

# Las representaciones en la construcción del rol docente. Una experiencia de formación con los alumnos del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional del Sur

María Natalia Prieto\* - María Amalia Lorda\*\*

## Resumen

La tarea de formar profesores constituye un eje de investigación relevante en el ámbito educativo actual. Por un lado, en el marco del nuevo escenario que define el paradigma científico –tecnológico, representa un medio e instrumento desde el cual es posible enfocar las transformaciones y adaptaciones de contexto que la escuela y la sociedad (globalizada y fragmentada) demandan, puesto que la escuela se presenta como un “reflejo” del contexto sociocultural. En otras palabras, en este contexto de globalización, el valor de la formación se torna aún más significativo, puesto que representa un puente para pensar y repensar estos cambios que se imponen.

La formación de formadores, entendida desde la postura de Ferry (1997), implica “ayudar” a través de “mediaciones” a que el otro se forme pero trabajando sobre sí mismo. En este proceso tan complejo y permanente intervienen numerosos elementos que actúan como “mediadores”, y pueden representar elementos obstaculizadores o facilitadores del proceso de formación.

Desde la Cátedra de Didáctica Especial de Geografía en la Universidad Nacional del Sur, la tarea de formar profesores se realiza sobre la base de la consideración de las aportaciones que realizan los alumnos (ideas previas), las cuales nos suministran información variada y muy valiosa para comprender muchas de sus actuaciones, percepciones, motivaciones, miedos, y esperanzas, y a partir de las mismas construir el rol docente sobre la base del aprendizaje significativo.

El presente trabajo forma parte de una de las líneas de investigación que se desarrolla en el marco de un P.G.I y se basa en la indagación, interpretación y análisis de la “imagen-representación” del rol docente en los alumnos del Profesorado en Geografía. Este análisis se llevó a cabo a partir de la realización de un dibujo sobre el rol docente. Este instrumento metodológico permitió relevar información sobre las construcciones previas de los alumnos respecto de la práctica docente y ejercitar la reflexión crítica del ejercicio del rol docente.

---

\* Docente-Investigadora, Becaria Graduada de SCyT. U.N.S, Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur, [mnprieto@uns.edu.ar](mailto:mnprieto@uns.edu.ar)

\*\* Docente-Investigadora, Departamento de Geografía y Turismo, Universidad Nacional del Sur, [malorda@criba.edu.ar](mailto:malorda@criba.edu.ar)

El objetivo que guía la investigación se centra en aportar al proceso de formación de los futuros docentes desde la indagación y análisis de sus experiencias en su biografía escolar y favorecer, de este modo y sobre la base de la reflexión continua, la construcción de un rol docente innovador y constructivo, acorde a los desafíos de la enseñanza de la Geografía en el contexto actual.

**Palabras clave:** formación, representaciones previas, rol docente.

### **Teaching Role Construction Representations: An Experience with Students of the Geography Teacher Training Program at the Universidad Nacional del Sur**

#### **Abstract**

Teacher training is a relevant research axis in the current educational context. Within the framework of the new scenario defined by the scientific and technological paradigm, it represents both a means and an instrument from which it is possible to approach context transformations and adaptations demanded by the school system and by our globalized and fragmented society, since the school system is a reflection of the socio-cultural context. In other words, in the context of globalization, the value of teacher training programs acquires greater significance as it represents a bridge to think and re-think these compulsory changes.

Teacher training, understood from Ferry's point of view (1997), implies "helping" the other to get trained through "mediation" by working on oneself. In such complex and continuous process, several elements that act as "mediators" take part that can represent hindering or facilitating elements of the training process.

From the chair of Special Didactics in Geography at the Universidad Nacional del Sur, the teacher training work is based on students' contributions -previous ideas-, that supply diverse and very valuable information in order to understand many of the acts, perceptions, motivations, hopes, and fears and, from them, to build the role of teachers based on significant learning.

This work is part of one of the research lines developed within the framework of a Group Research Project (PGI, according to the Spanish acronym) and is based on the inquiry, interpretation, and analysis of the "image-representation" role of teachers in students of the Geography Teacher Training Program. This analysis was carried out from a picture of the role of teachers. This methodological instrument allowed for collecting information on students' previous constructions with regard to the teaching practice and exercising the critical reflection on the role of teachers.

This research focuses on contributing to the training process of future teachers from inquiring and analyzing their own experiences in their school life and, thus and based on continuous reflection, it favors the construction of an innovative and constructive role that is in agreement with the teaching of Geography in the current context

**Key Words:** teacher training, previous representations, teaching role construction.

### **La formación de docentes en el nuevo ámbito educativo**

El ámbito social actual está signado de profundos cambios e incertidumbres que es posible apreciarlos en las diferentes esferas de la vida: económica, social, político, tecnológico y educativa.

Comprender estas situaciones de cambio e incertidumbre implica necesariamente la consideración de un proceso que se ha consolidado con la revolución científico-tecnológico, y que ha dado lugar a la configuración de un nuevo escenario y de nuevas relaciones espacio-temporales: el proceso de globalización.

Este proceso no es ajeno a la dinámica de las diferentes instituciones educativas. Ha invadido las mismas y con ello el cuestionamiento y la demanda de nuevos roles o funciones. De este modo, en el marco del proceso de formación, es común el cuestionamiento respecto de la concepción de **formación** que subyace particularmente en las Universidades y, en consecuencia, de su compatibilidad con las demandas que plantea el mundo actual.

Desde esta consideración, resulta imperiosa la necesidad de que el proceso de formación se realice teniendo en cuenta las características de este nuevo escenario, para el cual el ejercicio de la capacidad crítica, reflexiva, la innovación, la flexibilidad, la capacidad de apertura, se convierten en cualidades importantes para el ejercicio del rol docente pero sobre la base de la práctica de ciertos valores, como la humildad, la tolerancia y el respeto a los saberes de los educandos (Freire, 2002).

En el marco de este planteo, el profesor requiere de una **formación integral** (saber, saber hacer y saber ser) que le permita construir las bases necesarias, desde una perspectiva constructivista, para desempeñar su papel, tan útil y primordial, pero desde una postura flexible, permeable y sensible a las características del afuera (Santos Guerra, 2001).

A modo de ejemplo, el docente en la dimensión de la construcción del conocimiento escolar y en el marco de globalización, se enfrenta con competidores que también actúan como depositarios del saber (textos, internet, televisión, ordenadores) (Santos Guerra, 2001), los cuales tienden a desmitificar su figura de autoridad (respecto del conocimiento) y a condicionar, en la mayoría de los casos, la tarea compleja de aprender a aprender (Santos Guerra, 2001). En palabras de Filmus;

“Los más arriesgados imaginan que la institución educativa puede ser reemplazada por los medios de comunicación, que el trabajo pedagógico personalizado se sustituirá por la relación mediatizada a través de redes como internet y el docente por la computadora” (Filmus, 2004: 20).

Indudablemente la escuela requiere un cambio que reúna estas características. Es necesario repensar el rol docente pero "...de ninguna manera su reemplazo" (Filmus, 2004: 23). En este sentido la formación deberá fortalecer en el docente aquellos "...principios y elementos..." que les permitan "...discriminar la información que recibe, para someterla al rigor del análisis y de la ciencia y para aplicarle criterios de utilización al servicio de los valores" (Santos Guerra, 2001: 117).

También en la dimensión actitudinal es posible apreciar la influencia de este nuevo escenario. Los valores que hoy dominan la sociedad entran en contradicción con los valores que tradicionalmente la escuela pretendió y pretende educar, y sobre los cuales construir la formación de los alumnos como ciudadanos activos de un sistema democrático. Esta situación enfrenta de algún modo el modelo de ciudadano que sostiene la escuela y los modelos que ofrecen los medios de comunicación, caracterizados por el individualismo, el consumismo, el hedonismo, el éxito sobre la base del dinero, valores opuestos a los que fundamentan actitudes y comportamientos sociales democráticos (justicia, libertad, igualdad, solidaridad, participación, ética, respeto, entre otros). Por lo tanto, la formación del profesor debe suponer el aprendizaje de actitudes y valores que permitan enseñar y fortalecer el aprender a ser y el aprender a convivir (Delors, 1996), dos pilares fundamentales para construir una sociedad democrática.

En la dimensión procedimental -el aprender a hacer- también es posible observar las exigencias de este nuevo escenario. Hoy los profesionales deben adquirir una formación que involucre aptitudes y competencias específicas, habilidades en la toma de decisiones y resolución de problemas, flexibilidad (adaptabilidad a diferentes situaciones), pensamiento crítico-creativo, capacidad de diálogo e integración social, dominio de habilidades lingüísticas (descripción, explicación, justificación, interpretación, argumentación), competitividad. Por lo tanto, el aprendizaje de estas diferentes destrezas y habilidades requiere revisar los modelos de formación de modo de ayudar a favorecer la formación de profesionales idóneos que les permitan una integración competente en el mundo del trabajo.

En consecuencia, es posible el planteo de algunos interrogantes cuya reflexión profunda permitirá enriquecer el proceso de formación, tales como ¿cuál es el papel del docente y de la escuela en la sociedad actual globalizada?, ¿en qué modelo de formación sustentar la formación docente y qué procesos de formación privilegiar?, ¿qué aspectos son necesarios revisar de la práctica docente?, ¿qué componentes o dimensiones fortalecer en la formación, acorde a las características del afuera?.

El autor Santos Guerra (2001) sostiene que si bien desde el afuera se plantean cambios, transformaciones, a menudo de manera vertiginosa, desde el adentro es posible identificar retos y esperanzas para el cambio (Tabla 1), los cuales pueden

suministrar las bases para introducir futuras líneas de acción sobre la base del fortalecimiento del rol docente y de la escuela. También enumera y describe algunas cualidades de la práctica profesional (contextualizada, cargada de conflictos de valor, cambiante y prescripta) cuya consideración facilitará la implementación de acciones tendientes a provocar los cambios positivos esperados.

Tabla 1  
**Retos y esperanzas para el cambio**

<b>Profesores</b>	<b>Escuela</b>
Capacidad de anticipación	Poner en tela de juicio las formas de entender la cultura y a partir de la crítica transformarla
Flexibilidad psicológica tanto en la esfera del conocimiento como en la forma de vida	Potenciar sus funciones formadoras respecto al futuro
Función cambiante, no rígida e inamovible	Captar los signos de transformación y convertirlos en estrategias de formación anticipatorias
Concepción de la enseñanza basada en la reconstrucción social, acorde a los cambios y exigencias.	Superar la focalización exclusiva en los procesos de transmisión de los conocimientos.

Fuente: Prieto, M. N. Elaboración propia sobre la base de Santos Guerra, Capítulo 10, 2001.

De este modo, es posible apreciar la importancia de una formación integral de los alumnos del profesorado-futuros docentes desde el fortalecimiento de una actitud abierta y flexible frente a las situaciones de cambio, y desde el valor de la capacitación y el perfeccionamiento continuo (formación inicial + formación permanente), como una forma de encaminarse a la profesionalización del rol de educador.

### **El valor de la enseñanza de la Geografía en la formación del ciudadano**

La enseñanza de la Geografía en el marco de la compleja realidad adquiere un enorme protagonismo puesto que desde sus principios y conceptos teóricos permite que el alumno comprenda los procesos y fenómenos de carácter geográfico que acontecen en la actualidad del siglo XXI, descubriendo sus causas y

consecuencias, a la vez que representa un gran papel en la formación del ciudadano, tanto en el desarrollo de capacidades específicas, como en el desarrollo de actitudes y valores. En palabras de María Jesús Marrón Gaité (2003) la Geografía aporta a la formación del individuo tanto en los que se refiere al desarrollo de capacidades espaciales y de comprensión de los acontecimientos, como en lo relativo al desarrollo de valores y a la creación de una conciencia socio-espacial, que les permite valorar con criterio propio las múltiples interacciones que tiene lugar entre el medio físico y la sociedad que lo habita, así como las causas y las consecuencias que producen.

Haciendo hincapié en el valor formativo de la disciplina, desde la dimensión conceptual la enseñanza de la Geografía ayuda al alumno a comprender y pensar el espacio geográfico como producto social, a comprender los fenómenos y hechos geográficos como resultado de complejas acciones y relaciones entre la sociedad y la naturaleza. Desde lo procedimental colabora con el aprendizaje de habilidades y capacidades tales como la localización, graficidad, la medición, la visualidad y capacidad de observación, y el trabajo de campo. Desde lo actitudinal potencia actitudes y valores sociales e individuales, el arraigo, sentido de pertenencia, integración, solidaridad, ética ambiental. En otras palabras la educación geográfica permite aprender a pensar el espacio geográfico como proceso social; a construir el conocimiento a partir de la realidad inmediata desde los problemas locales y en relación a otros contextos espacio temporales; a adquirir valores que permitan construir una sociedad sustentada en el respeto por el ambiente y por los diferentes grupos que lo construyen.

Formar profesores de Geografía no resulta una tarea sencilla. Para que la disciplina adquiera este protagonismo primeramente el docente debe recibir una formación integral que le permita por un lado comprender y construir una visión de la complejidad del espacio geográfico, a partir de la articulación de las esferas sociedad-naturaleza y de la interrelación de las diversas escalas de análisis espaciales y temporales, y por el otro, aprender a enseñar Geografía.

Una autora entiende que "...para enseñar bien Geografía no basta con conocer el contenido y enfocarlo críticamente", y agrega, en coincidencia con otros autores que la formación debe abarcar también el campo de los problemas pedagógicos-didácticos de los contenidos que se enseñan (Zenobi, 2009: 94). También destaca el aporte de la ciencia como

"...un instrumento valioso para estimular el pensamiento crítico en los alumnos porque trata temáticas intrínsecamente polémicas y políticas y porque puede propiciar situaciones de aprendizaje que quiebren la tendencia a considerar la Geografía escolar como algo tedioso, poco útil y desligado de lo cotidiano" (Zenobi, 2009: 8).

En este proceso de formación integral la Didáctica Especial ocupa un lugar trascendental. La autora Viviana Zenobi considera la Didáctica Especial como un



conocimiento específico que surge de una práctica social, la práctica de enseñar Geografía

En el caso particular la asignatura Didáctica Especial de Geografía en la Universidad Nacional del Sur, se presenta como una disciplina cuyo saber está académicamente en construcción, que surge como una necesidad de orientar en el desarrollo de la tarea de enseñanza-aprendizaje de la disciplina la transposición didáctica, es decir, del saber académico geográfico al saber escolar geográfico.

En el mismo sentido, el proceso de formación docente no podría llevarse a cabo sin considerar la dimensión didáctica en la construcción del rol docente y en su puesta en escena (práctica de la enseñanza) puesto que la Didáctica de la Geografía permite dar respuesta a diversos aspectos

“...conceptuales -¿qué enseñar?-, metodológicos -¿cómo enseñar?, ¿qué métodos y recursos utilizar?-, históricos y filosóficos - ¿dentro de qué teoría, postura disciplinar?- y por otro, sus diferentes intencionalidades -¿para qué enseñar Geografía?-” (Zenobi, 2009: 96).

También su valor se acrecienta al considerarla “...como articuladora de las reflexiones acerca de las posibles respuestas a los problemas de la enseñanza” (Canedo; 2001: 300).

Para finalizar este apartado, desde la Cátedra Didáctica Especial de Geografía, la formación de profesores de Geografía en la Universidad Nacional del Sur se aborda como un proceso complejo y continuo a partir del reconocimiento y valoración del potencial formativo que tiene la Geografía en la educación del ciudadano y en la construcción de una cultura geográfica que favorezcan la comprensión de los complejos procesos y fenómenos que acontecen en el mundo actual y la conformación de una sociedad ambientalmente sustentable.

### **Las mediaciones de la formación en la construcción del rol docente**

Definir el concepto de formación y sus implicancias se tornan una actividad enriquecedora cuando se realiza sobre la consideración del aporte de autores referentes en esta línea de investigación.

Una autora Susana Huberman (1994) en sus reflexiones sobre la formación docente, propone “...la formación docente como una integridad compuesta por la formación inicial y formación permanente” (Huberman, 1994: 34), es decir, una formación permanente-continua como un “...modo de estar en la profesión como en la vida...” (Huberman, 1994: 10).

En el mismo sentido plantea la educación permanente como objetivo fundamental para la mejora de la calidad de vida humana pero desde una concepción

integradora del ser humano, "...es desde ella como se asegura esa permanente puesta al día de maestros y profesores que los cambios políticos-sociales-tecnológicos y la realidad misma exige cada vez con mayor fuerza" (Huberman, 1994: 37). Destaca, además, la importancia de someter nuestra propia práctica a la crítica, asumir un mayor compromiso con la elección profesional, desechar las innovaciones aisladas, las recetas y los cambios repentinos, así como fortalecer la autoestima (Lorda et al., 2006) "...para ser un productor que participa en la práctica social global de formación, y productor de teorías en relación con sus prácticas personales y las teorías elaboradas por otros" (Huberman, 1994: 11).

Otro autor Paulo Freire considera las interacciones múltiples entre formar y re-formar entre los actores participantes, "...quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender" (Freire, 2002: 25). Profundiza acerca de la trascendencia de las cuestiones afectivas durante el proceso de enseñanza aprendizaje

"...lo que importa en la formación docente, no es la repetición mecánica del gesto, este o aquel, sino la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superada por la seguridad, del miedo que, al ser 'educado', va generando valor" (Freire, 2002: 46)

En el presente trabajo se analiza de manera especial la postura de Gilles Ferry, puesto que su aporte teórico nos permite abordar las representaciones de los alumnos como factores condicionantes en el proceso de construcción del rol docente.

Gilles Ferry, pedagogo fundador de las Ciencias de la Educación en Francia, entiende la formación "...como una dinámica de un desarrollo personal" (Ferry, 1997: 54) que cada sujeto hace por sí mismo, por mediación. Es decir, cada uno se forma a sí mismo por mediación (los docentes, las circunstancias de la vida, los procesos de socialización, los libros, etc.), por lo tanto las mediaciones sólo posibilitan el proceso de formación. De este modo la formación es "...ayudar a través de mediaciones a que el otro se forme trabajando sobre sí mismo" (Ferry, 1997: 13)

"...consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades y recursos y no es para nada evidente que esta dinámica, estos descubrimientos, estas transformaciones sean producidos principalmente por la escuela o por los aprendizajes escolares" (Ferry, 1997: 96).

El análisis del proceso de formación, caracterizado entonces como un proceso complejo y permanente, implica dos aspectos esenciales según Ferry: la reflexión crítica del ejercicio de la propia práctica y la investigación de la misma, los cuales



aportan las bases para su construcción, pero entendido como un proceso individual de construcción permanente.

Para Ferry (1997) la formación profesional presupone conocimientos, habilidades, representación del trabajo a realizar, representación de la profesión que va a ejercer e imagen del rol que uno va a desempeñar. Consiste, por lo tanto, en un desarrollo de la persona guiado por objetivos, expectativas, con el fin de encontrar la mejor forma. Así, la formación es objetivarse y subjetivarse en forma dialéctica, pero deben existir ciertas condiciones necesarias: tiempo, espacio-lugar y representación de la realidad.

La representación implica una "...distancia de la realidad, uno se desprende de la realidad para representársela" (Ferry, 1997: 56). Representar, entonces, quiere decir "...trabajar con imágenes, con símbolos, con una realidad mental, pero no con una realidad real" (Ferry, 1997: 56). Además, agrega sobre la base de las consideraciones de Winnicott, D. (1986), que el espacio y el tiempo de la formación "...son el espacio transicional, fuera de tiempo y de lugar, en el cual uno representa y se representa el rol que va a tener en la profesión" (Ferry, 1997: 57). A partir de allí es posible apropiarse del rol docente previo a la inserción en el escenario real.

Por lo tanto, una forma de ejercer el rol es a través del análisis e interpretación de las representaciones del alumno, desde el reconocimiento de las mismas como resultado de situaciones de interacción docente-alumno en diferentes instancias de educación.

Sobre la base de estas consideraciones se indaga acerca de las representaciones de la realidad (práctica docente), y de la imagen del rol docente, entendidas desde la línea de pensamiento de Ferry, como uno de los elementos condicionantes de este complejo proceso de formación.

### **Las representaciones de los alumnos del profesorado de Geografía respecto del rol docente: Una experiencia en la Universidad**

Desde la asignatura Didáctica Especial de Geografía en la Universidad Nacional del Sur, la tarea de formar Profesores en Geografía se realiza sobre la base de considerar que cada individuo dispone de estructuras previas-mentales que son resultado de una construcción personal y con los otros a lo largo de su vida. Abordar e indagar sobre estas estructuras representa para la Cátedra una tarea constante, puesto que se constituyen en los puntos de partida para iniciar el proceso de formación.

Existen en la literatura didáctica muchas estrategias y técnicas que permiten recuperar los conocimientos previos. En esta oportunidad, la experiencia se centró en la realización de un dibujo que se les solicitó a los alumnos de la cátedra Didáctica Especial de Geografía. El dibujo debía representar la imagen o representación

previa del rol docente en dos contextos educativos; uno actual (“docente hoy”) y otro, durante su experiencia como alumno en la enseñanza secundaria (Figura 1).

Figura 1  
**Representaciones del rol docente por los alumnos del profesorado en Geografía**

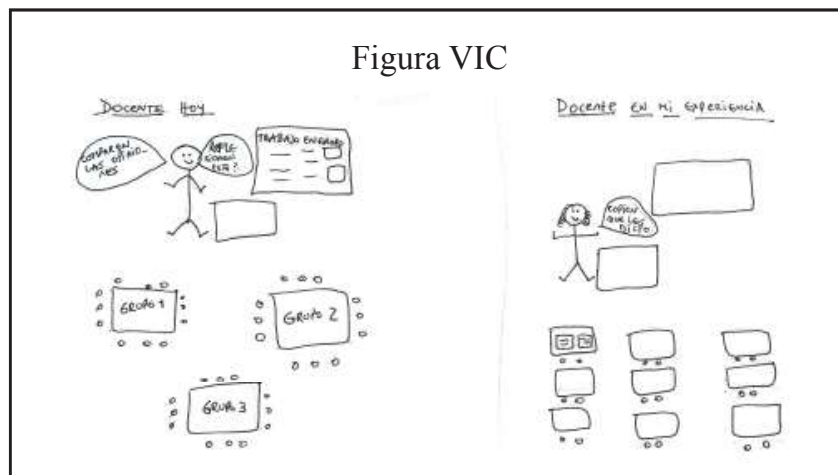
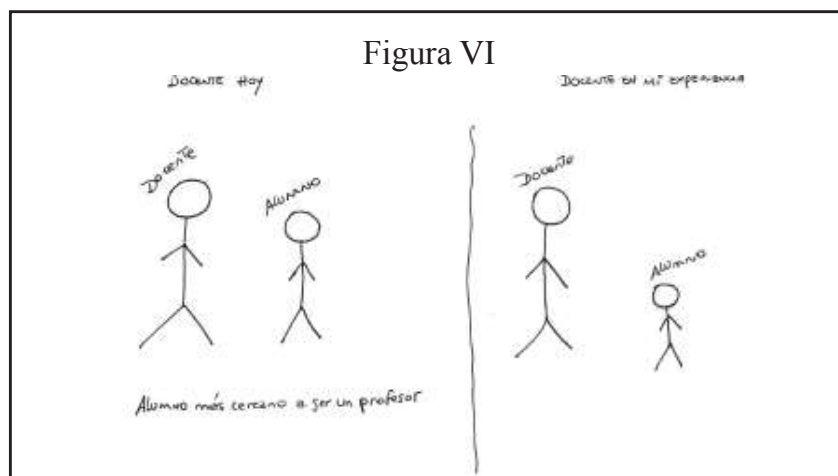
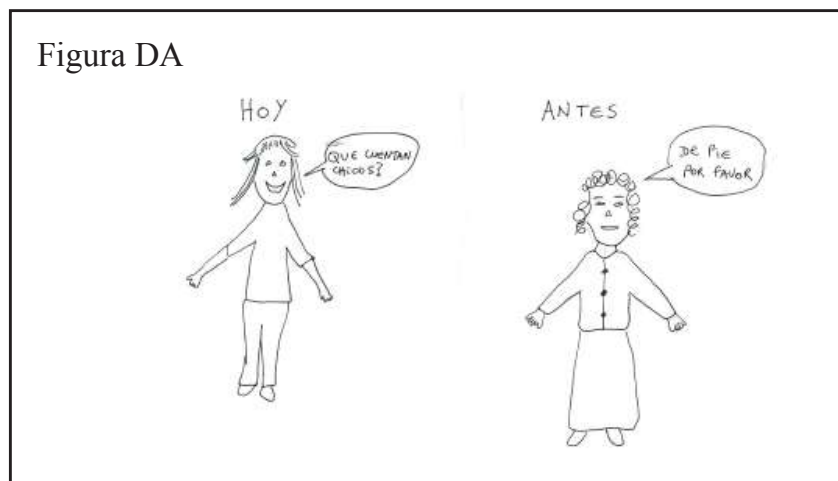


Figura AD

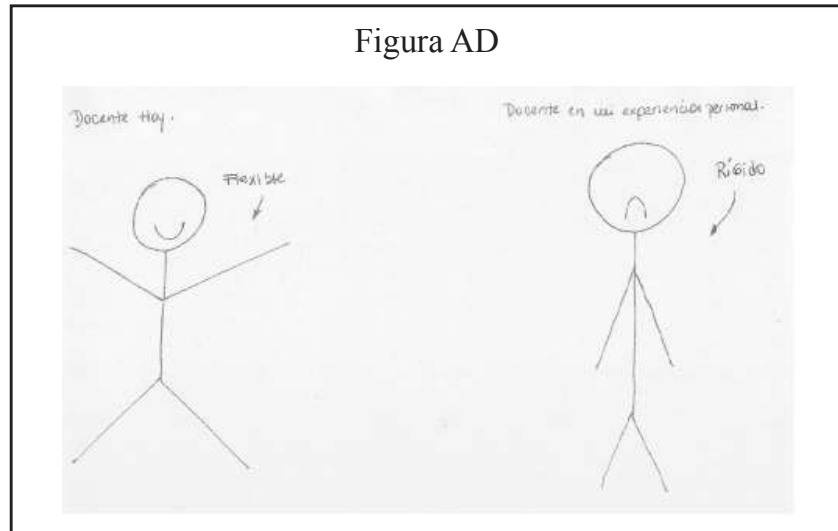


Figura BA

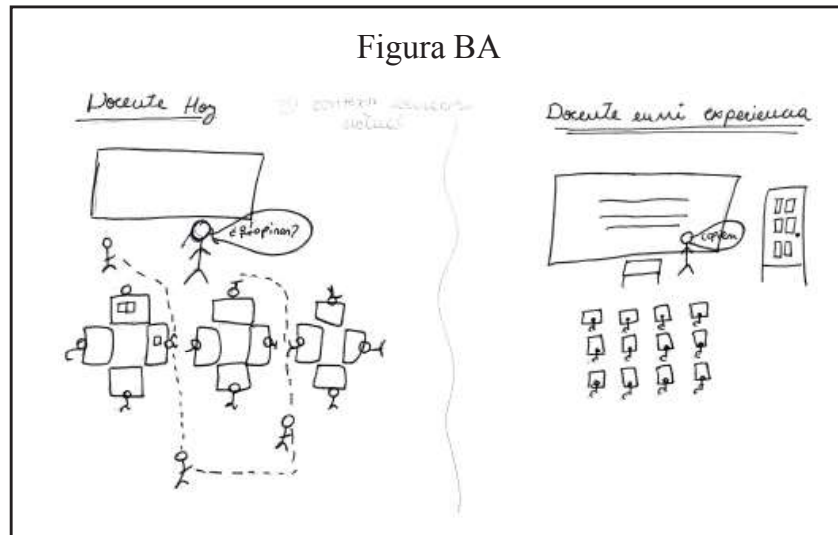
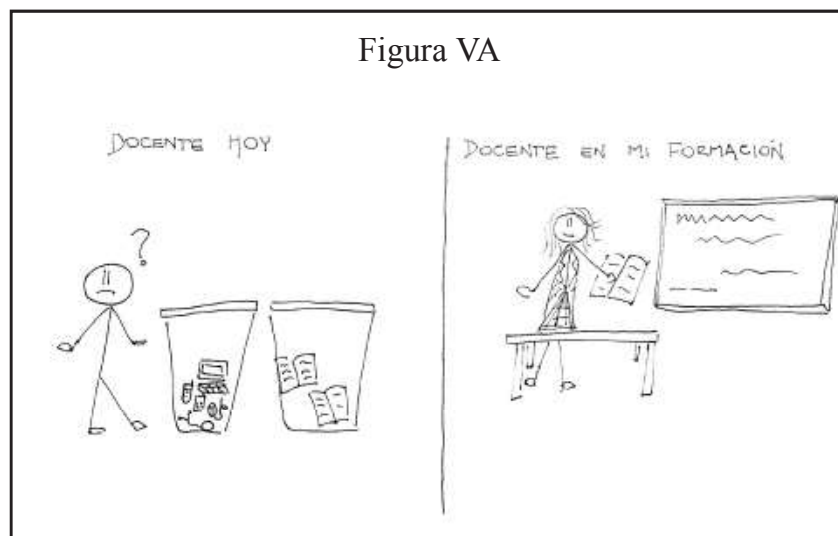
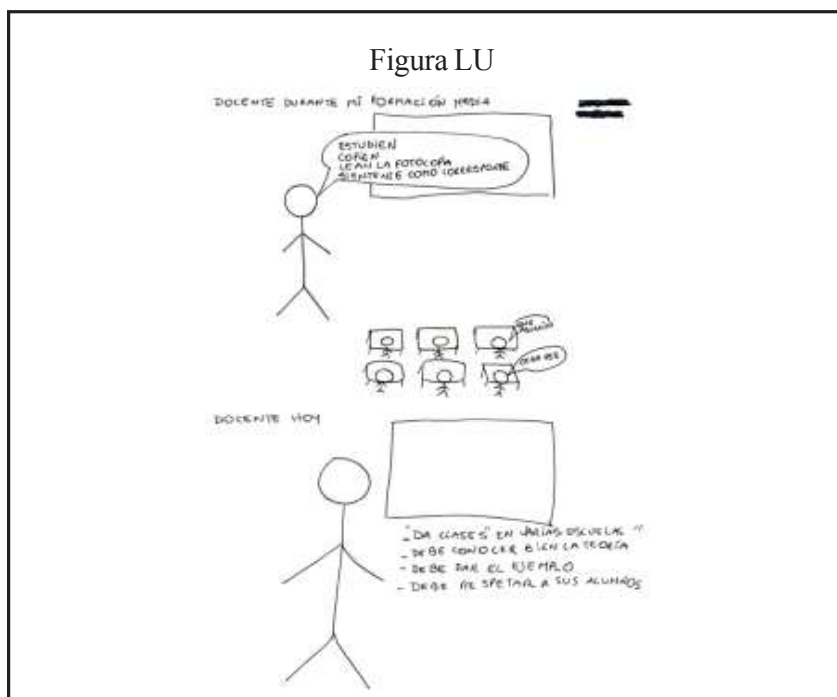
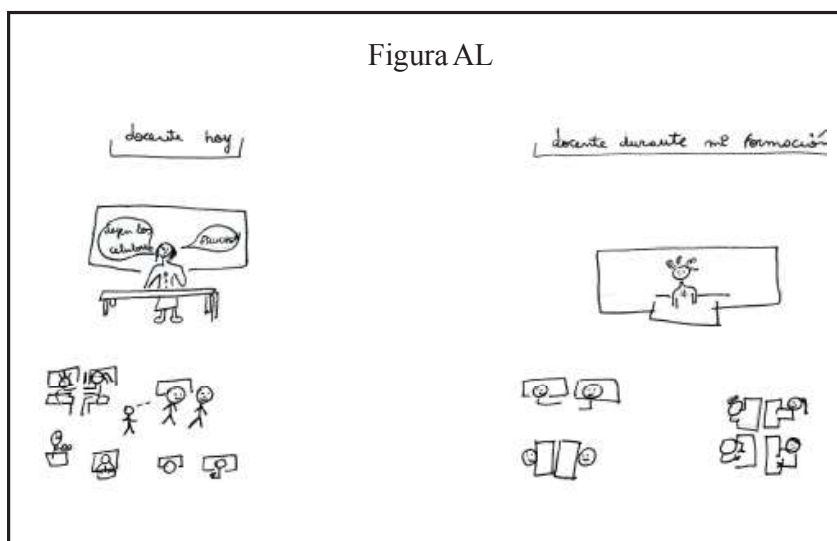
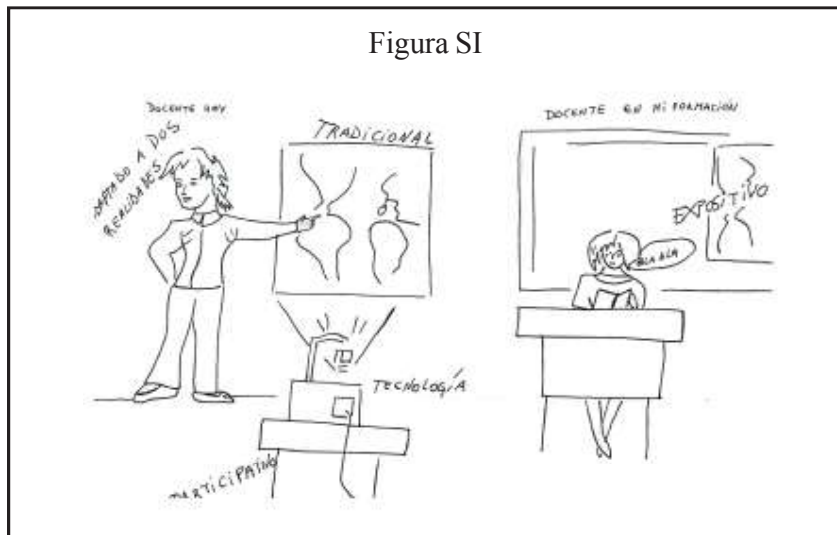
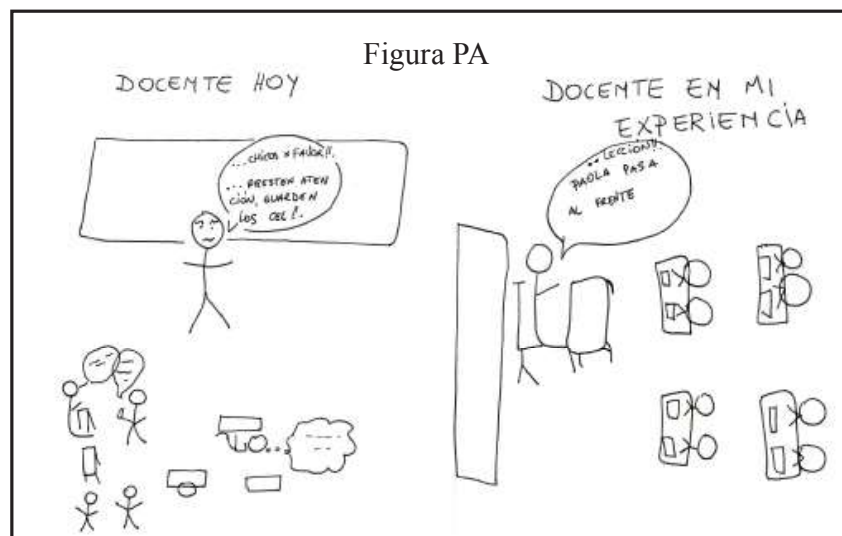
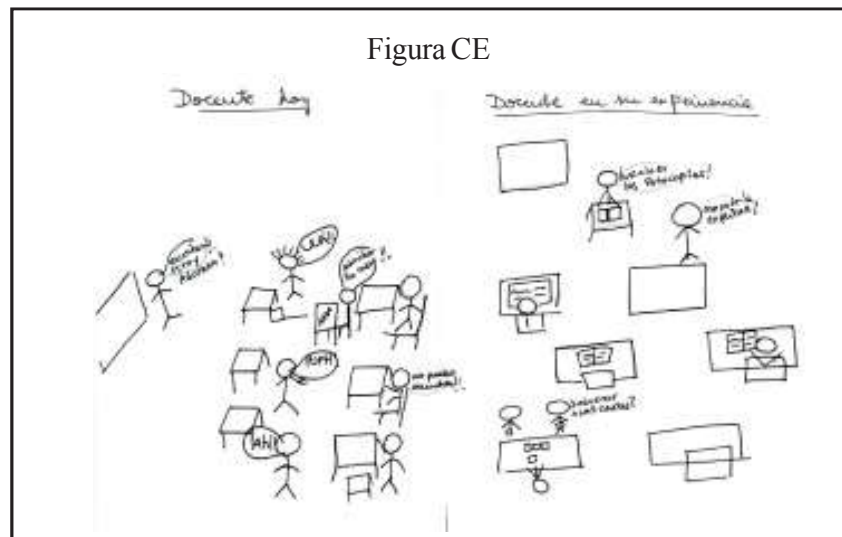
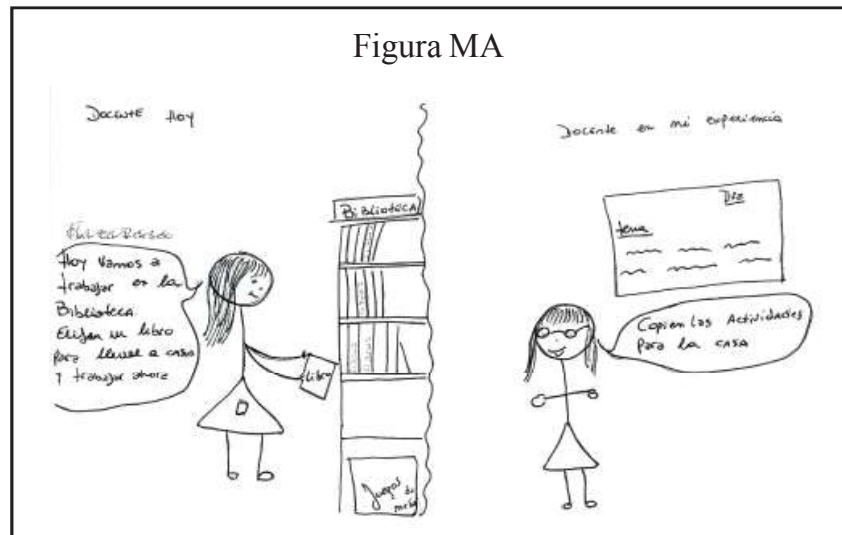
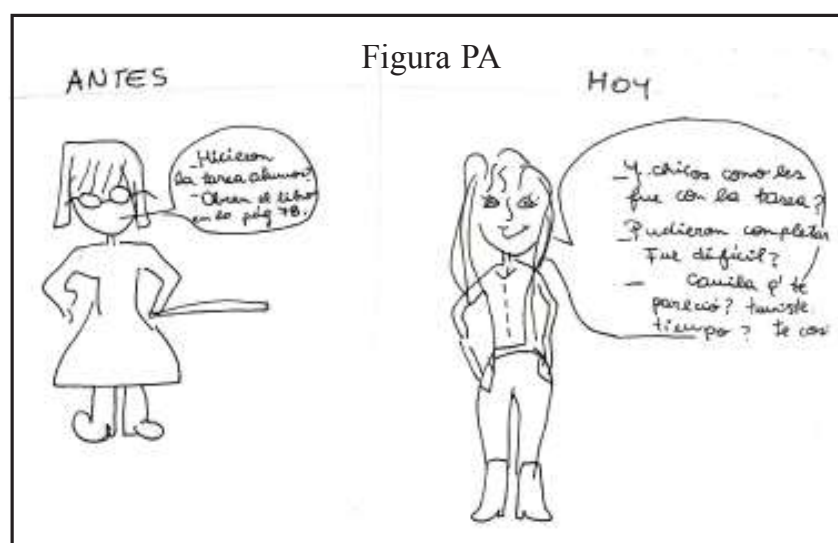
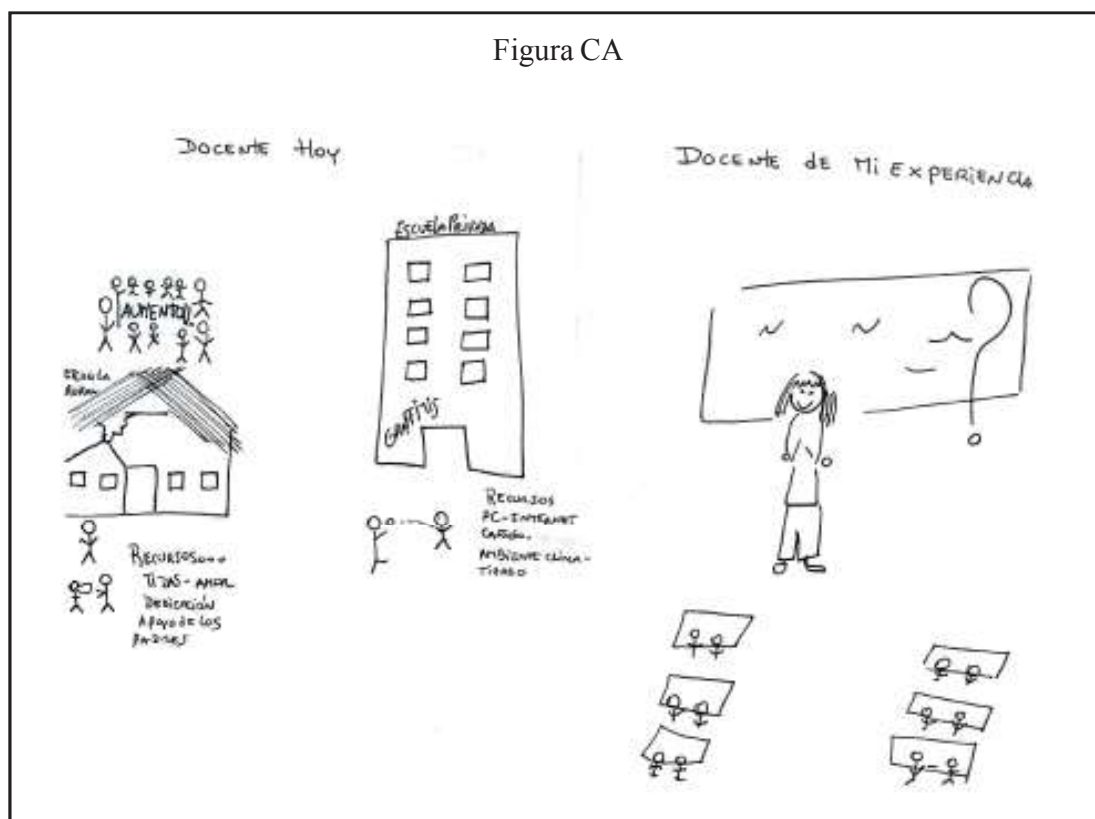


Figura VA









Fuente: Alumnos del Profesorado en Geografía. Cátedra: Didáctica Especial Geografía.

¿Por qué es importante recuperar estas estructuras mentales o representaciones previas?. Generalmente, en las diferentes etapas de la educación como alumnos y como alumnos- futuros docentes fueron tomando forma e impregnando su matriz de aprendizaje diferentes "...modelos de aprendizaje, distintas estrategias, comportamientos que impregnarán en parte el rol de profesor que cada uno construye" (Lorda *et al.*, 2007).



Desde esta valoración, algunos autores sostienen que el futuro profesor "...a lo largo de su vida académica tuvo experiencias diversas en relación con la enseñanza y seguramente sus experiencias dejaron algunos aprendizajes para el ahora profesor" (Sanjurjo, Rodríguez, 2003: 203).

Por lo tanto, es posible destacar que cada alumno es actor de una historia que es personal y social, puesto que es resultado de la interacción en diferentes contextos. Construye experiencias, las cuales aportan a la construcción personal de conocimientos que les permiten en diferentes situaciones tomar decisiones, ya se trate de la vida profesional o personal (Lorda y Prieto, 2008).

A su vez la autora Susana Podestá, afirma;

"La historia personal de alumnos y profesores marcará trayectos y proyectos. Trayectos y proyectos nos hablan de un proceso, donde el trayecto refiere a lo recorrido, lo logrado, mientras que el proyecto implica un lanzarse al futuro, el proyecto conlleva imaginar recorridos, redefinir metas" (Podestá, 2004: 30).

Desde esta perspectiva, las aportaciones de los alumnos nos suministran información acerca de la implicancia del docente-formador en la construcción del trayecto y proyecto de cada alumno.

Cada imagen posee un valor significativo puesto que es una construcción personal de representaciones vividas, percibidas y proyectadas que expresan al mismo tiempo un contexto social, histórico, institucional, político, y también son expresiones de aspectos personales y profesionales (Lorda y Prieto, 2008).

En este sentido, es importante destacar su potencialidad en el proceso de formación docente puesto que "...cada imagen da cuenta de un espacio, de procesos de comunicación codificados en gestos, posturas, posiciones y distancias relativas" (Podestá, 2004: 51).

De este modo, varias son las interpretaciones que realizaron a partir de los dibujos (Figura 1) las cuales se organizaron en tres secuencias. En la primera secuencia, se destaca de cada dibujo las expresiones clave (Tabla 2) y posteriormente se las asoció a las cualidades del perfil del docente en las escuelas transmisiva y constructiva.

En la segunda secuencia, se clasifican las expresiones clave según correspondan a elementos obstaculizadores o facilitadores del proceso de aprendizaje (Tabla 3).

Finalmente, se procede al análisis de las dimensiones (personal, profesional, institucional, y social-político-económico) que configuran la tarea del docente (Tabla 4) desde la perspectiva de los alumnos.

Tabla 2

**Expresiones clave de la situación de aprendizaje en dos instancias de formación: docente hoy y docente en mi experiencia como alumno en la enseñanza secundaria, desde la perspectiva de los alumnos**

Nombre de la Figura	Expresiones clave	
	Docente hoy (enseñanza universitaria)	Docente en mi experiencia como alumno (enseñanza secundaria)
<b>Pa</b>	“Chicos por favor...presten atención, guarden los celulares...”	“Hoy lección, Paola pasa al frente...”
<b>Ad</b>	“Flexible”	“Rígido”
<b>Vi</b>	Cercanía docente - alumno.	Distancia docente alumno “inferioridad del alumno”. Cada actor (docente – alumno) con una función bien definida.
<b>Ka</b>	“Y chicos... cómo les fue con la tarea”, “pudieron comprenderla? Fue difícil? ¿Camila qué te pareció? Tuviste tiempo? Costó?”	“Hicieron la tarea alumnos. Abran el libro de la página 78...”
<b>Si</b>	Adaptado a dos realidades: tradicional y la tecnológica	Docente Expositivo. Alumnos copia en carpeta.
<b>Ce</b>	“Escuchen...estoy agotada”. Desorden en el aula	“Me podrías explicar?...búscalo en las fotocopias”. Alumnos dispersos.
<b>Ca</b>	Diferencias institucionales (escuelas públicas-rurales, escuelas privadas).	Interrogante, invitación a la participación.
<b>Vic</b>	“Comparten las opiniones, reflexionan, trabajo en grupo”	“Copien que les dicto”
<b>Lu</b>	“Condiciones del trabajo docente hoy: da clase en muchas escuelas, debe conocer bien la teoría, dar el ejemplo, respetar a los alumnos”	Docente: “Estudien, copien, lean la fotocopia, siéntense como corresponde” Alumno: “que aburrido, otra vez...”
<b>Ma</b>	“ Hoy vamos a trabajar en la biblioteca”	“Copien las actividades para la casa”
<b>Ba</b>	“¿Qué opinan?”	“Copien...”
<b>Al</b>	“Dejen los celulares,...escuchen”	Aula caracterizada por orden.
<b>Da</b>	“¿Qué cuentan chicos?”	“De pie por favor...”
<b>Va</b>	Invadido de nuevas tecnologías, celulares, mp3	Utiliza recursos tradicionales: pizarrón, libros, enciclopedias, las cuales hoy deben competir con los nuevos recursos (Internet).

Fuente: Lorda, M.A y Prieto, M.N. Elaboración propia sobre la base de las representaciones previas de los alumnos. 2009.

Las representaciones previas expresadas en los dibujos permiten realizar muchas lecturas. A grandes rasgos es posible apreciar dos perfiles del rol docente. En el contexto educativo **de la enseñanza secundaria -docente en mi experiencia como alumno en la escuela secundaria-**, el docente se representa como un transmisor de conocimientos, asociado a una rigidez en el desempeño de su rol, mientras que en el contexto educativo de la enseñanza hoy **-docente hoy-** se expresa una concepción más flexible del mismo. En el primer caso se distingue con total nitidez en el proceso de enseñanza-aprendizaje el predominio de estrategias de tipo transmisivas (dictado, lectura del libro de texto, lección oral, exposición), una organización social del aula con dominancia del trabajo individual, ausencia de procesos de interacción, verticalidad en las relaciones docente-alumno, cualidades propias de la clásica educación tradicional con roles muy bien definidos: docente activo y alumnos pasivo.

En el segundo caso se observan características del docente constructivo, facilitador y mediador del conocimiento, perfil flexible, indagador e interrogador, interactivo, horizontalidad en las relaciones docente-alumno, reflexivo, planificador. Es dable destacar la persistencia de rasgos de la dimensión sociocultural que caracterizan la escuela hoy, tales como: desiguales condiciones del trabajo docente, docente-taxi, diferencias entre escuelas de gestión pública y privada, salario docente, aumento docente, entre otros. En el mismo sentido cobran fuerza y representatividad los “celulares” como un elemento obstaculizador y también distractor del desarrollo de la clase.

En 1970 Gilles Ferry publicaba:

“Enseñar es debatirse con contradicciones (...); formar enseñantes es instituir una situación en la que aparezcan esas contradicciones y que se pueda explorar desde todos los puntos de vista (...) El formador de enseñantes no consigue esto dando una lección, sino cooperando en la gestión común de apropiación y después analizando con los alumnos las condiciones que han sido un obstáculo o las que han facilitado el trabajo” (Souto, 1996: 10, en: Ferry, 1997).

Partiendo de esta cita, se detectan y valoran desde la perspectiva de los alumnos del profesorado, a partir de la situación de enseñanza representada, los elementos que han actuado como obstaculizadores y facilitadores del aprendizaje (Tabla 3).

También es factible realizar una interpretación de las representaciones previas personales desde las dimensiones que involucran la tarea de enseñanza-aprendizaje (Podestá, 2004). La misma se expresa a continuación en la siguiente figura (Tabla 4).

Tabla 3  
**Elementos obstaculizadores y facilitadores de la situación de aprendizaje desde la perspectiva de los alumnos**

Situación de aprendizaje	
Elementos Obstaculizadores	Rigidez Falta de motivación, desinterés. Exposición como estrategia predominante Organización social del aula Control y utilización de los celulares en el aula Desorden, dispersión Docente: activo, Alumno: pasivo. Copia y lección como actividades predominantes Desvalorización de recursos tradicionales como los libros, enciclopedias, pizarrón. Verticalidad en las relaciones docente-alumno. El “aumento” docente asociado a los paros y a la desvalorización del trabajo docente Único espacio institucional de aprendizaje: el aula Agotamiento del docente propio de la carga horaria y los desplazamientos diarios y de situaciones de agresividad en el aula.
Elementos Facilitadores	Docente como orientador del proceso de aprendizaje Flexibilidad del docente Adaptabilidad del docente a las nuevas realidades Disponibilidad de recursos didácticos Dedicación, amor, apoyo de los padres Trabajo en grupo Interacción docente-alumno Espacio para la opinión y reflexión compartida Desplazamiento del docente en el curso Horizontalidad en las relaciones docente-alumno. Inclusión de otros espacios propios de la escuela como espacio de aprendizaje: la biblioteca.

Fuente: Lorda, M.A y Prieto, M.N. Elaboración propia sobre la base de la representación de los alumnos del profesorado. 2009.

A partir del análisis de los resultados de la interpretación de las representaciones previas de los alumnos fue posible evidenciar cualidades tradicionales del rol docente, los cuales constituyen un tipo de perfil docente, y un riesgo que es posible que asuman en su futura práctica. Repensar estas cualidades ayuda a, subjetivamente y desde la relación con el marco teórico-metodológico, acercarlos a la representación de cualidades de un perfil docente innovador.

Tabla 4  
**Las dimensiones de la práctica docente desde la perspectiva de los alumnos**

<b>Dimensiones</b>	<b>Docente en mi experiencia como alumno</b>	<b>Docente hoy</b>
Personal	Aparece la clásica figura femenina ligada al rol docente: peinado de época, lentes, "faldas", formalidad.	Aparece la figura femenina sin distinción del rol que cumple, sin la formalidad anterior
Profesional	Carácter expositivo, dictado como forma predominante y escasas posibilidades de interacción. Mayor distanciamiento. Rigidez.	Capacidad para dialogar, contextualizar, construir el conocimiento en la interacción. Valoración de las ideas previas de los alumnos. Agotamiento del docente producto de la distribución horaria y del desplazamiento entre las escuelas (docente-taxi). Mayor acercamiento. Flexibilidad. Desgano, decepción.
Institucional	Poder y autoritarismo como principios en los que se sustenta el desarrollo de la clase. Ciertos sometimientos de los alumnos.	Escuela invadida por las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. Diferenciación en los modelos de gestión de escuelas públicas y privadas. Disponibilidad de recursos didácticos en las escuelas privadas. Situaciones de agresividad en las relaciones entre alumnos. Deterioro de la calidad de la infraestructura de la escuela pública.
Social, político, económico.	Respaldo del hogar a la escuela El docente siempre tiene la razón. Roles muy claros y definidos Respeto a la función docente.	La institución está inmersa en una cultura posmoderna. Cuestionamiento de la autoridad del docente. Desentendimiento familiar. Escuela: depósito guardería. Expresión social del constante reclamo salarial docente a través de la palabra "aumento".

Fuente: Lorda, M.A y Prieto, M.N. Elaboración propia sobre la base de Podestá, S., (2004) y de las representaciones de los alumnos del profesorado. 2009.

Además, resulta sumamente valioso que cada alumno sea consciente de sus experiencias personales e intuiciones, puesto que las mismas se pueden accionar, en forma consciente e inconsciente, para actuar y tomar decisiones ante diferentes situaciones de la vida -personales y académicas o profesionales- actuando así como condicionantes del proceso de formación.

Las representaciones previas de los alumnos, además de suministrar información que nos permite caracterizar el rol docente, constituye una experiencia formadora, su potencial se centra en el ejercicio de la reflexión consciente y en la búsqueda de la explicación de esas representaciones previas desde la indagación en el marco teórico. De este modo, teoría y práctica más reflexión y acción se articulan significativamente.

### **Consideraciones finales**

Promover la formación integral desde un enfoque que supere prácticas transmisivas, descriptivas e informativas que aún persisten en diferentes niveles de la enseñanza, requiere de una formación integral (saber, saber hacer y saber ser).

El trabajar sobre las representaciones previas, entendidas como una construcción personal producto de situaciones de interacción social de los alumnos con los profesores en diferentes instancias y niveles de aprendizaje, representa un instrumento importante a valorar en el proceso de formación del profesor, puesto que los mismos pueden actuar como condicionantes en su desempeño. De este modo y a través del ejercicio de la reflexión se ayuda a evitar una práctica docente acrítica.

También supone un aporte innovador desde la Didáctica de la Geografía sobre la formación universitaria del profesorado, área del conocimiento escasamente investigada. A su vez, propone un ejercicio o experiencia de formación que implica la actividad reflexiva y crítica y cuyo instrumento metodológico es factible de ser utilizado en la enseñanza de la geografía en la escuela secundaria para la indagación en las ideas previas de los alumnos respecto de cualquier contenido geográfico.

En la interpretación de las mismas, aislar aquellos elementos obstaculizadores y potenciadores del aprendizaje, así como las cualidades del perfil del docente tradicional y constructivista ayuda a los alumnos a actuar en su futura práctica desde un rol “activo” en su propio proceso de formación, y a comprender la complejidad de la práctica docente.

En el mismo sentido, esta experiencia de formación facilita a los formadores de formadores a “ayudar” a construir un rol docente innovador y reflexivo, que sustente su enseñanza sobre la base del constructivismo.



Por último, es importante destacar que si bien diversos autores nacionales – Zenobi, Villa, Insaurralde– han realizado aportes muy significativos en torno a la complejidad de la Didáctica Especial en la enseñanza de la Geografía y al lugar central que representa en la formación de docentes, resulta aún un área de conocimiento por construir. Por lo tanto, la presente comunicación aporta una contribución de la Didáctica Especial de Geografía a la formación de formadores, rescatando el valor de las representaciones previas y de la reflexión sobre la práctica.

## Bibliografía

CANEDO, Mariana. La Universidad como Institución formadora de docentes. Algunas tensiones en un contexto de cambio. En Pagès, J, Estepa Giménez y Travé González (Eds). *Modelos, Contenidos y Experiencias en la Formación del Profesorado de Ciencias Sociales*. Universidad de Huelva. Huelva. 2000, pp 287-302.

DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana. Editorial UNESCO, 1996.

FERRY, Gilles. *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA Ediciones – Novedades Educativas, 1997.

FILMUS, Daniel. *Una escuela para la esperanza*. Buenos Aires: Temas Grupo Editorial, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina. S.A, 2002.

HUBERMAN, Susana. *Cómo aprenden los que enseñan. La formación de los formadores*. Buenos Aires: Aique Didáctica, 1994.

LORDA, María Amalia y PRIETO, María Natalia. “Las representaciones del rol docente en los alumnos del Profesorado en Geografía: una mediación en el proceso de formación docente”. Actas del Primer Congreso Internacional de Didácticas Específicas, en CD. Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín, 2008, pp 1-15.

LORDA, María Amalia, PRIETO, María Natalia y KRASER, María Belén. “La concepción del rol docente en la formación del profesor de Geografía”. Actas del Primer Congreso de Geografía de Universidades Nacionales, en CD. Córdoba: Universidad Nacional de Río Cuarto, Facultad de Ciencias Humanas, 2007, pp 1-15.

MARRON GAITE, María Jesús. Enseñar Geografía en el siglo XXI. *VI Congreso Nacional de Didáctica de la Geografía*. Grupo de Trabajo de Didáctica de la Geografía de la AGE y la Universidad de Castilla-La Mancha, Toledo, los días 17 y 18 de noviembre de 2003.

PODESTÁ, Susana. *La práctica docente. Saberes y vivencias*. Córdoba: Editorial Comunicarte, 2004.

SANJURJO, Liliana y RODRÍGUEZ, Xulio. *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2003.

SANTOS GUERRA, Miguel. *Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2004.

ZENOBI, Viviana. "Las tradiciones de la Geografía y su relación con la enseñanza. Tradiciones disciplinares y Geografía escolar". En Insaurralde, Mónica (Coord.). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectiva epistemológica*. Buenos Aires: Noveduc, 2009, pp 93-118.

Fecha de recepción: 14 de octubre de 2009

Fecha de aprobación: 16 de febrero de 2010