

# El Campo de las Prácticas como eje transversal del Profesorado en Geografía: la mirada de las y los estudiantes

Melina Luján Arduso<sup>1</sup>

## RESUMEN

Este artículo se propone analizar los argumentos que ofrecen las y los estudiantes universitarios en relación a la implementación del Plan de Estudio (2009) del Profesorado en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Para lograr lo planteado, este trabajo se centrará en los relatos de quienes cursan Residencia Docente, por ser la primera cohorte que se graduará con el nuevo plan de estudio. De allí que el recorrido que se propone es explicitar el sentido de la formación profesional docente y, en particular, de la formación del profesorado en Geografía.

**Palabras clave:** Residencia Docente; Geografía; Campo de las prácticas; Universidad Nacional de La Pampa.

## The field of practice as a transverse axis in the Teacher-training Geography Course: the students' point of view

## ABSTRACT

This paper aims to analyze arguments offered by university students in relation to the implementation program for the Geography Course of Studies (2009) at the Faculty of Human Sciences from the National University of La Pampa. To achieve this, this article will focus on the reports of those who are taking up the Teacher Residency course, as it is the first cohort that will graduate with the new study program. Hence,

1 Universidad Nacional de La Pampa/Facultad de Ciencias Humanas/Instituto de Ciencias de La Educación para la Investigación Interdisciplinaria. Argentina. Correo electrónico: [melinaardusso@gmail.com](mailto:melinaardusso@gmail.com)



the aim of this article is to explain the meaning of teacher professional training, and in particular, that of teacher training in Geography.

**Keywords:** Teaching Residence, Geography, Field of teaching practices, National University of La Pampa

Fecha de recepción de originales: 27/11/2017.

Fecha de aceptación para la publicación: 18/06/2018.

# El Campo de las Prácticas como eje transversal del Profesorado en Geografía: la mirada de las y los estudiantes

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del Proyecto de Investigación denominado “El Campo de la Práctica: el valor formativo de la práctica en los profesorados universitarios”<sup>2</sup> y se enmarca dentro de la Beca Estímulo a las Vocaciones Científicas. Nos hemos centrado en el análisis de las voces estudiantiles para indagar acerca del lugar y significado de la práctica; preocupaciones, miedos y propuestas de intervención en relación al sentido de la formación docente y la vinculación con los contextos socioeducativos. Es por esto, que en este trabajo nos proponemos analizar argumentos que ofrecen las y los estudiantes universitarios en relación con la implementación del Plan de Estudio (2009) del Profesorado en Geografía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, incluyendo el Campo de la Práctica. Su novedad reside en que propone un eje transversal con el objeto de abordar, de manera temprana, la formación profesional a fin de producir un aprendizaje sistemático para la actuación docente en las aulas y en los diferentes ámbitos socioeducativos de desempeño. Para lograr lo planteado, en este artículo nos centramos -en particular- en los relatos de quienes cursan Residencia Docente, por ser la primera cohorte que se graduará con el nuevo plan de estudio. De allí que el recorrido que se propone es explicitar el sentido de la formación profesional docente, y en particular, la de la formación del profesorado en Geografía.

## SENTIDO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

La educación es una forma de intervención en el mundo actual, intervención que implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento. Se trata de pensar ideas ricas sobre lo que ocurre, producir nuevas aproximaciones de interpretación, formular palabras para nombrar el presente y el porvenir. Tal como plantea Raquel Gurevich, se necesita “Construir una posición de enseñanza válida y responsable, acorde a este tiempo, que debe hacer de la teoría y del pensamiento una oportunidad para comprender y pensar, junto con los jóvenes, nuestro estar en el mundo hoy” (2005, p.14). A raíz de esto, se puede afirmar, como sostiene Paulo Freire (2008), que la educación nunca fue, es, o puede ser, neutra. Es por esto que ser profesor en este contexto significa tomar posesión, decisión y generar una ruptura. Siguiendo al autor, ser profesor, también es luchar contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales, y es ir contra el orden capitalista vigente que inventó esta miseria en la abundancia; es, estar a favor de la esperanza y en contra del engaño que nos consume e inmoviliza; es estar a favor de la belleza de la propia práctica, como así

2 Instituto de Ciencias de La Educación para la Investigación Interdisciplinaria, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

también mantener siempre la coherencia entre los que decimos, lo que escribimos y lo que hacemos.

Para Lawrence Stenhouse (1989), la enseñanza es un arte, por lo que no puede considerarse como una rutina de gestión mecánica o ingenieril, arte en el que las ideas se experimentan en la práctica de manera reflexiva y creadora. En este modelo, los profesores y las profesoras son analizados como constructores de las propuestas curriculares, para lo que requiere potenciar el desarrollo de su actividad intelectual y creadora que le permite definir y trasladar a las prácticas en el aula los valores educativos significados como prioritarios. A raíz de esto podemos precisar que la reflexión está orientada a la acción, que es social y política, y que su producto es la praxis. Stephen Kemmis (1999) refiere a la idea de espiral de autorreflexión, focalizando su análisis en que la reflexión a través de la autorreflexión debe ser dirigida por un interés emancipador y conformado por ciclos de la planificación, acción, observación, replanificación, nueva acción-observación-reflexión. Es concretamente crítica en la medida que involucra a los participantes en el análisis crítico sobre las prácticas concretas y es participativa en cuanto otorga protagonismo a los propios actores (Edelstein, 2011).

Frente a esto, son fundamentales las instituciones que preparan a los y las estudiantes para la vida en sociedad, convirtiéndose en un espacio de experiencias compartidas en la búsqueda de una meta colectiva que implique afrontar problemas y desafíos, resolver conflictos y asumir responsabilidades<sup>3</sup>. Por lo tanto, no son solo los profesores y las profesoras los únicos que tienen que tomar un fuerte compromiso: los y las directivos de escuelas y los y las responsables de centros de enseñanza también son “profesores de escuela”. Claro está que el educador y la educadora crítica no pueden pensar que solo con esto pueden transformar el mundo; pero sí demostrar que es posible cambiarlo y esto refuerza aún más la tarea político-pedagógica de los y las docentes (Freire, 2008). Philippe Meirieu (2006) en su libro *Cartas a un joven profesor*, nos invita a reflexionar sobre la importancia de la enseñanza y ¿por qué enseñar hoy?, considerando que no importa dónde enseñemos y cuál sea nuestro público, siempre enseñamos algo a alguien. No existe ningún profesor que no enseñe nada o que no enseñe a alguien. Por lo tanto, todo profesor tiene un proyecto propio y político y se vuelve narrador utópico en el reconocimiento de la otredad en la formación de ciudadanía.

## SENTIDO DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA HOY

Desde una Geografía social y crítica, con un fuerte compromiso por los problemas sociales y la construcción de un saber crítico, se reivindica la Modernidad (Ortega Valcárcel, 2007), pretendiendo otorgarles a los estudiantes diversas herramientas conceptuales para analizar, interpretar comprender críticamente, promover una postura autónoma, responsable y solidaria frente a los problemas de las sociedades y los territorios en el contexto actual<sup>4</sup>. Es decir, se presenta una Geografía situada en el marco de las Ciencias Sociales, desde una perspectiva atenta a las consistencias

3 Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. (2013) Materiales Curriculares. Geografía I - II - III. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

4 Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. (2013) Materiales Curriculares. Geografía I - II - III. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

e inconsistencias, a las tensiones, a las polémicas y las rivalidades que pueblan la vida y la teoría social. Una Geografía dispuesta y disponible para tomar los principales temas y problemas referidos a las nuevas configuraciones de las sociedades, los territorios y las culturas en la actualidad, atendiendo a su dinámica local-global; y una Geografía que enriquezca los saberes y las experiencias del ámbito sociocultural contemporáneo, a fin de que estudiantes como docentes puedan contextualizar más reflexivamente las prácticas cotidianas y específicas (Gurevich, 2005). El proyecto es hacer posible el surgimiento de una verdadera democracia ofreciendo a los y las estudiantes los medios para comprender el mundo y ocupar un lugar en él. Es así como los profesores y las profesoras se convierten, al mismo tiempo, en profesionales del aprendizaje y en militantes políticos, comprometidos, en el día a día, con la creación de un mundo democrático y crítico (Meirieu, 2006).

La enseñanza exige crítica, exige abordar a la curiosidad como una inquietud indagadora, como la inclinación a descubrir algo, como búsqueda de esclarecimientos y como señal de atención que sugiere estar alerta. Es por esto que decimos que no existe la creatividad sin la curiosidad que nos mueve, que nos pone pacientemente e impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos (Freire, 2008). Por lo tanto, el momento fundamental en la formación permanente de los y las profesores y profesoras es el de la reflexión crítica sobre la práctica.

Nos preocupamos y ocupamos en la enseñanza de una Geografía que combine conceptos y problemas, trabajando con situaciones-problemas o contextos de problematización, para situar y analizar contextualizadamente los hechos, para reconstruir los procesos, para establecer relaciones causales o intencionales y para poner en juego conceptos, argumentos y posiciones. Esto significa como docentes, acompañar y preparar a los y las estudiantes en sucesivos ensayos de planteamiento y resolución de problemas, cumpliendo con la tarea de colaborar en el desarrollo de una progresiva complejización de los aprendizajes y de una mayor autonomía de los y las estudiantes<sup>5</sup>. En este sentido, tener en cuenta lo invisible, lo intangible y lo efímero implica, no solo una revisión de conceptos como el de espacio, sino también de la metodología geográfica en su conjunto. Precisamos de una metodología que nos permita acceder con más facilidad a estas tres dimensiones para poder comprender mejor la complejidad del espacio geográfico de este principio de milenio. Hoy más que nunca, el saber geográfico es un saber estratégico y de enorme relevancia social, económica, política y cultural. Joan Nogué y Joan Romero (2006), citan a Doreen Massey, quien plantea que:

El saber geográfico es hoy más relevante que nunca. Los ciudadanos y las ciudadanas que saben pensar el espacio, que han aprendido a pensar el espacio, son más libres. Y aún lo serán más si les enseñamos a centrar la atención en la comprensión de procesos y problemas y a penetrar en lo invisible, lo intangible y lo efímero (2006, p.49).

## **PARA QUÉ ENSEÑAR GEOGRAFÍA HOY DESDE LAS VOCES DE LAS Y LOS RESIDENTES Y ALGUNAS EXPERIENCIAS DEL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS A LO LARGO DE SU FORMACIÓN PROFESIONAL**

5 Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. (2013) Materiales Curriculares. Geografía I - II - III. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

Para la investigación en curso, se diseñó un modelo de entrevistas abiertas con el objetivo de recabar las experiencias pedagógicas de los y las estudiantes durante los años 2016 y 2017. Se tuvieron en cuenta, principalmente los testimonios antes, durante y después de haber transitado el espacio de las prácticas en la formación de grado. A raíz del desarrollo de entrevistas abiertas, las y los residentes nos ayudaron a pensar para qué enseñar Geografía hoy, revisando toda su formación personal y profesional, y sin perder de vista, la incorporación del Campo de las Prácticas en el nuevo plan de estudios.

En primer lugar, considero que enseñar siempre está cargado de una intencionalidad/acto político que va a depender de cada docente que se posiciona al frente de un curso. En el caso de enseñar geografía, se pretende facilitarles a los estudiantes herramientas/conceptos para que puedan analizar, interpretar y comprender de manera crítica los problemas de las sociedades y los territorios actuales. Asimismo que puedan desarrollar una postura autónoma/independiente frente a estas realidades<sup>6</sup>.

Un primer aporte a rescatar en esta narrativa es la mirada docente y la lectura del mundo para intervenir en él, a favor de quién hacerlo y de allí la no neutralidad. También es fundamental el brindar algún sostén que permita pensar la vida social contemporánea, es decir, herramientas al interior de las Ciencias Sociales para entender territorios, ambientes, sujetos, prácticas y políticas. Esta comprensión está encaminada a la autonomía de las personas, a tener decisión propia, a participar en las relaciones de poder gestando normas construidas en el entendimiento de las complejas realidades.

En esta línea, otros testimonios expresan

Enseñar geografía en la escuela es sumamente significativo porque se trata de una materia que requiere del abordaje de temáticas actuales y relevantes, permite comprender los problemas contemporáneos y la organización espacial de la sociedad desde distintas escalas (local, regional, mundial) y múltiples dimensiones (social, económica, cultural, política, ambiental). Además, abre debate sobre cuestiones que se encuentran en los medios de comunicación y en la opinión pública, lo que da lugar a considerar las representaciones, intereses, preocupaciones e inquietudes que surjan en el contexto áulico y así, aproximar saberes que inviten a pensar e interpretar cómo se construyó el espacio geográfico, con un sentido crítico<sup>7</sup>.

En esas temáticas actuales y relevantes, la enseñanza de la Geografía esta desafiada a analizar y descubrir cuáles son los saberes, temas, conceptos y tensiones con mayor potencialidad para comprender las problemáticas contemporáneas desde la multiescalaridad y la multidimensionalidad. Requiere además, indagar acerca de los mediadores didácticos más apropiados para entender esa episteme geográfica crítica. Si el objetivo de la enseñanza es provocar aprendizaje relevante, es decir, la reconstrucción de los conceptos con los que los y las estudiantes interpretan la vida cotidiana, hay que partir necesariamente de la cultura cotidiana de los alumnos y valorarla (Pérez Gómez, 2004). Este conocimiento se recrea en la acción y esta relevancia construye ciudadanía. "Enseñar geografía sirve para poder comprender las

6 M. A. Estudiante de cuarto año de la carrera del Profesorado en Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita, Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria (ICEII). Facultad de Ciencias Humanas (FCH), Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Santa Rosa, Argentina.

7 R.R. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

problemáticas del mundo actual. Comprender la realidad en la cual están sumergidos como ciudadanos, como parte de la sociedad”.<sup>8</sup>

Los aprendizajes se vuelven significativos y relevantes en términos de interpretación del mundo así como de las posibilidades individuales y cooperativas de intervención y transformación. En consonancia con lo expresado anteriormente, se indagó en el sentido de la formación de profesores/as en Geografía hoy:

Es importante pensar en la formación de docentes universitarios, formar a profesionales que sean capaces de considerar las complejas situaciones/contextos de enseñanza y reflexionar sobre sus propias acciones de enseñanza<sup>9</sup>.

Para asumir las demandas de la sociedad contemporánea y desarrollar una formación integral no solo basada en conocimientos académicos sino también de valores, actitudes, hábitos que les permitan a los estudiantes enfrentar compromisos, responsabilidades y desafíos<sup>10</sup>.

Dos son los argumentos que prevalecen al indagar acerca de cómo se produce esa formación. Por un lado, los y las estudiantes de cuarto año explicaron, en líneas generales que la formación de un profesor requiere de marcos conceptuales-teóricos y herramientas didácticas para enfrentar el trabajo futuro en el aula y de esta manera poder realizar una reflexión sobre su propia práctica. En esta justificación prevalece la confianza en la teoría (disciplinar y pedagógica) que pueden constituirse en herramientas para plasmar en el aula el trabajo docente, y en la propia reflexión. En esa dirección, la teoría es anterior y “determinaría” la práctica en tanto direcciona el futuro trabajo. El qué y el cómo enseñar podría anticiparse a la atribución de sentido en contexto, en sus posibilidades de mudanza y de construir saberes propios en contexto de acción y reflexión.

Otro grupo de respuestas indican que esa formación se va consolidando “con la práctica y la teoría día a día”<sup>11</sup>; “con variadas y ricas intervenciones en contexto para entender la teoría, vivenciarla en el contexto, discutirla, cuestionarla y tratar de modificar ese contexto y esa teoría”<sup>12</sup>. Estos protocolos recuperan el valor formativo de la práctica, su necesidad sostenida en la comprensión de la teoría y en la posibilidad de modificar los contextos. Este modo de entender la teoría, por ejemplo, ayuda a entender la idea de que el conocimiento no es una representación única de la cultura, sino una producción permanente de argumentos que lejos de ser objetivos, neutros, universales se construyen en interacción y con representaciones culturales del saber, entre otros. Es una verdadera ida y vuelta la construcción de sentido crítico, desde lo epistemológico, disciplinar y didáctico-pedagógico.

8 M.G. Estudiante de tercer año, de la carrera del Profesorado de Geografía. 2016, diciembre. Comunicación escrita, ICEII, FCH, UNLPam.

9 J.P. Estudiante de cuarto año de la carrera del Profesorado de Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

10 R.R. Estudiante de cuarto año de la carrera Profesorado de Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

11 F.G. Estudiante de tercer año de la carrera Profesorado de Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

12 D.B. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado de Geografía, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

Respecto a las experiencias del Campo de las Prácticas llevadas adelante durante su formación, todas las respuestas de los entrevistados y las entrevistadas registraron las actividades desarrolladas en cada propuesta curricular. Durante los primeros años de implementación de dicho Campo, cada espacio curricular de la Carrera del Profesorado en Geografía, propuso las primeras actividades, recuperando las opiniones de las y los estudiantes, luego de haber terminado dicha práctica, con el objetivo de poder modificarlas y adaptarlas a los principales intereses de los y las estudiantes:

En el año 2011, Introducción a la Geografía se llevó a cabo un acercamiento a la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 1 (EPET) con el objetivo de hacer un relevamiento fotográfico para después cartografiar el sitio y la localización de la escuela, vinculando de esta manera la cátedra mencionada y Técnicas en Geografía<sup>13</sup>.

En Historia Argentina Contemporánea se planteó la preparación de una clase para estudiantes de secundario sobre la temática migración en Argentina. La actividad no se pudo realizar en un colegio secundario por falta de tiempo, pero igualmente la clase de dictó para nuestros compañeros<sup>14</sup>.

Para el caso de Geografía Urbana, se realizó un recorrido urbano con los estudiantes del Colegio de la Universidad por la ciudad de Santa Rosa.<sup>15</sup>

En los espacios curriculares de Geografía Rural y Geografía Política y Económica se hizo un relevamiento de encuestas a docentes de escuelas secundarias con el objetivo de visualizar los temas que dictaban, las metodologías utilizadas y la bibliografía consultada con respecto a los temas y problemas propios de esa disciplinas, como por ejemplo: globalización, nuevos usos del espacio rural, actores sociales, entre otros.<sup>16</sup>

En el espacio curricular de Didáctica se hicieron relevamientos y análisis de diagnósticos de geografía a estudiantes secundarios en escuela Secundaria “Claro en el Monte”. La actividad consistió específicamente en la confección de un pequeño diagnóstico para recopilar ideas previas de los y las estudiantes del secundario, para luego realizar un análisis de las mismas.<sup>17</sup>

La cátedra de Epistemología de la Geografía, perteneciente al tercer año de la carrera, se encargó de la observación y análisis de los contenidos de libros escolares de geografía, en relación a los paradigmas geográficos, utilizados por la mayoría de los docentes en las escuelas secundarias. Se analizaron temas, conceptos, años de edición, actividades planteadas, recursos seleccionados entre otras.<sup>18</sup>

En la cátedra de América Latina se propuso la participación activa en taller de Educación Sexual Integral en la Ex Unidad Educativa n° 1, de la ciudad de Santa Rosa, actualmente denominada Colegio Panguitruz Nger. Los talleres se especificaban de temáticas sobre

---

13 M.A. Estudiante de primer año de la carrera Profesorado en Geografía, 2011, junio. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

14 M.G. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado en Geografía, 2013, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

15 A.R. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado en Geografía, 2013, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

16 A.R. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado en Geografía, 2013, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

17 M.A. Estudiante del cuarto año de la carrera Profesorado en Geografía, 2015, abril. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

18 R.G. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado en Geografía, 2014, junio. Comunicación personal. ICEII, Santa Rosa, Argentina.



tipos de violencias (pediátrica, mediática, en el noviazgo, entre otras), específicamente, los y las estudiantes de América Latina nos encargamos de abordar la violencia callejera, en el cual tuvimos que armar la clase/taller buscando bibliografía, imágenes, videos. Esta se puede considerar como la primera experiencia al frente de un aula.<sup>19</sup>

En la cátedra de Geografía de Europa se realizó un análisis de materiales curriculares con respecto a Europa. Especialmente nos concentramos en el primer y cuarto año del secundario ya que se aborda la escala mundial. La actividad se basó en la lectura de libros de texto en relación al currículum y a la Geografía de Europa.<sup>20</sup>

En la cátedra de Geografía Argentina, la actividad del campo de las prácticas se llevó a cabo en el contexto del Viaje Anual de Geografía a la región NEA: donde compartimos y conocimos la realidad socioeducativa de la escuela Coembota. Goya, Corrientes. Hermosa y emotiva experiencia.<sup>21</sup>

En Metodología de la Investigación Geográfica, se realizaron entrevistas a docentes de escuelas secundarias relacionadas a la metodología de trabajo/proyecto y bibliografía que utilizaba en su práctica con su posterior análisis.<sup>22</sup>

Como se puede apreciar, cada experiencia fue diferente y relevante en cada estudiante. Es importante destacar que la Universidad Nacional de La Pampa, y por lo tanto la Facultad de Ciencias Humanas es la única que pone en práctica dicho campo transversal en cada uno de los profesorado, destacando que en esta investigación solo se releva lo sucedido en el Profesorado de Geografía. Se completa la enumeración de dichas prácticas y el valor positivo brindado por las y los estudiantes, al sostener lo que plantea una estudiante:“(...) ha cambiado el sentido de una materia la vinculación con la escuela; a tal punto que quizás uno recuerda más estas experiencias del campo de las prácticas que alguna clase teórica”<sup>23</sup>. Una de las entrevistadas reconoce que han sido pocas, pero considera que “[...] recuerdo cada una y las valoro, por ello es necesario que se realicen con mayor frecuencia y en especial en los dos primeros años de la carrera”.<sup>24</sup>

En otro caso:

Por mi camada he tenido pocas experiencias desde el campo de las prácticas ya que las mismas se empezaron a establecer como obligatorias y transversales ese mismo año, 2012. Me han servido desde lo humano y también desde las prácticas porque eran los mismos docentes nuestros los que nos acompañaban a transitar esa práctica.<sup>25</sup>

El dialogo se orientó, en esta dirección, a los aprendizajes que consideraba que se habían adquirido haciéndolas.

19 M.A. Estudiante del cuarto año de la carrera Profesorado en Geografía, 2015, abril. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

20 J.A. Estudiante del cuarto año de la carrera Profesorado en Geografía, 2014, junio. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

21 M.A y M.G. Estudiantes del cuarto año de la carrera Profesorado en Geografía, 2015, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

22 D.B. Estudiante del tercer año de la carrera Profesorado en Geografía, año 2016, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

23 N.A. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

24 E.R. Estudiante de Residencia Docente. 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

25 L.A. Estudiante de Residencia Docente, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

Me permitieron acercarme a las diferentes realidades educativas de la ciudad de Santa Rosa, en algunos casos derribando mitos con los cuales cargaba. Fueron experiencias muy enriquecedoras. Estoy de acuerdo con que sigan realizándose estas actividades y con mayor frecuencia.<sup>26</sup>

Aprendí a conocer diversos contextos educativos y realidades existentes, la organización institucional, los equipos de gestión, diferentes perfiles docentes.<sup>27</sup>

Creo que me llevo de aprendido las vivencias y la realización, es decir de cómo nos preparamos para llevarlas a cabo y como salieron.<sup>28</sup>

Allí en contexto, en la práctica me daba cuenta que aprendía, que podía relacionar aspectos que me habían enseñado y que de allí llevaba preguntas nuevas para los futuro encuentros con las profesoras.<sup>29</sup>

Conocer los contextos y realidades existentes, derribar mitos, deconstruir significados, advertir los distintos niveles de análisis y el fuerte componente de lo emocional, se torna imprescindible para generar comunicación y aprendizaje. En este sentido, las y los estudiantes, reconocen los aportes que ha ofrecido la formación como futuros profesoras y profesores. De esta manera, dichos aportes traspasan aquella experiencia inicial y pueden ser transferibles, por ejemplo, el recorrido urbano del Campo de la Práctica es la base para diseñar nuevos recorridos donde las multidimensionalidades y las multiterritorialidades son puestas en el terreno. Las experiencias realizadas, tal como lo menciona una estudiante,

Han aportaron saberes, aprendizajes para poder repensar estrategias metodológicas que tiendan al análisis y reflexión como práctica y así lograr formar estudiantes autónomos que sean capaces de intercambiar ideas u opiniones, y resolver situaciones de su vida cotidiana.<sup>30</sup>

Así se llega a indagar en las y los estudiantes el sentido que le dan a la práctica y qué consideran sobre ella:

Es un modo de aprender que para mí es fundamental...aprendo haciendo...y siempre con otros (compañeros, profesoras, estudiantes, vecinos) la práctica me ayuda a formular preguntas, los textos casi ninguna.....en las salidas, los talleres, el recorrido al barrio, me imagino a geógrafos y geógrafas intentando analizar problemas, generando hipótesis, pensando modos de intervenir<sup>31</sup>

El hacer y rehacer. El ejercitar día a día. El accionar y el direccionar.<sup>32</sup>

Es la que me permite aprender.<sup>33</sup>

26 D.T. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

27 L.P. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

28 L.A. Estudiante de Residencia Docente, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

29 J. P. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

30 M.R. Estudiante de cuarto año de la Carrera Profesorado en Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

31 A.R. Estudiante de cuarto año de la Carrera Profesorado en Geografía, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

32 M.G. Estudiante de cuarto año, 2017, diciembre. Comunicación personal. ICEII, FCH, UNLPam.

33 R.R. Estudiante de cuarto año de la Carrera del Profesorado en Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

Entiendo por práctica al acercamiento/conocimiento a los diferentes contextos sociales y educativos así también como herramientas, materiales, infraestructuras que en el futuro, es decir una vez recibidos serán nuestro ámbito de trabajo.<sup>34</sup>

Se entiende como un proceso y fuente de aprendizajes en la formación de grado, donde los futuros docentes nos insertamos en el aula para comprender de forma crítica la situación de enseñanza y aprendizaje. Efectivamente, en la acción nos conocemos, aprendemos y mejoramos según lo que se haga en ese proceso.<sup>35</sup>

Es un modo de aprender el oficio.<sup>36</sup>

Las expresiones: "*modo de aprender*" y "*aprender haciendo*", dan cuenta fundamental de la acción; involucran a la persona integralmente, en la práctica y en la vida social cotidiana; esa inmersión pone en juego conocimientos y estrategias vinculadas con la comprensión, con el saber construido con otros. Inmersión que debe estar acompañada desde el análisis reflexivo y la acción crítica. Por lo tanto, la práctica activa la curiosidad, favorece la formulación de preguntas que son el motor del aprendizaje y superada la instancia inicial, sostenida en la necesidad de comprender, por lo tanto, se convierte en curiosidad epistemológica, dado que actúa como motivo impulsor en lo emocional y en lo cognitivo (Ausubel, 1991). Allí se gestan genuinas situaciones-problemas que por su potencialidad se transforman en aprendizaje significativo y se favorece la intervención (Pérez Gómez, 2004). Se supera así el uso de situaciones-problemas sólo como disparador y motivador de la tarea (Gurevich, 2005). Por el contrario presenta el conflicto en contexto real -imprescindible para la enseñanza- que interpela a la personas buscando comprender de forma crítica la situación de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo en contexto real podría reducir los niveles de fragmentación de los saberes académicos, la balcanización de las estructuras, espacios y contenidos (Hargreaves, 1996), la cultura crítica y la experiencial (Pérez Gómez, 2004), las currículas de alta clasificación, para comenzar a proponer una enseñanza de mayor integración, con límites débiles entre saberes -en términos de clasificación- y de relaciones de poder -en términos de enmarcación- (Bernstein, 1993).

Se recupera el sentido del oficio en esas prácticas, que al decir de Andrea Alliaud (2017) tiene como eje la experiencia. Oficio que rescata el sentido artesanal del saber y de la formación (Sennet, 2016); que invita al debate, la discusión a la asunción de posición, de riesgos, a la posibilidad de analizar, explicitar distintos modos de resolución y distintas responsabilidades en esa acción.

Apostamos a que los y las estudiantes que hayan tenido la oportunidad pedagógica de transitar aprendizajes centrados en problemas sociales se hallen en mejores condiciones para analizar y comprender situaciones controvertidas o dilemáticas de la vida social y, por lo tanto, tengan mayores posibilidades de intervenir y participar en la resolución de los problemas de la sociedad en que vivimos (Gurevich, 2005, p. 36).

Este sentido de la práctica invita a preguntarse cuál es el lugar de la teoría y de la práctica en la formación de las/os profesoras/es universitarias. Las voces de las

34 P.T. Estudiante de cuarto año de la Carrera Profesorado en Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

35 M.A. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

36 A.A. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

residentes recuperan su necesaria articulación “para favorecer la denominada buena enseñanza [...] donde los futuros profesores seamos partícipes de ella y de esta manera podamos construir nuestra práctica profesional docente”.<sup>37</sup>

La articulación entre teoría y práctica, favorece la construcción de una práctica profesional docente entendida como:

El desarrollo profesional no solo incluye los saberes propios de la disciplina tanto académicos como pedagógicos, sino también el conocimiento de los materiales curriculares que es un elemento clave para la enseñanza y aprendizaje de modo que guía a los docentes a secuenciar, organizar y tomar decisiones con respecto a los contenidos y la manera de presentarlos. Asimismo, el conocimiento de los estudiantes para lograr una formación escolar integral en el marco de contextos socio-culturales diverso [...].<sup>38</sup>

Y ante la pregunta de cuándo comienza la práctica señalan:

Comienza desde que te preguntan qué estudias o sea primer año y allí ya estás sumergida en la primera explicación que tendrás que dar como futuro licenciado o profesor de Geografía.<sup>39</sup>

Cuando determinado espacio curricular de la formación incluye propuestas de enseñanza y aprendizaje de los contenidos académicos y al mismo tiempo, el desarrollo de actividades vinculadas con el campo profesional de los futuros docentes. Cabe destacar que no solo se realiza la práctica en un espacio áulico, sino que se debe resignificar las herramientas y oportunidades transversales que nos brindan las disciplinas de la formación con la finalidad de afrontar las funciones y tareas propias de la profesión, además de construir la identidad profesional.<sup>40</sup>

El valor formativo de la práctica se reconoce en todo el proceso de formación docente, desde el inicio al interpelar acerca de los por qué estudiar esta carrera, desde la búsqueda de significado de la enseñanza de la Geografía en la escuela, transversal, contextualizada, política e identitaria.

## A MODO DE CIERRE, NUEVAS PREGUNTAS

Nos hemos propuesto en este trabajo de beca analizar la implementación de las propuestas del Campo de las Prácticas en el Profesorado en Geografía desde la mirada de los y las estudiantes. Para ello hemos recuperado sus voces en entrevistas y ateneos, considerándolos como partícipes activos del proceso formativo. En este trabajo en particular, el análisis se ha centrado en voces de las/os residentes que se constituyen en las/os primeros graduados de este plan implementado.

El marco interpretativo lo ofrecen las perspectivas críticas, tanto desde lo disciplinar como de lo pedagógico, para plantear el sentido de la educación, de la formación docente en la universidad y para explicitar a la enseñanza como acción intencional en la lucha contra cualquier forma de discriminación. Las/os profesores tenemos un proyecto político en la escolaridad que necesita de una Geografía crítica

37 M.A. Estudiante de Residencia Docente, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

38 R.G. Estudiante de la carrera Profesorado en Geografía, 2016, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

39 M.G. Estudiante de cuarto año de la carrera Profesorado en Geografía, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

40 V.F. Estudiante de Residencia Docente, 2017, diciembre. Comunicación escrita. ICEII, FCH, UNLPam.

“en acción” y de allí valorar las relaciones de poder que se instituyen entre teorías y prácticas, discursos y acciones.

Las/los residentes han reflexionado acerca de para qué formarnos hoy en la universidad, el sentido de la enseñanza de la Geografía en la escuela y cómo pensar una formación docente que explicita las relaciones entre teoría y práctica y sostene-mos como hipótesis provisional curricular el valor formativo de la práctica con igual intensidad y potencialidad que la teoría.

Las experiencias en el Campo de las Prácticas han permitido a los y las estudian-tes entender la cultura institucional –tanto en la universidad como en la escuela- y los significados que instituye; han favorecido la vinculación entre la cultura experiencial, vital de las/os estudiantes, la cultura crítica -geografía y pedagogía crítica y la cultura académica- y los saberes seleccionados intencionalmente para la formación de ciuda-danos en la escuela. Por su parte, también, han activado la curiosidad epistemológi-ca, desde la cual se construyen situaciones problemáticas capaces de desarrollar la estructura semántica y sintáctica del saber geográfico en las que se han involucrado, buscando entender, aprender, interrogar y tomar decisiones. Pese a esta potencia, los y las estudiantes reconocen que las prácticas han sido mínimas y que existe un gran interés por incrementarlas en los dos primeros años de la carrera.

Estos aportes invitan a mejorar las discusiones sobre planes de estudio desde la calidad de los procesos de formación y a resignificar el valor formativo de la práctica tanto en la formación de grado como en el ejercicio profesional continuo.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.
2. Ausubel, D. (1991). *Psicología educativa*. México: Trillas.
3. Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
4. Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
5. Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
6. Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
7. Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
8. Kemmis, S (1999). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
9. Meirieu, P. (2006). *Cartas a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: GRAÓ.
10. Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. (2013). *Materiales Curriculares. Geografía I - II - III. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria*. Santa Rosa: Gobierno de la Provincia de La Pampa.
11. Nogué, J. y Romero, J. (2006). *Las otras geografías*. Valencia: Tirant lo Blanch.
12. Ortega Varcárcel, J. (2007). La geografía para el siglo XXI. En Romero J. (coord.) *Geografía Humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. (pp. 25-54). Barcelona: Ariel.
13. Pérez Gómez, A. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
14. Sennett, S. (2016). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
15. Stenhouse, L. (1989). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

