferencias sociales al menos planteaba la idea de progreso y de ascenso social al interior de las clases. Lo vivido por la sociedad argentina en cuanto a las mejoras alcanzadas por la clase media en los niveles educativos, en esa etapa lo reflejan. Hacia fines de los "90 muchos de ellos, como define Castel, (2001) devinieron en nuevos pobres.

En el marco de estas reformas neoliberales, existe una tendencia a pensar los problemas en educación como el resultado de un mal funcionamiento de la propia institución, de sus agentes o de las comunidades que los atienden, en cuyo casos la responsabilidad de "mejorar" esa situación no es exclusiva potestad del Estado; este solo se abocará a los casos ó sectores que "no pudieran hacerlo", apelando al principio de la igualdad (artículo 4), en materia educativa. Por lo cual, se intentan implementar políticas focalizadas que ponen el acento en déficit puntales y pretenden palear situaciones como la deserción escolar, repitencia y optimizar el número de matrícula de los establecimientos. Esto se realiza desde planteos discursivos que buscan "atender" las diferencias sociales de los sectores más vulnerables,

(...)partiendo del supuesto y de la fuerte vinculación entre pobreza y bajo rendimiento académico,... que son niñas y niños que faltan excesivamente a la escuela,(...)que tienden a agruparse en los barrios en que se encuentran las poblaciones de peor nivel sociocultural... y la concepción de que si no se resuelve esta situación , dichos sectores quedarán expuestos "a los peligros de la calle", para esto es que se trata de romper con el círculo de la pobreza, a través de la acción educativa".Martinis, (2006 p.17)

Ante esto surge una sociedad de ganadores y perdedores, donde existe una ausencia de solidaridad social de clases y el ingreso y permanencia en el mundo laboral es una de sus claves, y es a este "modelo" al que debería atender esta nueva escuela, en particular para los sectores de riesgo social. Se comprende entonces el sentido de descentralizar las decisiones, (la pérdida de poder de los Consejos provinciales de Educación) y por otro lado la concentración de los fondos para el financiamiento educativo nacional, en función de los resultados obtenidos. Castel, (2001 p. 18)

El rol docente ante las nuevas regulaciones políticas educacionales se reestructura, dado que éstas provocaron cambios significativos en la gestión escolar y en las condiciones de trabajo en las escuelas. Estos se pueden observar en la planificación de los diferentes instrumentos utilizados por las instituciones para resolver las problemáticas actuales, dentro de los P.M.I. se proponen durante el cuatrimestre evaluaciones parciales a fin de que los estudiantes rindan las

asignaturas previas, el recursado a contrahuro de las asignaturas previas es otra modalidad para disminuir la repitencia.

Así mismo el trabajo docente, es una construcción histórica, ligada no solo a las políticas impuestas desde el estado sino a las propias reivindicaciones de los trabajadores.

El sector docente argentino, desde los noventa, presenta normatividad laboral sacudida por políticas de desregulación del trabajo y “autonomía de la escuela” (...) Auto-nomos. Implica hacer propias normas. Aunque esto, en la realidad cotidiana de los docentes, nunca fue posible. No se salió de la encrucijada del haga lo que pueda con lo que tiene (siempre poco) y nosotros (el sistema) evaluamos al final”.Martinez, (2006 p. 35)

De esta manera, en las nuevas regulaciones, el profesor es considerado como el único responsable del desempeño de sus estudiantes, de la escuela y del sistema en el contexto actual de reforma. También, los profesores viven un proceso de intensificación del trabajo con el aumento de la jornada laboral en varios establecimientos por la necesidad de completar su salario, perdiendo el sentido de pertenencia y compromiso con la institución, ello sumado a la precarización en torno al salario y de las condiciones contractuales, en algunos casos “de contrato temporal” lo cual se vincula al sentido de mercantilización de la escuela actual. Se suman también nuevas exigencias en torno a dominar nuevas prácticas y/o saberes, para las que no está preparado, Andrade Oliveira, (2006) plantea también que el docente debe atender a las demandas internas propias del proceso nacionales como en los establecimientos particulares no se observa una clara definición en relación al rol del docente, si bien existe una norma al respecto<sup>20</sup> las demandas aumentan. Dado que lo que cada institución proyecta, incide directamente en la función del docente teniendo en cuenta las necesidades o problemáticas que se hallan al interior del colegio. En la situación actual, donde los profesores de educación media trabajan en al menos cuatro instituciones, el panorama es agobiante. Esto lo expresa Andrade Oliveira (2006):

(...) es posible considerar que como el trabajo en general, también el trabajo docente ha sufrido una relativa precarización en los aspectos concernientes a las relaciones de empleo. El aumento de los contratos temporarios en las redes públicas de enseñanza, que llega, en algunos casos, a un número equivalente al de los trabajadores efectivos; el ajuste salarial; la ausencia de piso salarial; la inadecuación o aun la ausencia de planes de cargos y salarios; la pérdida de garantías laborales y provisionales, originada en los procesos de reforma del Estado, han tornado cada vez más agudo el cuadro de inestabilidad y precariedad del empleo en el magisterio público”.(p. 23)

Ante este panorama la posibilidad de cambio hacia la reconstrucción del derecho a la educación, no es automático. Requiere un proceso que “rescate desde las bases” las dificultades reales de la escuela actual. Las normas deben adecuarse a

---

<sup>20</sup> Resolución provincial 1062.

los cambios culturales, para establecer vínculos entre éstas y las nuevas formas de aprender.

El rol docente debe ser clave en la generación de políticas públicas, y su discusión es una asignatura pendiente para la mayoría. Para decidir la transformación desde el aula, es central concebir al alumno como un sujeto de la educación, con derecho a ella para poder decidir principalmente como ciudadano del mundo actual.

Es oportuno mencionar que actualmente los cambios siguen partiendo desde lo gubernamental y “descienden” hacia las distintas instituciones, donde deben ser incluidos. Así respecto de la organización curricular general para nivel medio, todas las provincias participan y avalan que “en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación, se ha acordado la aprobación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), paso muy importante para promover la integración de nuestro Sistema Educativo Nacional que, como todos compartimos y conocemos desde diferentes lugares y experiencias, es altamente heterogéneo y fragmentario”, Aprobados por Resolución 214/04, pág. 7, estos no desconocen los contenidos curriculares de cada provincia, pero sí se proponen fortalecer o poner el acento en lo “común” de las distintas jurisdicciones, con el fin de generar distintas situaciones de enseñanza las cuales varían según las asignaturas y niveles escolares. En el caso de la propuesta para el campo de formación general ciclo orientado<sup>21</sup> para el área de Ciencias sociales entre otros figuran:

La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida social y políticamente. La apropiación de conceptos clave para el análisis de la organización social, económica y política de las sociedades contemporáneas, tales como cultura, poder, territorio, Estado, régimen político, gobierno, relación sociedad-naturaleza, trabajo, estructura social y económica, conflictos y tensiones, El análisis de la complejidad de la organización territorial entendida como un producto social e histórico que resulta de la combinación de las condiciones naturales, las actividades productivas, las decisiones político-administrativas, las pautas culturales, los intereses y necesidades de los diferentes sujetos sociales. El reconocimiento de que los problemas ambientales son problemas sociales, producto de las relaciones entre las acciones de diferentes actores sociales y las condiciones naturales<sup>22</sup>.

Respecto de los contenidos para Geografía los NAP se organizan por DIMENSIONES, válidas y aplicables en cualquier determinación escalar específica. La elaboración de ellas fue realizada por los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. Del texto oficial refiero a “El análisis de las nuevas configuraciones urbanas y rurales, los diferentes actores sociales implicados, sus motivaciones y las problemáticas socio-territoriales resultantes”, debido que éstos son elegidos para la elaborar la propuesta de enseñanza y el eje anual que organiza la planificación áulica. El documento hace referencia, que para el

---

<sup>21</sup>Resolución CFE180/12

<sup>22</sup> Existen otros, los citados se vinculan con la presente propuesta de trabajo.

abordaje de éstos el docente debería apelar a diversas propuestas como el estudio de caso, el análisis estadístico, entre otros.<sup>23</sup>

## **B) La situación político educativa de la provincia del Neuquén**

La política educativa en la provincia se rige desde el Consejo provincial de Educación. Como se mencionara oportunamente desde 1991 se transfirieron desde nación a las provincias.

El contexto educativo en esta escala coincide con lo expresado a nivel nacional. A esto se suma el hecho particular, que a diferencia de otras provincias, ésta carece de un currículo oficial que organice los contenidos de la enseñanza media para las distintas asignaturas. Actualmente están vigentes aproximadamente 105 planes de estudio<sup>24</sup>, al consultar sobre su organización, solamente figuran en el documento el listado de las asignaturas y la carga horaria de cada una.

Si bien esta provincia firmó el acuerdo Federal en 2004, aún este no se ha implementado, es decir los NAP no han entrado en vigencia y cada institución acuerda los contenidos a desarrollar. Algunas de las veces a partir de sugerencias de los Supervisores de Enseñanza Media, y en otras oportunidades a partir de acuerdos departamentales. Esta situación fue comprobada a partir de analizar diversas planificaciones<sup>25</sup> del mismo plan de estudios. En ellas la organización de los contenidos coincide únicamente en la escala de análisis, es decir Argentina. En líneas generales, no existe unificación temporal, así como tampoco se observan, los ejes propuestos desde nación. Si se distingue la presencia de acuerdos departamentales, al momento de su elaboración.

Para el caso seleccionado Plan 199, aprobado por Resolución 412/95. En el figura solamente la carga horaria de 3 horas correspondiente a la asignatura Geografía 5to. Año Bachiller. Ante esto el docente adquiere un lugar particular, en el sentido de que la selección y organización de los contenidos a enseñar adquieren un carácter meramente político como se mencionara pertinentemente.

La institución seleccionada para implementar la propuesta de trabajo, es considerada "pública de gestión privada"<sup>26</sup>, cuyo diagnóstico coincide o se acerca a lo descrito desde Nación, oportunamente explicitado. El Colegio "Don Bosco" de la ciudad de Neuquén, tiene una antigüedad de más de 30 años. En el edificio funciona también el nivel inicial y primario en ambos turnos. Desde la

---

<sup>23</sup> Estas dimensiones analíticas no implican un ordenamiento de contenidos temáticos ni una secuencia de desarrollo. Tampoco un tratamiento aislado de cada una de ellas, sino su permanente articulación. Ellas refieren a los territorios y son : ambiental, política, sociodemográfica y económica

<sup>24</sup> Relevamiento de campo, realizado en Diciembre 2014 en el Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén.

<sup>25</sup> Tal es el caso del CPEM 12 y el colegio Jean Piaget de la misma ciudad. En ellas el desarrollo del programa, se basa en el territorio argentino, pero la organización, secuenciación y materiales, reponen a otras miradas respecto de enseñar geografía escolar. Esta situación responde en parte a las preguntas que dan inicio a este proyecto. Ver ANEXO N°2.

<sup>26</sup> Refiere al caso de la institución en la cual se implementaría esta propuesta de enseñanza.

provincialización de las escuelas medias en 1991, depende del consejo provincial de Educación Neuquén, antes se remitía a la esfera nacional.

Como situación nodal para la institución en el año 2011 comenzó la revisión y re-escritura del denominado Proyecto Educativo Pastoral Integral (PEPI) el cual se basa en “el sistema preventivo de Don Bosco<sup>27</sup>, la situación de la juventud y de los ambientes populares, y los consejos de Don Bosco a los misioneros de la Patagonia. Para ello se han abordado distintas etapas, desde un diagnóstico institucional de la situación actual, que incluyó encuestas a estudiantes, padres y docentes. Lecturas y organización por temáticas, consideradas claves como re lectura del sistema preventivo escrito por Don Bosco, formación docente y otras. En la etapa actual se está escribiendo el documento final que recupera los escritos abordados en cada una de las jornadas institucionales, que involucraron a todo el personal del establecimiento.

Del relevamiento de campo realizado a inicios del 2014 se desprende que la institución cuenta con una matrícula de casi 600 alumnos en el nivel medio los cuales pueden optar entre cuatro modalidades: Económico Contable, Sociales, Medios de Comunicación y Exactas y Naturales. Distribuidos por curso en aproximadamente, 30 alumnos. El personal está compuesto por 70 docentes aproximadamente, cuenta con dos asesoras pedagógicas, desde el año 2012.

Respecto del diagnóstico institucional del año 2013, elaborado por Asesoría pedagógica se desprende que la mayoría de problemáticas presentes en los estudiantes responden a las de tipo social, vinculadas principalmente al cambio en las familias. En varios casos la reorganización familiar implica por parte de los estudiantes dificultades en su proceso de aprendizaje. Por otra parte es común que trabajen ambos padres, por lo que el acompañamiento escolar se dificulta desde lo vincular, generando esto también un motivo de dificultad al transitar este nivel.

Ante esta situación, como respuesta a las dificultades, desde el año pasado se ha implementado un proyecto de duplas pedagógicas. En algunas asignaturas de 1er y 2do año, durante el tercer trimestre con el propósito de disminuir la repitencia. Respecto de 5to. Año, dado que muchos de los estudiantes al finalizar el ciclo lectivo adeudan materias, se implementó un proyecto de apoyatura y de exámenes parciales a fin de que puedan culminar sus estudios.

En este escenario educativo, la propuesta que para este trabajo se elabora, corresponde al curso de 5to Año, modalidad Sociales, (Plan 199); respecto de la escala de abordaje de los contenidos refieren al territorio argentino, y se complementan con las temáticas de geografía de 4to. Año referido al espacio de América Latina, previo acuerdo departamental.

La primera aclaración refiere al documento que se expone a continuación, el cual según los requisitos de la escuela media corresponde a una planificación

---

<sup>27</sup> Disponible en el sitio web:

<http://fundaciondonbosco.org.pe/download/fdb/salesianidad/sistemaPreventivoPjorge.pdf>

anual<sup>28</sup>, incluyendo el denominado programa anual de alumnos regulares. Esto sucede también<sup>29</sup> con lo referido a los contenidos, que en educación media, a los fines de la presentación anual se “desglosan” en actitudinal, procedimental y conceptual. En el transcurso del seminario Problemas actuales de la Didáctica Barco fundamentó su oposición a esta situación dado el carácter “molar” del contenido y la imposibilidad de fragmentarlo a la hora de enseñar. Finocchio (1993), coincide con esta postura y profundiza en el tema. Consideraciones señaladas en el capítulo 2.

## 4.2-Laplanificación anual del proyecto de enseñanza en geografía

### PLANIFICACION DE GEOGRAFIA

#### 5to. AÑO SOCIALES – COLEGIO DON BOSCO

#### **FUNDAMENTACION:**

La asignatura geografía II de 5to. Sociales<sup>30</sup> intenta abordar el estudio de Argentina, desde la concepción de una geografía crítica ello implica aceptar que, la forma en cómo se han relacionado las sociedades con la naturaleza a lo largo del proceso histórico constituye el punto de partida para el análisis de las problemáticas sociales existentes. En palabras de Natenzon, (1988) estas relaciones no se dan de manera recíproca<sup>31</sup>, pero deben ser analizadas, como lo expresa Brailovsky<sup>32</sup> dado que las sociedades co – evolucionan con los

---

<sup>28</sup> Esta cumple la función que el programa en el nivel universitario, según lo expresado por Susana Barco.

<sup>29</sup> Ver Anexo N°2, En las planificaciones consultada s esta situación se refleja oportunamente.

<sup>29</sup> Brailovsky, (2006 E. citado en Temporetti 2012; p.36)

<sup>29</sup> Siguiendo a Sack, (1986) refiere a un área sobre la cual se ejerce una acción de dominación ó influencia, es decir la acción de territorializar, la cual varía temporal y espacialmente.

<sup>29</sup> GonzalezMaraschio, F. (2007) *“Nuevos emprendimientos residenciales y construcción de lugares en un área de contacto rural – urbano. El caso del partido de Cañuelas (PBA).*

<sup>29</sup> Silveira, M. L (2007). *Lugares y dinámicas socio-espaciales en la Patagonia Norte.* En Zusman, Perla, Lois, Carla y Castro, Hortensia (comp.)Viajes y geografías. Editorial Prometeo libros. Buenos Aires, Argentina

<sup>29</sup> Este surge del acuerdo de los docentes del Departamento sociales, al inicio del ciclo lectivo. Al consultar otras planificaciones (ANEXO 2) esta particularidad no es generalizable.

<sup>29</sup> Propósito que vertebra y organiza los otros.

<sup>30</sup> Bachiller con orientación en Ciencias Sociales.

<sup>31</sup> La naturaleza sería un objeto...la contradicción estribaría en definir una relación (...) entre los dos términos de una identidad parcial sujeto – objeto, sociedad naturaleza. (Natenzon y otros 1988; 191)

<sup>32</sup> Brailovsky, (2006 E. citado en Temporetti 2012; p.36)

ecosistemas. Ellas se reflejan o expresan en diversas formas de organización territorial.

El territorio<sup>33</sup> argentino, pensado desde esta mirada, es el resultado de un proceso histórico en el cual se han valorado y utilizado ciertos recursos naturales, en parte influenciados por el poder ejercido tanto por actores del contexto local e internacional así como también por la lógica propia de la sociedad que lo habita (en cada momento), lo que deviene en una organización y ocupación espacial particular. En este caso la población rural desde los años “70 comenzó a emigrar, hacia las áreas urbanas en busca de empleo y mejores condiciones de vida, esto estuvo acompañado de un modelo de gestión estatal, que permitió alcanzar cierta homogeneidad social, situación que en el contexto rural no sucedía.

Desde los años 90, el avance de las políticas neoliberales, “rompen” de alguna manera con esta lógica y, en función de la obtención de ganancias como propósitocentral, generan nuevas formas de organización territorial. Ello se explica en función de valorar ciertos recursos naturales y de la tierra en particular, como mercancía. Su vinculación con el modo extractivista, genera problemáticas ambientales así como también profundiza las desigualdades entre los pequeños y los grandes productores.

Lo expresado anteriormente constituye la base para analizar las áreas rurales y urbanas de nuestro país, como expresión territorial del accionar de los distintos actores que intervienen y reconfiguran estos territorios. Los límites entre ambos se han ido desdibujando como lo analizan GonzalezMaraschio, 2007<sup>34</sup> y Silveira, 2007.<sup>35</sup> Para ello, durante el ciclo escolar se abordaran algunos conceptos estructurantes tales como: territorio, sistema urbano, circuito productivo y proceso de urbanización. Identificando aspectos generales, como así también profundizando en casos particulares de estudio, como las ciudades del “Alto Valle” o el Área metropolitana bonaerense (AMBA).

La mirada ambiental, está presente acordando que implica un posicionamiento político, relacionado a cuestiones “nodales en el crecimiento intelectual, ético, de actuación ciudadana y política de nuestros jóvenes”Gurevich,(2011p.16). Esto coincide con lo propuesto por Svarman(2009) en cuanto que los estudiantes al estudiar geografía, comprendan por qué el espacio es como es, y también puedan pensar posibles soluciones a las problemáticas estudiadas.

Desde la concepción de la enseñanza la propuesta apunta a fortalecer el trabajo áulico, como escenario clave para la labor docente y el aprendizaje con el otro, a partir de compartir los logros y las dificultades. Si bien el docente es clave en la

---

<sup>33</sup> Siguiendo a Sack, (1986) refiere a un área sobre la cual se ejerce una acción de dominación ó influencia, es decir la acción de territorializar, la cual varía temporal y espacialmente.

<sup>34</sup>Gonzalez Maraschio, F. (2007) “Nuevos emprendimientos residenciales y construcción de lugares en un área de contacto rural – urbano. El caso del partido de Cañuelas (PBA).

<sup>35</sup> Silveira, M. L (2007). *Lugares y dinámicas socio-espaciales en la Patagonia Norte*. En ZUSMAN, Perla, LOIS, Carla y CASTRO, Hortensia (comp.)Viajes y geografías. Editorial Prometeo libros. Buenos Aires, Argentina

enseñanza, y en función de ello se planifican las clases, elaboran los materiales, seleccionan las estrategias, etc.; lo es también el rol del alumno como sujeto activo del aprendizaje, al involucrarse y construir sus propios conceptos.

La evaluación en la asignatura se concibe como un proceso, que incluye no sólo al estudiante, sino también al propio docente.

**EJE DEPARTAMENTAL:** “El hombre en sociedad como transformador de su entorno natural y social, a través del tiempo, mediante interrelaciones políticas, económicas y culturales”<sup>36</sup>.

### **Propósitos generales:**

Que el alumno sea capaz al finalizar el año de dar cuenta de su proceso, el cual implica apropiarse de los contenidos seleccionados por la docente, los cuales si bien se analizan en unidades particulares, responden al eje conceptual anual. Se enmarcan en la categoría territorio y son enseñados y revisitados a lo largo del año.

Entendiendo que cada alumno va construyendo su conocimiento de manera no lineal. Pueden durante el cursado explicar las situaciones analizadas desde los conceptos sociales de referencia, en cada caso.

- ✓ Comprender que en el “territorio argentino”(el cual posee límites políticos precisos), pueden establecerse nuevas territorialidades, las cuales surgen como resultado de un proceso histórico complejo en el que intervienen múltiples actores, desde escalas distintas<sup>37</sup>
- ✓ Distinguir las particularidades de organización de los circuitos productivos, de la soja y fruticultura para entender la apropiación diferencial de la ganancia en la actividad según cada actor económico y de las transformaciones generadas, desde los años “90.
- ✓ Vincular las nuevas formas de apropiación territorial, y sus consecuencias socioambientales ej.: minería transnacional en Patagonia a partir de la reforma del Estado para pensar en otras alternativas de acción.
- ✓ Identificar formas, funciones y transformaciones recientes en las áreas rurales y urbanas de nuestro país, para entender la situación de las ciudades del Alto Valle y del AMBA.
- ✓ Identificar las particularidades de la actividad industrial, sus cambios y la vinculación con el sector energético, para vincularla con la organización de las áreas urbanas.
- ✓ Proponer alternativas de organización espacial para resolver las problemáticas abordadas.

---

<sup>36</sup> Este surge del acuerdo de los docentes del Departamento sociales, al inicio del ciclo lectivo.

<sup>37</sup> Propósito que vertebra y organiza los otros.

- ✓ Vincular los contenidos geográficos estudiados con la realidad cotidiana a partir proyectos de investigación para identificar las formas de participación ciudadana.
- ✓ Identificar los registros ó apuntes de carpeta, como herramienta de aprendizaje, así como para su autoevaluación.
- ✓ Argumentar y/o fundamentar sus conocimientos de manera escrita y oral, para resolver situaciones problemáticas, abordadas en el aula. Respetando las diferentes opiniones.

**Eje conceptual:** La construcción y organización de nuevas territorialidades en Argentina responden a un proceso histórico complejo. En éstas intervienen múltiples actores, que desde distintas escalas, reorganizan las relaciones socio – espaciales y modifican (desde las políticas neoliberales), los límites entre las áreas rurales y urbanas.

**Evaluación:**

Entendida como proceso<sup>38</sup>, para lo cual se tendrá en cuenta<sup>39</sup>:

- Manejo del vocabulario y de los conceptos geográficos.
- Participación y trabajo en clase.
- Presentación en tiempo y forma de los trabajos solicitados.
- Resolución de preguntas escritas y orales, tanto de manera individual como de forma grupal.
- Cumplimiento sobre los materiales solicitados (en cuanto a lectura y tenencia de éstos).
- Registro y secuenciación de las clases.

Respecto del proceso de aprendizaje de los alumnos, se elabora una planilla<sup>40</sup> donde se registra, asistencia, participación y/o cumplimiento de la/s tarea/s del día. Y en otra parte lo referido a trabajos prácticos, preguntas orales y escritas y con todas se construye la nota. En relación al proceso evaluativo, administrativamente se realizan “cortes” trimestrales que dan cuenta de este proceso, cuyas notas no son promediables, sino que reflejan de alguna manera la situación particular del aprendizaje de cada estudiante en ese momento del año.

---

<sup>38</sup> Según resolución 151, C.P.E. Neuquén, 2010.

<sup>39</sup>Ver ANEXO 2. Este sí constituye un punto en común con las otras planificaciones, tanto en la idea de proceso, como de los diversos elementos considerados por el docente, los cuales se explicitan oportunamente.

<sup>40</sup>Según Resolución 151, C.P.E. Neuquén, 2010.

Dicha planilla, al formar parte importante de la propuesta de trabajo, es puesta en conocimiento a los estudiantes al iniciar el período lectivo, incluyendo las pautas de evaluación que allí figuran, se comparte con él durante el ciclo lectivo.

## **PROGRAMA REGULARES GEOGRAFÍA**

### **5TO. AÑO SOCIALES – COLEGIO DON BOSCO**

**Eje conceptual:** La construcción y organización de nuevas territorialidades en Argentina responden a un proceso histórico complejo. En éstas intervienen múltiples actores, que desde distintas escalas, reorganizan las relaciones socio – espaciales y modifican (desde las políticas neoliberales), los límites entre las áreas rurales y urbanas.

#### **UNIDAD Nº 1<sup>41</sup> La construcción de las áreas rurales y urbanas ayer y hoy**

La valoración y apropiación de ciertos recursos naturales en el proceso histórico, de nuestro país fue “construyendo” diferencias entre las áreas urbanas y rurales. Estas se identifican como particularidades tradicionales reconocidas socialmente. En los últimos tiempos los avances tecnológicos y los cambios sociales (demandas) van modificando las formas y funciones tradicionales, dando paso a las nuevas. Los contrastes sociales siguen presentes.

**Temas sugeridos:** Etapas de organización territorial en el tiempo histórico, su vinculación respecto de los límites entre las áreas rurales y urbanas. Consecuencias territoriales. Aspectos que tradicionalmente las definen – Transformaciones recientes y desigualdad en relación a los medios de comunicación y transporte en cada una. Caso Colonias agrícolas, Balnearios Costa bonaerense y Puerto Madero.

#### **UNIDAD Nº 2: Fruticultura y petróleo en las chacras del alto valle: ¿la coexistencia es posible?**

El perfil productivo frutícola del Alto Valle de Río Negro y Neuquén continúa, en los últimos años el extractivo minero se amplía, a partir de la minería transnacional y del fracking, en particular. El acceso a nuevas tecnologías, la propiedad de la tierra y el acceso al riego inciden en el tipo de actor económico, así como también el grado de transformación del hábitat y las problemáticas generadas. El reclamo social se hace presente a partir de los sectores menos favorecidos con este cambio.

---

<sup>41</sup>Ver ANEXO 2. En las planificaciones analizadas el programa presenta otras formas de organización. Incluso los contenidos de cada unidad o época, no necesariamente se vinculan entre sí.

**Temas sugeridos:** Fruticultura, y minería antes y después de la Reforma de los "90. Diversidad de actores sociales: Estado, Pequeños productores, Movimientos sociales y empresas. Circuitos espaciales de producción – Economías de enclave. Problemas socio ambientales.

### **UNIDAD N°3: Se expande la ciudad de Neuquén: ¿hacia la barda o hacia las chacras?, ¿Cómo se resuelve?**

Las ciudades en Argentina se fueron organizando en relación con el proceso de organización territorial, en particular desde el modelo ISI. En la actualidad concentran la mayoría de la población. Sus formas y funciones varían en torno a las actividades económicas que las dinamizan: secundarias y terciarias.

La supremacía del AMBA se mantiene, surgen en los últimos tiempos otras áreas de atracción migratoria como la ciudad de Neuquén y su área de expansión o mancha urbana. ¿Cuál es la opción más viable? ¿A qué sectores sociales representa cada opción? ¿Cuáles son las consecuencias de cada una?

**Temas sugeridos:** Proceso de urbanización en Argentina: etapas, similitudes y diferencias al interior del país. Características del sistema urbano argentino: Primacía urbana, condiciones de vida y segregación socio-territorial. AMBA y ciudad de Neuquén: características, dificultades y problemáticas ambientales.

### **Modalidad de trabajo y cronograma posible.<sup>42</sup>**

La propuesta apunta al uso de diversas estrategias a fin de lograr la participación activa de los alumnos en las temáticas analizadas. Para ello la docente elabora un material bibliográfico<sup>43</sup>, que en algunos casos debe ser ampliado por los alumnos. A este se incorporan los registros de clase, elaborados por los estudiantes como otro elemento de estudio. Los contenidos se abordan a partir de guías de estudio, lectura en clase y revisión de su propio proceso, generando "puesta en común" de lo elaborado.

Asimismo se analizan imágenes, documentales, artículos periodísticos, datos estadísticos, cartografía y salidas de campo, para trabajar de manera individual y / o grupal cada uno de los estudios de caso territoriales abordados y sus transformaciones recientes.

En el caso particular de la unidad 3, referida a la ciudad de Neuquén en el Alto Valle, se planificó una propuesta integradora con la asignatura Historia, la cual incluye salida de campo y charla académica por parte de Arquitectos de la

---

<sup>42</sup> Es difícil estipular el total de clases, dadas diferentes situaciones de la escuela que reorganizan el calendario, tales como jornadas institucionales, feriados o cambio de actividades. Sin embargo se estiman 20 clases por trimestre aproximadamente.

<sup>43</sup> Este consiste en un cuadernillo elaborado a partir de diversas fuentes, así como sitios de internet y documentales varios.

Municipalidad de Neuquén, del área de planificación urbana, de los cuales los estudiantes puedan elaborar un informe al respecto.

Concibiendo una propuesta que busca explicar la multicausalidad de las problemáticas, y la posibilidad de elaborar conclusiones al respecto. Éstas deben ser fundamentadas de manera escrita y oral.

Por semana son 2 clases de 80 y 40 minutos respectivamente. Y cada una de las unidades aproximadamente demandara entre 2 ó 3 meses de desarrollo.

### **Bibliografía:**

Acerbi, M., Bachmann, L. (2003) *Sociedades, Recursos naturales y ambientes en la Argentina* Buenos Aires. Longseller.

Antonelli, M. A., Arias Toledo, M. A., Bottaro, L., Giarraca, N., Giovannini, S., Hadad, G., Machado Araoz, H., Marín, M., Orellana, M., Rochietti, D., Sola Alvarez, M., Svampa, M. y Vega, A. (2009) *Minería Transnacional, narrativas del desarrollo y resistencias sociales* en Antonelli, M. A. y Svampa, M. (eds). Buenos Aires. Biblos.

Artículos periodísticos varios, seleccionados por la docente.

Arzeno, M., Ataide S., Bertoncetto, R., Casaubon, H., García, P., Minvielle, S., Salleras A., y Soto M. (2010) *Geografía Argentina en la Globalización*. Buenos Aires Santillana.

Arzeno, M., Ataide S., Ippolito, M. L., López de Riccardini, S., Soto, M., Troncoso, C. A. *Geografía de la Argentina*. (2010) Buenos Aires Santillana

Barros C., Gentile E., Gonzalez, S. G, Martinez Ruiz C., Zusman, P., (2001) *Geografía de la Argentina, la organización territorial* Buenos Aires. Estrada.

Blanco, J., Fernandez Caso, M. V., Gurevich, R. (2000) *Geografía argentina y del Mercosur*. Buenos Aires. Aique

Delfini, C., Rima, J. C. (2004). En Bachman, L. (coord.) *La Argentina: espacios rurales y urbanos en transición*. Buenos Aires. Longseller.

García C., Saieb P. (2006) *Geografía 2 .Argentina y el MERCOSUR- en estudio*. Buenos Aires Ed. Puerto de Palos.

Gómez, S., Rodríguez, S., Mazzalomo, S. (Coord) (2012) *Geografía de la Argentina* Buenos Aires SM.

Rofman A. (2000) *Las economías regionales a fines del siglo XX* Buenos Aires. Ariel.

Scheinfeld (2008) *Una geografía Argentina para pensar* Buenos Aires Kapelusz.

Suplemento "Ñ" de Clarín.

Vapsñarsky, C., (1987) *La formación de un área metropolitana particular en la Patagonia: Población y asentamiento en el Alto Valle*.

## SECUENCIAS POSIBLES:

### **Unidad 1: La construcción de las áreas rurales y urbanas ayer y hoy**

La idea central de la unidad se propone, “romper” con la idea general que vincula a lo rural con la palabra campo en directa relación con la naturaleza, la desconexión y lo atrasado y lo urbano como una situación totalmente opuesta. Situación muy común entre los estudiantes. Para ello se abordaran situaciones concretas de “construcción” de cada una de las áreas a partir de valorar determinados recursos y transformar los ecosistemas naturales. La secuencia parte del modelo agroexportador y avanza en cada una hasta el momento actual.

## SECUENCIA DIDACTICA:

1. Clase: Se propone la lectura del texto “Punto de partida”, el cual refiere a la idea de organización territorial, según plantean Vapñarsky y Gorojovsky<sup>44</sup> en “El crecimiento urbano en Argentina”. Es un texto breve, para ser leído en clase de manera individual. Luego transcribir en la carpeta las ideas referidas a lo urbano y lo rural según los autores. En un tercer momento compartir con los compañeros y para cerrar la clase, anotar en el pizarrón los aspectos centrales, detectados por los estudiantes. Para la clase siguiente en función de lo leído se solicita que cada estudiante, traiga imágenes de áreas rurales y urbanas.

2. Cada estudiante debe pegar las imágenes y anotar elementos que correspondan o definan a cada ámbito, ej: formas, funciones, construcciones, actividades económicas, etc. Al finalizar se comparte de manera oral, lo elaborado. Para la clase siguiente deben traer leído el texto “Las colonias agrícolas de Santa Fe y Entre Ríos”. Así como la serie referida a los censos desde 1893 a 2010, de las provincias de Argentina.

3. Se inicia la clase situando temporal y espacialmente el texto. Es decir el modelo agroexportador. Sus características centrales, ya sea los conocimientos que los estudiantes aportan, así como la docente a partir de elaborar en el pizarrón un esquema, en que se puedan identificar actores, contexto internacional y áreas del país “valoradas” y las causas de esta situación. Al finalizar, cada 2 estudiantes: A) Deben escribir al menos 3 oraciones que reflejen las vinculaciones, entre los apuntes del teórico y la lectura del material, centrándose en el concepto de “Colonias agrícolas”. B) ¿Cuál fue el propósito central de las colonias? ¿Qué transformaciones se generaron en el ecosistema pampeano? ¿Por qué se ubicaron en estas provincias? ¿Qué sucedió con la cantidad de población en esas provincias según los censos?

4. Esta actividad se continúa durante la clase. Deben buscar información referida a la situación actual de estas colonias: cantidad de habitantes, actividades, etc., para trabajarlo en clase.

---

<sup>44</sup>En Arzeno, M., Ataide S., Bertoncetto, R., Casaubon, H., García, P., Minvielle, S., Salleras A., y Soto M.(2010) *Geografía Argentina en la Globalización*. Buenos Aires Santillana.

5. Se proyectaran en clase, fragmentos del documental de Pino Solanas, “La próxima estación”<sup>45</sup>, con el propósito de analizar el papel que jugó el ferrocarril en la transformación de las áreas rurales durante el modelo agroexportador, hasta la actualidad. Los estudiantes deben tomar apuntes. Al finalizar, se compartirá lo escrito de manera oral, así como la tarea anterior. Para la clase siguiente cada estudiante debe elaborar un texto, que refleje sus conclusiones referidas a la relación entre: Modelo agroexportador, colonias agrícolas y áreas rurales y urbanas.
6. La docente propone otro texto “Puerto Madero: De puerto a barrio”. Es un texto breve a partir del cual los estudiantes deben A) Elaborar una línea de tiempo, que refleje los cambios mencionados en el texto. B) Deben completar, la línea indicando las causas de cada una de las transformaciones del ámbito urbano. Al finalizar la clase o en la próxima, se elabora en el pizarrón, una línea a fin de unificar criterios.
7. Como trabajo extraclase los estudiantes (grupo de 3 personas) deben buscar un ejemplo de “construcción” del área rural o urbana, tomando como base la propuesta de clase. Y realizar las mismas actividades que para el texto de “Puerto Madero”. Deben incluirse imágenes, que reflejen la cronología de la línea de tiempo, así como también las actividades económicas del lugar y los cambios en la cantidad de población. Tiempo 15 días. El día de la presentación, deben comentar en forma oral lo elaborado, entre 5 a 10 minutos, para favorecer que la mayoría pueda exponer su trabajo.
8. En forma paralela en clase, se analizarán otros textos referidos a particularidades de las áreas rurales ayer y hoy. Tiempo estimado 3 clases. Luego de ello se revisará, el trabajo con imágenes de la 2da. Clase, a fin de ver que otras imágenes pueden aportar en referencia a los cambios actuales en las áreas rurales y urbanas.
9. Como cierre de la unidad se proponen 2 actividades, por un lado elaborar una red conceptual que, rescate los conceptos claves de la unidad. En segundo lugar responder a la pregunta que da título a la unidad.
10. La red conceptual, puede ser utilizada en la evaluación escrita, referida a la unidad.

## **UNIDAD n°2 Fruticultura y petróleo en las chacras del alto valle: ¿la coexistencia es posible?**

La propuesta parte de analizar en el caso de la ciudad de Allen en particular el debate en torno al uso de la tierra en el espacio rural. A partir de una publicación

---

<sup>45</sup> Documental “La próxima estación. Reconstruir el tren para todos” Año: 2008. Pino Solanas. Relata la historia de los ferrocarriles argentinos, desde sus inicios en 1857 hasta la situación actual. Primero, muestra el período de auge, luego su decadencia iniciada en 1958, su situación crítica en la década de los 90 con las privatizaciones de muchos de sus ramales, para finalizar en su condición actual. Hacia el final del documental propone reconstruir el sistema ferroviario impulsando la industria nacional.

del Diario Rio Negro del 3/11/2013<sup>46</sup> en relación a este tema. ¿Por qué se llega a esta situación? ¿Es lo mismo un circuito productivo que una economía de enclave? ¿Qué sucede con el rol del Estado ante esto? ¿Qué plantean los otros actores sociales? ¿Qué consecuencias socioambientales se generan? ¿Existe una salida a este debate? (Lo anteriormente mencionado, podrían constituir las posibles preguntas que guían a esta unidad.)

#### SECUENCIA DIDÁCTICA:

1. Clase: Presentación de la unidad. Lectura del programa. Lectura de artículos periodísticos (seleccionados por la docente) referidos al tema: “El dilema”, “No se habla de una reconversión” “No queremos pozos” “La coexistencia es posible”. El trabajo es grupal de 3 personas y la idea es que cada grupo lea el texto, identifique ¿Cuál es la problemática planteada? ¿Quiénes son los actores sociales mencionados y cuál es la postura de cada uno? Deben registrarlo en sus carpetas, para hacer una puesta en común de lo escrito. Así como incorporar otra información respecto del tema, sobre la que el grupo puede dar cuenta. Estimo requerirá de 120 minutos.

2. ClaseElaborar una definición de circuito productivo y analizar por qué conlleva a la desigualdad social.

En un primer momento se revisaran ideas previas respecto de las particularidades de las zonas rurales (unidad 1). Luego el concepto circuito productivo. Cada 2 personas esbozar una definición de circuito productivo. Los aspectos comunes registrarlos en la carpeta.

En un segundo momento se analizaran 3 definiciones del concepto. Las consignas son varias:

1. Identificar que incluye un circuito productivo.
2. ¿Qué entienden por proceso de producción? ¿Qué es proceso de acumulación?
3. ¿Cómo relacionan con su vida diaria al concepto de circuito productivo?
4. ¿Cuale es el objetivo del circuito, desde el sistema capitalista? ¿Cuál desde una cooperativa? ¿Cuál desde una comunidad rural?

Se resolverán en clases las consignas y se realizará una puesta en común de lo trabajado.

En un segundo momento analizarán 2 artículos breves, a partir de preguntas referidas a lo leído y también a su opinión, referidos a situaciones problemáticas en 2 (dos) circuitos productivos. El propósito es identificar en ellos la desigualdad de participación en el precio del bien producido, para “aplicar” el concepto trabajado anteriormente. Y analizar las distintas visiones respecto del uso de los recursos en la producción de un bien Los Títulos son: “Arrancó el paro lechero...” y “el circuito de la vitivinicultura”<sup>47</sup>:

---

<sup>46</sup> Disponible en: <http://www.rionegro.com.ar/diario/inicio.aspx>

<sup>47</sup> Delfini, C., Rima, J.C. (2004). En Bachman, L. (coord.) *La Argentina: espacios rurales y urbanos en transición*. Buenos Aires. Longseler. (p. 82)

1. ¿Cuál es el conflicto que aparece en el artículo? ¿Cómo se manifiesta?
2. ¿Qué actores sociales intervienen en él? ¿Qué posición adopta cada uno?
3. ¿Hay, existen otras alternativas que sólo generar ganancias?

Nota: si el tiempo no alcanza se completa la próxima clase.

Trabajo extraclase: Leer el texto A) Actores del mundo rural B) Las diferencias Regionales<sup>48</sup>. Identificando a partir de la lectura, los aspectos claves que justifican el título de cada artículo.

Ambos materiales fueron seleccionados por la docente.

3. Clase: Actores del mundo rural. Particularidades en relación al proceso histórico así como de las diferencias entre el área pampeana y extrapampeana en la tenencia y uso de la tierra.

Se proyectaran 2 documentales del canal Encuentro de la serie “Geografías 3”: “Chacareros y colonos” y “Campesinos de Santiago del Estero, y otras provincias” “Economías Regionales”<sup>49</sup>

El propósito refiere a identificar:

- ✓ Evolución sociohistórica de los pequeños productores.
- ✓ Situación actual de éstos.
- ✓ Vincular los modelos económicos, con los movimientos poblaciones, migraciones en nuestro país y la transformación del territorio.

Durante la proyección, la docente irá destacando: Aspectos trabajados en la unidad 1. Y por otra parte establecer relaciones con los textos analizados para la clase.

Actividades:

- 1- Diferenciar a los pequeños y medianos productores de los Grandes. Seleccionando 5 aspectos para compararlos Ej. : Tipo de tenencia de la Tierra, incorporación tecnológica, destino de la producción, etc.
- 2- ¿Qué otros aspectos respecto de la consigna 1 incorporan a partir del video?
- 3- ¿Por qué se menciona en el video “ que los colonos contribuyeron en la conformación de la identidad nacional”.
- 4- ¿Qué relación puedes establecer entre el documental y la primera etapa del proceso de urbanización de nuestro país?

---

<sup>48</sup> Blanco, J., Fernández Caso, M. V., Gurevich, R. (2000) *Geografía argentina y del Mercosur*. Buenos Aires. Aique (p.p.33 – 34)

<sup>49</sup> [www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar). Documentales: Serie Geografías 3. Duración aproximada 14 minutos. Dirección: Bellver, Mario y Pariz, Mariano Producción: Nuñez, Natalia.

5- ¿Qué relación puedes establecer entre las características de los pequeños productores, el mapa de la pág. 109 del libro<sup>50</sup> y “ La mujer en el mundo rural”

Una vez finalizada la actividad se identificaran por escrito las conclusiones al respecto. Primero en el pizarrón y luego en la carpeta.

Tarea leer el texto: Las economías regionales y sus dificultades actuales.<sup>51</sup>

4. Clase: **Cambios en el sector agropecuario a partir de los “90, rol del Estado y situación de los pequeños productores en las Economías regionales. Avance del modelo extractivo minero.** La exclusión de los pequeños productores, concentración de la tierra y migraciones.

Clase expositiva, vinculando los cambios en los modelos socioeconómicos. En particular el Neoliberal, que significó un cambio en el rol del Estado frente a la protección de los pequeños productores, y por otra parte favoreció el avance de las multinacionales (con la apertura económica) en el sector favoreciendo a los grandes productores, profundizando la exclusión entre ambos y la sobreutilización del recurso suelo. Se utilizaran fragmentos de los documentales de Pino Solanas “Memoria del saqueo” Y “Oro negro” Que amplían lo expuesto.

Los alumnos deben registrar en sus carpetas, lo que consideran significativo.

Actividad: Elaborar una red conceptual que sintetice lo trabajado en la clase. Utiliza conectores. Resolución 2 personas.

Una vez finalizada, se copian 2 ej. En el pizarrón y se identifican cuales son los aspectos que deben estar presentes en la red.

Consulta el sitio oficial del MOCASE: Movimiento Nacional Campesino Indígena, A) Teniendo en cuenta los “principios” de este movimiento, justifica su lema “Somos tierra para alimentar a los pueblos”. B) ¿Qué relación puedes establecer entre el texto “Los complejos agroindustriales”, “Las Economías regionales...”, los propósitos del MOCASE. C) ¿Cómo se vincula el movimiento con nuestra provincia, cuales son los reclamos? D) ¿Quiénes conforman la cámara de fruticultores? ¿Cuáles son sus propósitos?

5. Clase: En un primer momento revisión de lo trabajado en la clase anterior y la tarea. En un 2do momento **Particularidades del circuito de la fruticultura.** Vinculación con el área urbana. Problemáticas actuales .Propósitos:

- ✓ Identificar las particularidades del circuito de la fruticultura del Alto Valle.
- ✓ Vincular la organización de las ciudades de la zona, con este circuito.
- ✓ Identificar cuáles son los nuevos usos de suelo en la zona de chacras.
- ✓ Detectar las problemáticas socioambientales, generadas por el cambio de uso de suelo, en las zonas periféricas como el avance de la explotación

---

<sup>50</sup>Arzeno, M., Ataide S., Ippolito, M. L., López de Riccardini, S., Soto, M., Troncoso, C. A. *Geografía de la Argentina*. (2010) Buenos Aires Santillana.

<sup>51</sup>Barros C., Gentile E., Gonzalez, S. G, Martinez Ruiz C., Zusman, P., (2001) *Geografía de la Argentina, la organización territorial*” Buenos Aires. Estrada (p.p. 172 – 175)

hidrocarburíferaó los barrios privados. Establecer relaciones con los contenidos de la unidad 1 y la salida de campo.<sup>52</sup>

- ✓ Identificar los artículos periodísticos como fuente de información de la realidad, posible de incorporarse al aula.

En grupo se identificarán por escrito:

1-Características de cada uno de los eslabones del circuito de la Fruticultura, los actores que intervienen, su evolución histórica, las transformaciones en el “Alto Valle” desde las bases naturales, (canales de riego ) que permitieron su desarrollo, y la situación actual del sector (volumen de exportación, destinos, problemáticas ej. salinización, heladas, etc.)

2-Elaborar un mapa que refleje los eslabones del circuito de la fruticultura.

6. Clase: Características y problemáticas en torno a la explotación hidrocarburífera en la zona. Para ello cada grupo debe buscar material (bibliográfico, periodístico ó documental) referido a la actividad en nuestra zona, y las consecuencias positivas y negativas en torno a la actividad. Deben elaborar un texto que registre su investigación.

7. Salida de Campo: La misma pretende visitar la zona de Allen, para observar y registrar lo leído en los artículos periodísticos. Se visitará la Chacra de un pequeño productor, para poder a partir de su experiencia registrar su postura. Una gran empresa de la zona y recorrer los alrededores para comprobar si efectivamente, conviven las chacras con las explotaciones de hidrocarburos en la periferia de la ciudad. La idea es que registren sobre lo explicado por la docente, como la información provista por los actores consultados.

8. En clases, ordenar y organizar la información de la salida. Para que cada grupo pueda de manera oral comentar, las ideas que ellos consideran más significativas.

Trabajo final: cada grupo debe elaborar un informe final que dé cuenta del título de la unidad, (utilizando todo el material trabajado y sus registros) sus propias conclusiones, con los argumentos correspondientes. Para finalmente poder compartirlos con toda la clase.

### **UNIDAD N°3: Se expande la ciudad de Neuquén: ¿hacia la barda o hacia las chacras?, ¿Cómo se resuelve?**

Partiendo del concepto referido a proceso de urbanización, la idea central de la unidad es analizar en el proceso histórico, sobre las causas del proceso de urbanización de nuestro país, así como de las similitudes y diferencias entre el proceso generado en el Alto Valle, y del AMBA. Realizando un particular proyecto de investigación para la ciudad de Neuquén.

SECUENCIA DE CLASES:

---

<sup>52</sup> Durante el mes de junio se prevé una salida de campo, para detectar e identificar las transformaciones territoriales y encuestas.

1. Clase: Retomando los apuntes del documental de Pino Solanas, de la unidad 1. Los cuales se revisan en clase. Se proyectan 3 documentales referidos al proceso de urbanización de Córdoba, Rosario y Mendoza. En cada uno de ellos la docente se va deteniendo a fin de ampliar lo propuesto en lo observado, a fin de complementar los apuntes de los estudiantes, como también de ver desde lo estadístico como se manifestó esta situación, al analizar los censos desde el año 1970, al actual en cada una de las ciudades.
2. Se trabaja en clase con lo anterior. La tarea consiste en elaborar de uno de los ejemplos, una línea de tiempo, que ubique cronológicamente, los sucesos de transformación y las causas.
3. A partir de textos del cuadernillo, se analiza en clase el proceso de conformación del AMBA. Su forma “de tentáculos”, y su vinculación con el concepto de macrocefalia urbana. Este trabajo se planifica para 2 clases. Los estudiantes elaboran conclusiones, al respecto y deben consultar otras fuentes a fin de identificar ¿Cuáles son las principales problemáticas ambientales que afectan a la población? , las causas, así como también transcribir un ejemplo concreto de alternativa concreta en la cual desde la gestión estatal, se avanzó en una solución, en alguna zona concreta de la ciudad. Esta actividad se resuelve en grupos de 3 personas, los cuales continúan trabajando en la 2da parte de la unidad.
4. Como se menciona en la planificación se aborda el estudio particular de la ciudad de Neuquén. Para ello se organiza una salida de campo en conjunto con el profesor de la asignatura Historia. La cual tiene como propósito, analizar ¿Cuáles son las áreas de expansión de la ciudad actualmente? ¿Las principales problemáticas y las causas de esta situación? Previo a la salida en clase se analizaran artículos periodísticos seleccionados por los docentes. Así como de otros textos que reflejan sobre el proceso de conformación de las ciudades del Alto Valle y de la influencia de la gestión estatal provincial , municipal en cuanto a los partidos políticos de cada una y su influencia. Así como también de los cambios de la ciudad capital, a partir del avance de la actividad hidrocarburífera. Los docentes seleccionan puntos estratégicos de parada, para analizar cambios en la ciudad, vinculándolos con lo trabajado en la unidad 1.
5. Se propone una charla académica, por autoridades municipales, cuyo contenido central refiere a comprender sobre la gestión estatal actual, en relación al PUA (Plan Urbano Ambiental), las vinculaciones con el gobierno provincial y de las principales problemáticas y posibles soluciones de los habitantes de la ciudad.
6. De la triangulación (charla, lectura y salida), los estudiantes deben elegir una de las problemáticas detectadas, y elaborar un Informe que de cuenta de su investigación, así como también establecer conexiones con las otras ciudades analizadas.
7. El cierre es a partir de la presentación y defensa de su trabajo de manera oral, que incluye el uso de powerpoint o similares.
8. Al finalizar todos los grupos, se elaboran las conclusiones generales en referencia al título de la unidad, y el eje anual. En conjunto con el docente de la asignatura Historia.

## **EVALUACION ANUAL**

Tal como figura en el inicio de esta planificación, los criterios generales coinciden con lo propuesto en la Resolución 151 del Consejo Provincial de la Provincia del Neuquén quien refiere a esta como un proceso. Por ello a lo largo del año se irán registrando los logros, así como también las dificultades de los estudiantes al abordar las distintas situaciones de aprendizaje. Entendiendo que cada uno de ellos parte de situaciones distintas, y transita el proceso anual de manera particular. Ante esto el docente, actúa como guía del mismo y facilita la adquisición de herramientas para que el alumno de manera activa construya sus propias concepciones respecto de los conceptos sociales abordados, así como de identificar los actores sociales que participan en las problemáticas socioterritoriales abordadas; para finalmente poder pensar alternativas a futuro como ciudadanos comprometidos.

Los criterios incluyen la coevaluación del año escolar, dado que esta situación favorece la revisión por parte del docente de su labor, así como también fortalece los vínculos con el grupo de estudiantes, repercutiendo positivamente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

### **4.3-Consideraciones finales**

Lo analizado en los diversos seminarios de la Especialización en Didáctica de Ciencias sociales, con mención en Geografía, me permitieron entender que lo medular de la didáctica reside en la revisión de las prácticas áulicas como escenario concretodonde se desenvuelve “esta disciplina práctica” (Feldman, 1999), y desde allí saber que no existen “recetas a aplicar” las cuales pueden ser transferidas automática ó indistintamente a todas las situaciones de clase. Ellas deben contextualizarse en función del grupo de clase y de la propuesta del profesor.

Así también “el reencuentro con las Didácticas”, hizo posible encauzar las dificultades desde algunas categorías como vida cotidiana, habitus o clase. Sus definiciones y supuestos habilitaron algunas certezas en mi práctica. Así como también tensionaron otros modos, como la organización de los contenidos.

Al no existir un único camino, forma o receta para organizar este proceso es que acuerdo con lo propuesto por Furlán, (1989) y Edelstein, (1996) referido a pensarlo como una “construcción metodológica”, de carácter relativa. Lo descrito refiere a que siendo consciente de mi postura frente a la enseñanza y en el contexto actual, elaboro un posible plan.

Esto implica pensar al docente como un sujeto activo “que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. La adopción de una perspectiva axiológica, ideológica (en

el sentido de las visiones del mundo) incide en las formas de vinculación con el conocimiento” Edelstein, (2000 p. 7) y desde ello organiza su trabajo cotidiano.

Esto posibilita ubicar al docente como un actor clave de la enseñanza. Y con ello, la certeza que éste puede modificar y reorganizar su tarea desde la auto evaluación, desde la búsqueda de nuevas formas de abordaje en el análisis de la bibliografía, del trabajo con otros docentes, en el análisis de otras propuestas para el trabajo en el aula, tales como el uso de datos estadísticos, las imágenes y / o los documentales. Estos permiten pensar en que el cambio desde el aula es posible a partir de pequeños cambios.

Dada la reflexión sobre la selección de los contenidos. Se habilita repensar en ¿porqué y para qué los selecciono? y ¿qué propuestas genero en los estudiantes con ellos? Esto se vincula directamente con el posicionamiento político que asume quien enseña. Este debería coincidir con las bases teóricas de la asignatura enseñada, a fin de mantener la coherencia entre lo dicho y lo hecho.

La capacitación continua es una de las claves, para generar el cambio en las clases, así como en la situación de precariedad y soledad del docente en el aula. Ella debería permitir, poner en tensión los supuestos del docente, y brindar herramientas concretas para avanzar. Al respecto Zenobi, dice “las precarias condiciones de trabajo de la mayor parte de los docentes impiden su crecimiento como profesionales”.

Dado el contexto actual, explicitado oportunamente, acceder a ella implica un esfuerzo económico e intelectual. Basado en el compromiso ético con la profesión. Ante esto, generar políticas públicas que inciten a ello se vuelve imprescindible. Hoy, no es una prioridad desde los distintos niveles estatales, en el sentido que no constituye un requisito para “dar clases”, siendo una cuestión nodal.

Por otra parte trabajar en diversas instituciones para completar la carga horaria, incide directamente en garantizar el acceso a la formación continua. La deserción o el abandono del proceso de capacitación, es otra constante.

## 5 – REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aisenberg, B. (2008). Una aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la historia. En M. A. Jara (Comp.), *Enseñanza de la Historia Debates y propuestas*. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén (pp. 17- 25).
- Aisenberg, B. (2010) Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos, y aprendizaje. En Siede (coord.) (2010) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Universidad Nacional del Comahue. (p. p. 17-25)
- Aisenberg, Beatriz (2011) Aprendizaje de hechos y conceptos y explicaciones. Una aproximación a investigaciones en Didáctica de la Historia. En *Reseñas de enseñanza de la historia* N°9. A.P.E.H.U.N. (pp. 147-165).
- Andrade Oliveira, D., El trabajo docente y la nueva regulación educativa en América Latina, en Feldfeder, M., Andrade Oliveira, D. (Comp.) *Políticas Educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿Nuevos sujetos?* Argentina Noveduc (pp. 17-31).
- Audigier, F. (1992) *Pensar la Geografía escolar: un reto para la didáctica* En: Documents d'analisi geográfica N°21. (Traducción para uso interno de la cátedra)
- Audigier, F. (2002) *Un estudio sobre la enseñanza de la historia, la geografía y la educación cívica en la escuela elemental de Francia: temas, métodos y preguntas. Enseñanza de las ciencias sociales* 1 (p.p. 3-16)
- Bachman, L., Castro, H., Gonzales, S., Gurevich, R. y Reboratti, C. (2011) En Gurevich, R. (comp.) *Ambiente y educación. Una apuesta al futuro*. Buenos Aires. Paidós.
- Bachmann, L. (2008) La Educación Ambiental en la Argentina, hoy. Documento marco sobre Educación Ambiental. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires
- Barco, S. (s/d) *Guías de trabajo en relación a las operaciones del pensamiento. Material aportado en el Seminario Taller Problemas actuales de la Didáctica. Febrero 2012 Facultad de Ciencias de la Educación. Cipolletti Rio Negro*
- Barco, S., Camilloni, A., Davini C., Edelstein G., Litwin E. y Souto M. (1996) *Corrientes contemporáneas de la Didáctica*. Buenos Aires Paidós.
- Barco, S. (2008) *El Derecho a la Educación. Concepciones y medidas político educativas en el pasado reciente y en el presente de la República Argentina*. Trabajo presentado en Seminario de CLACSO (p. 15).
- Baxendale, C. A., Bortagaray, L., Buzai, G. D., Casas, R. R., Curto de Casas S. I., Durán, D., Fuschini Mejía, M. C., Paso Viola, L. F., Pierre, L. A., Roccatagliata, J., y Torchio, M. R. (1998) En Durán D: (comp.) *La Argentina Ambiental Naturaleza y Sociedad* Buenos Aires. Lugar Editorial.
- Benedetti, A (2009) *Territorio, concepto clave de la geografía contemporánea* (pp. 5 a 8). En Revista electrónica 12(ntes) Digital para el día a día en la escuela. Número 4 Año 1. [http://www.12ntes.com/?page\\_id=871](http://www.12ntes.com/?page_id=871).

- Benejam, P. (1997) Las finalidades de la educación social. En Benejam y Pagés (Coord.) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Ice-Horsori, Barcelona.
- Benejam, P. (1997). La selección y secuenciación de los contenidos escolares. En Benejam, P. y Pagès, J., *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-UB/Horsori, (p.p. 71-95).
- Benejam, P. (2011) *Cómo enseñar Geografía*. En *Los retos de la Geografía en Educación Básica, su enseñanza y aprendizaje*. Secretaría de Educación Pública, México, D.F.
- Bertoncello, R (2006). *Capítulo Geografía*. En: Educ.ar, El portal educativo del estado Argentino. *Aportes para la enseñanza en el nivel medio*. Buenos Aires. Web <http://aportes.educ.ar/geografia/nucleo-teorico/tradiciones-de-ensenanza/>.
- Blanco, J.,Fernandez Caso, M. V., Gurevich, R. Tobío, O. ( 2001) *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Buenos Aires Aique.
- Camilloni, A., (1995) *De lo "cercano o inmediato" a "lo lejano" en el tiempo y el espacio*. En IICE año IV N° 6, Buenos Aires
- Camilloni, A., (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires Paidós.
- Castel, R., (2001) Empleo, Exclusión y las Nuevas Cuestiones Sociales En Castel, R.-Touraine, A.-Bunge, M.-Ianni, O.-Giddens, A. *Desigualdad y Globalización. Cinco Conferencias*, Facultad de Ciencias Sociales (UBA) Buenos Aires, Manantial (pp. 15-23).
- Castorina, J. A. y otros (2000) Reflexiones sobre la especificidad de un subdominio del conocimiento social En Castorina, J.A. y Lenzi, A.(comps.) *La formación de los conocimientos sociales*. Barcelona. Gedisa.
- Cavalcanti L. de Souza (2003) Ciencia geográfica e ensino en Geografía. En *Geografía, escola e construção de conhecimentos*, Cap. 1. Ed. Papirus, Sao Paulo. (Traducción para uso interno de la cátedra)
- Chevalier, J.P. (1997) Quatrepoles dans le champ de la géographie? En *Cybergeogeo*, N°23. En [www.cybergeogeo.presse.fr](http://www.cybergeogeo.presse.fr) Consultado en febrero de 2002. (Traducción para uso interno de la cátedra)
- Chirico, E., y Giordano, A. (2006) La Educación Ambiental En *Patagonia Total Cap. Educación Ambiental* Buenos Aires Alfa Centro Literario, Barcel Ediciones (p. s/d).
- Edelstein, G., (2000, Noviembre) El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. *Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*. Córdoba
- Feldfeber, M. (2003) Estado y reforma educativa: la construcción de nuevos sentidos para la educación pública en la República Argentina. En Feldfeber, M.(Comp.) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. México, Noveduc, 2003 (p.109 - 127).
- Feldfeber, M. (2009). Nuevas y viejas formas de regulación de los sistemas educativos. En Feldfeber, M. (Comp.) *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*. Buenos Aires. Aique (pp. 25-49).

- Feldman, D. (1994) *Curriculum, maestros y especialistas*. Buenos Aires.Coquena Grupo Editor.
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires.Aique.
- Feldman, D. (2010) *Enseñanza y escuela*. Buenos Aires. Paidós.
- Furlán,A. Pasillas, M.A. (1989) *Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum*. México. Enepi.Unam
- Freire, P., (1993) *Cartas a quien pretende enseñar*. (2ª ed. 4ª reimp.). Buenos Aires. Siglo XIX.
- Gentili,P. (2011) Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión en América Latina. En Gentili*Pedagogía de la Igualdad: Ensayos contra la educación excluyente* (p.p.65-102). Buenos Aires Siglo XXI
- GonzalezGaudio, E. (2005) Educación ambiental para el desarrollo sustentable en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades. En Protto, G.(Comp.) *Educación ambiental para el desarrollo sustentable Buenos Aires. Miño y Davila, Ediciones Marina Vilte*. (p. p. 119 – 130).
- González Maraschio, F (2007). *Nuevos emprendimientos residenciales y construcción de lugares en área de contacto rural-urbana. El caso del partido de Cañuelas (PBA)*. En Zusman, P; Lois, C y Castro, H (Comps.) *Viajes y geografías*. Buenos Aires Prometeo Libros.
- Gonzalez Muñoz, M. del C. (1996) Principales tendencias y modelos de la Educación ambiental en el sistema escolar, En Revista Iberoamericano de Educación N°1, Biblioteca virtual OEI. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie11a01.htm>
- Gotbeter, G., (2009) Algunas ideas para propuestas de trabajo en geografía en la escuela En Revista electrónica *12(ntes) Digital para el día a día en la escuela*. Número 4 Año 1 2009. [http://www.12ntes.com/?page\\_id=871](http://www.12ntes.com/?page_id=871). (p. p. 15 – 17)
- Edelstein, G., (1996) Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico Contemporáneo En Barco, S., Camilloni, A., Davini, M. C., Edelstein, G. y Souto, M. *Corrientes didácticas contemporáneas*Buenos Aires. Paidós
- Gurevich, R (2009). *Territorios y lugares del mundo hoy: notas para su enseñanza* (pp. 9 a 12). En Revista electrónica *12(ntes) Digital para el día a día en la escuela*. Número 4 Año 1. [http://www.12ntes.com/?page\\_id=871](http://www.12ntes.com/?page_id=871).
- Gurevich, R. (2010) En Recomendaciones Post one censal 2010. Ciencias Sociales- Geografía. Crecimiento demográfico y producción de alimentos a escala mundial
- Gvirtz, S. y Palamidesi, M. (2006) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires. Aique.
- Hevilla, C y Zusman, P (2007). *Movilidades y construcción de nuevas territorialidades en la frontera Chileno-Argentina*. Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, núm. 245 (22), <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-24522.htm>
- Institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria obligatoria. Planes de mejora*. Resolución CFE N° 86/09, Octubre 2009. <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/86-09-anexo01.pdf> .

- Laurín, S. (1999) *La construcción de la geografía escolar en el aula*. En Cahiers de Géographie du Québec Vol. 43, N° 120. (Traducción para uso interno de la cátedra).
- Lautier, N. (2006) L'histoire en situation didactique: une pluralité des registres de savoir. En Haas, V. (dir) *Les savoirs du quotidien. Transmissions, Appropriations, Représentations*. Presses Universitaires de Rennes. Rennes (traducción uso interno de la cátedra de Didáctica de nivel primario. Ciencias de la Educación F.F. Y L. UBA)
- Leff, E. (2006, abril) Complejidad, racionalidad ambiental y diálogos de saberes: hacia una pedagogía ambiental. Conferencia V congreso Ibero-americano de Educación Ambiental. Pág.45-59. Joinville. Brasil.
- Leff, E. (2005) Educación Ambiental: perspectivas desde el conocimiento, la ciencia, la cultura, la sociedad y la sustentabilidad, En Protto, G.(Comp.) *Educación ambiental para el desarrollo sustentable Buenos Aires. Miño y Davila, Ediciones Marina Vilte. (p. p. 91 – 118).*
- Linck, (2006) La economía y la política de la apropiación de los territorios. En Riella, A. (comp.) *Globalización, Desarrollo y territorios menos favorecidos*. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. Montevideo. Uruguay.
- Martínez, D. Nuevas regulaciones. Nuevos sujetos (2006) En Feldfeber, M.-Andrade Oliveira D. (comps.) *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones. ¿Nuevos sujetos?* Buenos Aires. Noveduc (p. p.33 – 52).
- Martinis, P., (2006) Educación, pobreza e igualdad: del "niño carente" al "sujeto de la educación" En Martinis, P. y Redondo, P. (comps.) *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*, Buenos Aires. Del Estante (p. p. 13-31).
- Mas Rocha S. M., S. Vior (2009) Nueva legislación educacional: ¿nueva política?, en: Vior, S.-Misuraca, M.R.-Más Rocha, S.M. (comps.) *Formación de Docentes. ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, los currículos y las instituciones?*, Buenos Aires, Ediciones Jorge Baudino (p.p. 17-46).
- Massey, D (2004). *Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización*. En Treballs de la Societat Catalana de Geografia No 57, pp. 77-84.
- Natenzon, C., Tsakoumagkos, P. y Escolar, M. (1988) Algunos límites ideológicos, conceptuales y económicos del discurso ambiental. En *Aportes para el estudio del espacio socioeconómico II*. Buenos Aires. El Coloquio.
- P.E.P.I. (2014) Proyecto Educativo Pastoral Institucional. Colegio Don Bosco Neuquén. (s/d).
- Pagés, J. (1997a): "Líneas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales". En Benejam, P. y Pagés, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. ICE-Universidad de Barcelona/Horsori, p. 209-226
- Pagés, J. (1997b): "La investigación sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales". Asociación Universitaria del profesorado de didáctica de las Ciencias Sociales (ed.) *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales*. Sevilla: Diada, p. 49-86.

- Pagés, J. (2001) Reflexiones sobre algunos problemas teóricos y de método de la investigación en Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales. *Reseñas de la Historia* n°9. APEHUN, Agosto (p.p. 41 – 60).
- Pagés, J., Santiesteban, A. (coord.) (1997). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: WoltersKluwer. Guías para Educación Secundaria Obligatoria. <http://www.guiasensenanzasmedias.es/temaESO.asp?tema=1&materia=ciudad&dir=&nodo=2>.
- Paviagliniti, N. (1995) *Ley Federal de Educación como elemento de regulación de la realidad sociocultural en la Argentina*, Ponencia presentada en el Congreso “La Educación y el Mercosur”, Universidad de La Plata.
- Perrenoud, P. h. (2005) *El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia*. En: PAQUAY, L. et al (ed.) La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. Fondo de Cultura Económica, México.
- Raths y Wasserman(1971) *Cómo enseñar a pensar Buenos Aires* Paidós.
- Reboratti, C. (2001). *Una cuestión de escala: sociedad, ambiente, tiempo y territorio*. Revista Sociología. Dossier. Porto Alegre. Año 3 Número 5 jun (pp 80 – 93).
- Sack, R. D. (1986) *Human Territoriality: Its Theory and History*, CambridgeCambridgeUniversityPress. (Cap. 1 y 2 , Traducción interna de la Cátedra Introducción a la Geografía, 1996, Depto. De Geografía Universidad de Buenos Aires).
- Santiesteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana, *Aula de Innovación Educativa*, 189, (12-15).
- Santiesteban, A. (2011). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 14, 34-56. Argentina (Santa Fe/La Plata).
- Santiesteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. De Alba, N.; García, F.; Santiesteban, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilla: Díada. Vol.II. 277-286.
- Santiesteban, A. y Pagés, J. (coords.) (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis
- Santiesteban, A. y Pagés, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Educación y Pedagogía*, 53, 15-31. Medellín. Universidad de Antioquía, Facultad de Educación (Colombia).
- Silveira, M. L (2007). *Lugares y dinámicas socio-espaciales en la Patagonia Norte*. En Zusman, Perla, Lois, Carla y Castro, Hortensia (comp.) Viajes y geografías. Editorial Prometeo libros. Buenos Aires, Argentina
- SoutoGonzalez X.M. (2000). ¿Se puede investigar y mejorar la educación geográfica desde el aula? <http://geoforoforo2.blogspot.com/2011/01/octavo-debate.html> (13)
- Souto, P (2011). *Paisajes en la geografía contemporánea: concepciones y potencialidades*. Revista geográfica de América central. Número especial EGAL. II Semestre. Costa Rica.

- Svarzman, J., (Entrevista) (pp. 3 y 4). En Revista electrónica *12(ntes) Digital para el día a día en la escuela*. Número 4 Año 1 2009. [http://www.12ntes.com/?page\\_id=871](http://www.12ntes.com/?page_id=871).
- Teitelbaum, A. (1978). El papel de la educación ambiental en América Latina. París. UNESCO.
- Temporetti, P. (2012) La soberanía del estado sobre los recursos naturales. Algunas consideraciones sobre medio ambiente y recursos naturales en el contexto globalizado actual. En Revista *Desde la Patagonia. Difundiendo saberes*. Vol. 9, Nº 13, pág. 36-41.
- Tiramonti, G. (2008) Mutaciones en la articulación Estado – Sociedad. Algunas consideraciones para la construcción de una nueva agenda educativa, En Perazza, R. (comp.). *Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado*. Buenos Aires, Aique.(p.p. 15-41).
- Tójar Hurtado, J. C. (2001) *Planificar la investigación educativa: Una Propuesta integrada FUNDEC*.
- Trivelli, P (2004). Realidad y desafíos de la ciudad latinoamericana a principios del siglo XXI: equidad, competitividad, sustentabilidad y gobernabilidad. Presentación presentada en Cuarto Curso Centroamericano en Gestión Urbana y Municipal. Ciudad de Guatemala – Guatemala
- Villa, A. (2007) La innovación y la investigación sobre las prácticas en la construcción de la Didáctica Específica. En Fioriti y Moglia (comps.) *La formación docente y la investigación en didácticas específicas*. UNSaM. Prov. de Buenos Aires
- Villa, A. (2009) *La escuela y la construcción del currículo de ciencias sociales. Los circuitos productivos regionales en la Argentina*. En Insaurrealde, M. *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires Noveduc.
- Villa, A. y Zenobi, V. (2007) Situación y perspectivas de la enseñanza de la Geografía. Dirección de Educación Superior. Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- [www.educación.gov.ar](http://www.educación.gov.ar)
- [www.neuquen.edu.ar](http://www.neuquen.edu.ar)

## **ANEXO N°1**

**Plan: 199 CICLO SUPERIOR BACHILLERATO ESPEC. ORIENT. EN HUMAN. Y  
Cs.SOCIALESCICLO SUPERIOR BACHILLERATO ESPEC. ORIENT. EN  
HUMAN. Y Cs. SOCIALES**

**SOCIALES - - Modalidad: M**

### **Código Materia Cargo**

388 BIOLOGIA IV

389 BIOLOGIA V

253 CIENCIAS SOCIALES

090 FISICA

103 GEOGRAFIA

655 GEOGRAFIA ECONOMICA

116 HISTORIA

589 HISTORIA DEL ARTE

656 HISTORIA POLITICA Y ECONOMICA

123 IDIOMA EXTRANJERO (INGLES)

587 INTRODUCCION A LA INVESTIGACION CIENTIFICA I - II

154 LITERATURA

191 MATEMATICA

579 MEDIOS DE COMUNICACIÓN

240 QUIMICA

280 TALLER INTEGRADOR I - II (PLAN 199)

**ANEXO N°2**

**OTRAS PLANIFICACIONES**

**Planificación anual.**

**Geografía.5to “C”. (T.T.)**

del Bachillerato con Orientación en  
Humanidades y Ciencias Sociales,  
del Plan de estudios N°199

[Profesora de Geografía y  
Especialista en Contenidos  
Escolares en Geografía: Stella Maris  
Natucci]

[2014.]

**[Departamento de Ciencias  
Sociales.]**

## Fundamentación:

Frente a al contexto educativo y la realidad cambiante y compleja que se muestra ante los ojos de nuestros estudiantes, se hace necesario la búsqueda de otra perspectiva disciplinar y estrategias de enseñanza que ayuden a los estudiantes comprender, contextualizar y explicar las problemáticas socioterritoriales de nuestro país.

Uno de los objetivos es que los contenidos se estructuren de manera que los alumnos comprendan la complejidad, fragmentación y los procesos de desterritorialización y reterritorialización que caracterizan a las sociedades y los territorios actuales, gestando “una actitud mental y, un modo de pensar característico de la asignatura” Hadow (1927)<sup>53</sup>, es decir, pensar geográficamente su país.

Es necesario tener en cuenta el contexto actual caracterizado por un proceso de reestructuración global del capitalismo. Desde los años setenta hasta ahora se observa un mayor protagonismo de capital y, de manera general, del dinamismo económico, de la dimensión económica sobre las otras dimensiones (como la política, la social, la cultural) que están presentes y tienen una importancia relativa entre los factores que operan en la estructuración del territorio. Esta capacidad transformadora del capital global en esta nueva etapa del sistema capitalista está acompañada por una verdadera revolución tecnológica, que ha permitido a la sociedad humana universal, sobre todo a los actores más relevantes en cuanto a la estructura de poder tanto económico como político, adquirir una capacidad inusitada para transformar los escenarios territoriales.

Desde este marco conceptual, la enseñanza de los complejos procesos socioterritoriales implica recuperar un enfoque en el que el tratamiento de los temas requiere de la multicausalidad, la multiperspectividad y el interjuego de escalas de análisis.

*“ ¿Podríamos describir y comprender, por ejemplo, el avance del complejo oleaginoso exportador de los últimos años en la Argentina al margen del proceso de transnacionalización de los procesos de capitalización y comercialización de bienes y servicios a escala mundial? (...)”Gurevich(2005)<sup>54</sup>*

De allí la importancia pedagógica de seleccionar contenidos de ser utilizados en la comprensión de los problemas socioterritoriales contemporáneos, ya que para una enseñanza crítica lo importante es rescatar los aspectos prioritarios de los contenidos en función de su pertinencia, su oportunidad y su valor estratégicos para ser enseñados y aprendidos. En relación a los criterios que orientan la selección de esos contenidos, Raquel Gurevich (2005)<sup>55</sup> identifica dos líneas. Por una parte, el conjunto de atributos de las sociedades y los territorios contemporáneos: la fragmentación, la desigualdad, la complejidad y la diferencia; la desterritorialización y reterritorialización. Por otra: los rasgos del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno del mundo social: coordenadas

---

<sup>53</sup>Hadow (1927), en Goodson, I. (2000) *El cambio en el curriculum*. Ediciones Octaedro. España. (pg 126)

<sup>54</sup>Gurevich, Raquel (2005) *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos : una introducción a la enseñanza de la geografía*. Ed. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina

<sup>55</sup>Gurevich, Raquel.(2005).Op. Cit

de la época, multiplicidad de perspectivas, dilemas políticos y éticos, historicidad de los procesos socioterritoriales.

Así, enseñar temas y problemas atendiendo a la complejidad de los procesos socioterritoriales implica ideas de heterogeneidad y diferencia que hacen referencia a un mundo hecho de fragmentos que expresan la relación entre los rasgos específicos de un lugar y los determinados por las lógicas de procesos globales contemporáneos.

Asimismo, atender a estos procesos permite analizar como las matrices comunes de producción y consumo distribuidas por todo el planeta, a la vez que lo desterritorializan y lo alejan de las determinaciones naturales, más afirman la reterritorialización. Los conceptos de *desterritorialización y reterritorialización*, hacen referencia “(...) al proceso mediante el cual, el capital, en su reestructuración, a través de la destrucción creativa barre con los territorios existentes para instalar nuevos modos de organización política, económica y cultural” Hevilla y Zusman( 2007)<sup>56</sup>

## PROPÓSITOS

A través de la enseñanza de los contenidos seleccionados se pretende:

- ✓ Favorecer la adquisición de herramientas conceptuales que posibiliten comprender la dinámica de la configuración territorial a partir de los procesos sociales.
- ✓ Promover las explicaciones multicausales de las problemáticas territoriales y ambientales.
- ✓ Propiciar la contrastación entre los intereses que se dan entre los distintos actores sociales en el contexto de los conflictos territoriales y ambientales.
- ✓ Promover la construcción de los puntos de vista propios basados en el conocimiento geográfico.
- ✓ Posibilitar la comunicación de las ideas a partir del uso de conceptos y fundamentos teóricos apropiados en el marco de la enseñanza.
- ✓ Promover la reflexión sobre las formas en que las sociedades dan respuesta a las problemáticas territoriales y ambientales.
- ✓ Favorecer el desarrollo de actitudes críticas frente a las desigualdades sociales.
- ✓ Propiciar la participación y compromiso en la construcción de una sociedad comprometida en un cambio para el bien común.
- ✓ “Desarrollar competencias que posibiliten a los alumnos ampliar sus horizontes culturales, trascender su localización personal en el tiempo y en el espacio, alcanzar autonomía intelectual, participar como ciudadanos con sentido de responsabilidad cívica y con capacidad para tomar sus propias decisiones” (Camillioni,1998)<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup>Hevilla, C y Zusman, P (2007). Movilidades y construcción de nuevas territorialidades en la frontera Chileno-Argentina. Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, núm. 245 (22), <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-24522.htm>

<sup>57</sup>Camillioni (1998)

## Unidad n° 1: “La situación demográfica en Argentina”.

### **Eje conceptual:**

*“Las características demográficas se comprenden a partir del análisis de los indicadores demográficos y los movimientos migratorios”*

### **Contenidos Conceptuales:**

\*Características de la **población argentina** y sus diferencias con respecto a otros momentos históricos: tamaño, distribución, crecimiento. Composición por sexo y edad.

\*Principales **movimientos migratorios**: migraciones de ultramar, internas, limítrofes y otras migraciones contemporáneas.

### **Propósitos:**

- ✓ Comprender las características demográficas a partir de los indicadores demográficos.
- ✓ Entender la dinámica demográfica desde una perspectiva geohistórica.
- ✓ Conocer las causas y consecuencias de los movimientos migratorios en el proceso de territorialización.

## Unidad n° 2: “La territorio Patagónico: territorialización y desterritorialización”.

### **Eje conceptual:**

*“Los procesos de reestructuración del capitalismo y las transformaciones territoriales generan nuevos escenarios y nuevos actores sociales que impactan en la organización de la Patagonia”.*

### **Contenidos Conceptuales:**

\*Posición geográfica y límites de la región.

\*Un recorte del territorio patagónico: montañas, mesetas, valles fluviales y glaciares, costas patagónicas.

\*Proceso de territorialización a partir del poblamiento.

\*Las actividades productivas en la organización del territorio.

\*Algunas actividades:

- ✓ **Turismo**: una actividad económica de gran diversificación.
- ✓ El Alto Valle de Río Negro y Neuquén :**Fruticultura**.
- ✓ **Minería**: Oro. La situación actual de la actividad minera; actores sociales, el rol del estado, impacto socioeconómico y ambiental.
- ✓ **Petróleo**: En la provincia de Neuquén.

### **Propósitos:**

- ✓ Contextualice el territorio patagónico a escala nacional.
- ✓ Describir el territorio desde las condiciones naturales.
- ✓ Explicar el proceso de territorialización.
- ✓ Conocer las actividades productivas que determinaron la organización del territorio.
- ✓ Comprender los procesos de territorialización y desterritorialización a partir de las actividades productivas.

*Unidad n° 3: “El territorio Pampeano: territorialización y desterritorialización” .*

### **Eje conceptual:**

*“Los procesos de reestructuración del capitalismo y las transformaciones territoriales generan nuevos escenarios y nuevos actores sociales que impactan en la configuración del territorio pampeano”*

### **Contenidos Conceptuales:**

**\*Posición geográfica y límites.**

**\*El territorio:** su dinámica natural y social.

**\*La organización del espacio agropecuario:** proceso de configuración; modernización agraria.

✓ **Sojización y Feedlot**

### **Propósitos:**

- ✓ Contextualice el territorio patagónico a escala nacional.
- ✓ Describir el territorio desde las condiciones naturales.
- ✓ Explicar el proceso de territorialización.
- ✓ Conocer las actividades productivas que determinaron la organización del territorio.
- ✓ Comprender los procesos de territorialización y desterritorialización a partir de las actividades productivas.

### **Contenidos Procedimentales:**

\*Contextualizar el hecho o situación en una perspectiva multidimensional de la realidad.

\*Analizar y explicar la organización del espacio desde la interrelación de variables físicas, económicas, políticas, sociales y culturales.

\*Recolectar información de diversos tipos de fuentes.

\*Interpretar la bibliografía específica, artículos periodísticos y documentos cartográficos de distintas características y escalas.

\*Analizar y explicar la organización del espacio local desde la interrelación de las variables físicas, económicas, políticas, sociales y culturales.

\*Transferir el marco teórico al análisis de su vida en sociedad .

\*Comprender la importancia del conocimiento científico en la formación de un ciudadano libre y comprometido con sus ideales.

\*Construir la cartografía propia a la distribución de los problemas ambientales en la Argentina.

### **OBJETIVOS ACTITUDINALES GENERALES:**

\*Argumentación oral y escrita.

\*Elaboración de opiniones.

\*Cumplimiento.

\*Responsabilidad.

\*Solidaridad.

### **Actividades Generales:**

\*Guías de trabajos.

\*Confección cartográfica.

\*Trabajos Prácticos.

\*Lectura e interpretación de textos.

\*Confección de cuadros comparativos.

\*Lectura de mapas.

\*Superposición de mapas, conclusión.

## **EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN**

“La evaluación es una de las necesidades más legítimas de la institución escolar y cuya práctica debe ser concebida como un instrumento que permite establecer en qué medida ha sido posible para la enseñanza alcanzar su objetivo, así como permitir al docente evaluar a recepción de aquello que se propuso y planificó comunicar a sus alumnos” Lerner,( 2001)<sup>58</sup>

En relación a los propósitos y a la modalidad propuesta la evaluación será inicial, formativa e integral de los logros realizados por los alumnos atendiendo a la adquisición de esquemas de conocimientos así como la aplicación de estrategias y procedimientos en la construcción de esos saberes. Los aspectos considerados para la evaluación formativa serán: participación en clase, entrega puntual de trabajos, exposiciones orales, búsqueda, selección y organización de información a través de distintas fuentes.

La evaluación constituye siempre una instancia para aprender, y tendrá como objetivos: reflexionar sobre nuestra práctica y comprobar los resultados del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

### **Criterios de evaluación:**

- Localizar en la cartografía adecuada los procesos territoriales.

---

<sup>58</sup>Lerner Delia (2001) "Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario" Ed. Fondo de Cultura Económica. México

- Representar en el mapa a partir de símbolos los procesos territoriales
- Identificar los actores sociales involucrados en los conflictos territoriales y ambientales
- Caracterizar a los actores sociales
- Relacionar las escalas de análisis para abordar las problemáticas del territorio argentino
- Analizar la interrelación entre las escalas de análisis que dan lugar a la configuración del territorio
- Comunicar sus ideas con claridad y solidez teórica.

### **Instrumentos de evaluación:**

- \*Carpeta.
- \*Exposición oral.
- \*Trabajos Prácticos.
- \*Participación en clase.
- \*Expresión oral y escrita.
- \*Evaluación escrita.

### **Artículos periodísticos:**

Artículos del Diario Río Negro.

Artículos del Diario La Mañana del Sur.

Artículos del Diario Le monde Diplomatique.

Artículos de la Revista Nueva.

### **RECURSOS TICS.**

Elaboración de presentación multimedias individuales y/o colaborativas: powerpoints, prezzi, google drive, otros.

Confección de mapas colaborativos: 2mp, google maps, otros.

Diseño de folletos de infografía digitales: gloosters.

Diseño de actividades interactivas: crucigramas, sopa de letras, mapas interactivos.

## **Bibliografía:**

**Albornoz, Fernando y otros. (2.001)** “Geografía Argentina”.Ed. Puerto de Palos.

**Arzeno, M. y otros. (2010).** “Geografía de la Argentina”.Ed Santillana, saberes clave. Bs. As.

**Balmaceda, Raúl y otros. (1996)** “Geografías de la Argentina”Ed. AZ.

**Barros, Claudia y otros. (2.001)**“Geografía de la Argentina. La organización territorial”. Ed. Estrada.

**Bertone Daguerre, Celia y otros. (1.997)** “Geografía de la Argentina”.Ed. Kapelusz

**Ciccolella y otros.(1.994)** “Geografía Argentina”.Ed. Aique,.

**Delfini, Catalina y otros.(2.003).** “La Argentina: espacios rurales y urbanos en transición”.Ed. Longseller.

**García, P. y otros.(1998)** “Geografía. Temas de la Argentina actual”Ed. Santillana. Bs. As.

**Lattuada, Mario; Neiman, Guillermo.(2.005)** “El campo Argentino. Crecimiento con Exclusión”.Ed. Capital intelectual.

**Reboratti y otros. Geografía2. (2.005.)**“La Argentina, el territorio y su gente”.Ed. Tinta Fresca. Bs. As.

**Scheinfeld, A. y otros. (2009).** “Una geografía de la Argentina para pensar”.Ed Kapeusz, Bs. As.

**Sposob, G y otros. (2014)** “Geografía. Sociedad y Naturaleza en la Argentina”.Ed. Estrada. Huellas. Bs. As.

COLEGIO SECUNDARIO JEAN PIAGET

CICLO SUPERIOR. TRONCO COMUN.

5tos. A, B, C.

PLANIFICACION ANUAL CONJUNTA.

CICLO LECTIVO: 2014

# AREA DE CIENCIAS SOCIALES

ASIGNATURAS: Historia y Geografía.

DOCENTES A CARGO:

Profesoras/or

Mónica Gabriela Rodríguez. Stella Maris Natucci.

María de los Ángeles Tapia. Leonel Cortés.

## FUNDAMENTACION DE UN AREA DE CIENCIAS SOCIALES

El área de Ciencias Sociales es el ámbito donde se aborda el conocimiento de la realidad social desde una perspectiva conjunta, con aquellas ciencias que delimitan su campo de estudio en torno al hombre como ser social, libre, pensante, que acciona con otros hombres produciendo transformaciones en el medio donde vive.

La comprensión de estos procesos sociales y sus relaciones es una condición indispensable para el desarrollo de la competencia socio comunitaria en los alumnos y la promoción de actitudes que lleven a involucrarse y participar activamente en los problemas de su contexto inmediato y mediato.

Específicamente para el Tronco Común del Ciclo Superior el área está compuesta por el corpus de conocimiento de la Geografía y de la Historia; disciplinas que proporcionan a los alumnos herramientas para la comprensión y análisis de problemáticas sociales flexibles y dinámicas, que se modifican en el tiempo y en el espacio. La realidad social es así entendida como un proceso de construcción histórica donde son las personas, a través de las relaciones con su medio, de las actividades económicas, de las normas de convivencia, de las ideas y manifestaciones artísticas, entre otras acciones, quienes van transformando el espacio en períodos de mayor o menor extensión. Es válido aclarar que la tarea de integración de contenidos sería imposible de realizar si se hace una historia referida solamente al tiempo corto, al acontecimiento, y una geografía meramente descriptiva (tales cuestiones serán explicitadas con mayor detalle en la fundamentación de las respectivas disciplinas).

En función de esto, los contenidos fueron seleccionados en área a partir de ejes conjuntos para Geografía e Historia y del diseño original propuesto para el área de Ciencias Sociales del Ciclo Superior, con algunas modificaciones basadas en la experiencia de trabajo acumulado.

Ambos programas, Geografía e Historia, siguiendo los lineamientos del diseño del Ciclo Superior, tomaron la distribución de los contenidos en tres tipos de unidades que apuntan a estudiar a la sociedad desde diferentes escalas.

- a) UNIDADES DE ESTUDIO DEL CAMBIO: su propósito es el estudio y el análisis de un proceso que muestre a la sociedad y el espacio en su dinámica.
- b) UNIDADES DE ESTUDIO CONTEMPORANEO: su objetivo es apuntar a procesos recientes que hayan afectado a la organización social y espacial de la Argentina en el mundo actual.
- c) UNIDAD DE ESTUDIO DE UN PERÍODO EN PROFUNDIDAD: aborda a la sociedad y su espacio en un momento dado, concreto. Facilita la comprensión por parte del alumno de los distintos factores involucrados en la relación sociedad-espacio: naturales, económicos, sociales, políticos, ideológicos, tecnológicos, etc.

Específicamente para éste año, los temas abordados corresponden, como se leerá más adelante con detalle, a procesos argentinos desde fines del siglo XIX hasta principios del presente, tanto en Geografía como en Historia.

Las modificaciones respecto a los contenidos prescritos en el Proyecto del Ciclo Superior se deben a las necesidades de conocimiento intenso del período abarcado, por parte de los alumnos de ésta promoción. En este sentido, prácticamente, todas las unidades serán en profundidad porque metodológicamente los períodos son relativamente cortos, más allá que algunas de ellas por su dinámica sintetizan el título de unidades del cambio. Por su parte, la unidad de introducción no aparece pues sus contenidos, abarcados en el año anterior, serán retomados, como categorías de análisis en cada unidad.

### **CONCEPCION DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE.**

El aprendizaje del “mundo real” estimula el interés de los alumnos y posibilita una actividad constructiva. En tal sentido, se acordaron abordajes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje ligados, sin ser dogmáticos, a enfoques constructivistas, en los que se incluyen el aprendizaje significativo, la problematización del contenido y la interdisciplinariedad en su acepción de agrupamiento de asignaturas por temas, conceptos, metodologías, bibliografías, conexos, más que en la fusión de las disciplinas en una Ciencia Social. Desde esta perspectiva, se valoriza el espacio de área en tanto permite problematizar el contenido, abrir cada disciplina e incorporar nuevos conocimientos que serán transpuestos con ese nivel de complejidad en cada unidad didáctica a los alumnos. De esta manera, la Geografía y la Historia brindan diferentes aspectos de una misma realidad, en un mismo nivel de jerarquía, donde ninguna de las disciplinas es protagonista, sino que ambas están subordinadas a la problemática o temática social que requiere su comprensión.

Los alumnos poseen representaciones propias respecto a las disciplinas del área, precisamente porque su objeto de estudio abarca a la sociedad en la que viven, en su conjunto dinámico y complejo, y los conceptos con los que se apropian de esa diversidad están, muchas veces, distorsionados. Para que se produzca una verdadera construcción de conocimiento, se deben tomar esas ideas previas y aportar elementos que lleven a la problematización de las mismas, con el fin de alcanzar el mayor grado de científicidad y actitud crítica posible. Tenemos que brindar al alumno diferentes herramientas que le permitan arribar a la comprensión de la realidad social, cuestionándola y repensándola críticamente, desde distintas perspectivas.

Compartimos la propuesta de que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso activo de elaboración por parte del alumno, en el que éste se apropia progresivamente, y en un mayor grado de complejidad, del objeto de conocimiento. La adquisición de nuevos conocimientos depende de la asimilación dentro de los esquemas interpretativos que cada alumno posee y de la modificación de estos según el grado de novedad de lo aprendido. Un paso necesario para alcanzar un aprendizaje significativo, es tratar de romper ese equilibrio inicial de esos esquemas con un nuevo contenido de aprendizaje. Pero la comprensión de la nueva información sólo puede producirse si ésta entra en contacto con la red de conceptos o ideas previas que el alumno ya posee, más aún alumnos de cursos superiores en los que seguramente “la instrucción ha ido dejando su huella” con variables resultados. Si no se produce un trabajo de conexión entre las ideas previas y el conocimiento a adquirir se corre el riesgo de que éste se olvide rápidamente o que sea aprendido como un saber diferente y no relacionado.

Entendemos que gran parte de este trabajo se ha venido haciendo desde el Ciclo Básico y nuestra aspiración es que teniendo alumnos ya con desarrollo de pensamiento formal y mayor autonomía, logremos que las conceptualizaciones tan abstractas de las Ciencias Sociales puedan ser asimiladas en su complejidad y especificidad científica.

*“A la tarea de recomponer esta conciencia crítica, de devolver alguna esperanza y de reanimar la capacidad de acción colectiva hemos de contribuir todos. Quienes nos dedicamos a la enseñanza, y, en especial, a la de las ciencias sociales, tenemos en ella una función esencial. Por desconcertados que nos sintamos, sabemos que nuestra obligación es ayudar a que se mantenga viva la capacidad de las nuevas generaciones para razonar, preguntar y criticar, mientras, entre todos, reconstruimos los programas para una nueva esperanza y evitamos que, con la excusa del fin de la historia, lo que paren de verdad sean nuestras posibilidades de cambiar el presente y construir un futuro mejor”.* (Fontana, F.1992). A la sabiduría de Fontana, quien escribe en 1992, el texto anterior, podríamos agregarle, que las conjeturas sobre el *fin de la historia* no se concretaron, felizmente; que ese mundo unipolar que tuvimos que transitar, entró en *crisis* y que tenemos una nueva oportunidad de *pensar la historia* que a diario construimos colectivamente, con esperanza en las nuevas generaciones y en nuestra labor en la recomposición de una masa crítica, honesta, ética y solidaria.

## **PLANIFICACION ANUAL Conjunta-5º año-**

### *FUNDAMENTOS DISCIPLINARES*

#### **GEOGRAFIA:**

La Geografía actual indaga sobre los agentes, factores, contradicciones y procesos que se manifiestan en una determinada organización del territorio y que explican su dinámica propia. Esta nueva Geografía analiza la relación Espacio-Sociedad, entendiendo al Espacio Geográfico como el resultante de la acción transformadora del hombre sobre el medio natural a lo largo del tiempo. El Espacio, como producto social, refleja las acciones de las sociedades que sustenta, y es de fundamental importancia en su análisis la consideración del proceso histórico.

El cambiante mundo contemporáneo obliga a la incorporación de nuevos conceptos (internalización de la economía, proceso de cambio tecnológico, formación de bloques, reforma del Estado, etc.) que sean significativos y actuales a fin de llegar a comprender y explicar los procesos de producción del Espacio Geográfico. Se procura enseñar una ciencia preocupada por los conflictos existentes en la relación Espacio-Sociedad, relación que está en permanente cambio. En este mundo cambiante y contradictorio está inserta la Argentina y en este marco de referencia hay que pensar cuando se trata de analizar los problemas y desafíos que enfrenta la sociedad argentina en el nuevo siglo. Es indispensable, por lo tanto, tener en cuenta las relaciones que vinculan al país con el resto del mundo, comprender los procesos globales que influyen en las dinámicas locales y a su vez comprender cómo los hechos de cada lugar se van integrando en los procesos globales.

Desde esta perspectiva, el eje conceptual de la asignatura será la “Organización del espacio geográfico argentino y regional en el marco de la globalización”, entendida como el resultado de las complejas relaciones entre la sociedad y su medio a través del proceso histórico y bajo ciertas modalidades naturales, económicas, sociales y políticas.

En el marco de esta Geografía Actual, no se puede dejar de lado la incidencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, valioso aporte a la enseñanza de la asignatura. La aplicación de las TIC en la generación de conocimientos y en la educación está teniendo una creciente importancia, en un contexto donde las TIC han pasado a ocupar un lugar central en la organización de todas las actividades humanas.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, en el programa de 5º año se abordarán todos los aspectos que permitan tener una visión integrada de la organización territorial de Argentina (marcos naturales, población, economía, Argentina y el mundo, etc.) sin perder de vista la relación entre todas las variables involucradas. Todos los temas apuntarán, así a conocer cómo la sociedad ocupa y organiza el territorio y cómo este proceso influye, a su vez, en la formación de la propia sociedad.

## HISTORIA:

La propuesta de abordaje de la Historia que se presentará a los alumnos tiende - en el relato histórico de un proceso- complementar el análisis con la síntesis, para lograr una comprensión totalizadora.

Implica rescatar los rasgos específicos que hacen a la lógica interna de la Ciencia Histórica y que nos ayudan a sistematizar su análisis, como son: a) interpretar los distintos fenómenos históricos como un proceso social en el que se involucran multiplicidad de factores; b) plantear la temporalidad de los fenómenos a tratar; c) priorizar la idea de transformación que se opera en el devenir histórico; d) incluir el acontecimiento en forma significativa en cada contexto.

Cada rasgo específico –brevemente-se entiende como: a) en todo proceso social se relacionan variables o factores en tres niveles, el de la vida material (recursos productivos, actividades económicas, relaciones y actores sociales); el de la organización jurídico-política (normas, poder, instituciones); y el de las manifestaciones de las ideas (cosmovisión, creencias, ideologías, creación artística). Ninguno de estos niveles se encuentra jerarquizado a priori, sino que el propio proceso determina su lugar en la explicación histórica. Por otra parte, entre los niveles, se establecen varios canales de comunicación, mediante los cuales tenemos la posibilidad de comprender los fenómenos desde su multicausalidad y las relaciones entre sí, lo que explica la complejidad y la propia dinámica del proceso social. b) En todo proceso histórico está presente el tiempo, sin él la Historia carecería de su principal rasgo específico. Plantear la temporalidad histórica implica hacer comprender la dimensión temporal, más allá de las cronologías, percibir las secuencias, las simultaneidades, las distintas duraciones de los fenómenos, los distintos ritmos de evolución de las sociedades, el alcance del pasado en el presente, y la proyección del presente en la creación del futuro. c) Priorizar la idea de transformación, es dar preferencia a la idea de cambio continuo, sustancial a la historia. Este enfoque no invalida la perspectiva de lo que permanece, de los legados de

sociedades pasadas, de lo estructural; lo tendremos en cuenta, por que marcan continuidad del pasado en el presente. d) En esta propuesta no se utiliza el acontecimiento linealmente en una sucesión de causa-efecto, o sumatoria de hechos o nombres o fechas para memorizar. El acontecimiento, el tiempo corto, se contemplará en su real significación, para lo cual se ha realizado una cuidadosa selección atendiendo que éstos deben ser entendidos como causas, consecuencias y síntomas de un proceso.

En el caso de 5° año los contenidos se seleccionaron teniendo en cuenta el enfoque dado por el área y lo disciplinar para la comprensión de procesos argentinos contemporáneos sin descuidar que los mismos tienen su origen en sociedades espacio-temporales distantes.

En cada unidad se relacionarán los tres niveles más arriba enunciados, con una presentación global y un cierre parcial del proceso, que se retomarán en la siguiente, para darle ilación al programa.

## *PROPOSITOS*

### **GEOGRAFIA:**

Se pretende lograr que el alumno:

- Comprenda la organización y estructuración del espacio argentino a través del análisis interrelacionado de diferentes variables.
- Adquiera instrumentos y medios necesarios para comprender la realidad geográfica del mundo actual.
- Adopte una actitud crítico reflexiva y participativa ante la sociedad en que se desenvuelve cotidianamente y sus problemáticas.
- Comprenda algunos procesos globales contemporáneos que se desarrollan en el espacio geográfico mundial y evalúe sus consecuencias económicas, sociales, políticas y ambientales en el territorio argentino.

### **HISTORIA:**

Se pretende lograr que el alumno:

- Profundice conceptos y herramientas para el análisis crítico del presente.
- Comprenda los procesos estructurales con alcances hasta el presente para que pueda captar cuáles son las dificultades para el desarrollo progresivo que las estructuras presentan a la Sociedad.
- Identifique coyunturas y los momentos de cambio histórico para que incorpore en su razonamiento las posibilidades de modificaciones del presente y la construcción de futuro.

-Logre sistematizar el análisis de una Sociedad en un momento histórico, teniendo en cuenta las variables del proceso, para que de la misma manera analice el presente.

-Descubra que la realidad es compleja y que su comprensión necesita del abordaje desde distintos campos del conocimiento para ampliar sus elementos de análisis y relativizar las afirmaciones concluyentes y terminantes.

-Comprenda su presente a través del estudio del pasado argentino para que pueda reconocer problemas estructurales y coyunturales; y aportar en consecuencia las soluciones desde su futuro campo de conocimiento.

## **EJE CONCEPTUAL DEL AREA**

**-La conformación y organización de los espacios y la sociedad argentina contemporánea desde finales del siglo XIX hasta el presente.**

## **CONTENIDOS A DESARROLLAR**

### **| EPOCA 1- Unidad de estudio del cambio**

En el primer encuentro con los alumnos se presentará el área, el programa, los niveles de integración, la metodología y la bibliografía anual.

#### GEOGRAFIA:Singularidades Territoriales de un país asimétrico y terminal

- Idea Básica: La diversidad geomorfológica y climática es el recurso de mayor potencial de la Argentina como unidad integrada. El medio físico-natural constituye las bases sobre las que se estructura el proceso de organización del territorio.
- Contenidos:

-Argentina: presentación. El territorio argentino: división política.

-Singularidades territoriales: derivadas de su posición planetaria; derivadas de su posición en el continente; derivadas de la heterogeneidad interna.

- Condiciones climáticas: las condiciones atmosféricas generales de la Argentina.
- Los elementos climáticos en Argentina: temperatura, presión, vientos y precipitaciones.
- Vientos locales: pampero, sudestada y zonda.
- Características generales del clima al Norte y al Sur del Río Colorado.
- La diagonal árida. Influencia de los caracteres físicos en la existencia de una Argentina árida y una Argentina húmeda.

HISTORIA.: ORGANIZACIÓN DEL ESTADO CENTRAL 1862 – 1880; recuperación de procesos desde 1852. MODELO AGRO EXPORTADOR DE “CRECIMIENTO HACIA FUERA”. REGIMEN OLIGÁRQUICO hasta la Crisis de 1890.

- Idea básica: la organización de un estado centralizado se entiende por la doble dimensión: abstracta y material. La primera como la relación de dominación social que establecen entre sí los integrantes de una sociedad. La material, se manifiesta en el conjunto de las instituciones estatales. En el período que abordaremos confluyen estos dos procesos para consolidar la unificación del estado.
- Idea básica: madura en este período el orden neocolonial en el que el país se incorpora al mercado capitalista como productor de materias primas en el marco de la división internacional del trabajo propuesta por los centros industriales.
- Idea básica: se fortalece el dominio de un régimen político restrictivo conducido por una élite representante de esos intereses: el régimen oligárquico.
- Contenidos:
  - Teoría: funciones del estado e instrumentos para gobernar. Búsqueda entre los años 1852-1880. Funciones: 1) la centralización de la autoridad: coacción y consenso. 2) La institucionalización: constitución nacional, reformas códigos, leyes. La organización de los poderes de gobierno. 3) Educación y propaganda. El encuadre ideológico: orden, progreso, civilización, barbarie. 4) Organización colectiva y política económica. La delimitación de las fronteras y ocupación efectiva del territorio ( mapas históricos) : la guerra contra el Paraguay . Los habitantes del “ desierto”: integración o aniquilamiento?.5) Las relaciones internacionales.
  - Teoría: concepto: orden neocolonial y división internacional del trabajo. Concepto “ crecimiento hacia afuera”. Tipologías de las economías exportadoras de materias primas en América Latina ( mapa).- Organización y características del modelo agrario exportador: 1) dependencia económica del mercado externo; 2) el latifundio; 3) la intervención del estado; 4) la participación del capital extranjero; 5) la inmigración europea; 6) el desequilibrio

regional. Transformación de la producción: los ciclos productivos, incipiente producción industrial, infraestructura de servicios; 7) crecimiento urbano (sin industrialización). Aumento de la población y diversificación de la sociedad. La inmigración europea: origen, localización, oficios, ocupación, distribución regional. Desarrollo de los sectores medios y sectores obreros urbanos. La elite tradicional.

-Teoría: régimen político, democracia restringida, república restrictiva: la fórmula alberdiana para Argentina. El régimen oligárquico. El control de los cargos de gobierno. El P.A.N. y el fraude electoral. La Ley electoral.

-Los fundamentos ideológicos del régimen: el liberalismo-conservador de la “ generación del ochenta”. Orden, progreso, civilización, barbarie. El Positivismo. La nacionalidad

**CRITERIOS DE INTEGRACION:** el mapa argentino evolución y ocupación del territorio.

*EPOCA 2- Unidad de estudio del cambio II*

GEOGRAFIA: El agua como bien social

Ideas Básicas: la interacción entre los elementos climáticos y las formas del relieve se pone de manifiesto en la formación de las cuencas hidrográficas. El análisis de las mismas permite tener mayores herramientas para poder llevar a cabo un uso sustentable del recurso agua.

- Contenidos:

-Aguas continentales: distribución de los recursos hídricos.

-Las cuencas hidrográficas. Análisis de diferentes cuencas hidrográficas y sus problemáticas: cuenca del Plata y cuenca del Desaguadero. Uso y manejo integrado de cuencas.

-Las aguas subterráneas y su importancia. El caso del acuífero Guaraní.

-La importancia de los humedales. Cambio con respecto a la concepción de los mismos. Análisis de diversas problemáticas: ejemplos de caso (bañados del Atuel, Esteros del Iberá).

-Análisis integral de la problemática de las inundaciones y sequías. Análisis de caso.

-El control social del agua.

HISTORIA.: EL REGIMEN OLIGARQUICO desde la crisis de 1890 hasta la reforma electoral 1916.LA EXPERIENCIA RADICAL, la democracia ampliada y la construcción de la ciudadanía hasta el primer golpe militar de 1930.

- Idea Básica: Continuó el dominio sobre el conjunto de la sociedad argentina del régimen político restrictivo, oligárquico.
- Idea Básica: La nueva composición social a partir del desarrollo de los sectores medios y de obreros urbanos acentúa la construcción de la ciudadanía y un nuevo rol del estado.
- Contenidos:

Primer parte:

- Los cuestionamientos al régimen: la crisis del '90, la revolución del Parque.

-La evolución de los partidos políticos modernos: U.C.R. y partido Socialista.

-Organización del movimiento obrero en el período, tendencias: anarquista, socialista, sindicalista.

La respuesta del estado a la cuestión social. Entre represión y reformas.La ley Sáenz Peña.

Segunda parte:

- La experiencia radical ( 1916-1930).
  - La participación política: concepto democracia ampliada. Las presidencias radicales. La relación con los sectores sociales: grupos conservadores, medios y obreros. La debilidad política. Las medidas a favor de los sectores medios urbanos. La ampliación del empleo público. Concepto: " redistribución de la riqueza". La reforma universitaria. Las políticas obreras: negociación y represión: la semana trágica, los sucesos en la Patagonia.  
La función del partido: UCR y el clientelismo político.
- Política exterior: posición argentina ante la guerra.
- Consecuencias económicas de la coyuntura internacional. La política petrolera. La crisis económico-financiera externa, repercusiones internas, y el golpe de estado militar de 1930. El sector militar como actor político.
- La cultura de la élite y de los sectores populares.

CRITERIOS DE INTEGRACION:- por contenidos: influencia de las decisiones políticas en la conservación de los recursos naturales.

*EPOCA 3- Unidad de estudio del cambio II*

GEOGRAFIA: Producción Agropecuaria.

•Idea Básica: las condiciones naturales del territorio argentino permiten una producción agropecuaria variada, con especialización regional. En los últimos años hubo cambios en las formas productivas, la estructura agraria y el uso del suelo que modificaron el funcionamiento del sector.

•Contenidos:

- Las actividades agropecuarias: evolución. Características de la nueva ruralidad.
- Principales grupos de cultivos y áreas de producción.
- Proceso de agriculturización, pampeanización y sojización.
- La modernización agraria y el cambio tecnológico. Los nuevos actores sociales.
- La producción agraria y los mercados. Las empresas agroindustriales.
- El cultivo de la soja en Argentina y sus consecuencias económicas, ambientales y sociales.
- La actividad ganadera. Características actuales y perspectivas. Innovaciones tecnológicas en ganadería.

**HISTORIA: LA VUELTA DE LOS CONSERVADORES ( 1930 - 1943).EL PERONISMO: DEMOCRACIA DE MASAS ( 1943 – 1955)**

- Idea Básica: la doble crisis institucional y económica derivó en la reorganización del régimen conservador con profundización del modelo dependiente.....migraciones internas
- Idea Básica: En el proceso histórico que protagonizó la sociedad argentina entre 1943 y 1955 tuvo lugar la redefinición del “ proyecto de país” impuesto por la oligarquía a fines del siglo XIX. La ampliación de la participación política y la redistribución de la riqueza a sectores antes marginados fueron lo contenidos del nuevo proyecto
- Contenidos:
  - Primera parte: la vuelta de los conservadores (1930-1943). Las presidencias.
  - La crisis del modelo agro-exportador ( los límites del modelo).El pacto Roca-Runciman y la relación con Gran Bretaña. Modelo de industrialización por sustitución de importaciones. Plan Pinedo. Los límites del intervencionismo conservador.
  - Las transformaciones sociales. Migraciones internas. Cambios en la composición de la clase obrera y en las ciudades. El movimiento obrero en

la década del '30. Cultura en una época de crisis.

-La reorganización del régimen oligárquico. La sistematización del fraude electoral. Los partidos políticos. El comportamiento y fraccionamiento de las fuerzas armadas en torno a posturas ideológicas. Gobierno y sociedad civil frente a la segunda guerra mundial. El golpe de estado militar 1943.

Segunda parte: las fuerzas armadas en el gobierno ( 1943-1946).

-Tendencias ideológicas dentro de la fuerza y en el gobierno militar.

-Los cambios sociales y políticos. El proyecto de Perón: desarrollo de la industria nacional y armonía de clases. La nueva legislación. La formación de alianzas de clase enfrentadas. La movilización de los trabajadores: el 17 de octubre de 1945. Debates e interpretaciones.

Redefinición del proyecto peronista.

Tercera parte: Los gobiernos peronistas ( 1946-1955).

-Las elecciones de 1946: la unión democrática y el partido laborista.

-Concepto: el estado de bienestar. El modelo económico industrialista con redistribución de la riqueza. Planes quinquenales. Industrialización, nacionalización de los recursos, política agraria. La debilidad del modelo. La política social. La acción de Eva Perón.

-La relación entre el estado y los sectores sociales: los sectores capitalistas, los trabajadores, los sectores medios. Política universitaria.

- La reforma constitucional de 1949. El estado y la propaganda de los actos de gobierno.

- Concepto: peronismo y antiperonismo .
- Concepto: democracia de masas. La participación. La cultura de los sectores populares.
- El cambio de coyuntura económica. La crisis del modelo económico y la alianza social peronista. El plan estabilizador ( 2° plan quinquenal). Los problemas con la iglesia católica. La crisis política y el golpe militar de 1955

**CRITERIOS DE INTEGRACION:** los gobiernos peronistas y la relación con el campo.

EPOCA 4-Unidad de estudio del cambio II
---

**GEOGRAFIA:** COMBUSTIBLES FÓSILES Y SECTOR ENERGÉTICO NACIONAL.

•**Idea Básica:** La energía es cada vez más esencial para el desarrollo de las actividades económicas.

•**Contenidos:**

- Combustibles fósiles.
- La actividad petrolera.
- Las etapas de la actividad petrolera.
- Agentes económicos involucrados.
- Privatizaciones de los '90 y repercusiones sociales.
- Nuevas formas de explotación de hidrocarburos
- El sector energético nacional.
- Diferentes maneras de producir energía eléctrica.
- Energía hidroeléctrica: centrales, impacto, ejemplos de caso.
- Energía térmica, energía nuclear.

-Energías renovables en Argentina: eólica, solar, geotérmica, biocombustibles.

-El sistema hidroeléctrico provincial.

### HISTORIA: DICTADURAS Y GOBIERNOS CIVILES (1955-1973).

- Idea Básica: La profundización de las tensiones políticas y conflictos sociales luego del derrocamiento del peronismo, manifestaron la lucha por la distribución de la riqueza entre los diversos sectores sociales de capitalistas y asalariados, en una época de desarrollo dependiente y alta activación popular mundial.

- Contenidos:

**Primera parte:** la Revolución Libertadora. Objetivos: desperonizar la sociedad. El poder militar y la proscripción del peronismo. El enrolamiento internacional. El capital extranjero, el FMI y la resistencia obrera peronista. La escena política con la proscripción del peronismo.

Concepto: desinstitucionalización del conflicto social.

-Gobierno civil UCRI. Desarrollistas y Liberales en el gobierno de Frondizi. El proyecto desarrollista. La situación interna del movimiento obrero: combativos y vanguardistas. El Plan CONINTES. El derrocamiento de Frondizi.

-Gobierno civil UCRP. Las políticas del gobierno de Illia. El sistema político en los primeros años de la década del '60. Las fuerzas armadas y su nuevo rol: la doctrina de la seguridad nacional: West Point 1965. La campaña de acción psicológica. El derrocamiento de Illia.

La cultura : revistas y periódicos, televisión, cine. Autonomía universitaria.

**Segunda parte:** la Revolución Argentina: el estado burocrático autoritario. Intento de "despolitizar el estado y la sociedad ". Los actores sociales 1966-1973: fuerzas armadas, sindicalismo ( fracciones), sectores medios, juventud, la guerrilla urbana, la iglesia tercermundista, Perón desde el exilio. La transnacionalización de la economía. La represión universitaria. La primavera de los pueblos: alta activación popular, casos nacionales e internacionales. 1969: el cordobazo, un símbolo. La actualización doctrinaria de Perón. Mensaje desde el exilio. Militares en retirada. La campaña electoral de 1973. Cultura y sociedad.

**CRITERIOS DE INTEGRACION:** por contenidos: el sistema energético nacional. Usos de los recursos, evolución de las áreas de riego, represas y capital trasnacional, en nuestra región Políticas estatales en la explotación de hidrocarburos.

### EPOCA 5-Unidad de estudio del cambio III

#### GEOGRAFIA:LA ACTIVIDAD MINERA

- Idea Básica: las actividades extractivas, que requieren grandes inversiones, son propicias para la formación de economías de enclave.
- Contenidos:
  - La minería en Argentina.
  - Clasificación de los minerales y sus usos.
  - Principales áreas productoras.
  - La megaminería.
  - Los ciclos de un proyecto minero.
  - Agentes económicos involucrados.
  - Consecuencias ambientales, económicas y sociales derivadas de su explotación. - Análisis de caso: El caso de la explotación del cobre en Bajo La Alumbrera (Catamarca), Pascua-Lama (San Juan), Provincia de Neuquén, Santa Cruz, Famatina (La Rioja).

#### HISTORIA: DEMOCRACIA Y DICTADURA 1973-1983.

- Idea Básica: La democracia vuelve a la escena política con una alta activación popular. Estas luchas fueron interpretadas por la burguesía y las fuerzas armadas como una amenaza al sistema capitalista, en 1976 un nuevo golpe militar interrumpió la continuidad constitucional e instaló la más violenta dictadura de la historia argentina cuyos objetivos fueron: el disciplinamiento y reorganización de la sociedad argentina.
- Contenidos:
  - La democracia con alta movilización popular.

-La campaña electoral de 1973. El auge de la movilización popular. El gobierno de Cámpora (1° etapa del tercer gobierno peronista). Los enfrentamientos ideológicos dentro del peronismo. El tercer gobierno de Perón ( 2° etapa del tercer gobierno peronista). 1974 la muerte de Perón y el vacío de poder. El gobierno de Isabel Martínez de Perón, ( 3° etapa del tercer gobierno peronista).

-La cultura nacional y popular, mediados de los años '60 a mediados de los años '70. El rock nacional.

-Los cambios en las fuerzas armadas: de Carcagno a Videla.

-El golpe militar de 1976: disciplinamiento y reorganización de la sociedad.

-El genocidio: el terrorismo de estado. La aplicación de políticas neoliberales. La destrucción del tejido social. Destrucción del aparato productivo y concentración de la riqueza. La nueva economía: especulación financiera, apertura económica, deuda externa.

-Los actores sociales en el proceso de reorganización nacional: fuerzas armadas, sindicalismo, empresarios, iglesia católica, partidos políticos, grupos defensores de los derechos humanos. La sociedad y la cultura bajo el terrorismo de estado. La situación de los actores sociales en la región.

-La guerra de Malvinas.

-1983, vuelta de la activación popular.

**CRITERIOS DE INTEGRACION:** concepto de soberanía.

EPOCA 6-Unidad para el estudio contemporáneo I

GEOGRAFIA: LA ACTIVIDAD TURÍSTICA.

- Idea Básica: a través del tiempo, el turismo se consolidó en Argentina como una práctica que abarcó sectores vez más amplios de la sociedad, generando la puesta en funcionamiento de actividades económicas que fueron multiplicando los destinos y los servicios turísticos.
- Contenidos:
  - El turismo y la economía.
  - Los servicios y la infraestructura.
  - Clasificación de los atractivos turísticos.
  - La evolución del turismo en Argentina.
  - Destinos turísticos de la Argentina: análisis de caso

### HISTORIA: LA DEMOCRACIA Y LOS NUEVOS DESAFIOS 1983-2013

- Idea Básica: Tres aspectos tomaremos en cuenta para el análisis de esta historia tan reciente: los problemas políticos de la transición y la consolidación del régimen democrático, los problemas económicos, y nuevo tipo de relaciones entre el estado y la sociedad. La intención es desentrañar las tendencias generales del proceso histórico e identificar continuidades y cambios.
  - Contenidos:
    - La vuelta de la democracia. Las presidencias.
    - La campaña electoral de 1983. Situación de los partidos políticos. Los discursos electorales.
    - La estrategia de Alfonsín frente al problema militar. Juicio a las juntas militares. Condenas. Ley de punto final. Rebelión de Semana Santa. 1985: ley de obediencia debida y de punto final.
    - La política económica del Alfonsinismo: gestión Grispun, gestión Sourrouille, el plan Austral y el plan Primavera. Inicio de los planes de ajuste. La hiperinflación, su impacto social y político. Crisis del estado de bienestar. El MERCOSUR.
    - El Alfonsinismo; la Renovación Peronista.
    - La campaña electoral de 1989. Los discursos electorales.
    - La política económica de Menem 1° y 2° mandato: rep resentantes de Bunge y Born, Roig y Rapanelli, gestión E. Gonzalez, gestión Cavallo: la profundización de la reforma neoliberal, gestión Fernández.
    - El pacto de Olivos: la reforma constitucional: la reelección presidencial 1995. La política militar: los indultos presidenciales a militares y miembros de organizaciones guerrilleras

setentistas. Eliminación del servicio militar obligatorio, el caso Carrasco. Ajuste en las fuerzas armadas. El Menemismo, surgimiento de terceras fuerzas. Alianzas electorales. La campaña electoral de 1999. Los discursos electorales. La conformación de la Alianza, el triunfo de la Alianza. Los nuevos movimientos sociales: desocupados y piqueteros, los intereses en pugna.

-Dos años de gestión De La Rúa. La crisis económica, la crisis social, la crisis política, la crisis institucional. La 1° crisis institucional, la renuncia del vice-presidente. La 2° crisis institucional, la renuncia del presidente de la Nación.

-Cambios y continuidades en la Historia Argentina reciente. Los resguardos constitucionales. La asamblea legislativa decide: elecciones de Rodríguez Saa, Duhalde. Gestión Duhalde: cambio de rumbo económico, pesificación y devaluación, Remes Lenicov – Lavagna ministros de economía. Elecciones nacionales abril 2003, estrategias políticas: implementación ley de lemas para el partido Justicialista, aplicación del ballotage, derrota del menemismo. Presidente electo Néstor Kirchner, en la búsqueda de consenso. Cristina Fernández de Kirchner en la presidencia de la nación: primer gobierno 2007 – 2011. Reelección 2011. Segundo gobierno Cristina Fernández .

#### CRITERIOS DE INTEGRACION:

-Análisis conjunto de políticas neoliberales y 10 años de modelo alternativo.

#### ASPECTOS METODOLOGICOS

Se enfocará cada época de trabajo en área, con el análisis del material y contenidos conjuntamente con las dos disciplinas. Cada época tiene su planificación especial, con la distribución de los tiempos, contenidos, material de lectura y apoyatura didáctica y los momentos de integración podrán estar en la introducción, el desarrollo, el cierre o la evaluación de una época.

Se pretende preparar alumnos que tengan un pensamiento autónomo y crítico respecto a la realidad. Por tal motivo, se buscarán lecturas que presenten cierto grado de dificultad para que puedan ir incorporando nuevo vocabulario e ir adquiriendo práctica en el análisis e interpretación de diferentes autores que les ayuden a elaborar su propio discurso, oral y escrito; teniendo en cuenta el enfoque de enseñanza-aprendizaje ya explicitado.

Se intenta que los alumnos incorporen actitudes que tendrían que tener ya adquiridos al ingresar a estudios superiores, como la dedicación del tiempo para el estudio, la constancia, la paciencia, la tolerancia, las re-lecturas, la valoración del tiempo propio que necesita para incorporar contenidos, el debate de ideas, entre otras.

Según los contenidos a desarrollar, se llevarán a cabo diferentes formas de trabajo:

- Clases teóricas introductorias al tema.
- Realización de fichajes, guías de estudio y trabajos prácticos en forma individual o grupal.
- Lectura e interpretación crítica de textos.
- Elaboración de cuadros comparativos.
- Análisis y elaboración de mapas, cuadros y gráficos estadísticos, geográficos e históricos.
- Resolución de situaciones problemáticas.
- Actividades en conjunto que posibiliten la interrelación de ambas disciplinas.
- Utilización de recursos que permitan tomar contacto directo con la realidad a estudiar: videos, trabajo con fuentes y artículos periodísticos.
- Invitación de profesores de la especialidad o de la Universidad que accedan a planificar un tema o época, y vincular temas de otras áreas con la intención de construir cátedras abiertas, dinámicas, creativas y que aporten otros campos de conocimiento.

## **EVALUACION Y ACREDITACION**

La evaluación es un proceso mediante el cual se obtiene información sobre los múltiples aspectos de la enseñanza-aprendizaje con el objetivo de orientar nuestras acciones y la de nuestros alumnos y determinar los logros de la enseñanza. Por lo tanto la evaluación deberá abarcar la totalidad de los contenidos que se enseñen, esto incluye no sólo la información sino también la participación, la actitud frente al conocimiento, la puntualidad y responsabilidad en las entregas de los trabajos, las situaciones de aula, el desarrollo del discurso oral y escrito.

El plan de acreditación tendrá presente el trabajo diario además del examen integrado o disciplinar. Esto implica incorporar la evaluación continua para que el día previsto para evaluar no sea definitorio e interpretado por los alumnos como único momento de encuentro con el estudio. En función de esto se tendrán en cuenta trabajos prácticos y de investigación individuales y/o grupales, lecturas del material, evaluaciones escritas y exposiciones orales, debates.

Para aprobar la materia deberán tener el 100% de las épocas aprobadas. En caso de rendir examen se evaluará de acuerdo a las normativas vigentes.

- RECURSOS TICS.

Elaboración de presentación multimedias individuales y/o colaborativas: powerpoints, prezi, google drive, otros.

Confección de mapas colaborativos: 2mp, google maps, otros.

Diseño de folletos de infografía digitales: gloosters.

Diseño de actividades interactivas: crucigramas, sopa de letras, mapas interactivos.

- ❖ Es obligatorio el ingreso a la plataforma del colegio en todas las épocas.

## **BIBLIOGRAFIA**

Se seleccionaron, para ambas disciplinas, diferentes autores que en su conjunto abarcan las problemáticas de todo el programa. La idea es brindarle a los alumnos distintas posturas teóricas sobre el conocimiento histórico y geográfico. La bibliografía a utilizar concuerda con nuestra formación académica.

### GEOGRAFIA:

-ARZENO Y OTROS. "Geografía Argentina en la globalización". Editorial Santillana. . Bs. As., 2010.

-ARZENO Y OTROS. "Geografía de la Argentina". Editorial Santillana. Colección Saberes Claves. Bs. As., 2010.

--SVAMPA-ANTONELLI. "Minería Trasnacional, narrativas del desarrollo y resistencias sociales."Editorial Biblos. Bs. As., 2009.

-BRUZZONE ELSA. "Las Guerras del agua II". Editorial Capital Intelectual. BuenosAires, 2008.

-BERTONCELLO-GARCIA. "Geografía Argentina". Editorial Santillana. Bs. As., 1996.

-BACHMANN-ACERBI. "Recursos naturales y ambientes en la Argentina". Editorial Longseller. Bs.As., 2002.

- REBORATTI y OTROS. "GEOGRAFÍA 2. La Argentina, el territorio y su gente". Editorial Tinta Fresca. Bs. As., 2005.

-LATTUADA-NEIMAN. "El campo argentino. Crecimiento con exclusión". Colección Claves para todos. Ed. Capital Intelectual. Bs. As., 2005  
-Artículos de Divulgación científica.

-ARESENO y OTROS. "Geografía. Espacios geográficos de la Argentina". Serie Conocer +. Ed. Santillana, Buenos Aires 2013

-BERTONCELLO, R. "Turismo y Geografía.Lugares y Patrimonio natural-cultural de la Argentina". Ed. Ciccus, Buenos Aires, 2008.

### HISTORIA:

-ALONSO,M.E. Y VAZQUEZ,E.C.."Historia.La Argentina contemporánea"( 1852-1999) Editorial AIQUE. Buenos Aires.

-DOCUMENTOS Y TESTIMONIOS, op.cit.

- CONSTITUCIÓN NACIONAL 1853.

- ALBERDI, Juan b. Bases... Buenos Aires. 1981. Ed. Plus Ultra.4ta ed.

- BOTANA, Natalio. El orden Conservador. La política argentina entre 1880 – y 1916. Buenos Aires. Ed. Sudamericana. 1979.

-ROFMAN,A: " Estructuras y circuitos productivos en la Argentina". Op.Cit.

-de PRIVITELLI, Luciano; LUCHILO, Lucas; y otros: " Historia de la Argentina Contemporánea. Desde la construcción del mercado, el Estado y la Nación hasta nuestros días."Editorial SANTILLANA. Edición 1998. Buenos Aires.

- KAPLAN, Marcos: " La Formación del Estado Nacional en América Latina. Amorrortu Editores. Edición 1983. Buenos Aires.

- ROUGIER, Marcelo. La economía del peonismo. Una perspectiva histórica. 1er.ed. Buenos Aires. Sudamericana.. 2012.

- SIDICARO, Ricardo: " La crisis del estado" ( 1989- 2001). Libros del Rojas UBA.1 serie extramuros. 2001.

-CAMARASA, Jorge. " Días de furia". Ed. Sudamericana. 2002.

-Artículos periodísticos. Clarín 21/12/01

- El Atlas de Le Monde Diplomatique. Edición Cono Sur. Marzo 2003 Bs.As.

- GARCIA DELGADO, Daniel, Estado- nación y globalización. Fortalezas y debilidades en el umbral del tercer milenio, Buenos Aires, Ariel, 1998. Parte II: La nueva conflictividad emergente. Parágrafo A: La nueva cuestión social pp.164 a 174.

-GRUSS, Luis, "La música salvaje de las cacerolas". En revista 3 Puntos. Buenos Aires, Año 5; Nº 240; 31 de enero de 2002.

-HOBSBAWM, Eric, Historia del Siglo XX, Barcelona, Crítica, 1995. Capítulo XIV: Las décadas de crisis, pp. 403 a 431.

-LAUFER, R. Y SPIGUEL, C. "Las puebladas argentinas" . En La Marea,. Buenos Aires, Año 5, Nº 14 , Invierno de 1999, pp.54 a 59.

-PRISLEI, L. Y GELI, P., Sociedad, Espacio, Cultura: La Argentina América Latina, Buenos Aires, Kapelusz, 1997. Unidad 6: Los cambios actuales en el trabajo, la economía y el espacio geográfico.

-RODRÍGUEZ Carlos, "Todos los muertos de la democracia". En Página 12 versión digital [www.pagina12web.com.ar](http://www.pagina12web.com.ar), Buenos Aires, 1 de julio de 2002.

-ROMERO, Luis Alberto. Breve historia contemporánea de la Argentina, 2º edición, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001. Cap. IX: La gran transformación, 1989-1999, y Epílogo . pp.269 a 308.

- ROMERO, Luis Alberto. " Sociedad democrática y política democrática en la Argentina del siglo XX" N°9. 1ª ed. Bernal. Universidad Nacional de Quilmas. 2004.

-THWAITES REY, Mabel. "Qué estado para qué proyecto de país". En Le Monde Diplomatique, .Bs.As., Año 5, N° 50, agosto de 2003, pp. 9 y 10.

-CAVAROZZI, Marcelo: "Autoritarismo y democracia (1955 - 2006)" .2ª ed. Ariel. Buenos Aires.2006.

- HALPERÍN , Jorge, entrevistador: E l Prgresismo argentino. Historia y actualidad . Buenos Aires.Capital intelectual.2006.

- REATO, Ceferino. Disposición Final. La confesión de Videla sobre los desaparecidos. 1er edición. Buenos Aires. Sudamericana. 2012

- Lecturas complementarias se adjuntaran en cada época, si fuera necesario.

#### RECURSOS AUDIOVISUALES PARA GEOGRAFÍA:

"Sed Invasión Gota a Gota- Acuífero Guaraní (Documental) Mausi Martínez.  
<http://www.youtube.com/watch?v=yXTTEeOpOVM>

"Hambre de soja" Marcelo Viñas. <http://www.youtube.com/watch?v=gsEiZkcZksU>

"Tierra sublevada: oro impuro". Pino Solanas  
"Asecho a la ilusión. Mina La Alumbreira".

"Río Impetuoso. Hidrofractura". (Documental). MatiasEstebez.