



ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS  
DE NIVEL MEDIO

**PROGRAMA DE GEOGRAFÍA**

**PRIMER AÑO**

PLAN CBU (RM N° 1813/88 Y 1182/90)  
PLAN BC (DECRETO N° 6680/56)

2002

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Secretaría de Educación  
Dirección de Currícula. 2002

Dirección General de Planeamiento  
Dirección de Currícula  
Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires  
Teléfono: 4375 6093 . teléfono/fax: 4373 5875  
e-mail: [dircur@buenosaires.esc.edu.ar](mailto:dircur@buenosaires.esc.edu.ar)

G.C.B.A.

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula. Distribución gratuita. Prohibida su venta.

# GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Jefe de Gobierno

DR. ANÍBAL IBARRA

Vicejefa de Gobierno

LIC. CECILIA FELGUERAS

Secretario de Educación

LIC. DANIEL F. FILMUS

Subsecretaria de Educación

LIC. ROXANA PERAZZA

Directora General  
de Educación Superior

DRA. CRISTINA DAVINI

Directora General  
de Planeamiento

LIC. FLAVIA TERIGI

Directora General  
de Educación

HAYDÉE C. DE CAFFARENA

Dir.<sup>a</sup> de Currícula

LIC. SILVIA MENDOZA

Dir. de Educación

Medía y Técnica

PROF. DOMINGO TAVARONE

Dir.<sup>a</sup> de Educación

Artística

LIC. SUSANA MARTÍN

G.C.B.A.

## ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS DE PRIMER AÑO. NIVEL MEDIO

### EQUIPO TÉCNICO

EQUIPO CENTRAL: Marcela Benegas, Estela Cols, Silvina Feeney, Graciela Cappelletti, Marina Elberger.

BIOLOGÍA: Laura Lacreu, Mirta Kauderer.

EDUCACIÓN CÍVICA: Isabelino Siede, Nancy Cardinaux, Vera Waksman.

EDUCACIÓN FÍSICA: Eduardo Prieto, Silvia Ferrari.

GEOGRAFÍA: Adriana Villa.

HISTORIA: Mariana Canedo.

INFORMÁTICA: Susana Muraro, Rosa Cicala.

LENGUA Y LITERATURA: Delia Lerner, María Jimena Dib, María Elena Rodríguez, Hilda Weitzman.

MATEMÁTICA: Patricia Sadovsky, Carmen Sessa.

MÚSICA: Clarisa Alvarez.

PLÁSTICA: Graciela Sanz.

TEATRO: Helena Alderoqui, Hilda Elola.

TECNOLOGÍA: Abel Rodríguez de Fraga, Claudia Figari.

# Í N D I C E

---

## **MARCO GENERAL 5**

- 1. PROCESO DE ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS 6
- Etapas principales del proceso de actualización curricular 7
- 2. LOS PROPÓSITOS FORMATIVOS QUE ENMARCAN LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR 8
- 3. ¿QUÉ ES UN PROGRAMA OFICIAL? 10
- 4. CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LOS PROGRAMAS 10
- Fundamentación y propósitos de la asignatura 11
- Contenidos de enseñanza 12
- Objetivos de aprendizaje 14
- 5. PROGRAMA, PROGRAMACIÓN INSTITUCIONAL Y PLANIFICACIÓN DOCENTE 15

## **PROGRAMA DE GEOGRAFÍA 21**

- FUNDAMENTACIÓN 21
- PROPÓSITOS 25
- ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS 26
- OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 35

## MARCO GENERAL

Este documento presenta un marco general sobre el proceso de actualización curricular y aportes para encarar el trabajo en torno a los programas en las escuelas. Este material se complementará con otros que oportunamente la Dirección de Currícula hará llegar a las escuelas con la intención de acompañarlas en esta etapa.

El proceso que se ha iniciado supone un cambio progresivo que es necesario sostener en el tiempo. Requiere la participación de diversos actores institucionales que, desde su función específica, obren de manera articulada. Se plantean aquí algunas recomendaciones de carácter general que pretenden orientar la tarea que cada institución llevará a cabo de un modo particular, respondiendo a eventuales situaciones que surjan a lo largo del año.

## 1. PROCESO DE ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS

Durante el año 2001, la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires ha iniciado un proceso de actualización curricular de los primeros años de la escuela media. Diferentes trabajos de diagnóstico e intervención llevados a cabo en años anteriores, sumados al relevamiento de programas de asignaturas de primer y segundo años realizado por la Dirección de Currícula a principios del año 2001, permitieron efectuar un análisis de la oferta curricular actual y de las principales preocupaciones ligadas al desarrollo de los procesos de enseñanza en el primer tramo de la escuela secundaria.

Este análisis puso de manifiesto que una de las dificultades desde el punto de vista curricular es la coexistencia de criterios significativamente diferentes que orientan la selección y organización del contenido de una misma asignatura del Plan de Estudios. Esta situación expresa la multiplicidad de puntos de referencia y fuentes que consideran los profesores a la hora de definir el programa. Ello resulta problemático cuando los criterios son tan disímiles que no permiten garantizar ciertos parámetros comunes para la formación y evaluación de los estudiantes de las distintas escuelas medias de la Ciudad y expresan la ausencia de un marco de definiciones básicas compartidas. Esto dificulta también la posibilidad de intercambio y comunicación de experiencias entre profesores de una misma asignatura, así como la planificación y desarrollo de acciones conjuntas de orden pedagógico y curricular.

Otra problemática es la existencia de elevados índices de fracaso en este tramo de la escolaridad. Esta cuestión es curricular sólo en parte, ya que su origen está asociado a una compleja trama de factores entre los que se encuentran aquellos de origen didáctico, institucional, socioeconómico y cultural. Pero por sobre todo, se trata de una cuestión ligada a un proceso histórico de profunda transformación del nivel que trae aparejado el acceso a él de grupos de estudiantes diversos, la emergencia de nuevas demandas a la escuela y la necesaria redefinición de los propósitos formativos, de las estructuras institucionales y pedagógicas y de las condiciones laborales de los profesores.<sup>1</sup>

Frente a estas preocupaciones, la Secretaría de Educación ha iniciado dos años atrás el proceso de renovación de la propuesta formativa de la escuela que permita organizar el proyecto educativo alrededor de algunos propósitos visibles, establecer un marco

<sup>1</sup> | En el marco de estos propósitos la Dirección General de Planeamiento viene desarrollando, desde el año 2001, el Programa de Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media, que ha posibilitado el diseño y desarrollo de proyectos institucionales.

común y promover el trabajo institucional sobre los aspectos curriculares y pedagógicos. Al mismo tiempo, esta propuesta debe habilitar el desarrollo de variadas experiencias por parte de escuelas y profesores y recuperar los procesos de renovación pedagógica que se han producido en los distintos establecimientos en los últimos años.

#### ETAPAS PRINCIPALES DEL PROCESO DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR

La Dirección de Currícula, ha llevado a cabo un proceso de reformulación de los programas de las distintas asignaturas que integran el Plan de Estudios Ciclo Básico Unificado.<sup>2</sup> Durante el año 2001, la Dirección de Currícula elaboró versiones preliminares de los programas que fueron presentadas y discutidas en reuniones de intercambio con profesores que se llevaron a cabo durante el mes de noviembre.

Continuando esta línea de trabajo con los docentes del Sistema, el año 2002 estuvo destinado a la realización de reuniones para la difusión de las propuestas y el intercambio de opiniones.<sup>3</sup> Se avanzó además, en el diseño y la discusión de las versiones preliminares de programas para las asignaturas de segundo año.

Los programas que llegan en esta oportunidad a las escuelas junto con este documento, constituyen las versiones definitivas para las asignaturas de primer año del CBU y se asume el compromiso para el año 2003 de llevar a cabo un proceso de consulta y elaborar las versiones definitivas para segundo año.

**2 |** Incluye los planes de estudios CBU/88 y CBU/90. Las propuestas de actualización de programas también se pueden incorporar a los planes del ciclo básico de las escuelas dependientes de la Dirección de Educación Artística y al primer año del plan de estudios no ciclado para las escuelas de Comercio.

**3 |** Se realizaron 8 reuniones para todas las materias de primer año con la participación de docentes de todas las regiones del Sistema Educativo de la Ciudad, de establecimientos dependientes de la Dirección de Educación Artística, la Dirección de Educación Media y Técnica y la Dirección General de Educación Superior. Se puso especial cuidado en garantizar que participaran de la actividad profesores de los distintos turnos para cubrir la variedad de situaciones institucionales. Durante esas reuniones se discutieron las versiones preliminares de los programas y se recogieron insumos para la elaboración de las versiones definitivas. También se trabajó en una muestra de 5 escuelas medias en tareas propias de un proceso de actualización curricular a nivel institucional.

## 2. LOS PROPÓSITOS FORMATIVOS QUE ENMARCAN LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR

Definir contenidos de enseñanza en un contexto complejo, de expansión del conocimiento científico y tecnológico, de planteo de nuevas demandas de formación a la escuela y de profundas transformaciones culturales, implica necesariamente un juicio y una toma de posición acerca de las finalidades formativas centrales del nivel secundario. En este sentido, se considera necesario fortalecer la idea de que el Ciclo Básico tiene por finalidad brindar a los adolescentes una sólida formación general que garantice el acceso a las principales formas culturales de la comunidad. A su vez, la formación general ofrece aquellos saberes y nociones fundamentales que le permitirán asumir plenamente el ejercicio informado y responsable de la ciudadanía, el abordaje reflexivo de los medios masivos de comunicación; la comprensión de las instituciones y el mundo contemporáneo y una actitud responsable con relación a los problemas ambientales, del consumidor y de la salud.

Este ciclo introduce a los estudiantes en el nivel secundario y está marcado además, por un fuerte carácter propedéutico, en tanto debe ofrecerles los conocimientos y formas de trabajo académico que garanticen una preparación adecuada para continuar el ciclo superior orientado u otros estudios ulteriores.

Desde el punto de vista formativo, los primeros años de la escuela media apuntarán fundamentalmente a:

- Ofrecer una selección de formas valiosas de la cultura que incluyan las humanidades, las artes y las ciencias, y promover la comprensión del carácter histórico, público y cambiante de estos tipos de conocimiento.
- Propiciar el establecimiento de relaciones basadas en el respeto y la tolerancia.
- Promover el cuidado de la salud personal y de los otros y del ambiente en que viven.
- Enseñar principios generales de valor y normas éticas.
- Ofrecer una normativa adecuada para la convivencia y el trabajo escolar y garantizar su cumplimiento.
- Transmitir el conocimiento de la normativa constitucional y de los principios y regulaciones de las instituciones republicanas y de la vida democrática.
- Ofrecer variedad de experiencias de aprendizaje en cuanto a organización de la tarea –grupal e individual– formas de estudio, ritmo, tipo de tarea, formas de acceso, materiales utilizados, etcétera.
- Ofrecer la posibilidad de que, en forma creciente, los alumnos realicen opciones con

respecto a formas de trabajo, administración del tiempo, actividades a realizar y áreas de conocimiento a profundizar en función de los propósitos planteados, sus intereses, el tiempo disponible, los materiales, etcétera.

- Ofrecer a los alumnos instancias de evaluación de su tarea, de la tarea de los demás y de su proceso de aprendizaje.
- Ofrecer experiencias que aproximen al alumno a diversos modos y procesos de trabajo (laboratorio, taller, huerta, periódico, etcétera).
- Ofrecer a los alumnos instancias de deliberación, toma de decisiones y asunción progresiva de responsabilidades.
- Promover el respeto por la tarea escolar y el desarrollo de hábitos de estudio y trabajo.
- Involucrar a los alumnos en actividades de valor social y promover el establecimiento de relaciones con otras instituciones del ámbito local como clubes, bibliotecas, centros culturales y deportivos, etcétera.
- Fomentar la cooperación entre alumnos en el marco de la resolución de tareas o de la realización de proyectos en común.
- Promover la comprensión de las instituciones sociales como producto de la acción humana.
- Promover el uso frecuente así como el cuidado de los materiales y equipamientos escolares (libros, mobiliario, computadoras, etcétera).
- Desarrollar en los alumnos la capacidad de modelizar situaciones y ofrecer las experiencias necesarias que permitan conceptualizar las características de los procesos de modelización.
- Proponer situaciones que ofrezcan la oportunidad de coordinar diferentes formas de representación, favoreciendo que los alumnos puedan usar unas como medio de producción y de control del trabajo sobre otras.
- Formar lectores que realicen múltiples recorridos de lectura, construyan interpretaciones propias de las obras que leen y aprecien las diversas formas de pensar la realidad que se plasman en el discurso literario.
- Dar oportunidad de explorar la potencialidad del lenguaje para la creación de mundos posibles, en la producción individual y colectiva de cuentos, ensayando formas personales de escritura.
- Crear condiciones que favorezcan el diálogo y el debate sobre problemáticas de la adolescencia actual, situaciones de la participación estudiantil en la gestión institucional y los problemas de la tarea y la convivencia escolar.

### 3. ¿QUÉ ES UN PROGRAMA OFICIAL?

La tradición curricular en el nivel medio se ha caracterizado por la definición de sucesivos planes de estudio. Estos planes varían en lo que se refiere al modo y grado de especificación de los contenidos de enseñanza de las diferentes asignaturas. Si bien es cierto que las escuelas y sus profesores han realizado distintos tipos de actualización de los contenidos en los últimos años, es necesario renovar formalmente los contenidos de la enseñanza en el marco de un trabajo que preserve los espacios históricos de autonomía decisional de profesores y escuelas.

La definición de programas oficiales procura asegurar a todos los estudiantes el derecho a acceder a distintos tipos de experiencias de aprendizaje valiosas para su formación y favorece el desarrollo del conocimiento, las habilidades y las actitudes necesarias para su crecimiento personal y social. También permite hacer explícitas las expectativas de aprendizaje a los propios alumnos, profesores, padres y público en general. Por último, la existencia de un marco de propósitos y contenidos comunes contribuye a dar coherencia y promover la continuidad del currículum entre los distintos niveles del Sistema facilitando, a su vez, el procedimiento para realizar pases de estudiantes entre escuelas.

Los nuevos programas de enseñanza fueron diseñados con la idea de posibilitar su adaptación a las particularidades de distintos contextos e instituciones y para habilitar el desarrollo de experiencias pedagógicas diversas por parte de escuelas y profesores en ese marco curricular. En función de las características de cada institución y de su población estudiantil y de las intenciones pedagógicas particulares de cada escuela, podrán definirse unidades de enseñanza, proyectos específicos, estimar tiempos, seleccionar materiales y seleccionar y/o construir instrumentos para la evaluación de los aprendizajes.

### 4. CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LOS PROGRAMAS

Los programas de enseñanza que hoy llegan a las escuelas comparten una estructura similar, que está integrada por los siguientes componentes: fundamentación y propósitos de la asignatura, contenidos de enseñanza y objetivos de aprendizaje.

## FUNDAMENTACIÓN Y PROPÓSITOS DE LA ASIGNATURA

El conjunto de los programas de enseñanza configura la oferta formativa global que los alumnos reciben en este tramo de la escolaridad. La fundamentación de cada programa expresa la importancia de la asignatura dentro del plan de estudios y el sentido que ésta tiene para el primer año del nivel medio. Expresa también el modo en que la materia contribuye a la formación general de los estudiantes.

Existen variadas formas de expresar las finalidades pedagógicas en una propuesta curricular. La formulación de propósitos constituye una de las alternativas posibles, que enfatiza las intenciones desde la perspectiva de quienes tienen responsabilidad sobre la enseñanza (Secretaría de Educación y demás organismos oficiales, escuelas y docentes).

Los propósitos se refieren a los rasgos generales de una propuesta de enseñanza, a aquel conjunto de condiciones, contextos y experiencias formativas que se espera ofrecer a los estudiantes con el cursado de una asignatura. La formulación de propósitos descansa en la enunciación de aquellos criterios o principios que orientan el armado del programa (el enfoque general de la materia, los ejes para seleccionar y organizar el contenido, etc.). Veámos algunos ejemplos:

---

---

Proponer situaciones en las que el trabajo cooperativo resulte relevante para la producción que se espera (PROGRAMA DE MATEMÁTICA).

Brindar oportunidades para que los alumnos sean partícipes activos de una comunidad de lectores, y desarrollen una postura estética frente a la obra literaria a través de la recreación y creación del mundo de ficción (PROGRAMA DE LENGUA Y LITERATURA).

Contribuir a la construcción de proyectos comunitarios o personales creativos y solidarios, a partir de procesos de formulación de preguntas, anticipaciones y conclusiones con fundamento argumental (PROGRAMA DE EDUCACIÓN CÍVICA).

---

---

## CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

En términos genéricos, los contenidos expresan aquellos saberes que serán objeto de enseñanza. Son contenidos tanto los conceptos y principios como las habilidades, las destrezas y modos de conocer propios de un campo, las prácticas y los valores.

Todos los programas definen una forma de organización o agrupamiento del contenido. Sin embargo, el criterio de organización varía según las asignaturas. En este sentido, es posible visualizar dos casos:

Por un lado, las asignaturas que organizan el contenido desde un determinado criterio –disciplinar y/o didáctico– destacando dimensiones o ejes del contenido. Tal es el caso de Lengua y Literatura, Educación Física y los Talleres de Educación Estética (Música, Plástica y Teatro). Corresponde al docente, en las instancias de planificación, armar las unidades de enseñanza y definir la secuencia para el curso. Tomaremos dos ejemplos de ese primer grupo de disciplinas:

### Lengua y Literatura

El programa de Lengua y Literatura organiza los contenidos en un cuadro general en que se busca subrayar la prioridad y centralidad de las prácticas del lenguaje –prácticas de lectura, escritura y oralidad–, en las cuales se ponen en acción todos los contenidos lingüístico-discursivos que se desarrollan a lo largo del programa.

En el ejercicio de las prácticas, y a través de la reflexión, se intenta llevar a los alumnos a la conceptualización y sistematización de las herramientas gramaticales y ortográficas que, empleadas de forma competente, le habrán de ayudar a mejorar las propias prácticas.

El juego dialéctico de prácticas, reflexión y sistematización se establece como un continuum altamente recursivo, donde las prácticas constituyen siempre el punto de partida y el de llegada. La reflexión y la sistematización están a su servicio.

A lo largo del año, los docentes pueden elegir proyectos variados y actividades habituales que articulen distintas prácticas y distintos tipos de discursos, que permitan a los alumnos reflexionar sobre diversos aspectos del uso del lenguaje y avanzar hacia la apropiación de las herramientas de la lengua. Se propone realizar diversos recorridos didácticos que aseguren una articulación consistente entre prácticas, discursos, reflexión y sistematización de contenidos gramaticales y ortográficos. El trabajo con los contenidos de este programa no plantea, de modo alguno, el abordaje aislado y/o sucesivo de cada uno de ellos.

## Teatro

El programa de Teatro organiza los contenidos en tres ejes que responden al quehacer disciplinar. Los ejes son: la producción, la apreciación y la contextualización. Esta presentación de los contenidos tiene por objetivo organizarlos según un criterio posible, pero en el armado de las unidades y/o proyectos de trabajo que el profesor planifique, será necesario contemplar siempre el entrecruzamiento de contenidos correspondientes a los tres ejes. Cada unidad de enseñanza o proyecto de trabajo deberá incluir contenidos del eje de la producción, de la apreciación y de la contextualización.

Por otro lado, las asignaturas cuyos programas plantean una definición de bloques/temas de contenidos. El profesor puede adoptar estos criterios de agrupamiento y de secuencia para su planificación o introducir las modificaciones que considere necesarias. Éste es el caso de Geografía, Biología, Educación Cívica e Historia. Tomaremos como ejemplo de este segundo grupo al programa de Geografía:

En Geografía los contenidos para primer año se organizan alrededor de tres bloques que son los siguientes:

- I. La diversidad ambiental en el mundo
- II. Los espacios urbanos y rurales
- III. Contenidos electivos (optativo)

A su vez, cada bloque está organizado en temas:

- I. La diversidad ambiental en el mundo
  1. La relación sociedad-naturaleza y la construcción de ambientes.
  2. Los ambientes, sus componentes y su dinámica.
  3. Problemáticas ambientales a diferentes escalas.
  4. Propuestas para un desarrollo sustentable.

El programa de Matemática presenta la particularidad de combinar ambos criterios: se organizan los bloques de contenidos teniendo en cuenta las dimensiones de

la disciplina; sin embargo, dentro de cada bloque los contenidos se agrupan en unidades de enseñanza. A su vez, el profesor tiene la tarea de alternar las unidades de los distintos bloques procurando una distribución equilibrada de los contenidos a lo largo del curso.

Los programas también incluyen una serie de comentarios u orientaciones para la enseñanza. En algunos casos, esas consideraciones aluden al contenido y plantean matices o describen más específicamente el tipo de recorte propuesto, las dimensiones a priorizar en la enseñanza, una somera justificación de la importancia del tema, ejemplos/formatos del tipo de problema o ejercicio en cuestión. En otros casos, los comentarios se refieren más centralmente al abordaje metodológico o los principios para la enseñanza de la asignatura.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Los objetivos establecen los logros esperables en términos de aprendizaje al finalizar el cursado de la asignatura. En este sentido, operan como criterios para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, más allá de las variaciones institucionales y personales que se puedan presentar a la hora de estructurar los contenidos y definir las estrategias de enseñanza. Definen el tipo de capacidades –en un determinado grado de complejidad– que se espera que los estudiantes desarrollen para los distintos aspectos que constituyen el contenido central de la materia.

Tomaremos algunos ejemplos que muestran cómo los objetivos de aprendizaje definidos en el programa operan como marco referencial para la evaluación y definen criterios de promoción de la asignatura:

"Caracterizar la organización de sociedades no estatales, teniendo en cuenta la división social del trabajo, las jefaturas y el papel del parentesco." (HISTORIA)

"Establecer relaciones pertinentes entre los conceptos de organismo autótrofo y heterótrofo con los de productores, consumidores y degradadores." (BIOLOGÍA)

"Anticipen situaciones tácticas de los juegos deportivos resolviendo problemas de movimiento." (EDUCACIÓN FÍSICA)

## 5. PROGRAMA, PROGRAMACIÓN INSTITUCIONAL Y PLANIFICACIÓN DOCENTE

Como se ha dicho, los programas definen, para el conjunto del sistema, los propósitos y contenidos centrales de las distintas asignaturas del Plan de Estudios y establecen parámetros comunes para la evaluación de los estudiantes. Si bien constituyen un marco genérico para la tarea del profesor, no son una propuesta de enseñanza en sentido estricto. El desarrollo y contextualización de los programas "en vistas a la enseñanza" requiere tomar una serie de decisiones que corresponden a las escuelas y a los profesores.

El proceso de programación comprende una serie de procedimientos y prácticas orientados a dar concreción a las intenciones pedagógicas planteadas al nivel de los programas oficiales y adecuarlas a la particularidad de las escuelas y situaciones docentes. Desde el punto de vista de la escuela, permite construir un conjunto de acuerdos y criterios básicos para organizar el trabajo escolar, facilitar la comunicación, coordinar diferentes acciones pedagógicas y posibilitar la evaluación y el seguimiento de la tarea.

Entendemos que la programación es parte constitutiva de la enseñanza y obedece a un principio de estructuración y regulación interna. Permite elaborar una hipótesis de trabajo que expresa las condiciones en las que se desarrollará la tarea, ofreciendo una especie de cartografía a la que es posible recurrir para buscar información, para reorientar el proceso o revisar la estrategia adoptada. Es cierto, no obstante, que la programación apunta a construir una representación anticipada del proceso y de cierto estado de cosas que pueden preverse sólo en parte: la práctica presenta espacios de indeterminación, situaciones y problemáticas que resulta imposible anticipar.

La articulación entre las intenciones generales expresadas en los programas y las situaciones particulares que tienen lugar en las escuelas implica un proceso que, por un lado, permite contextualizar la propuesta del programa oficial mediante su adaptación a los requerimientos y condiciones locales y, por otro, promueve un enriquecimiento del planteo curricular, al ser analizado a la luz de las ideas pedagógicas y los valores institucionales, y de los recursos formativos y culturales disponibles en la escuela y la comunidad.

Desde el punto de vista de quien enseña, supone un proceso de construcción personal o colectiva –cuando es llevada a cabo por equipos docentes– orientado a convertir una idea o un propósito en un curso de acción. De este modo, la programación define un espacio de interjuego entre las intenciones y los valores pedagógicos del profesor y las condiciones particulares de la tarea; entre la reflexión y la acción.

En síntesis, puede decirse que la planificación docente responde a tres necesidades básicas en relación con los procesos de enseñanza:

- función de regulación y orientación de la acción, en la medida en que se traza un curso de acción y se define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea;
- función de análisis y justificación de la acción, en la medida en que permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones;
- función de representación y comunicación, en la medida en que permite plasmar y hacer públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema o proyecto –que puede presentar grados de formalización variable.

En tanto la enseñanza es una acción personal y una práctica institucional, llevar a cabo su diseño en el contexto escolar requiere procesos de deliberación, construcción de acuerdos y coordinación de acciones. La tarea a desarrollar en la escuela con los programas –o a partir de ellos–, comprende dos tipos de ámbitos o dimensiones del desarrollo curricular.

En primer término, el ámbito institucional, en el que juega un papel decisivo el Equipo de Conducción. Se sugiere trabajar con un equipo de conducción "ampliado" que integre a asesores pedagógicos (si es que la escuela los tiene); coordinadores de proyectos de tutorías; jefes de departamentos de materias afines que trabajen en los primeros años del nivel; otros, que conformen un equipo de definición y seguimiento de cuestiones curriculares. Esta instancia culmina con la elaboración de un proyecto institucional en el que se fijan una serie de criterios compartidos acerca de los propósitos formativos de la escuela hacia sus estudiantes reales.

Es de central importancia reunir y analizar previamente información específica disponible en la escuela acerca de:

- características de la población estudiantil de la escuela (conformación de los grupos, heterogeneidad del alumnado, edad, características socioeconómicas y culturales, vinculación familia-escuela, índices de rendimiento académico de los últimos años);
- materiales y recursos para la enseñanza disponibles en la escuela y la comunidad;
- experiencias pedagógicas previas desarrolladas en la escuela que constituyan antecedentes de interés para el mejoramiento de la enseñanza de las diferentes materias;

- características del trabajo desarrollado a la fecha por los departamentos de materias afines;
- características del equipo docente de la institución.

Algunas de las tareas y decisiones centrales propias de este ámbito son:

- Organizar instancias de trabajo que permitan a los profesores elaborar y/o compartir criterios comunes acerca de los propósitos formativos, la selección de contenidos y los resultados de aprendizaje.
- Analizar la información relevada y disponible en la escuela para establecer prioridades en el proyecto curricular.
- Seleccionar y/o diseñar estrategias de abordaje de los nuevos programas, recuperando experiencias pedagógicas e institucionales.
- Elaborar el proyecto formativo institucional.

En segundo término, otro ámbito de trabajo institucional en el que juegan un papel decisivo los Departamentos de Materias Afines. Esta instancia culmina con la elaboración de un programa institucional para cada una de las materias del Plan de Estudios a partir del consenso acerca de los contenidos y resultados de aprendizaje a lograr por los estudiantes. Permite también visualizar y diseñar proyectos de trabajo compartido entre diferentes asignaturas del Plan de Estudios.

Las tareas y decisiones centrales propias de este ámbito son:

- realizar un análisis del programa oficial de la materia;
- revisar y contextualizar los propósitos de la enseñanza de la materia en función de las características propias de la escuela, sus necesidades, intereses y aspiraciones pedagógicas;
- recuperar información sistemática de los docentes tutores;
- determinar la secuencia general de contenidos de cada materia y definir las unidades de enseñanza o bloques temáticos<sup>4</sup> y acordar los contenidos centrales correspon-

4 | Teniendo en cuenta las consideraciones planteadas en el punto 4.

dientes a cada una de las unidades, atendiendo a los límites establecidos por los objetivos y criterios de evaluación y promoción;

- realizar un seguimiento de la propuesta para su revisión y mejora;
- identificar posibles puntos de articulación entre asignaturas, basados en temas específicos (problemáticas o cuestiones abordadas desde más de una materia) o en modos de trabajo intelectual y de pensamiento genéricos (capacidades, habilidades y destrezas que pueden desarrollarse de modo coordinado y complementario desde diferentes asignaturas).

En esta instancia del trabajo institucional será de central importancia que el equipo docente cuente con la información institucional relevada y analizada por el equipo de conducción sobre características de la población estudiantil, materiales y recursos existentes en la escuela y en la comunidad, y experiencias pedagógicas previas desarrolladas en la escuela.

En tercer término, el ámbito del profesor, que consiste básicamente en la planificación del curso. Al planificar, los profesores, en forma individual o en equipos, elaboran distintos tipos de productos –planificaciones anuales, trimestrales o cuatrimestrales, de unidades, proyectos institucionales–, que difieren tanto en el grado de generalidad que poseen como en su alcance temporal. También las instituciones desarrollan sus propias formas de abordar esta tarea con los docentes y definen criterios para su presentación (frecuencia, grado de especificación, formato, etcétera).

Más allá de las variaciones institucionales y personales, el propósito central de esta tarea puede ser resumido del siguiente modo: diseñar, a partir del programa oficial, un conjunto de oportunidades –contextos y actividades– para que un grupo de estudiantes pueda tener encuentros fructíferos con determinados contenidos educativos a lo largo de un período de tiempo dado.

Las tareas y decisiones que esta instancia de trabajo involucra son:

- asignar tiempos para el desarrollo de las unidades, considerando la posibilidad de abordar algunos temas o capacidades específicas más de una vez en el tramo del curso;
- definir modos de abordaje del contenido de la materia, lo que implica analizar el sentido formativo y los propósitos, identificar dimensiones y núcleos centrales;

- plantear posibles perspectivas de tratamiento, desentrañar la trama de relaciones que el contenido implica y el contexto más general de sentidos, cuestiones y problemas en el que se inscribe, advertir relaciones con aprendizajes previos y/o futuros de la vida de los estudiantes;
- seleccionar y/o diseñar estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje para los alumnos, procurando diversificar al máximo la propuesta en función de los contenidos específicos y de las características y el progreso del grupo de estudiantes;
- intercambiar con el profesor tutor experiencias desarrolladas en el curso;
- explorar la posibilidad de introducir contenidos electivos para los estudiantes o facultativos del profesor que responda a intereses o preocupaciones específicas;
- seleccionar textos y demás materiales de enseñanza;
- elegir o diseñar instrumentos de evaluación del aprendizaje de los alumnos que provean información pertinente para plantear ajustes en el proceso de enseñanza.

También en este caso, es importante disponer de información para la toma de decisiones y la previsión de acciones. Especialmente aquella referida a:

- elementos diagnósticos sobre el curso (conceptos previos requeridos para encarar los aprendizajes de la materia, habilidades de estudio, rendimiento académico, necesidades, intereses, características socioculturales),
- información disponible acerca de materiales y recursos para la enseñanza en la escuela o en la comunidad,
- experiencia pedagógica previa del profesor o de sus colegas en la enseñanza de esa asignatura.

## PROGRAMA DE GEOGRAFÍA

### FUNDAMENTACIÓN

El programa de Geografía para primer año está organizado en tres apartados: la definición de **propósitos** para la enseñanza de la Geografía, una selección de **contenidos** y un conjunto de **objetivos de aprendizaje**. Estos tres componentes han sido elaborados en estrecha relación y dan cuenta del sentido formativo de la asignatura en este año, de los alcances de los contenidos de la enseñanza, y de aquellos aprendizajes que se consideran básicos en el transcurso del año escolar y al finalizar el curso. Por tal motivo, constituyen una unidad de sentido y deben ser considerados en su conjunto y en sus articulaciones.

Los contenidos de Geografía seleccionados abordan cuestiones referidas a los ambientes y a los espacios urbanos y rurales. Están organizados en bloques que presentan conceptualmente problemáticas y procesos complejos considerados como necesarios para apoyar a los alumnos en la comprensión del mundo actual y como relevantes desde la perspectiva del conocimiento geográfico.

El programa pone énfasis en la enseñanza de la Geografía a través de conceptos que se articulen entre sí e integren progresivamente diversas tramas conceptuales, constituyendo herramientas intelectuales cada vez más ricas y facilitadoras para la interpretación de la realidad territorial.

La enseñanza de conceptos es progresiva, se realiza por aproximaciones sucesivas que el docente adecuará según los niveles de complejidad apropiados para su grupo de alumnos y atendiendo a la heterogeneidad en sus modos de aprender.

Aprender conceptos implica, para los alumnos, encontrar significados a una variedad de información que la vida cotidiana y la escuela ponen a su disposición. El aprendizaje de conceptos que resulten más próximos a las elaboraciones de la Geografía que a las del conocimiento vulgar no se realiza mecánicamente, sino que requiere de modos de intervención docente que planteen interrogantes, instalen la duda, pongan en conflicto el saber que ya se posee, presenten el ejemplo y el contraejemplo, faciliten el establecimiento de relaciones con otros conceptos, etc. A la vez que la información ayuda a la construcción de conceptos, es a partir de los conceptos que el alumno puede formularse preguntas sustantivas frente a nueva información, enriqueciéndolos y construyendo tramas conceptuales cada vez más precisas y amplias. De modo que los conceptos no se construyen de una vez y para siempre y mucho menos constituyen definiciones que deben memorizarse. Requieren de una puesta en función recurrente y de una confrontación también reiterada con los conceptos de los otros (sus compañeros, el docente, el manual, la teoría científica) para acordar y pulir los significados por medio del intercambio, para profundizarlos, enriquecerlos y optimizar los procesos comunicativos.

Desde esta perspectiva, los conceptos que se trabajan en primer año retoman acercamientos realizados por los estudiantes en la escuela primaria y constituyen una profundización, dada por el establecimiento de relaciones más complejas, que se continuará enriqueciendo en los años siguientes de la escuela secundaria a partir del manejo de nueva información y de otros contenidos. El programa de primer año plantea dos conceptos que son de primer orden en la multiplicidad de tramas conceptuales cuya construcción puede favorecerse desde la enseñanza de la Geografía escolar: ambiente y espacio.

El concepto de ambiente está presente en los contenidos referenciados en la Geografía desde el 4º grado, pero en primer año se espera su profundización y ampliación a partir del desarrollo de los contenidos propuestos en el bloque I. En este bloque se plantean dos perspectivas de análisis diferentes: la primera –de tipo sistémico, propia de los estudios actuales en Geografía Física– (punto 2 del bloque) presenta brevemente los componentes del sistema, presta especial atención a las relaciones entre los componentes naturales y construidos, y remite a los conceptos de dinámica ambiental y de estabilidad/inestabilidad ambiental recuperando la unidad en el estudio de procesos característicos en algunos ambientes contrastantes del planeta, rurales y urbanos. La segunda perspectiva incluye fuertemente a las sociedades de un modo no accesorio ni aleatorio (puntos 1, 3 y 4 del bloque). Para ello, se focalizan las acciones de diferentes grupos sociales, así como las repercusiones sociales de manifestaciones extremas de la dinámica ambiental, analizables desde el concepto de riesgo y a partir de sus componentes: amenaza, vulnerabilidad y gestión del riesgo. Del mismo modo, se abordan las consecuencias de las diferentes formas de asentamiento y puesta en explotación de los recursos naturales que remiten al concepto de manejo ambiental y que permiten atender a las propuestas y los conflictos en torno a las posibilidades del desarrollo sustentable.

El concepto de espacio está presente en el bloque II. Subyace a la presentación de lugares y territorios específicos en los cuales se lo concreta, tal como también se planteó a lo largo de la escolaridad primaria. En este caso, el espacio se aborda a través de los actores sociales, los conflictos, las formas, la historicidad, vinculados con procesos de urbanización diferenciados que dieron lugar a modelos de ciudades también diferentes y a condiciones desiguales de vida de la población, reconocibles en la segregación urbana. Con respecto a los espacios rurales se seleccionó enseñar en primer año la coexistencia de formas tradicionales e innovadoras en la producción agropecuaria a partir del acceso diferencial de diversos tipos de productores y de producciones a las innovaciones científicas-tecnológicas-organizacionales y a los mercados. Ambos espacios se plantean desde la perspectiva de su creciente articulación. Por tal motivo, se presta atención a las dificultades para delimitarlos y a la existencia de diferentes criterios para circunscribir lo urbano cuando la expansión de las funciones, de las pautas culturales y económicas trasciende los límites físicos de las ciudades y adopta formas diferentes en distintas áreas del mundo.

Por último, la presentación del estudio opcional (bloque III), permite enseñar un nivel más complejo de relaciones para dar a los alumnos la oportunidad de articular el trabajo del año en un estudio geográfico más profundo de un recorte territorial específico.

Desde la enseñanza de la Geografía, el concepto de escala de análisis resulta especialmente fecundo en tanto permite considerar el alcance territorial de una cuestión en estudio, las interrelaciones entre diferentes escalas, el peso de lo local, lo regional o lo mundial en diversos ámbitos, y también reconocer la existencia de actores sociales locales y extralocales que deciden, actúan, se ven afectados o beneficiados en el marco de la problemática que se analiza.

En la selección de contenidos de los bloques I y II se ha optado por remitir a escalas mundiales para dar cuenta de las grandes tendencias, y a la comparación entre las particularidades de las problemáticas o procesos a escala regionales, nacionales o locales para aproximar a los alumnos a los contrastes, diversidades y desigualdades entre diferentes territorios y sociedades entendidos como características inherentes al mundo actual. Los ejemplos y casos citados en los bloques son orientadores, nunca exhaustivos. Se los menciona por su especial riqueza para enseñar los contenidos enunciados y se ha tratado que permitan realizar una cobertura de diferentes áreas del mundo seleccionadas por su especial representatividad o especificidad. A la vez, y cuando los contenidos permiten analizar cuestiones marcadamente relevantes para nuestra sociedad, se incluye el trabajo con casos de la Argentina y de la Ciudad de Buenos Aires.

Las orientaciones que se presentan refieren a diferentes cuestiones. Según los casos, explicitan el sentido de la inclusión de los contenidos en el bloque, acercan aclaraciones de tipo conceptual, criterios para la enseñanza, indicaciones sobre el tipo de trabajo a realizar con fuentes de información que resultan privilegiadas en razón de los contenidos, sugerencias sobre formas de expresión y/o comunicación cuyo manejo se considera necesario en este año de la escolaridad.

Primer año es momento oportuno para profundizar la lectura y el trabajo crítico con cartografía de diferente tipo y con imágenes variadas, teniendo en cuenta en ambos casos su carácter de representaciones parciales de la realidad realizadas por sujetos para responder a objetivos específicos. En tal sentido, más que destinar un momento específico a su enseñanza, se propone realizar un trabajo transversal a lo largo de los diferentes bloques en función de los contenidos tratados en cada caso.

A la vez, resulta necesario en este año continuar la tarea de la escuela primaria enseñando a ordenar las observaciones, las descripciones (de un mapa, de una imagen, de una situación), favoreciendo a partir de ellas la formulación de interrogantes y de algunas anticipaciones en función de un objetivo dado. También se debe focalizar la diferenciación de las motivaciones, causas y consecuencias que forman parte de las explicaciones.

Por ello, desde el punto de vista de la expresión oral y escrita en Geografía, será necesario destinar tiempo escolar a la enseñanza de los modos de describir, explicar y argumentar en este ámbito del conocimiento.

## PROPÓSITOS

Los propósitos de la enseñanza de la Geografía en primer año están formulados en términos de aquellas oportunidades que la escuela debe generar para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. Constituyen el organizador de la selección y la organización de los bloques de contenido del programa, como también de las posteriores selecciones, jerarquizaciones y secuenciaciones de los mismos que realicen los docentes en sus procesos de reelaboración para la producción de sus planificaciones y propuestas de situaciones didácticas.

A través de la enseñanza se procurará:

- Proporcionar oportunidades para que los alumnos comprendan la urbanización, la innovación tecnológico-productiva y el incremento del deterioro ambiental como algunos de los procesos territoriales característicos del mundo actual.
- Presentar diversas situaciones para que los alumnos adquieran tramas conceptuales que les permitan analizar tendencias globales así como contrastar algunas especificidades regionales y locales en cuanto a la dinámica y al manejo de los ambientes, a la organización de los espacios urbanos y rurales, a las relaciones entre los mismos.
- Favorecer que los alumnos avancen en la explicación multicausal de problemáticas territoriales, de los cambios y permanencias a escala global y de las regiones, los territorios o los lugares seleccionados para su estudio.
- Generar oportunidades para que los alumnos identifiquen algunos conflictos territoriales vinculados con intereses, motivaciones y acciones de diferentes actores sociales y valoren su procesamiento a partir de la posibilidad de la cooperación, del debate y del logro de consensos.

- Colaborar en el desarrollo de actitudes de valoración y respeto hacia los otros y frente a la diversidad en el marco de principios éticos y derechos consensuados universalmente.
- Contribuir al desarrollo de actitudes críticas con respecto a la desigualdad entre personas y entre grupos sociales y frente a las razones y acciones que ponen en riesgo las condiciones de vida de importantes sectores de las sociedades así como la sustentabilidad del desarrollo en áreas urbanas y rurales.
- Brindar oportunidades para que los alumnos avancen en la adquisición de técnicas para analizar cartografía e imágenes; en la elaboración de entrevistas; en la realización de trabajos de campo; en el análisis y el procesamiento de información obtenida de diferentes fuentes cuantitativas y cualitativas.
- Promover en los alumnos la formulación de preguntas, anticipaciones, conclusiones y opiniones fundamentadas en forma clara, ordenada y cada vez más precisa a través de diferentes registros y sistemas de representación.
- Proporcionar a los alumnos oportunidades para reflexionar sobre lo aprendido en la asignatura, las dificultades para aprender y los modos de subsanar dichas dificultades con creciente responsabilidad y autonomía.

## ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Los contenidos para primer año son:

.....  
**I. LA DIVERSIDAD AMBIENTAL EN EL MUNDO.**  
 .....

**II. LOS ESPACIOS URBANOS Y RURALES.**  
 .....

**III. CONTENIDOS ELECTIVOS (OPTATIVO).**  
 .....

Los dos primeros bloques se presentan estructurados en contenidos y orientaciones. A continuación de los mismos se consigna un vocabulario básico al cual se espera que los

alumnos se vayan aproximando a medida que avanzan la enseñanza y los aprendizajes, un listado de mapas y uno de otras fuentes de información especialmente significativas en relación con los contenidos planteados.

La presentación de los contenidos en bloques y el ordenamiento interno de estos bloques responde a una secuencia lógica que será reelaborada didácticamente para el planteo de unidades de enseñanza que tengan en cuenta: los propósitos establecidos para la asignatura, los objetivos de aprendizaje, el grupo escolar, el contexto social e institucional, los materiales disponibles, etc. Esto implica que el docente pueda definir más de una unidad o proyecto o eje para el desarrollo de un bloque, que otorgue jerarquías diferenciales a sus contenidos en función de un ordenamiento fundamentado, como también que articule contenidos de diferentes bloques si lo considera conveniente. Los bloques posibilitan recorridos didácticos variados, desde aquellos más lineales a otros más integradores. El entrelazamiento de los contenidos de un bloque en torno a ejes o problemáticas seleccionadas constituirá una propuesta más sintética, más acotada en el tiempo y seguramente más fértil para propiciar el aprendizaje de conceptos, de tramas conceptuales y de informaciones relevantes.

En la planificación del año, es importante distribuir los contenidos en función del tiempo escolar real de modo de contemplar los aspectos centrales de la totalidad del programa y proporcionar variedad de situaciones didácticas que faciliten su aprendizaje en el marco de la heterogeneidad propia de los grupos escolares.

## I. LA DIVERSIDAD AMBIENTAL EN EL MUNDO

### CONTENIDOS

#### 1.

##### ► **La relación sociedad-naturaleza y la construcción de ambientes.**

◆ Cambios ambientales en un área a través del tiempo en razón del asentamiento de la población y/o la puesta en valor de diferentes recursos naturales.

2.

► **Los ambientes, sus componentes y su dinámica.**

- ◆ Los componentes de los ambientes y algunos de sus procesos característicos:
  - la litosfera (por ejemplo: la formación de montañas);
  - la atmósfera (por ejemplo: la distribución del calor en la superficie terrestre);
  - la biosfera (por ejemplo: las adaptaciones de la vegetación a las características climáticas);
  - la hidrosfera (por ejemplo: los procesos fluviales);
  - las construcciones realizadas por la sociedad.
- ◆ La dinámica ambiental.

Análisis de procesos que evidencien las relaciones entre los componentes de ambientes rurales con baja densidad de población y de ambientes urbanos: por ejemplo, en un desierto cálido y en un oasis, en la selva amazónica y en Manaos, en un valle andino y en uno alpino.

3.

► **Problemáticas ambientales a diferentes escalas.**

- ◆ A escala global. (por ejemplo: el calentamiento global [O] la pérdida de la biodiversidad).
- ◆ A escala regional. (por ejemplo: las lluvias ácidas [O] el vulcanismo y los sismos [O] el manejo de cuencas compartidas).
- ◆ A escala local. (por ejemplo: los desastres de origen tecnológico, el cambio climático en una ciudad [O] las inundaciones en áreas urbanas).

4.

► **Propuestas para un desarrollo sustentable.**

- ◆ Actores, intereses, debates y alcances de las decisiones de un evento internacional vinculado con las problemáticas ambientales.

**ORIENTACIONES**

La enseñanza de diferentes ambientes tendrá en cuenta la creciente transformación de las condiciones naturales en las áreas urbanas y rurales, vinculándola con el trabajo humano y con la acumulación, la multiplicación y la difusión de los conocimientos científicos y tecnológicos.

En el punto 2, es necesario evitar las presentaciones exhaustivas de cada uno de los componentes ambientales para destinar tiempo a la enseñanza de la complejidad y de la dinámica ambiental. Para enseñar estos atributos resulta pertinente la selección de dos o tres ejemplos

paradigmáticos de ambientes y su enfoque desde una perspectiva sistémica,<sup>1</sup> ya que ésta permite reconocer componentes, funciones y relaciones generadas por los flujos de energía (de la tierra, solar) y de materia así como por las intervenciones de la sociedad. Con respecto a la dinámica ambiental, es importante, además, abordar un ejemplo de cambio ambiental devenido en el tiempo de la naturaleza y de otros ocurridos en el tiempo de las sociedades, favoreciendo la reflexión acerca de la estabilidad o inestabilidad resultante de causas naturales y/o de las formas de manejo ambiental.

En el trabajo con estos contenidos, resulta importante enseñar a formular preguntas a partir de la observación de indicios identificados en imágenes y a buscar información en variedad de fuentes, en especial mapas que permitan reconocer los rasgos sobresalientes y la distribución en la superficie terrestre de ambientes similares o contrastantes con los estudiados. La enseñanza retoma y sistematiza los conocimientos adquiridos por los alumnos en la escuela primaria en cuanto a trabajo con el globo terráqueo y con cartografía, atendiendo al posicionamiento según coordenadas geográficas, a la lectura de la información temática y, en especial, a modos de consultar el índice de Atlas, de analizar mapas construidos con diferentes proyecciones, reconocer las variables seleccionadas y los tipos de códigos utilizados para representarlas.

En el punto 3, la enseñanza de problemáticas ambientales a diferentes escalas, tanto referidas a procesos de deterioro, de conservación o de construcción, como a los llamados desastres naturales, da oportunidad para trabajar la noción de escala como alcance social y territorial de un hecho, un proceso, una cuestión. Enfocada de este modo, la noción geográfica de escala permite establecer un puente con la noción de escala cartográfica, trabajando con los alumnos en la selección de aquellos mapas que resultan más pertinentes para obtener información o representar una problemática ambiental dada.

Las diferentes escalas de análisis permiten reconocer con distintos grados de generalidad/profundidad los principales actores sociales implicados (públicos y privados; gubernamentales y no gubernamentales; locales y extralocales); el tipo de manejo de los recursos naturales; trabajar los conceptos de riesgo, amenaza, vulnerabilidad y gestión del riesgo, como también el debate en torno a la necesidad y la posibilidad del desarrollo sustentable que se plantea en diferentes foros internacionales.

En el punto 4, los juegos de roles y la técnica del debate pueden ser herramientas válidas para apoyar a los alumnos en la descentración y en la elaboración de argumentaciones fundamentadas para la confrontación de las mismas en el aula.

1 | El programa de Biología plantea también el trabajo metodológico-conceptual con sistemas.

### **Vocabulario:**

ambiente, dinámica ambiental, recurso natural, formas de manejo, tecnología, tiempo ecológico y tiempo económico, sustentabilidad, riesgo, amenaza, vulnerabilidad, gestión del riesgo; variable, sistema, flujo de energía, flujo de materia; escala de análisis; escala cartográfica, proyección cartográfica, latitud, longitud.

### **Mapas:**

planisferios realizados a partir de diferentes proyecciones (por ejemplo, Mercator, Peters, Proyección Polar) y que representen variables ambientales. Mapas a escala regional, nacional y de detalle que representen diversidad de información acerca de los ambientes seleccionados.

### **Otras fuentes (ejemplos orientativos):**

fotografías terrestres y aéreas, imágenes satelitales, videos. Estadísticas; gráficos (por ejemplo, climogramas, hidrogramas, perfiles topográficos, bloques-diagrama, esquemas síntesis). Artículos periodísticos, textos de divulgación elaborados desde diferentes miradas acerca de la cuestión ambiental, documentación de eventos internacionales referidos a problemáticas ambientales.

## **II. LOS ESPACIOS URBANOS Y RURALES**

### **CONTENIDOS**

#### **1.**

#### **► La delimitación de lo urbano y lo rural.**

◆ Criterios para diferenciar el espacio urbano y el rural, sus relaciones, y para clasificar ciudades: cuantitativos y cualitativos (por ejemplo, indicadores estadísticos, jurídico-administrativos, físicos, funcionales y culturales).

2.

► **Las migraciones rurales y la urbanización en el siglo XX.**

- ◆ La urbanización a escala global y regional: importancia de los cambios en la producción industrial, de servicios y primaria. Condiciones de vida de diferentes grupos sociales.
  - En una ciudad europea. (por ejemplo: Barcelona  Londres  París).
  - En una ciudad latinoamericana. (por ejemplo: México  Lima  San Pablo).

3.

► **La Región Metropolitana de Buenos Aires y la red urbana argentina.**

- ◆ Las ciudades argentinas: localización, tamaño, funciones, conexiones, flujos e intercambios. Los transportes y las comunicaciones como articuladores de la red urbana.
- ◆ Cambios recientes en la Región Metropolitana de Buenos Aires. Actores, procesos y formas. Estudio de caso.

Por ejemplo:

- crecimiento urbano en el centro de la Ciudad: reciclaje o rehabilitación de un área céntrica en la Ciudad de Buenos Aires,
- crecimiento urbano hacia la periferia de la Ciudad: infraestructura de circulación y expansión de la Ciudad a lo largo de un Acceso,
- crecimiento urbano en los barrios: contrastes en la densidad de población, en la existencia de bienes y servicios y en el acceso a los mismos. La segregación social y espacial en la Ciudad de Buenos Aires.

4.

► **Las formas de asentamiento en los espacios rurales.**

- ◆ Actividades agroforestales (agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, etc.), mineras, turísticas, reservas naturales.

5.

► **5. La producción agropecuaria para el mercado en la segunda mitad del siglo XX.**

- ◆ Los factores de producción tradicionales (tierra/recursos naturales, trabajo y capital) y las innovaciones en la organización de la producción: incremento de la incorporación de servicios (conocimiento científico-tecnológico-organizacional, transporte y comunicaciones) y de procesos de transformación en la producción agropecuaria. Estudios de caso.

Por ejemplo:

- en la plantación tropical actual, en la hacienda, en la estancia  en las grandes agroindustrias,
- en las unidades productivas de medianos productores capitalizados en EE.UU.,  en la Unión Europea,
- en un caso de pequeños productores agropecuarios.
- ◆ El retroceso de la producción de subsistencia: por ejemplo, los grupos recolectores y agricultores itinerantes  los pastores.

## ORIENTACIONES

Para que los alumnos comprendan la dinámica y la organización del mundo actual, es importante prestar atención al creciente proceso de urbanización, al acelerado estrechamiento de las relaciones entre lo urbano y lo rural, a los procesos de innovación y a la difusión de la cultura urbana en los espacios rurales. Esto permite, a la vez, poner en cuestión las representaciones naturalizadas y los estereotipos que refieren a una aparente situación homogénea de atraso y aislamiento relativo en zonas rurales y de "modernidad" y bienestar en las urbanas. En tal sentido, es importante detenerse en la consideración de contrastes en las condiciones de vida de diferentes grupos sociales en los diversos espacios urbanos y rurales que se aborden.

Para ayudar a los alumnos a construir la idea de que las ciudades son a la vez centro de atracción y confluencia de personas, inversiones, conocimientos y productos, y centros de difusión de decisiones, innovaciones científico-tecnológicas y de pautas culturales hacia otras ciudades o hacia áreas rurales, es importante comparar dos modelos contrastantes de ciudades y de procesos de urbanización, tal como se plantea en el punto 2. Para poder explicar la complejización y expansión de las ciudades, la segregación urbana, las jerarquías a escala regional o mundial, es necesario enseñar a considerar causalidades en red que atiendan las dimensiones sociales, económicas, culturales y políticas peculiares en cada caso.

La presentación de la Región Metropolitana de Buenos Aires y la escala local, enunciada en el punto 3, constituye un estudio especial que resulta especialmente apropiado para reconocer con mayor precisión los actores sociales públicos y privados, individuales y colectivos, locales y extra-locales cuyas relaciones (horizontales o asimétricas; de cooperación, de negociación, de competencia; de integración o de exclusión), consensos y conflictos permiten interpretar los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que se operan en la ciudad, en sus formas y en sus dinámicas, a partir de los años '90.

A la vez, permite enseñar a los alumnos a participar en la planificación y la realización de un trabajo de campo para recabar información acerca de la problemática urbana que el docente seleccione. En la etapa previa a la salida será necesario trabajar información pertinente que los ayude en el planteo de interrogantes y en su sistematización, así como a anticipar algunos modos de obtener respuestas en el terreno. La tarea de ordenamiento de la información obtenida en la experiencia debe permitir su contrastación con la aportada por otras fuentes accesibles para complementarla y/o poner a prueba su confiabilidad o representatividad. En tal sentido, resultan de valor los trabajos que dan cuenta de problemas, acciones y proyectos publicados por diferente tipo de organizaciones de la sociedad civil, por empresas y por organismos estatales.

Esta es también una oportunidad para enseñar pautas acerca de la comunicación de la información y de las conclusiones obtenidas.

La enseñanza del avance de la economía de mercado para consumidores que son especialmente urbanos y su relación con la innovación y el incremento de la productividad (en términos de cantidad, calidad y variedad de la producción) es importante para que los alumnos conozcan uno de los procesos característicos del mundo rural actual.

En el punto 5, entre las actividades rurales, y dada su importancia para la producción de alimentos y materias primas, se focaliza la enseñanza de la producción agropecuaria. En relación con ella es importante plantear estudios en profundidad seleccionando dos o tres de los ejemplos propuestos. En ellos, es necesario considerar relaciones entre algunas de las siguientes variables: tipo de producto; actores locales y extralocales; tipo, cantidad y permanencia de los trabajadores; tenencia de la tierra; tamaño de la unidad productiva; insumos requeridos; tecnología, modos de gestión y administración; productividad; formas de acceder al mercado y comercializar la producción; posibilidades de capitalización de los productores; manejo de los recursos naturales.

El análisis de videos, de fragmentos de películas o de series televisivas a partir de consignas específicas constituyen recursos adecuados para tornar más vívidos los contenidos de este bloque y dar cuenta de su complejidad. El trabajo con estos materiales requiere de comparaciones con otros tipos de registro para analizar su grado de validez como fuentes de información. Asimismo, se trata de contenidos propicios para el trabajo con planos e imágenes que permitan reconocer usos del suelo urbanos y rurales de diferente tipo. Por ejemplo, en el punto 4, es importante poner a disposición de los alumnos variedad de paisajes rurales representados en fotografías aéreas y terrestres. A partir de ellas se pueden identificar y clasificar diferentes actividades productivas (en función de la disponibilidad de recursos, del uso del suelo, de la agrupación o dispersión de la

población, entre otros aspectos) y apoyar a los alumnos en la formulación de interrogantes, en la localización en mapas y en la selección de códigos para elaborar planos y esquemas a partir de imágenes.

### **Vocabulario:**

ciudad, espacio urbano, espacio rural; actividades económicas primarias, secundarias y terciarias; mercado; funciones urbanas, usos del suelo, morfología urbana; segregación urbana; urbanización, crecimiento urbano; atracción y difusión en la ciudad; conexiones, flujos, jerarquías urbanas, red urbana; factores de producción, productividad, innovaciones científicas, tecnológicas y organizacionales; variables, indicadores, modelo.

### **Mapas:**

planisferio político, de densidad de población, de ciudades según tamaño, de producción primaria, de usos del suelo rural. Mapas a escala regional y planos de las ciudades estudiadas. Mapa político, mapas de rutas terrestres, de ferrocarriles, de rutas aéreas a escala de la Argentina. Carta de imagen y plano de la Región Metropolitana de Buenos Aires (escala 1:250.000 o de mayor detalle), plano escala 1:10.000 o de mayor detalle del área a visitar en el trabajo de campo; cartas de imagen de zonas rurales.

### **Otras fuentes (ejemplos orientativos):**

fragmentos de películas, de videos, de series de televisión, fotografías terrestres y aéreas; esquemas síntesis de ciudades y de áreas rurales; tablas y gráficos estadísticos; noticias, artículos, avisos clasificados, publicidad y suplementos especiales de los diarios; trabajo de campo (observaciones, entrevistas, encuestas, visitas a instituciones, explicaciones de informantes calificados); documentos del INDEC, de organismos de gestión de la Ciudad y del AMBA, de organizaciones de la sociedad civil. Informes, anuarios y proyectos de organismos internacionales que atienden problemáticas rurales, gubernamentales (como el PNUD y la FAO) y no gubernamentales.

### III. CONTENIDOS ELECTIVOS (OPTATIVO)

#### CONTENIDOS

- ▶ Estudio de un territorio a partir de la convergencia y articulación de los contenidos trabajados en los bloques I y II.

**El Sahel africano:** producción agropecuaria y procesos de desertificación,

**Los países petroleros de Oriente Medio:** explotación de los recursos energéticos, condiciones ambientales y organización territorial.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Los objetivos de aprendizaje enfatizan algunos alcances básicos elaborados en función de los propósitos de la asignatura y de los contenidos propuestos. Propósitos, contenidos y objetivos de aprendizaje constituyen una unidad que da cuenta del proyecto formativo de la Geografía en primer año, articulado con los aprendizajes esperados al finalizar la escuela primaria y con los que se plantea lograr en los años siguientes de la escolaridad. Establecen una distancia entre lo que los docentes enseñan y los aprendizajes que, efectivamente, deben alcanzar los estudiantes para ser promovidos, más allá de la heterogeneidad de las escuelas, de los grupos y de las formas en que cada alumno construya su propio conocimiento.

Se espera que los alumnos logren:

- Identificar diferentes causas para explicar características ambientales.
- Establecer relaciones entre la dinámica ambiental y los diferentes tipos de intervenciones de la sociedad.

- Utilizar el concepto de escala geográfica de análisis para definir el alcance territorial de una problemática (local, nacional, regional, global).
  - Explicar algunas relaciones entre áreas urbanas y rurales a partir de las actividades que en ellas se realizan.
  - Identificar actores sociales que participan en una problemática ambiental, urbana o rural y el tipo de relaciones que entre ellos establecen.
  - Comparar los procesos de urbanización, los cambios y las continuidades en las ciudades europeas y latinoamericanas a partir de mediados del siglo XX.
  - Explicar algunas causas de los cambios recientes en la Región Metropolitana de Buenos Aires.
  - Establecer relaciones entre las innovaciones tecnológicas y organizacionales, el incremento de la productividad y la menor demanda de mano de obra en el sector agropecuario.
  - Adquirir autonomía en la búsqueda y la lectura de fuentes de información y evaluar su pertinencia y confiabilidad en relación con una cuestión definida.
- 
- Reconocer las variables representadas y los códigos utilizados en cartografía temática a diferentes escalas. Localizar las áreas estudiadas utilizando las coordenadas geográficas.
  - Interpretar imágenes de diferente tipo para formular y/o responder preguntas específicas en forma progresivamente autónoma.
  - Comunicar lo aprendido incorporando gradualmente y con relativa propiedad el vocabulario específico.