



La planificación como objeto de investigación en la formación docente en Geografía*

Planning as an object of research in teacher training in Geography

María Cristina Nin

Instituto de Geografía. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa

Email: ninmcrisrina@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7707-4302>

Stella Maris Leduc

Instituto de Geografía. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa

Email: leduc.stellamaris@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3252-1639>

Melina Ivana Acosta

Instituto de Geografía. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa

Email: meliacosta24@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1106-3723>

DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.06.94>

Resumen

El Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), nos propone como desafío la formación de docentes a partir de un trabajo articulado entre los campos de conocimiento que integran el Plan de Estudios. El diseño de Unidades Didácticas a modo de planificación de la enseñanza, constituye una oportunidad para poner en diálogo el proceso de retroalimentación entre la teoría y la práctica, como aspectos fundantes de la formación de profesores y profesoras. Para ello, las prescripciones curriculares mediadas por las dimensiones institucionales, políticas, pedagógicas y didácticas interactúan en las tareas docentes al momento de tomar decisiones respecto a qué, cómo y para qué enseñar Geografía. En este sentido, se sostiene un trabajo articulado e integral entre las cátedras Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente del Profesorado de la Facultad de Ciencias Humanas. Sostenemos que la clave en la formación es establecer criterios comunes acerca de la planificación a partir de articular el formato, el diseño y la presentación de las propuestas de enseñanza que elaboran las y los estudiantes de cuarto y quinto año destinadas a la educación secundaria. Esta investigación cualitativa, presenta las voces de las/os estudiantes que han experimentado el diseño de propuestas abiertas, flexibles, creativas de temas y

* Este artículo se enmarca en el Proyecto de Investigación "Geografía y enseñanza (De) construyendo teorías, prácticas, contextos y sujetos". Aprobado por Resolución 042-18-CD-FCH-UNLPam.

problemas geográficos de actualidad. En este trabajo se plasman los resultados del análisis de entrevistas realizadas a estudiantes avanzados en relación con sus experiencias en la elaboración de Unidades Didácticas.

Palabras clave: investigación; didáctica geográfica; planificación; articulación.

Abstract

The Faculty of Geography of the National University of La Pampa (UNLPam), proposes as a challenge the training of teachers based on a work articulated between the fields of knowledge that make up the Curriculum. The design of Teaching Units as a way of teaching planning, constitutes an opportunity to dialogue the process of feedback between theory and practice, as foundational aspects of teacher and teacher training. For this, the curricular prescriptions mediated by the institutional, political, pedagogical and didactic dimensions interact in the teaching tasks when making decisions regarding what, how and for what to teach Geography. In this sense, an articulated and integral work is held among the Special Teaching Chairs of the Geography and Teaching Residence of the Teaching Staff of the Faculty of Human Sciences. We maintain that the key to training is to establish common criteria about planning based on articulating the format, design and presentation of teaching proposals prepared by fourth and fifth year students for secondary education. This qualitative research presents the voices of students who have experienced the design of open, flexible, creative proposals for current issues and geographic problems. This work reflects the results of the analysis of interviews with advanced students in relation to their experiences in the development of Didactic Units.

Keywords: research; geographical didactics; planning; joint.

1. Introducción

La formación de profesores en Geografía en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, Argentina, está compuesta por los campos básicos de conocimiento de la formación general, específica, docente y las prácticas. Las cátedras Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente forman parte de los dos últimos campos mencionados ubicadas en cuarto y quinto año respectivamente. En la primera, se integra la teoría y la práctica de los conocimientos geográficos y pedagógico-didácticos para comenzar su tarea como profesionales en la enseñanza de la Geografía, que tendrá continuidad y se concretará en el proceso de cursado de la Residencia Docente.

El presente trabajo refiere a una investigación educativa, en el que se indaga acerca de un problema didáctico referido a la articulación metodológica entre las asignaturas anteriormente mencionadas. Se identifica a la elaboración y el diseño de la planificación de la enseñanza en Unidades Didácticas como objeto de indagación. La investigación se sustenta en la realización de entrevistas en profundidad a estudiantes avanzados del Profesorado en Geografía y su posterior análisis e interpretación. Esta investigación cualitativa se basa en cinco entrevistas en profundidad¹ practicadas a estudiantes avanzados del Profesorado en Geografía.

¹ Las entrevistas fueron realizadas en el año 2019. El universo seleccionado para esta investigación resulta significativo en relación al número de cursantes de cuarto y quinto año (aproximadamente diez estudiantes) de la carrera del Profesorado en Geografía, en los cuales se encuentran ubicadas Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente en la estructura del Plan de Estudios. La característica de la muestra corresponde a estudiantes que pertenecieron a la misma cohorte. Esto significa que no hubo interrupción en el proceso de formación.

La enseñanza y la investigación de las prácticas pedagógicas implicarán revisitar los actos de enseñanza, es decir volver sobre la práctica y analizar críticamente la planificación y desarrollo de cada una de las clases. Desde el paradigma de una educación reflexiva dar lugar a las voces de los y las estudiantes permitirá retroalimentar no solo el trabajo compartido entre las cátedras sino resignificar el trabajo que implica la enseñanza de la Geografía.

El propósito de investigar las prácticas educativas transforma la enseñanza en un proceso de formación continua que posibilita la construcción y reconstrucción de saberes para pensar nuevas estrategias en la formación. El desafío como profesores e investigadores universitarios es comprometerse en los procesos de reflexión sobre las formas de transmisión de los saberes y la relación que se construye entre el objeto de conocimiento y los sujetos como agentes responsables del sistema educativo (Nin y Shmite, 2015).

En este sentido, emprender una actitud comprometida respecto a la reflexión de las prácticas pedagógicas y pensar un camino de investigación, implica un proceso de autorización como profesoras e investigadoras.

A partir de lo expresado anteriormente, se propone llevar adelante una investigación educativa interpretativa, que en palabras de Imbernón (2002), presenta como principal objetivo el alumnado, el profesorado, la institución, el contexto, los materiales curriculares, entre otros, y que pretende la adquisición y explicación de nuevos conocimientos a partir del análisis de situaciones problemáticas. Los resultados de estas investigaciones posibilitan la toma de decisiones con el propósito de mejorar y transformar las prácticas educativas ya sea en la dimensión institucional, en la social o en la de enseñanza propiamente dicha. Las experiencias profesionales compartidas habilitan decisiones fundamentadas en la práctica, posibilitan la reflexión acerca de las prácticas de enseñanza y otorgan sentido al trabajo en equipo.

2. Consideraciones teóricas acerca de la planificación de la enseñanza

Las tareas educativas son complejas, es por ello que el diseño de las planificaciones de enseñanza están influidas por múltiples condicionantes algunos favorecen y otros obstaculizan el trabajo del docente. Entre los condicionantes de la planificación, Gvirtz (2006) distingue; el carácter social e histórico de la situación de enseñanza, su carácter complejo, los distintos niveles de decisiones y de diseño que funcionan en el sistema educativo. El rol de las y los docentes es clave en relación con la autonomía que desarrollen para disminuir la influencia de estos condicionantes al momento de planificar la enseñanza. El diseño de una planificación es una tarea práctica debido a que orienta la acción y su objetivo se realiza en la práctica. Es por ello que “El sentido de todo diseño es guiar la acción, de modo que lo valioso es la acción y no el diseño mismo” (Gvirtz, 2006, p. 185). El diseño de una planificación está impregnado de teoría que sustenta y orienta la práctica, en síntesis la legítima. En esta relación dialéctica entre la teoría y la práctica el docente construye un saber que le permite decidir en el cómo hacer y qué hacer para mejorar las prácticas de enseñanza. “La teoría se valora en la medida en que es práctica, es decir, directamente aplicable a la práctica” (Grundy, 2009, p. 14). En síntesis, la planificación de la enseñanza es una de las tareas profesionales de las/os docentes.

La planificación en los diferentes niveles educativos requiere de tiempos extendidos, de conocimiento del currículum, las normativas vigentes, el grupo a quien está destinada, la organización de los tiempos y espacios, los formatos escolares, el proyecto educativo, es decir el contexto institucional en clave territorial, entre otros aspectos. Las decisiones que la/el profesora/r toma, a su vez, son transversalizadas por el enfoque de la ciencia en relación con el campo de conocimiento que orienta la construcción de saberes para la organización de su trabajo. En acuerdo con Camilloni (2005) consideramos que la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía tiene como propósito brindar información y herramientas conceptuales para desarrollar habilidades cognitivas y actitudes que le permitan comprender su entorno próximo y realidades lejanas en el tiempo y espacio. Asimismo, implica apropiarse de competencias cognitivas para la vida en democracia y que se desarrolle como persona capaz de tomar decisiones de manera autónoma. La Geografía se constituyó a partir de los aportes teóricos de diversos paradigmas epistemológicos que respondían a los contextos científicos de cada período. Sin embargo, en la actualidad ya no se discute que como ciencia social asume el compromiso de contribuir a la comprensión de las múltiples realidades que conforman el caleidoscopio mundial. Es por ello que la enseñanza de la Geografía amparada en el paradigma social y crítico tiene como principal propósito formar en y para la construcción de una ciudadanía democrática que reconozca los derechos.

Las clases de Geografía tienen que proporcionar herramientas que permitan a las y los estudiantes construir conocimientos propios del campo, para ello es necesario que desarrollen las capacidades de observación de la realidad, búsqueda de diferentes fuentes de información, interpretación y elaboración de ideas para comunicarlas, tanto de manera escrita como oral, aplicar categorías conceptuales a los problemas que se les presenten, construir diferentes argumentaciones. Para desarrollar estas metas, el profesor o la profesora tienen que realizar un trabajo que contemple los problemas que han de integrar los programas y la metodología más conveniente que esos temas sean abordados en clases. En este sentido, Camilloni manifiesta que,

La relación entre temas y formas de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles. Esto se debe a que las estrategias de enseñanza que elige e implementa efectivamente el docente son determinantes del carácter que adquiere la información que entrega a los alumnos, el trabajo intelectual que éstos realizan, el papel que asumen, los valores que se ponen en juego y la interpretación resultante de los procesos sociales estudiados y vividos (Camilloni, 2005, p. 186).

Las instancias de formación docente se constituyen en un desafío que requiere diseñar propuestas que otorguen posibilidades de poner en diálogo la teoría y la práctica. Esta capacidad debe estimularse para que los futuros profesionales desplieguen la reflexión sobre la práctica en la cotidianidad de su trabajo. En esta línea se enmarca el ejercicio de pensar, planificar y diagramar las clases como estrategia de enseñanza en la formación y a modo de ejercicio profesional en el futuro. Tal como expresa Litwin, la formación teórica para el ejercicio de la docencia hace referencia a la construcción de saberes sociales, culturales, políticos, pedagógicos, históricos, psicológicos y didácticos actualizados, por ello "(...) recuperar el valor de una buena formación para la profesión docente implica valorar la formación teórica" (Litwin, 2008, p. 34). A su vez dicha vinculación de la teoría con la práctica conforma la praxis profesional docente, esto

es lo que le permite al docente la transformación de sus decisiones que lo convierten en un actor activo en la construcción del currículum. Grundy (2009, p. 26) afirma que “Los elementos constitutivos de la praxis son la acción y la reflexión”, por lo tanto es una construcción social que se desarrolla en interacción entre situaciones reales de enseñanza y de aprendizaje.

La planificación es un recurso cuya principal característica es ser una hipótesis de trabajo, debido a que se resignifica durante las prácticas. Los cambios se deciden en el marco de un proceso de reflexión crítica de carácter metacognitivo acerca de lo que se puso en práctica, y contribuyen a perfeccionar la tarea profesional docente. En el proceso de construcción/elaboración de la planificación, el y la profesor/a guiado/a por los desempeños de sus estudiantes, organiza los contenidos que se propone enseñar a partir del contexto institucional, de las características del grupo clase, de los criterios propuestos por el currículum vigente.

En el diseño de la planificación se atiende a las necesidades educativas de las/os estudiantes. Esto requiere de un trabajo en equipo, es decir las y los docentes y el equipo de gestión de manera colaborativa piensan y deciden las estrategias de enseñanza más adecuadas al grupo de estudiantes en particular. Se considera que es una labor multidisciplinar e interdisciplinar cuyo principal desafío es acordar criterios de trabajo comunes. Las instancias de planificación del proceso de enseñanza y de aprendizaje implican tomar decisiones que puedan tener el carácter provisorio o definitivo y que influyan en el aprendizaje de las prioridades educativas esbozadas. Este proceso de toma de decisiones acerca de qué, cómo, cuándo y con qué estrategias se enseñará debe desarrollarse de manera compartida y ampliada al equipo de profesores/as que conoce y ya ha trabajado con el grupo clase, de este modo se propicia un trabajo articulado y continuo.

3. La articulación como eje de las prácticas de enseñanza

La innovación pedagógico-didáctica facilita la comprensión de la complejidad de los territorios contemporáneos desde múltiples y renovadas dimensiones (Nin y Shmite, 2015). En relación con este aspecto, Litwin expresa que,

Entendemos por innovación educativa toda planeación y puesta en práctica creada con el objetivo de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de enseñanza y/o de sus resultados. Las innovaciones responden a los fines de la educación y se inscriben con sentido en los contextos sociales, políticos e históricos de la vida de las instituciones. Creación, promoción del cambio y mejora son conceptos asociados a las innovaciones (Litwin, 2008, p. 65).

En tal sentido, la propuesta aplicada consiste en trabajar de manera articulada y continua la teoría y la práctica desde las diferentes estrategias abordadas en las asignaturas y en las actividades de integración. Consideramos que la innovación radica precisamente en instalar en el proceso de formación del Profesorado la idea de reflexión sobre la práctica a partir de los acuerdos intercátedras. Trascender las fronteras de las asignaturas y dar continuidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje supone la construcción de significados a las decisiones explicitadas por las docentes.

Por eso, nuestras/os estudiantes universitarios deben aprender conjuntamente con los saberes teóricos, el razonamiento práctico deliberativo – propios de las situaciones prácticas – que permite tomar decisiones seleccionando responsablemente entre las opciones que, incluso, pueden ser ofrecidas desde las construcciones teóricas de la investigación (Pruzzo, 2011). De este modo, se problematizan las instancias de aprendizaje de la práctica de enseñar, y también se construye curriculum universitario al poner en diálogo las prácticas de este nivel con las propuestas curriculares del nivel educativo secundario.

El trabajo articulado intercátedras favorece una forma más intensa de comprender las prácticas de enseñanza en el ámbito universitario que invita a reflexionar en relación al concepto de configuración didáctica propuesto por Litwin (1997). La autora considera que cada docente promueve la construcción del conocimiento de manera particular en la que se reconocen los modos de abordar los contenidos, su tratamiento, el recorte, las representaciones y las prácticas metacognitivas que promueve.

Asimismo, esta metodología requiere de acuerdos previos y trabajo colaborativo entre las profesoras integrantes de los equipos de las cátedras Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente. Entre las fortalezas del equipo de enseñanza, se menciona que una de las docentes se desempeña como auxiliar en ambas asignaturas, situación que posibilita la articulación. Desde una perspectiva sociológica este trabajo integrado favorece el vínculo entre las/os profesores/as y entre profesores/as y estudiantes. “Así, todas estas relaciones horizontales de trabajo permiten que los actos específicos de la enseñanza adquieran visibilidad” (Anijovich y otras, 2009, p. 147).

La participación activa de las integrantes de la cátedra, contribuye a afianzar los vínculos y la predisposición para propiciar los aprendizajes, incluso fuera del ámbito de la clase universitaria. De este modo, “[...] proporcionan un marco de actuación basado en la reconstrucción social de los conocimientos a través de situaciones didácticas que favorecen la verbalización y la explicitación de ideas y conocimientos” (Quinquer, 1998, p. 106). La metodología de enseñanza interactiva prioriza la actividad del estudiante a través de la interacción con otros estudiantes y con el/la docente. La planificación se convierte en respuesta al contexto educativo y también en herramienta de conocimiento social y cultural. Se intenta focalizar en el desarrollo de capacidades propias de la enseñanza de la Geografía, tales como; localizar, relacionar, analizar, sintetizar, comprender, interpretar en el marco de la organización de los componentes de la planificación -fundamentación, propósitos, objetivos, recorte de saberes, estrategias de enseñanza, recursos, criterios y estrategias de evaluación-.

4. El diseño de la propuesta, como articulación de los Campos de la formación docente y prácticas²

La planificación y práctica docente debe estar sustentada en el conocimiento de los marcos legales y en el currículum, que supone acuerdos y fundamentos institucionales, políticos, sociales,

² El análisis de la estructura curricular, de las Orientaciones del Ciclo Orientado de la provincia de La Pampa en relación con la formación universitario del Profesorado en Geografía, es un trabajo que este equipo viene realizando desde el

culturales, epistemológicos y didácticos que se vinculan con el ejercicio de la enseñanza. La reflexión es el camino que nos lleva a problematizar a partir de nuestra realidad educativa, en este caso la formación de profesores/as en Geografía desde las cátedras Didáctica Especial y Residencia Docente. En este sentido, pensar en la construcción de un docente crítico y reflexivo, es emprender un proyecto educativo que enfrente los problemas y dinámicas presentes en nuestro ámbito. Con el propósito de valorar la complejidad de las situaciones de enseñanza, y la necesidad de reflexionar teóricamente sobre la propia acción pedagógica.

En coincidencia con el Plan de Estudios del Profesorado en Geografía (2009), la estructura curricular de la Escuela Secundaria presenta el Campo de Formación General que sustenta los saberes socialmente significativos, necesarios para lograr los conocimientos que serán la base de formaciones posteriores. Estos saberes requieren de una enseñanza integradora que incorpore todas las facetas del conocimiento, las herramientas y aplicaciones para el desarrollo de jóvenes y adolescentes. Este campo está presente en las propuestas educativas de todas las orientaciones y modalidades de la educación secundaria. Se inicia en el ciclo básico y se extiende en el ciclo orientado, en el cual las disciplinas y áreas de conocimiento que componen la formación general común se organizan para abordar saberes, temáticas y problemas vinculados a la orientación. Esto significa que los/as estudiantes del Profesorado en la planificación de la enseñanza de la Geografía integran los conocimientos que comparten las áreas de conocimiento de las Humanidades y Ciencias Sociales, como así también de las Ciencias Naturales.

En la provincia de La Pampa la formación general se inicia en el ciclo básico (1º, 2º y 3º año) con los espacios curriculares: Lengua y Literatura, Matemática, Biología, Química y Física, Historia, Geografía, Lengua extranjera: inglés, Educación Física, Construcción de Ciudadanía, Educación Tecnológica, Educación Artística, Taller de Orientación y Estrategias de Aprendizaje, Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares.

La estructura curricular de cada uno de los espacios está diseñada a partir de una fundamentación, objetivos generales para el ciclo, ejes que estructuran el espacio curricular, saberes seleccionados para cada año y orientaciones didácticas³. En el caso de Geografía, se define el abordaje de la escala global en primer año, la escala americana en segundo año y la escala nacional en tercer año. Organizados según los ejes temáticos: procesos de organización territorial, la construcción social de los ambientes y las problemáticas ambientales, los sujetos y actores gestionan y construyen el territorio, procesos de integración/fragmentación territorial.

La formación general tiene continuidad en el ciclo orientado, en los espacios curriculares: Lengua y Literatura, Matemática, Biología, Química, Física, Historia, Geografía, Inglés, Educación Física, Construcción de Ciudadanía, Tecnología de la Información y las Comunicaciones, Educación Artística, Economía, Psicología y Filosofía.

año 2006, en el que sanciona la Ley Nacional de Educación y de la modificación del Plan de Estudio 2009. Este apartado corresponde a la ponencia "Los aportes de la Geografía en las Orientaciones de la Educación Secundaria Obligatoria" IV Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas XI Jornadas Cuyanas de Geografía (2013).

³ Saberes: conjunto de procedimientos, conceptos y actitudes que mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar, permiten al sujeto, individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural. Definición presentada en el documento de Materiales curriculares, Ciclo Básico, 2009.

En las orientaciones Ciencias Sociales y Humanidades, Turismo, Ciencias Naturales, Economía y Agrario, los saberes de la Geografía resultan significativos e integran núcleos temáticos que facilitan el tratamiento interdisciplinario, el abordaje multidimensional y multiescalar y la problematización que permite la profundización de estrategias metodológicas vinculadas con la investigación.

En cambio en las orientaciones, Lenguas, Comunicación e Informática, la disciplina aporta conocimientos de manera implícita en los problemas que refieren al objeto de estudio, conceptos y relaciones, ya que la carga horaria limita otro tipo propuesta. Se promueve la utilización de habilidades lingüísticas para resolver problemas de comprensión y producción de textos. Además su presencia se manifiesta transversal en el uso de la TIC como herramienta para la producción, sistematización y comunicación de estudios sobre situaciones problemáticas relevantes.

Para las orientaciones Educación Física y Artes, la presencia de la Geografía no es relevante aunque se menciona el área de Ciencias Sociales y algunos temas que regionalizan las prácticas culturales donde es posible lograr algunas conceptualizaciones. En síntesis, los materiales curriculares nos brindan herramientas para pensar la integralidad en otro sentido, la intención es pensar la articulación entre la Universidad y las instituciones de la Educación Secundaria. El aula de la escuela secundaria, se convierte en el espacio compartido con doble propósito la formación docente y con el mundo del trabajo. También se enmarca en la articulación en la formación como la vinculación entre la Didáctica Especial y la Residencia Docente, pero extendida hacia otras cátedras.

En este contexto educativo, la planificación de las propuestas de enseñanza para las dos asignaturas de la formación constituye el eje central en la concreción de la práctica educativa de las/os estudiantes del Profesorado en Geografía. En Didáctica Especial de la Geografía se presenta a modo de integración de los ejes y contenidos abordados durante el cursado de la materia. La elaboración de una Unidad Didáctica como hipótesis de trabajo, y al mismo tiempo como propuesta de enseñanza articula y relaciona los abordajes teórico-metodológicos como prácticos. El desafío de la cátedra es que los/as estudiantes emplean los principios didácticos teóricos abordados en el diseño de una planificación. Para ello analizan e interpretan el diseño curricular de Educación Secundaria, toman decisiones, se plantean propósitos de enseñanza y objetivos, seleccionan estrategias, diseñan actividades, elaboran textos entre otras acciones que conforman un plan de enseñanza. En esta cátedra, no se implementa la Unidad Didáctica en un grupo clase. En cambio, en Residencia Docente significa la práctica en sí misma, el momento en el que las/os estudiantes asumen el compromiso de ser docentes frente a un grupo de estudiantes en una institución educativa.

Asimismo, la articulación se amplía con la lectura y análisis de documentos elaborados por diferentes áreas del Ministerio de Educación, en relación con lo planteado, según la propuesta de la Dirección General de Educación Secundaria de La Pampa (DGES), la programación de la enseñanza presenta dos niveles, "(...) la planificación general del curso o materia, y las programaciones propiamente dichas: más analíticas y más próximas al diseño de estrategias de enseñanza de los distintos núcleos de contenidos o unidades didácticas" (DGES, 2013, p. 1). Es decir, existen dos escalas de la planificación, por un lado, la general, anual y que corresponde a un

determinado curso y materia, más vinculada a la propuesta del curriculum. Por el otro, y en una escala que hace foco en el trabajo áulico la planificación de unidades didácticas que organizan la enseñanza y está estrechamente relacionada con la planificación general.

En el año 2019, la misma cartera educativa a través de la primera jornada institucional del ciclo educativo propone considerar para la elaboración de la planificación aspectos tales como la relación con el Proyecto Educativo; el contexto institucional y realidad de las/os estudiantes considerado en clave territorial; la mirada integral de la planificación es decir la articulación horizontal y vertical para que exista coherencia en la formación; la incorporación de las propuestas transversales como Educación Sexual Integral, la perspectiva de derechos humanos, ambiental, tecnologías de la información y comunicación, entre otros.

Así, teniendo en cuenta los niveles de planificación y los diferentes aspectos propuestos junto con los acuerdos alcanzados sobre la articulación entre las asignaturas del Campo de la Formación Docente y las Prácticas, se les solicita a las/os estudiantes el diseño de la Unidad Didáctica que contemple una fundamentación a modo de presentación de la propuesta de enseñanza en la que se retoman ideas de los autores de referencia del primer eje de la cátedra "Geografía científica contemporánea y Geografía escolar". En esta introducción, se contextualiza la propuesta, se piensa en un supuesto grupo de estudiantes a los que se dirige la Unidad Didáctica, y se organiza en torno al perfil docente desde una Geografía social y crítica. Luego, se selecciona un año del ciclo básico o ciclo orientado de la Educación Secundaria. En caso de ser del ciclo orientado se analiza la fundamentación específica de la orientación⁴ que se selecciona, y además se hace anclaje en la misma, para organizar la enseñanza desde los aportes de la Geografía y hacia la orientación que eligen las/os estudiantes con sentido dialéctico. Esta fundamentación se recupera y se resignifica en Residencia Docente en función del contexto institucional y el grupo clase en la práctica situada.

Los Diseños Curriculares Jurisdiccionales se constituyen en referentes de los saberes que las propuestas de enseñanza requieren para su selección, la toma de decisiones y las estrategias de trabajo que se pondrán en juego al momento de planificar. Asimismo, se definen los propósitos de enseñanza como las intenciones educativas que admite la/el docente que surgen de la reflexión acerca del para qué y por qué enseñar determinado contenido, expresan las finalidades formativas que le permiten clarificar sus intenciones al enseñar. Como así también los objetivos que promueven los aprendizajes que se espera que alcancen, atendiendo al perfil y nivel de logros de las/os estudiantes (Davini, 2015).

De los materiales curriculares se seleccionan los saberes y sus alcances correspondientes al año del ciclo escolar previamente referenciados que conforman un conjunto de procedimientos y conceptos. Se pretenden que no sea una transcripción cabal, sino que se realice una adecuación de los mismos en función del recorte de temáticas o problemáticas seleccionadas por las/os

⁴ En la Jurisdicción de La Pampa se encuentran vigentes desde el año 2013, las siguientes orientaciones: Agrario, Artes Visuales, Artes en Danza y Artes en Música, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, Comunicación, Economía y Administración, Educación Física, Informática, Lenguas y Turismo.

estudiantes, además de la interrelación de dimensiones o variables de análisis que profundicen los saberes seleccionados.

Una vez determinados los saberes y los alcances, que proporcionan elementos para favorecer la enseñanza y los aprendizajes contextualizados en la política jurisdiccional, en este sentido la consigna para la elaboración de la unidad didáctica, requiere de la confección de una estructura conceptual a partir de los conceptos clave y las relaciones de las categorías analíticas, a fin de articularlos de modo espiralado en la propuesta de enseñanza. De este modo, se prioriza la significatividad de las categorías conceptuales que den cuenta de la construcción de sentidos como forma de acceso a los saberes relevantes.

Se planifican actividades acordes al nivel de complejización y profundización de los saberes de forma progresiva que se avanza en las clases propuestas. Las estrategias de enseñanza que se desarrollan y argumentan a partir de los autores que propone las cátedras, además de estar presentes los tiempos estimados dedicados a cada una. El desarrollo de las clases está estructurado a partir del rastreo de ideas previas, las actividades de apertura, las actividades de desarrollo con sus momentos de adquisición, consolidación y transferencia de los saberes aprendidos.

De igual modo, se detallan las estrategias y los recursos didácticos acordes a las actividades y año del ciclo escolar. Los materiales y los recursos que se implementan tienen que estar presentes y detallados en la propuesta como: PowerPoint, textos escritos, documentos reelaborados, link de un video/documental/película, entre otros, que den cuenta de la relación entre la explicación del docente y las actividades desarrolladas por las/os estudiantes.

Al finalizar, a modo de cierre se propone una actividad integradora como evaluación y se solicita incorporar la bibliografía de consulta que fue insumo para la construcción de la propuesta de enseñanza.

En Didáctica Especial de la Geografía, una vez presentada y aprobada la Unidad Didáctica, las/os estudiantes se presentan a rendir el examen final, en dicha evaluación se tienen en cuenta los siguientes criterios: apropiación de los contenidos y saberes propuestos en el programa de la Didáctica Especial de la Geografía; cohesión interna y coherencia global de la secuencia; claridad en la redacción, como así también en la integración de los saberes en la secuencia; fundamentación con bibliografía específica de la didáctica y de la disciplina geográfica; presencia de actividades transversales con ESI, TIC, Memoria; diseño de una actividad que involucre a otra disciplina del ciclo seleccionado para su articulación con la Geografía; programación de estrategias a partir de la propuesta presente en la Resolución CFE N° 093/09; comunicación y expresión adecuadas tanto oral como escrita; citas bibliográficas, mapas, sitios periodísticos, páginas web, entre otros.

Respecto a la vinculación entre las asignaturas y la propuesta de enseñanza que relaciona los ejes temáticos de ambas, se indagó en entrevistas a estudiantes acerca de los conocimientos y estrategias que se ponen en juego al momento del diseño de la Unidad Didáctica. En este sentido expresan,

Al momento del diseño de la Unidad Didáctica se ponen en juego conocimientos aprendidos en Didáctica Especial, como también a lo largo de toda la carrera. Es decir conocimientos teóricos y prácticos que llevan continuamente a la reflexión. La Unidad

Didáctica es una de las primeras acciones en donde se formaliza nuestra tarea como futuros docentes (Entrevista 1)⁵.

Se ponen en conocimientos lo aprendido en Didáctica Especial de la Geografía a través de los/as autores que se van leyendo simultáneamente y también la biografía escolar de cada estudiante en su paso por la escuela secundaria, a la hora de diseñar o pensar las estrategias que generan refuerzos o contradicciones lo cual depende de la particularidad de cada persona. En mi caso, tuve que modificar o repensar prácticas y saberes previos de la escuela para poder realizar la secuencia (Entrevista 2).

Los conocimientos y estrategias que se ponen en juego al momento de diseñar una unidad didáctica son todos aquellos que aprendimos a lo largo del trayecto de nuestra formación, ya sea desde las materias pedagógicas y específicas, hasta las prácticas, salidas al campo, visitas institucionales, entre otros (Entrevista 3).

Al momento de diseñar la Unidad Didáctica se ponen en juego los conocimientos adquiridos en Didáctica Especial de la Geografía, a través de la lectura de diferentes autores, lo aprendido durante el cursado de las distintas materias que nos nutrió de conocimientos específicos de la Geografía y en cuanto a las estrategias, entra en juego el conocer los contextos institucionales, las especificidades de cada grupo, los recursos con los que se trabajarán deben ser los correctos en cuanto generen interés, fomenten el análisis, el debate, la crítica y la reflexión. En un contexto de virtualidad, cobra una gran importancia la utilización de recursos visuales, como imágenes, videos, e incluso redes sociales como Youtube, Twitter, Facebook, Instagram, Netflix (Entrevista 4).

El/la estudiante manifiesta la relevancia que tiene el contexto tecnológico y comunicacional actual, especialmente al momento de decidir recursos para planificar la enseñanza. Destaca los recursos visuales que consumen los/las adolescentes en la vida cotidiana como herramientas que facilitan la interacción entre la realidad y la ficción. En este sentido, la Geografía incorpora materiales digitales tanto en el ámbito de la investigación como de la enseñanza.

Se ponen en juego los conocimientos adquiridos a lo largo de toda la carrera, procesos históricos, problemáticas ambientales, urbanas, sociales. Se recuperan lecturas de autores de las materias de los primeros años,

Las estrategias utilizadas en el diseño de la planificación son varias: la comprensión de textos, la utilización de TIC, la utilización del pizarrón, PowerPoint, las preguntas, el debate, la reflexión, las actividades grupales, los juegos de roles, las imágenes, medios audiovisuales, entre otros (Entrevista 5).

Se evidencia la importancia de Didáctica Especial de la Geografía como la asignatura puente para pensar la práctica situada. Corresponde la asignatura que entrelaza conocimientos disciplinares que se han puesto en juego a lo largo del Profesorado con los conocimientos propios de la Didáctica de la Geografía. Al momento de diseñar una propuesta didáctica se manifiesta la interrelación de saberes para pensar la propia práctica desde múltiples dimensiones de análisis,

En relación a la articulación entre Didáctica Especial de la Geografía con la elaboración de la planificación en acción, los y las estudiantes manifiestan,

[...] consiste en la interiorización de lo leído y aprendido. El poder transferir a la práctica toda la teoría explícita en la planificación. Todo esto significa: revisión, reconocimiento del error, ajustes en función de la demanda del grupo de aula y de los

⁵ Las entrevistas se expresan E1 y sucesivamente para mantener el anonimato de los entrevistados.

contextos. En definitiva, poder aplicar efectivamente lo leído y analizado en la cursada de la manera más real posible (Entrevista 2).

[...] es poder aplicar y adaptarse a los cambios que se producen en último momento y que nos permita “improvisar” para que la práctica salga lo mejor posible. Es decir, utilizar todas las estrategias que nos brindaron en la formación y adaptarnos a los cambios (Entrevista 3).

Consiste en poder llevar a la práctica todo lo aprendido hasta el momento, incluyendo la Didáctica Especial de la Geografía (Entrevista 4).

La articulación consiste en entrelazar constantemente los conocimientos adquiridos en didáctica especial, es imposible ver a estas materias como dos materias indisolubles, los conocimientos adquiridos en Didáctica Especial de la Geografía en todo el trayecto cuatrimestral es fundamental para Residencia, un ejemplo clave, es la elaboración de la planificación didáctica, es un proceso y una práctica que es muy importante (Entrevista 5).

El valor que le otorgan los/as estudiantes a la propuesta de trabajo articulado cobra significación debido a que en la primera asignatura la elaboración de la Unidad Didáctica no se implementa en un grupo clase. En esta práctica se juega con la creatividad, se ponen en situación de profesores/as de un determinado curso y orientación y a partir de allí comienza el proceso de selección y secuenciación de saberes. El recorte conceptual cumple un rol destacado en esta elaboración debido a que el diseño curricular de la provincia de la Pampa no prescribe temáticas o casos específicos a enseñar. El diseño se encuentra organizado en ejes y saberes. Son los/as profesores/as los/as encargados/as de construir planificaciones a partir de esta organización de los saberes, es decir, los temas, las problemáticas, los casos a enseñar los decide el/la docente. Por lo tanto, la selección de materiales, fuentes, libro de texto se relacionan con el recorte conceptual que el profesor decidió. En este sentido, los/las docentes se reconocen como constructores de curriculum.

El proceso de retroalimentación que se desarrolla entre una propuesta de Unidad Didáctica “hipotética” teniendo en cuenta que no se lleva a la práctica, resulta enriquecedor, ya que permite tomar decisiones concretas a fin de realizar los ajustes correspondientes en la planificación para ser llevada a cabo en la acción. En Didáctica Especial de la Geografía, los/las estudiantes diseñan una propuesta secuenciada entre ocho y diez clases que lleva un proceso de elaboración y revisión hasta llegar a la instancia del examen final, espacio de defensa de dicha propuesta.

5. La planificación contextualizada en la práctica docente

El contexto de las transformaciones educativas renueva los desafíos de formar un docente que se insertará en una escuela secundaria que amplía su visión desde la educación inclusiva. Por tal motivo, la articulación e integralidad entre los diferentes actores educativos adquiere centralidad en la formación.

La Residencia Docente es el espacio de formación en el cual las/os estudiantes desarrollan sus prácticas docentes. El propósito es atender los intereses y necesidades de las/os estudiantes de los colegios secundarios, en relación con temáticas que emergen y devienen de la realidad social, política y cultural, y que se constituyen en el marco de una agenda de temas o problemas relevantes para la planificación de la enseñanza de la Geografía.

En este sentido, la planificación se constituye en una propuesta individual de construcción colaborativa, en tanto la socialización entre estudiantes, formadores y coformadores, promueve el trabajo formativo. En la búsqueda de alternativas se pretende llevar adelante una experiencia enriquecedora de formación inicial, que propicie en la reflexión y el intercambio de experiencias, un modo diferente de pensar la planificación en relación con la práctica docente focalizada en un marco teórico, ideológico y metodológico que logre ampliar la mirada de la obligatoriedad de la educación en la marco de propuestas inclusivas, que respeten las trayectorias y promuevan el acompañamiento de las/os estudiantes para lograr vínculos y empatía. Esta perspectiva se sustenta en una didáctica renovada, que facilite el diseño de propuestas de enseñanza desde una pedagogía crítica e interprete la relación dialéctica entre las dimensiones teóricas y prácticas.

Asimismo, la preocupación tanto de la cátedra como de las/os residentes es lograr aprendizajes a partir de los intereses de las/os estudiantes y contribuir al desarrollo de sus prácticas para democratizar los saberes en relación con las heterogeneidades propias de las aulas. En este sentido, la planificación contempla los registros observacionales que las/os residentes, las ayudantías, la propuesta del/la docente coformador/a para anclar e integrar los ejes abordados de la planificación que continúa con la propuesta de Unidad Didáctica de los/las estudiantes en la formación.

La enseñanza de una Geografía comprometida con las identidades juveniles es el motor que posibilita el desarrollo de una práctica educativa contextualizada y situada. Planificar las propuestas de enseñanza entre estudiantes, coformadores y formadores representa un enorme desafío; ello implica de-construir las concepciones que subyacen en las escuelas para situarnos respecto a las realidades en correlación con los saberes. El hecho de encontrarnos en un espacio de análisis y reflexión conjunta representa un logro en la formación docente en Geografía. De este modo, las experiencias áulicas tensionan la propuesta de enseñanza basada en la innovación metodológico-didáctica que diseñan las/os residentes.

La planificación reconoce diferentes niveles de concreción que implica el conocimiento acerca de las múltiples dimensiones que lo atraviesan, como lo institucional, así los docentes participan de la construcción del proyecto educativo, en el cual definen las líneas de acción prioritarias en función de los problemas abordados. Por tal motivo, las/os estudiantes reconocen en el proyecto, las acciones y estrategias que remiten a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación según los criterios pedagógicos acordados institucionalmente. Esto significa tener conocimiento de los mismos, para contextualizar la propuesta didáctica en función de las necesidades educativas que reconoce el colectivo docente. Este encuadre aproxima a las condiciones y promueve solvencia respecto a la coherencia metodológica, que requiere del conocimiento de la multiplicidad de situaciones que presentan las instituciones educativas a las cuales concurren las/os estudiantes que concretan allí la práctica educativa.

En este sentido, durante la instancia de construcción de propuestas de enseñanza se busca que las/os estudiantes ofrezcan alternativas teóricas y prácticas a los problemas que enfrenta la enseñanza de la Geografía. De manera contextualizada y colectiva, alentar enseñanzas en el marco de nuevas matrices culturales e institucionales que apoyen la pluralidad de formas justas de sociedad. En coincidencia con Alliaud,

En estos tiempos de capitalismo tardío, más que nunca, el docente es un artífice, un constructor o un artesano de su propio trabajo: la enseñanza. Es en situación y con otros, como se construye la labor: artesanalmente, en el sentido del producto (hacerlo bien), pero también del procedimiento: hacerlo paso a paso y en cada caso. Ante la variedad, heterogeneidad y multiplicidad de las situaciones que se afrontan a diario cuando se trata de enseñar hoy, las fórmulas únicas ya no resultan y parecen insuficientes en sí mismas las teorías para encarar esas situaciones complejas y dispersas (Alliaud, 2017, p. 53).

Si bien reconoce la prescripción en tanto encuadre, durante la Residencia se propicia en los sujetos su capacidad para modificar y adecuar esa norma a la realidad de su contexto. Implica asumir decisiones y atravesar experiencias diversas, de carácter situado, que incluyen las necesidades de las/os estudiantes y los acuerdos colectivos en torno a la tarea.

(...) “la entrada de los practicantes en la escuela en el marco de sus prácticas tiene entre sus intencionalidades pedagógicas no solamente “observar” o “dar clase” como dispositivos aislados, sino que el hecho mismo de entrar en la escuela deviene en dispositivo formativo, en el que se propone formar en una mirada situacional, que visibilice los códigos que se ponen en juego en las regulaciones de esa institución” (Anijovich y Capelletti, 2014, p. 26).

Esta actividad facilita el abordaje de diferentes casos y situaciones de la práctica; sus problemas y dimensiones; los marcos conceptuales; la búsqueda de informaciones y perspectivas del contexto particular; el desarrollo de posibles cursos de acción docente; la puesta a prueba de las propuestas y su validación en la acción; nuevos casos, nuevas situaciones, nuevos problemas. La creatividad se potencia cuando incorporan múltiples lenguajes que convergen en las propuestas de enseñanza. Las mismas se expanden a través de soportes digitales, relatos audiovisuales, libros, materiales diversos, entendidos como productos sociales y culturales ricos en invención, imágenes y textos que convocan al pensamiento.

Desde el lugar de formador, se trata de ayudar a comprender la complejidad que reside en las formas de organizar la enseñanza en las diferentes intervenciones. Cuando se inicia la elaboración de la propuesta en sus diferentes niveles de concreción, los residentes enmarcan su Unidad Didáctica en la planificación anual del docente coformador, a partir de la selección de un eje temático o un problema que integre saberes de diferentes ejes temáticos, teniendo en cuenta los propósitos y objetivos generales, como así también las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los criterios de evaluación. Esto supone la consideración de diversas opciones para la construcción de cada clase, ya que la planificación durante la residencia implica las fases preactiva, activa y posactiva, que requiere del acompañamiento de un otro significativo en posición de co-construcción (Edelstein, 2011).

Durante la residencia, el proceso de construcción didáctica de la propuesta está centrada en el interjuego deconstrucción /reconstrucción, que resulta del análisis continuo de la práctica, que por un lado brinda conocimientos vinculados a la situación de enseñanza, en la se ponen en relación los contenidos, los procedimientos, el desempeño de las/os estudiantes, el vínculo docente-alumno, entre otros, y por otro conlleva a la reprogramación de la secuencia, en función de los avances y retrocesos respecto a los sucesos registrados en la clase.

En este sentido, la complejidad de la práctica situada promueve otras formas de pensar la planificación, como constitutiva de la tarea de enseñar. Al respecto, los/as estudiantes aluden

sobre los aspectos que amplían la Unidad Didáctica en función de la práctica durante la cursada de Residencia Docente,

Durante la Residencia Docente se puede pensar la Unidad Didáctica a partir de las distintas modalidades institucionales que recorreremos en campo; se puede reflexionar sobre las actividades y recursos utilizados, reflexionar de manera individual como también colectiva; se pueden pensar las actividades en el contexto de una clase (a partir de la mayor cantidad de observaciones realizadas se puede suponer si X actividad podría funcionar o no) (Entrevista 1).

Considero que lo que más amplía la Unidad Didáctica es el análisis de cada una de las cosas que se van realizando durante la práctica: visitas institucionales, asistencia a charlas Informativas en distintas temáticas, actividades que propician la reflexión y el debate con aportes de cada uno/a de nosotros/as en conjunto con las profesoras (Entrevista 2).

Los aspectos que se amplían en la Unidad Didáctica en función a la práctica en la Residencia, es que al poder acercarnos a la escuela de forma directa, podemos observar si se puede o no aplicar nuestra unidad didáctica con los diversos grupos, y poder así mejorar en función de las necesidades de cada uno y adaptar nuestras unidades a esas realidades (Entrevista 3).

A través de la cursada de Residencia Docente, se van conociendo diferentes realidades institucionales a través de las distintas charlas, observaciones, visitas a las escuelas. Además se puede vincular todo lo teórico aprendido en la Didáctica Especial de la Geografía y aplicarlo durante el cursado de la Residencia, esto nos permite realizar análisis de propuestas didácticas, reflexionar y debatir sobre distintas temáticas, siempre en intercambio con las docentes de la formación (Entrevista 4).

Se piensan nuevas propuestas para la secuencia didáctica, y se reelaboran o repiensen las propuestas ya escritas. Creo que la observación de colegios y las clases de residencia son muy significativas y aportan conocimientos fundamentales, el debate grupal en clase es infaltable, poder escuchar e incorporar conocimientos de los compañeros también es enriquecedor, así como también la charla con los/las docentes de la cátedra e invitados (Entrevista 5).

Los contextos y los escenarios educativos le dan sentido a las propuestas de enseñanza que se transforman a la luz del Proyecto Educativo de la Institución, de las acciones de los equipos de gestión, de los acuerdos entre docentes, de un grupo de estudiantes y los estilos de aprendizajes, de los lazos socio-comunitarios, de los vínculos entre el/la docente y los/as estudiantes y con las familias. En el espacio de Residencia Docente se vivencian, de algún modo, estas variables que permiten pensar la práctica.

La instancia final de defensa de la Unidad Didáctica respecto al inicio de la práctica en Residencia Docente constituye una instancia de reflexión para los estudiantes, es por ello que mencionan,

La Unidad Didáctica abarca todos los contenidos de Didáctica Especial. Me parece que el momento junto para defender la Unidad Didáctica es en el inicio de la Residencia Docente. Ya que esta última materia es en donde se pone en juego de manera práctica todo aquel material trabajado durante el cuatrimestre de Didáctica Especial. Pero sobre todas las cosas, es en donde nos comenzamos a pensar, como nunca antes, nuestro rol como docentes. Pensar-nos en relación a otras instituciones, a las modalidades de cada institución educativa, a las formas de enseñanza, en relación con los estudiantes de cada uno de los ciclos básico/orientado (Entrevista 1).

Las relaciones que encuentro son variadas. No están desarticuladas, se retoma autores/as como actividades realizadas. Incluso considero que profundiza la defensa, la refuerza y amplía. En mi caso particular, fue muy significativa (Entrevista 2).

La relación entre la instancia de defensa de la unidad didáctica y el inicio de la práctica de la Residencia Docente, es que es el momento en que aplicamos aquello que aprendimos en la didáctica y que nos propusimos implementar en nuestra práctica. Además en este momento estamos siendo evaluados de la misma manera, solo que en el ámbito áulico, lo cual nos permite comenzar nuestro camino docente y desenvolvemos en el aula (Entrevista 3).

La instancia de defensa de la Unidad Didáctica y el inicio de la práctica en Residencia Docente se encuentran vinculados y al interiorizar todos los conocimientos aprendidos de los autores trabajados se puede debatir y llevarlos a discusión durante las clases de Residencia. Sin estos conocimientos previos no podríamos reflexionar e intercambiar ideas durante la práctica de la Residencia (Entrevista 4).

Como ya mencioné anteriormente, son dos materias indisociables, en mi caso particular, cuando defendí mi propuesta me ayudó mucho las observaciones que hicimos en distintos colegios grupalmente y charlas que abordamos en ellos, así como también las observaciones individuales o de a dos. También los conocimientos teóricos abordados en clase y el debate sobre problemáticas educativas actuales (Entrevista 5).

En la instancia final de Didáctica Especial de Geografía, que consiste en la defensa de la Unidad Didáctica, entran en juego múltiples variables que permiten un análisis particular de la secuencia. Luego de varias revisiones, sugerencias y aportes se consolidan saberes teóricos que sustentan las actividades, recursos, estrategias y evaluación de la propuesta, en la que deben primar diversas interrelaciones con el objetivo de que sea recursiva y espiralada. En este sentido, los/as estudiantes reflexionan en acción a través del proceso de metacognición ampliando y transformando la unidad didáctica presentada. Es aquí, donde se reflexiona acerca de los infinitos modos de hacer y pensar la práctica.

6. Conclusiones

La propuesta llevada a cabo por Didáctica Especial de la Geografía y Residencia Docente se enmarca en articulaciones múltiples y diversas, en las que como formadoras se ha incentivado a las/os estudiantes a diseñar planificaciones que atiendan a los formatos escolares actuales. Cada Unidad Didáctica se presenta como un itinerario que integra conocimientos disciplinares, didácticos, políticos, económicos, ambientales, culturales que reconocen los escenarios escolares como desafiantes para la construcción de aprendizajes significativos sobre una agenda de temas y problemas geográficos relacionados con el contexto actual.

La tarea se inicia con una hipótesis de trabajo y continúa con un proceso de retroalimentación permanente hasta alcanzar la puesta en acción en la práctica docente. Este recorrido permite a las/os estudiantes aprender que para lograr una planificación abierta y flexible que contemple los intereses de las/os estudiantes, y al mismo tiempo se enmarque en un contexto educativo, es necesario centrarse en la relación dialéctica teoría-práctica, en la que participamos como docentes de la Didáctica de la Geografía y la Residencia Docente.

En esta investigación se indagó acerca de la interrelación de conocimientos entre las disciplinas. La misma se desprende del análisis de las entrevistas en las que se indaga sobre la

elaboración de Unidades Didácticas en relación con la articulación intercátedras. Este proceso constituye una práctica significativa y una oportunidad pedagógica y didáctica, que habilita la ampliación y enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje, tanto para las/os estudiantes como para las docentes de la formación.

La articulación entre campos de conocimiento, asignaturas, docentes, escuelas, demanda la planificación de propuestas efectivas con el acompañamiento a las/os estudiantes en la formación para favorecer el desarrollo de esta propuesta interrelacionada. En este sentido, los acuerdos pedagógicos sostienen el desarrollo de estrategias y acciones de articulación. Las responsabilidades compartidas facilitan el fortalecimiento de las trayectorias escolares a través de la planificación de la enseñanza y la integración de conocimientos, saberes y prácticas. De este modo, es fundamental recuperar en forma permanente las acciones que le otorgaron significatividad a la articulación para continuar y profundizar el enfoque crítico-reflexivo de la formación de profesores en Geografía.

El trabajo integrado entre las dos cátedras estimula el análisis complejo y multidimensional de las prácticas de enseñanza en el ámbito universitario, que nos lleva a reflexionar, mejorar y transformar la práctica educativa. En síntesis, los avances alcanzados respecto a la planificación se han sostenido en un entramado de decisiones políticas y pedagógicas en relación con la formación de docentes posicionados desde una Geografía social y crítica que atiendan a los requerimientos de los nuevos contextos educativos en pos de alcanzar mejores aprendizajes sustentados desde el paradigma de la inclusión.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. y otras (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Benejam, P. (2001). Los contenidos de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado. En Arrondo, C. y Bembo, S. (comp.). *La formación docente en el profesorado de Historia* (pp. 61-70). Rosario: Homo Sapiens.
- Camilloni, A. (2005). Sobre la Programación de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (2005). *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas* (pp. 183-219). Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Dirección General de Educación Secundaria (2013). *Consideraciones para la elaboración de la planificación de la enseñanza*. Santa Rosa: Ministerio de Cultura y Educación La Pampa.
- Dirección General de Educación Secundaria (2019). *Aportes para la construcción de la planificación de la enseñanza en Nivel Secundario*. Santa Rosa: Ministerio de Cultura y Educación La Pampa.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

- Fernández, M. C. y Gurevich, R. (2014). *Didáctica de la geografía. Prácticas escolares y formación de profesores*. Buenos Aires: Biblos.
- Grundy, S. (2009). Los profesores como creadores de curriculum. *Referencias, Boletín de Foro Latinoamericano de Políticas Públicas, Año 6, 27*. Buenos Aires: CLACSO.
- Gvirtz, S y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Imbernón, F. (coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Editorial Graó.
- Leduc, S., Nin, M. C. y Shmite S. (2011). *Geografía y cambios curriculares. Pensar su enseñanza desde nuevas perspectivas*. Santa Rosa: EdUNLPam.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. (2009). *Materiales Curriculares. Geografía. Educación Secundaria. Ciclo Básico*.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. (2013). *Materiales Curriculares. Geografía. Educación Secundaria. Ciclo Orientado*.
- Nin, M.C. y Shmite, S. M. (2015). Una estrategia innovadora en la enseñanza universitaria. Clases teórico-prácticas articuladas en Geografía de Europa y Oceanía. *Anuario Facultad de Ciencias Humanas. Año XII. Volumen 12, 1-13*.
- Plan de Estudios Profesorado en Geografía. (2009). Resolución 232-Consejo Superior UNLPam.
- Programa de Didáctica Especial de la Geografía (2016). Recuperado de: http://www.humanas.unlpam.edu.ar/fchst/Institucional/SecAcademica/Programas-PDF/ProgSantaRosa/ProfesoradoGeografia/Didactica_Especial_de_la_Geografia.pdf
- Programa de Residencia Docente Profesorado en Geografía (2016). Recuperado de: http://www.humanas.unlpam.edu.ar/fchst/Institucional/SecAcademica/Programas-PDF/ProgSantaRosa/ProfesoradoGeografia/Residencia_docente.pdf
- Pruzzo, V. (2011). Las prácticas: una concepción epistemológica, ética, política y didáctica de la formación docente. *Revista Praxis Educativa, Año XIV, 14, 100-110*.
- Quinquer, D. (1998). Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos. En Benejam, P. y Pagés, J. *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 98-121). Barcelona: ICE/HORSORI.
- Sanjurjo, L. (2005). *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- Souto, X. (1999). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y Conocimiento del Medio*. Barcelona: Ediciones del Serbal.