



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Colesto STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

USHUAIA, 03 MAR 2015

VISTO el Expediente N° 002110-ED/2015, la Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07, 74/08, RM 1588/2012, y

CONSIDERANDO:

Que conforme dispone el artículo N° 37 de la Ley de Educación Nacional 26.206, las provincias tienen competencia para la planificación de la oferta de carrera y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

Que según establece el artículo 15° de la Ley Nacional de Educación Superior 24.521, corresponde a las provincias el gobierno de la Educación Superior no Universitaria.

Que la Resolución CFE 24/07 establece los lineamientos curriculares para la formación docente inicial.

Que se hace necesaria la creación de nuevos profesorados en Educación Secundaria y sus Diseños Curriculares adecuados a los marcos teóricos, formatos y contenidos actuales.

Que la Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación inició el proceso de elaboración del Diseño Curricular durante el año 2013 de la carrera mencionada, en el marco de las políticas de mejora de la formación docente tanto provinciales como nacionales.

Que durante el año 2013 se iniciaron acciones de revisión y análisis de marcos teóricos y metodológicos, se indagaron las fortalezas y debilidades de los planes actuales y se trabajó sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes Espacios Curriculares, además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Que el proceso de discusión y elaboración del presente Diseño Curricular, se compuso de diferentes instancias de trabajo tales como: encuentros jurisdiccionales con docentes, reuniones de equipo curricular, asistencias técnicas con especialistas en didáctica de la matemática y con miembros del equipo técnico curricular del Instituto Nacional de Formación Docente.

Que los docentes de los profesorados de Educación Secundaria del Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino" e Instituto Provincial de Enseñanza Superior "PAULO FREIRE" participaron activamente en esta elaboración.

Que como resultado de dicho proceso, se arribó a un documento final "Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía de la Provincia de Tierra del Fuego".

Que se hace necesario emitir el Instrumento Legal correspondiente.

Que la suscripta se encuentra facultada para el dictado del presente acto administrativo en virtud de lo establecido en el artículo 17° de la Ley Provincial 859.

Por ello:

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado

///...2.-

[Handwritten signature]

B-3e

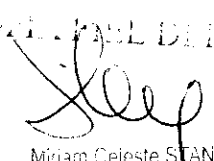


Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

.../12.-

"2015-Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

rado de Educación Secundaria en Geografía que, como Anexo I, forma parte integrante de la presente.

ARTÍCULO 2º.- Establecer que dicha formación otorgará el título de "Profesor/a de Educación Secundaria en Geografía".

ARTÍCULO 3º.- Autorizar al Instituto Provincial de Educación Superior "PAULO FREIRE" de la ciudad de Río Grande, y al Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia a implementar el presente "Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía" a partir de la cohorte 2015.

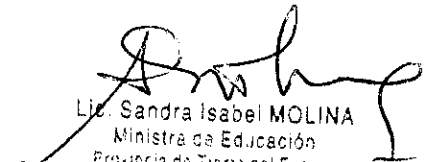
ARTÍCULO 4º.- Notificar con copia autenticada de la presente a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Secundaria, Dirección Provincial de Educación Superior e Investigación, a la Comisión Provincial de Reconocimiento de Títulos y a la Junta de Clasificación y Disciplina de Educación Secundaria.

ARTÍCULO 5º.- Comunicar. Dar al Boletín Oficial de la Provincia y archivar.

RESOLUCIÓN M. ED. N°

0335

/2015 .-

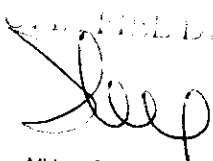

Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártica e Islas del Atlántico Sur



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

"2015-Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

COPIA ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M.ED. N°

0335

15.-

Ministerio de Educación

**Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur.**

***"Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial
del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía"***

-2014-

///...2.-




"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

///...2.-

***"Diseño Curricular Jurisdiccional para la
Formación Docente Inicial del
Profesorado de Educación Secundaria en Geografía"
Provincia de Tierra del Fuego***

Gobernadora: Farm. María Fabiana Ríos.

Ministra de Educación: Lic. Sandra Molina.

Secretaria de Educación: Prof. María Elena Ventura.

Subsecretario de Educación Superior, Jóvenes y Adultos: Lic. Ignacio Cano

///...3.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

UNA COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Colento
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///3.-

Han participado en la elaboración del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía:

Equipo Técnico de la D.E.S. e I.:

Lic. José Carlos Eder - Lic. Érica Vittorángeli

Agradecemos a todos aquellos que hicieron posible la producción colectiva de este documento, especialmente a los profesores de los Institutos de Formación Docente, sin cuya colaboración, disponibilidad y apertura, esta escritura no se hubiera concretado.

Institutos de Formación Docente:

IPES "Florentino Ameghino"

IPES "Paulo Freire"

Área de Desarrollo Curricular - INFD:

Coordinadora Lic. Maria Cristina Hisse y equipo

ÍNDICE

	Pág.
I – MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR	6
Presentación.....	6
Proceso de construcción curricular.....	6
Marco político – normativo.....	7
El sistema formador.....	8
La formación docente inicial.....	10
La formación docente inicial para la Educación Secundaria.....	12
II – MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULO	15
La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral.....	16
Diseño del currículum.....	18
Tres problemas de la producción curricular.....	18
Dimensiones del diseño curricular.....	19
Algunos desafíos.....	19
III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA	19
Título a Otorgar.....	21
Principales Desempeños Profesionales.....	23
IV – ESTRUCTURA CURRICULAR	24
• Campos de la formación.....	25
• Criterios para la selección y organización de los contenidos.....	24
• Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular.....	26
• Mapa curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campo de formación.....	29

///...4.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///4.-

Campo de la Formación General.....	33
Fundamentación General.....	33
Alfabetización Académica.....	34
Introducción a la Filosofía.....	36
Historia Social Argentina y Latinoamericana.....	39
Psicología Educativa.....	43
Pedagogía.....	46
Currículum.....	49
Filosofía de la Educación.....	51
Didáctica General.....	54
Historia y Política Educativa.....	57
Sociología de la Educación.....	59
Proyectos educativos con TIC.....	61
Educación Sexual Integral.....	64
Investigación Educativa.....	67
• Campo de la Formación Específica.....	69
Fundamentación General.....	69
Introducción a la Geografía.....	73
Pensamiento económico en perspectiva geográfica.....	78
Geografía Física General.....	81
Geografía de la población.....	83
Geomorfología.....	88
Territorio, Estado y Cultura.....	89
Cartografía.....	93
Sujetos de la Educación Secundaria I.....	97
Problemáticas de los espacios mundiales.....	101
Geografía Social Latinoamericana.....	104
Climatología e Hidrología.....	106
Didáctica de la Geografía I.....	109
Sociedad y Ambiente en Latinoamérica.....	112
Economía, Desarrollo y Sustentabilidad.....	113
Ecología y Biogeografía.....	119
Didáctica de la Geografía II.....	122
Geografía Urbana.....	126
Sujetos de la Educación Secundaria II.....	130
Sistema Socioeconómico y Economías Regionales en Argentina.....	134
Uso y Aplicación de TIC en Geografía.....	136
Geografía Rural.....	138
Proceso de Construcción del Territorio Argentino.....	142
Sistema de Información Geográfica.....	143
Construcción del Territorio Patagónico.....	149
Geografía de las Redes y de la Circulación.....	151
Patrimonio, Áreas protegidas y Turismo.....	154
Construcción del Territorio Fueguino, Malvinense y Antártico.....	157
Geografía y Diversidad social.....	160
Didáctica de la Geografía III.....	163
• Campo de la Práctica Profesional.....	165
Fundamentación General.....	165
Práctica I: Instituciones educativas y comunidad.....	168
Práctica II: Enseñanza y currículum.....	170
Práctica III: Práctica de enseñanza.....	174
Práctica IV: Residencia pedagógica.....	175
• Espacios de integración curricular.....	179

///...5.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA DEL ORIGINAL

0335


Mariana Galeste C. 11192
Directora General de Despacho
M. ED.

.../1/5.-

OV - CRITERIOS ORIENTADORES PARA LOS ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL.....	180
VI - CRITERIOS DE EVALUACION CURRICUAR.....	181
VII - BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	182

I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

Presentación

La elaboración del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía de la Provincia de Tierra del Fuego* fue impulsada por la Dirección de Educación Superior e Investigación de Tierra del Fuego (D.P.E.S e I), durante el año 2013, contando con la asistencia técnica del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). En la elaboración participaron activamente los institutos de formación docente de la Provincia que brindan profesorado para el nivel secundario: Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire" de la ciudad de Río Grande e Instituto Provincial de Educación Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia.

Proceso de construcción curricular

Los propósitos que guiaron esta construcción curricular fueron:

- Dar unidad jurisdiccional a las carreras del nivel superior en consonancia con los lineamientos federales.
- Revisar los principios que sustentan la formación de los futuros docentes.
- Capitalizar la experiencia de los institutos y de sus docentes.
- Relevar las fortalezas y debilidades de los planes en vigencia.
- Redefinir un perfil de egresado en función de los requerimientos establecidos por los lineamientos federales para la formación docente y de las necesidades y problemáticas de contextos diversos actuales y futuros.
- Favorecer la participación de los distintos actores educativos facilitando los mecanismos para el diálogo y la pluralidad de expresiones.
- Fortalecer el diálogo continuo entre los debates teóricos actuales y las prácticas de formación docente.
- Propiciar procesos de revisión y análisis de las prácticas curriculares.

.../6.-





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...III6.-

Acciones: El proceso de discusión y elaboración del presente diseño curricular, se compuso por diferentes instancias de trabajo, entre ellas, encuentros jurisdiccionales con docentes, reuniones de equipo curricular y asistencias técnicas con el equipo de Desarrollo Curricular del INFD.

En el año 2013 se inició el proceso de construcción del diseño a partir del análisis y revisión de marcos teóricos y metodológicos, y se trabajó sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes espacios. Además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

Durante el proceso se concretaron encuentros jurisdiccionales, que fueron coordinados por referentes de la D.P.E.S. e I. A dichos encuentros asistieron docentes de los institutos de Río Grande y Ushuaia. Fueron convocados profesores del campo específico, coordinadores y representantes de los equipos directivos de los institutos. Algunos de los principales temas tratados en esas instancias fueron: fundamentos disciplinares, perfil del egresado, finalidades formativas, contenidos, formatos, carga horaria y periodicidad de las diferentes unidades curriculares. Además, fueron discutidos los documentos de trabajo elaborados por cada uno de los institutos y se analizaron tanto las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) como los distintos escritos de apoyo elaborados por el INFD.

Los aportes, acuerdos y disensos fueron insumos importantes para el equipo de gestión de la Dirección, quienes los recuperaron en las reuniones de equipo curricular. En las mismas, además de la planificación de las distintas etapas del proceso de diseño curricular y de la sistematización de aportes, los referentes de la D.P.E.S. e I trabajaron en la revisión de los temas y acuerdos logrados en los encuentros jurisdiccionales y en la escritura de documentos preliminares y orientadores. A su vez, seleccionaron y analizaron bibliografía referida tanto a los recientes procesos de reforma curricular, la formación docente en relación con el nivel secundario así como a la normativa nacional y jurisdiccional.

Además, los referentes de la D.P.E.S e I participaron de instancias de consulta y orientación realizadas por el INFD tanto a través del aula virtual destinadas al intercambio entre jurisdicciones como de manera presencial. En el mes de mayo de 2013 los referentes del equipo participaron del seminario de producción curricular organizado por el INFD en la ciudad de Buenos Aires. En el mismo se recibieron sugerencias y propuestas por parte del equipo curricular del INFD. Por otra parte, en el mes de noviembre del mismo año el equipo de la D.P.E.S e I recibió una nueva asistencia técnica de referentes del INFD.

Marco político – normativo


El *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía de la Provincia de Tierra del Fuego* se construyó de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) y Resoluciones del CFE N° 23/07; 24/07, 30/07; 74/08 y RM 1588/12 respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente.

III...7.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

SECRETARÍA DE POLÍTICA CURRICULAR


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///7.-

El Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria es el resultado de un *proceso de construcción social y colectiva* que abarca a todos los profesorados que conforman la oferta educativa de los Institutos. En esta construcción se procuró favorecer la trayectoria formativa de los estudiantes, lo cual se tradujo en la práctica en la búsqueda y en la definición de un *tronco común* del campo de la formación general para todos los profesorados. En tal sentido, la propuesta curricular para la formación docente inicial para el Profesorado de Educación Secundaria se debe comprender desde una perspectiva que articula una visión amplia con otra particular y específica, propia de la especialidad. Como *construcción social y colectiva*, la propuesta curricular expresa principios filosóficos, políticos, culturales, sociales y educativos que los actores involucrados (docentes, estudiantes, especialistas, etc.) sostienen en el actual momento histórico. En el diseño curricular tienen lugar las decisiones -fundamentalmente sociales, éticas y políticas- en torno a la selección, la organización, la distribución y la trasmisión del contenido (Gvirtz y Palamidessi, 2010). Por otro lado, la idea de *proceso* asociada a la de *construcción* expresa en sí misma un *movimiento* que, a partir de su puesta en marcha, inaugura nuevas instancias de diálogo y discusión. Las mismas son de carácter dialéctico (de ninguna manera prescriptivo) y tienen lugar entre diferentes áreas del conocimiento y actores sociales, problematizan la realidad en sus distintas dimensiones (socio-política, histórico-cultural, pedagógica), para *comprenderla* y, a partir de la *comprensión*, se propicia la búsqueda de alternativas de acción que en ese movimiento afecten la realidad para transformarla.

Entendiendo que la formación docente inicial, por propia definición, constituye la primera instancia de un proceso en el cual se establecen las bases donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas que habilitan para el desempeño laboral en el sistema educativo, la presente propuesta también se concibe como una instancia no acabada en sí misma, sino como promotora de nuevos emprendimientos que amplíen aquella base inicial. Entonces, se define a la formación docente como un *proceso continuo* que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, por lo tanto *inacabada*, en un constante e inagotable *devenir dialéctico*, siempre posible de ser superado.

El sistema formador

La formación docente se encuentra hoy en un profundo proceso de transformación. Años atrás, y aún antes de los procesos de reforma de los '90, la Educación Superior fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, en contraposición al carácter organizado que supone el concepto de *sistema* o *subsistema* (Bertoni y Cano, 1990). Por otro lado, muchas transformaciones quedaron inconclusas y/o operaron de manera contradictoria, dando como resultado un sistema de institutos superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado donde además el compromiso del Estado era escaso.

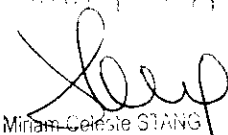
///...8.-





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///8.-

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 la formación docente ha llevado adelante un profundo proceso de revisión de sus sentidos políticos y pedagógicos, así como de su institucionalidad y la del proceso formativo. Si bien, quedan muchos desafíos por superar, el sistema formador ha iniciado un proceso de mayor coordinación y articulación federal. En ese sentido se avanza hacia un marco normativo unificado y una definición compartida sobre las funciones de la Formación Docente, así como a un conjunto de saberes pedagógicos comunes y hacia la actualización disciplinar.

En nuestra provincia, los cambios en el sistema formador se dirigen hacia una mayor identidad y unidad jurisdiccional que propicien el crecimiento del nivel y principalmente den respuestas a las demandas de docentes para los otros niveles y modalidades del sistema. Así, se han propuesto líneas de acción para fortalecer: la participación de diferentes actores educativos en instancias de gestión institucional más democráticas, el fortalecimiento de los vínculos con escuelas asociadas, el mayor protagonismo estudiantil, la extensión y consolidación de otras funciones de los Institutos de Formación Docente como el área de Investigación, así como la mejora de la formación inicial y la mayor articulación entre los IFD y el sistema educativo en su conjunto.

El presente diseño curricular, forma parte de esas transformaciones a nivel nacional y jurisdiccional, que pretenden el desarrollo del sistema formador en el marco de políticas educativas de inclusión, equidad y calidad para la ampliación de las experiencias de aprendizaje y la mejora de la educación argentina y fueguina.

En este sentido, el papel del sistema formador no es menor, en tanto tiene la responsabilidad por la formación (inicial y continua) de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo: los docentes. Protagonistas en la gestión del cambio educativo e intérpretes de los procesos de transmisión y producción cultural.

Puesto que, la transmisión es el sentido sustantivo de la docencia. El saber sobre la transmisión y el trabajo docente es el objeto central que estructura los procesos de la formación de profesores.

Considerando que la tarea docente requiere conocimientos específicos y especializados que tengan en cuenta la complejidad del desempeño docente, el sistema formador tiene como propósito producir saber sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente. Ese es un rasgo que le otorga identidad distinguiéndolo de otras instancias institucionales.

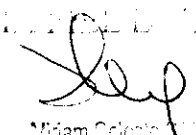
Tanto en la formación inicial como en la continua al sistema formador le corresponde:

- Habilitar para el ejercicio de una tarea profesional
- Otorgar herramientas teóricas y metodológicas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos educativos actuales.
- Preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo a lo largo de la carrera laboral visualizándola como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación.

///...9.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación


Wiliam Colante
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...//19.-

- Posicionar al docente como principal agente en los procesos educativos.
- Producir conocimiento sobre los sujetos y los procesos de la propia formación docente.
- Repensar la pedagogía de la propia formación y formular nuevas configuraciones organizacionales y pedagógicas al interior de los IFD.

La Formación Docente Inicial

La formación de los docentes es un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Pero la formación inicial tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones éticas, políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de estas claves, fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros del aprendizaje en las escuelas.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y distintas situaciones de enseñanza.

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, acompañando las diferentes trayectorias escolares. Así también, promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo colaborativo y en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos. (LEN. Art. N°71). Además, para sentar las bases de una nueva identidad y profesionalidad, debe propiciar en los docentes la revisión crítica de la praxis educativa, generando alternativas que superen su propia intervención. Es importante también, que habilite espacios para el análisis de los sentidos políticos e históricos que configuran la tarea docente. De modo tal que los estudiantes puedan poner en cuestión las matrices fundantes del oficio docente y resignificarlas en el contexto de los nuevos escenarios sociales y culturales.

Principalmente, la formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, trabajo profesional éste que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y reclama asumir el compromiso de garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

Lo antedicho, destaca la importancia de la reflexión sobre el componente ético-político de la tarea de enseñar, que debe estar presente en las diferentes instancias del proceso formativo. Es decir, en tanto el doc


///...10.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

0335


Miriam Colésio
Directora General de Despacho
M. ED.

...//10.-

cente tiene un papel central como mediador en procesos de transmisión de conocimientos y tiene responsabilidad en las trayectorias de los estudiantes y en las propuestas escolares, la formación no puede soslayar las implicancias éticas de la práctica.

Específicamente, se intenta esbozar los lineamientos de una ética fundada sobre prácticas de reconocimiento y cuidado de otros, que a su vez esté comprometida con la transmisión del conocimiento como un bien público y con la educación como un derecho humano. Cabe aclarar que, esta ética no está atravesada por las mediaciones del poder, por el contrario se basa en la práctica de las relaciones entre los sujetos construidas a partir de la confianza y la experiencia.

Entonces, se trata de que el docente pueda darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan, pero además de que base su tarea en la interpretación y transformación creativa del medio de manera autónoma, pública y crítica.

En ese marco, el docente tiene como principal herramienta la mediación del lenguaje. En otras palabras, puede comunicar y dejar a otros comunicarse, ofreciéndose como modelo de interacción personal. Es por ello que, el valor, la significación y el sentido de la práctica educativa éticamente fundada se construye en la interacción, es decir tienen como punto de partida la situación real y concreta de los actores sociales.

Puesto que, los sujetos están inmersos en una red de relaciones que son siempre producto de su propia experiencia histórica y política, la formación de docentes debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, la familia y particularmente en la escuela.

Un curriculum formador debe proporcionar las herramientas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos actuales. Es decir, mostrar a la tarea docente como una práctica compleja y multideterminada la cual involucra procesos que exceden la mera transmisión de conocimientos y donde a menudo irrumpe lo inasible e imprevisto de lo cotidiano.

Es fundamental además, que los docentes asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos aproximarse al contexto, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente se convertirá en algo interesante y valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan, valiéndose de sus derechos y recursos.

La formación inicial ha de proponer a los futuros docentes espacios de acercamiento, observación, análisis y experimentación de diferentes contextos pedagógicos a lo largo de toda la carrera. En consecuencia, el espacio de la práctica debe producir la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no queden de lado al momento de la inserción laboral.

///...//





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

0335

Miliam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

...///11.-

Además, a la instancia formadora le corresponde transmitir propuestas curriculares y didácticas ricas y variadas que operen modélicamente, siendo ellas mismas formativas y generando además, procesos meta-cognitivos.

Al mismo tiempo, es necesario pensar la formación docente inicial en tanto trayectoria, en el sentido de un recorrido que el estudiante realiza en la institución. Constituye un intento por centrar la mirada en el sujeto en formación y en carácter procesual y dinámico de toda formación. Hablar de trayectoria es pensar en un camino en construcción permanente que va mucho más allá de la idea de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones sino que implica otras dimensiones. No es un protocolo que se sigue sino un itinerario en situación que implica pensar en dispositivos de formación que acompañen esa trayectoria (Ardoino, 2005).

Por último, este diseño piensa el paso por la formación inicial como una opción enriquecedora del proyecto personal de vida de los futuros docentes. Es decir, debe significar la construcción e internalización de herramientas cognitivas, prácticas y sociales que les permitan tanto aprender a enseñar, como estimular la participación en espacios de producción, cultural, científica y tecnológica, comprometiéndose con el medio local y regional.

La Formación Docente Inicial para la Educación Secundaria

La formación docente inicial debe mantener en su horizonte una profunda reflexión, observación de las situaciones y particularidades de los escenarios educativos para los cuales forma.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional la escuela secundaria es puesta en un lugar central en la agenda de la política educativa nacional. Ello significa analizar las características de su población escolar, repensar la organización pedagógica de sus instituciones y preparar los recursos adecuados.

La ley mencionada instala en el debate un concepto que cuestiona la identidad tradicional de la escuela secundaria: la obligatoriedad. Según este concepto, todos los jóvenes y adolescentes en tanto sujetos de derecho deben escolarizarse. En consecuencia, la propuesta pedagógica de la escuela secundaria debe estar construida en función de la inclusión de los mismos, aún de aquellos que abandonan la escuela luego de una historia de fracaso escolar.

La extensión de la obligatoriedad, produce un cambio en la escuela secundaria según el cual se pasa de un modelo institucional selectivo hacia un modelo inclusivo. Desde dicho modelo, se entiende la obligatoriedad no solo como punto de llegada, sino como preocupación por las condiciones en las cuales el estudiante transita su escolaridad.


Entonces, implica pensar en nuevas formas de organización e interacción entre los saberes y los sujetos que hagan lugar a otros tiempos y modos de enseñar y aprender. Ello, significa una educación inclusiva y de calidad que cuide además, de la creciente diversidad social y cultural de los estudiantes. En otras palabras,

///...12.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

COPIA CONTROLADA DEL ORIGINAL


Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///12.-

la obligatoriedad es un requisito para que la asistencia a las escuelas por parte de jóvenes y adolescentes pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con mejores posibilidades. En síntesis, se ha iniciado un proceso de extensión en la cobertura de los estudios secundarios a sectores que antes quedaban por fuera, produciéndose una diversificación social y cultural que pone en cuestión las funciones selectivas originales de la escuela secundaria, desafiándola a transformarse profundamente.

Si tal como se sostiene más arriba, el docente tiene un papel fundamental en los procesos educativos y en la gestión de los cambios en las escuelas, entonces para orientar la revisión y actualización de los diseños curriculares para la formación docente inicial para la escuela secundaria, es necesario interrogarse acerca de: ¿Cuál es el aporte de la formación de maestros y profesores a la mejora general de la educación? ¿Cuáles son los saberes que debe aprender un futuro docente para enseñar en una escuela secundaria inclusiva? ¿Cuál es itinerario que debe seguir la formación docente inicial para la escuela secundaria?

En ese marco, la formación docente inicial requiere ser revisada y actualizada, adecuando sus diseños a los requerimientos del nivel secundario. En consecuencia, las experiencias formativas que ha de brindar la formación docente deben dar tanto respuestas teóricas y metodológicas acerca de la enseñanza, como profundizar en las particularidades del trabajo docente en las escuelas secundarias actuales. Así como, considerar miradas complejizantes sobre las transformaciones en los sujetos y en los contextos educativos producidas por modificaciones sociales y políticas más amplias.

Una de dichas transformaciones tiene relación con numerosos cambios en los procesos de organización, transmisión y apropiación del saber, que se han producido en los últimos tiempos. Fundamentalmente, a partir de la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la escuela dejó de ser el único agente transmisor de conocimientos. Por consiguiente, su mandato fundacional de socializar a través del conocimiento es puesto en duda.

Sin embargo, la presencia de la escuela como institución pública, es más que nunca imprescindible para transformar en valiosos y comprensibles, los amplios caudales de información que circulan por diferentes medios. A su vez, es necesario que la escuela secundaria actúe como mediadora desarrollando en los jóvenes la capacidad para buscar, seleccionar, analizar e integrar significativamente los conocimientos.

Por consiguiente, la formación docente inicial ha de analizar críticamente los cambios en los dispositivos y medios, así como en los lenguajes que la sociedad posmoderna emplea para organizar y transmitir el conocimiento. En función de dicho análisis, problematizará la disposición de recursos y actividades para la enseñanza en diversos contextos de aprendizaje, acercando a los estudiantes a la comprensión e interrelación de los temas centrales de los ámbitos culturales, científicos y tecnológicos.

Al respecto cabe señalar que, tradicionalmente la escuela secundaria organizó el conocimiento en un currículum altamente clasificado y ajustado a la lógica de campos disciplinares diferenciados. Con características academicistas, el mismo se centraba en la mera acumulación de contenidos de tipo informativo. En contraste,

///...13.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

0335

Miriam Celeste S. RAYG
Directora General de Despacho
M. ED.

...///13.-

el desafío al que el curriculum de la escuela secundaria se enfrenta tiene que ver con pensar la relevancia del contenido y mejorar su relación con la contemporaneidad.

Sin embargo, la condición para superar dicho desafío radica en docentes que recorran a lo largo de su formación instancias donde el conocimiento no pierda significatividad y rigurosidad, circulando y construyéndose colectivamente.

Otro aspecto que le compete tener en cuenta a la formación para la escuela secundaria, tiene que ver con los profundos cambios operados en las culturas juveniles.

En el advenimiento de las subjetividades múltiples, se produce una transformación en la concepción del sujeto del aprendizaje, según la cual se pasa un único modelo de sujeto entendido como una abstracción, a la de sujetos múltiples que deben considerarse en sus diferencias, en sus condiciones, en su cultura y en sus necesidades. Por consiguiente, en la escuela secundaria actual, hablar de estudiantes es hacer referencia a un colectivo conformado por hombres y mujeres jóvenes, trabajadores, madres y padres adolescentes, poblaciones migrantes, adultos, repitentes, con discapacidades transitorias o permanentes, entre otros.

Además, los estudiantes son sujetos de derecho y por lo tanto portan saberes y lenguajes que la escuela secundaria no puede desconocer. Razón por la cual, le incumbe al docente generar un clima de aprendizaje basado en la cooperación y la creatividad.

Entonces, es necesario que el paso por la formación proporcione a los futuros docentes la comprensión de esas nuevas subjetividades, sus procesos de configuración y transformación, así como los modos en que habitan y se relacionan en las escuelas.

Por cierto, es importante aclarar que los estudiantes en tanto jóvenes son la condición de la escuela secundaria y de los docentes como adultos, antes que una variable a controlar o algo que está por fuera o en los bordes del dispositivo escolar. "...podemos decir que la escuela y los adultos sólo seremos hospitalarios para los jóvenes si devenimos también en huéspedes de lo juvenil, y no meramente en sus anfitriones. Si entramos en diálogo con ellos, con lo que esperan de nosotros, con lo que pesamos de ellos, con lo que nos provocan. Y si nos dejamos cambiar por esos intercambios" (Kantor, 2007).

Así planteada, la relación entre los jóvenes y sus docentes se transforma en un diálogo, en el cual se produce un encuentro 'entre generaciones' que permite la transmisión del patrimonio cultural y la apropiación de saberes socialmente relevantes.

Considerando que, tradicionalmente la formación preparó a los docentes para ejercer de manera solitaria en el aula monogrado, con un programa unificado y un grupo uniforme (Terigi, 2011), los cambios mencionados desafían a pensar otras formas de trabajar en las instituciones educativas. En consecuencia, es indispensable que la formación docente inicial construya y distribuya herramientas para enseñar en estas nuevas condiciones y contextos.

Así, enseñar a adolescentes y jóvenes en diversas configuraciones escolares y sociales, significa for-

///...12.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

MIRIAM CELESTE STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///14.-

mar un docente que se desempeñe en diferentes formatos de escolarización, llevando adelante variadas estrategias de enseñanza que ofrezcan a su vez, diversidad de estructuraciones para el pensamiento y modos de organizar y abordar el conocimiento.

Por otro lado, considerando que a lo largo de su carrera los docentes pueden desempeñarse en diferentes tareas al interior de las escuelas y/o del sistema, la formación inicial debe acercarlos al desempeño de nuevos roles que exceden el ámbito de las aulas, como por ejemplo: en la gestión y coordinación de proyectos y grupos de trabajo e investigación educativa.

Es así, que surge la necesidad de pensar en modalidades que entiendan la enseñanza situada en sistemas institucionales. (Terigi, 2011). Es decir, en redes de trabajo colaborativo que pueden estar conformadas tanto por colegas y/o especialistas de otros campos disciplinares, como por diferentes actores del contexto social y cultural más amplio.

En consecuencia, la formación docente inicial se constituirá ella misma en un modelo de trabajo interdisciplinario e integrado, instituyendo otros espacios en ámbitos pedagógicos. Mostrando a los futuros docentes marcos conceptuales que les permitan evaluar críticamente la propia enseñanza y pensar caminos de acción alternativos.

II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

Reconocer que la **educación** es un proceso histórico social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La institución **escuela** ha cambiado, aunque en apariencia es la misma; en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos supone plantear que las situaciones educativas se entranan en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico-social particular.

La **enseñanza** es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social, está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. En este contexto, el aula es el principal escenario pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir,

///...15.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///15.-

no hay unidad funcional entre ambos. Hay una dependencia ontológica, porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje, pero no garantiza el logro del mismo. (Fenstermacher, 1998). Esta nota no exceptúa al docente del compromiso ético con su trabajo que le exige el esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes y la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en la institución educativa se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, teniendo en cuenta, además, que la cognición está distribuida y se configura en el intercambio entre las distintas personas y herramientas.

La incorporación, en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del futuro docente.

En la educación superior, el **aprendizaje** como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de *dominio* y de *apropiación participativa y negociada* de contenidos, permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica (Sanjurjo, 2004).

En toda situación de aprendizaje, el sujeto- alumno pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata entonces, de modalidades instituidas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva (Schlemenson, 1996).

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje situado, como una actividad compleja en la trama compleja de

///...16-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

0335

Miriam Celeste STANG
Directora General de Despacho
M. ED.

...///16.-

procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen -fundamentalmente- en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar". Al hablar del valor de transformar los saberes en competencias como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos, de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas (Perrenoud, 1999).

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas y sentimientos, entre otros, no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicados en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir, no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

La convivencia, en una sociedad democrática, depende de la aceptación de la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido, las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales

En nuestros días, prácticamente no quedan dudas respecto del carácter dialéctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender* y el acto de enseñar, exige la existen

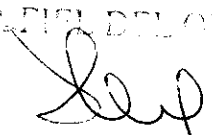
///...17.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

0335


Iviana Celeste SIANI
Directora General de Despacho
M. ED.

...///17.-

cia de quien enseña y de quien aprende. (Freire, 1994). Cabe mencionar que dicho acto no tiene lugar en un vacío, aislado del medio, sino que se encuentra mediado y atravesado por un sinnúmero de variables. Respecto de dichas variables cabe preguntarse ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿por qué se enseña?

El enfoque integral adoptado en la concepción del presente *Diseño*, no solo comprende aspectos vinculados a lo disciplinar, la metodología utilizada para el abordaje de determinados conocimientos o la organización y distribución de las unidades curriculares. La integralidad también comprende a las prácticas pedagógicas, entendiendo como elemento clave para la reflexión al respecto, que existe una tendencia por parte de los futuros docentes a enseñar de la forma en que se les ha enseñado. La formación docente inicial desde un *enfoque integral*, en tal sentido, no solo comprende y hace hincapié en el *qué y el porqué* de la selección y transmisión de determinados conocimientos sino que también comprende al *cómo* se enseñan los mismos, elemento clave a ser tenido en cuenta en la formación de los futuros educadores.

El *conocimiento*, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado al mismo tiempo que requiere una comprensión de modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos: entender y entenderse, transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente, habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que, para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

El diseño y desarrollo del *currículo* constituye una práctica pedagógica -y por ello social- en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El currículo, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas (Elmore y Sykes, 1992).


///...18.-



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

LA COPIA FIEL DEL ORIGINAL

0335


Minam Celeste B. 1983
Directora General de Despacho
M. ED.

...///18.-

Diseño del currículum

Es la forma o el modo particular en que los distintos componentes del currículum se articulan para configurar una entidad de sentido (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículum y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración e involucra también una serie de problemas prácticos.

El *Diseño* que aquí se presenta no es un resultado final acabado sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes (Doll, 1997). Este *Diseño* responde a cuatro atributos:

- **Riqueza:** refiere a la profundidad del currículum, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean "transformados", un currículum necesita tener cierto porcentaje de "indeterminación", "anomalía", "ineficiencia", "caos", "desequilibrio", "experiencia vivida".
- **Recursividad:** refiere al currículum en espiral, en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (metacognición).
- **Relaciones:** refiere a dos dimensiones:
 - las relaciones pedagógicas (las relaciones dentro del propio currículum: articulaciones, integraciones);
 - las relaciones culturales (las relaciones que abrimos por fuera del currículum con la cultura: enfatiza las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).
- **Rigor:** significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y solo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículum.

Tres problemas de la producción curricular

- **Visibilidad:** está en función directa a la capacidad y los recursos que poseen los agentes (transmisores y adquirentes) para acceder a sus fundamentos y controlar, con distinto grado de conciencia, los mecanismos regulativos e instruccionales que estructuran el dispositivo pedagógico.
- **Normatividad:** el currículum es un instrumento para regular y legislar un campo de actividad educativa; expresa una tradición, fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica.
- **Consenso:** el currículum expresa una deliberación y un consenso entre personas: ese consenso puede ser explícito o implícito. En el último caso, inhabilita procedimientos de revisión y crítica (Feldman y Palamidessi, 1994).

///...19.-



"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

SECRETARÍA DE POLÍTICA CURRICULAR


Miriam Celeste STAFF
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///19.-

Dimensiones del diseño curricular

El diseño curricular propuesto articula dos dimensiones:

- **Dimensión horizontal**, que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).
- **Dimensión vertical**, que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/ asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, entre diferentes enfoques metodológicos).

Algunos desafíos

- Relación teoría-práctica: la enseñanza en el campo de la formación profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no solo a comprender sino a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de la intervención, tampoco pueden renunciar a un soporte teórico que sintetice el conocimiento sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.
- Superación de atomizaciones: entre enfoques generales y específicos, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación diversos, entre las instituciones formadoras y las escuelas, entre otras.
- Precaución frente a tendencias reduccionistas y unidimensionales de la formación y de la actividad docente.

III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

La formación docente inicial para la educación secundaria en Geografía tiene como finalidad:

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.

///...20.-





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

ES COPIA FIDEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIANO
Directora General de Despacho
M. ED.

0335

...///20.-

- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Presentar variadas estrategias de enseñanza que ofrezcan a su vez, diversidad de estructuraciones para el pensamiento y modos de abordar el conocimiento del espacio geográfico desde una perspectiva social e histórica.
- Ensayar el uso de diferentes recursos materiales y comunicativos para que el futuro docente organice la interacción de la clase de Geografía en la escuela secundaria.
- Brindar elementos conceptuales y metodológicos para la gestión del currículum de Geografía en el aula atendiendo a necesidades y tiempos y modos de aprendizaje diversos y adecuándose a diferentes formatos y modalidades de la escuela secundaria.
- Dotar de un conocimiento didáctico sobre la Geografía que propicie el análisis y la comprensión de los cambios sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales.
- Conceptualizar el aprendizaje de la Geografía como un espacio de construcción y transformación de los conocimientos como consecuencia de abordar la naturaleza, la sociedad y sus objetos, los espacios y los territorios como unidades cambiantes.
- Facilitar la identificación de las posibilidades e implicancias de las TIC como herramientas para la enseñanza que potencian el acceso y aprendizaje de los conocimientos geográficos.
- Generar diversidad de ambientes de aprendizaje que permitan experimentar con variedad de recursos y materiales (computacionales, audiovisuales, bibliográficos, etc.) para su adecuado empleo en la enseñanza de la Geografía en la escuela Secundaria.
- Promover la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no queden de lado al momento de la inserción laboral.
- Proporcionar a los futuros docentes herramientas para la comprensión de los sujetos de la educación secundaria, así como los modos en que estos habitan y se relacionan en las instituciones educativas.
- Articular la formación inicial de profesores de Geografía con el Nivel Secundario, fortaleciendo el vínculo con las escuelas asociadas, con otras instituciones y organizaciones sociales.

///...21.-

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina
Ministerio de Educación

Miriam Celestino

0335

Miriam Celestino C. 175
Directora General de Despacho
M. ED.

...//21.-

Título a otorgar

Profesor/a de Educación Secundaria en Geografía.

Principales desempeños profesionales

La propuesta de formación docente inicial del Profesorado de Geografía busca propiciar situaciones que favorezcan el desarrollo profesional de los futuros docentes en las siguientes áreas:

- a. **Formación disciplinar, pedagógica y didáctica; capacidad de hacer uso activo de la información para aplicarla al planteo, análisis y resolución de situaciones problemáticas.**
 - Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos de la disciplina y de la construcción epistemológica de la Geografía elaborados en su historia.
 - Enseñar los contenidos, métodos y estrategias de la disciplina Geografía en el marco de una continua actualización y readaptación a las nuevas realidades de la Geografía.
 - Participar en equipos interdisciplinarios para el análisis de los procesos sociales y territoriales: espaciales-ambientales, económicos, culturales y políticos, para una adecuada construcción de la geografía escolar y su transposición didáctica al ámbito educativo.
 - Desempeñarse con autonomía profesional y haber construido criterios para seleccionar y organizar los contenidos que indican los diseños curriculares, para resolver qué fuentes de información son las más pertinentes y accesibles, qué estrategias de trabajo pueden generar interés por parte de los estudiantes y favorecer más el trabajo colectivo.
 - Desarrollar propuestas de enseñanza y evaluación atendiendo a la diversidad áulica, a los tiempos y a los modos de aprendizaje de sus estudiantes.
 - Mostrar predisposición para el intercambio de experiencias pedagógico-didácticas con sus pares para el fortalecimiento de las producciones pedagógicas de acuerdo con el contexto social particular de la escuela y sus alumnos.
 - Tener apertura al diálogo y a la comunicación para resolver conflictos individuales y grupales derivados de la convivencia áulica asumiendo su condición de adulto responsable.
 - Ser creativo e innovador en el desarrollo del conocimiento didáctico del área, incorporando diferentes análisis y recursos en la planificación de las clases, como también prácticas innovadoras que fomen-

///...22.-

[Firma]