



**JORNADAS PLATENSES DE GEOGRAFÍA
XX JORNADAS DE INVESTIGACIÓN Y DE ENSEÑANZA EN GEOGRAFÍA
MESA 4: ENSEÑAR GEOGRAFÍA EN EL CONTEXTO ACTUAL**

**DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA AL TRABAJO INTERCÁTEDRA:
LA CAPACITACIÓN EN TORNO A LA UTILIZACIÓN DE IMÁGENES
COMO EXPERIENCIA DE FORMACIÓN**

Laura Inés Pitetti

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAYCS)

Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER)

laurapitetti@yahoo.com.ar/laura.ines.pitetti@gmail.com

RESUMEN

La propuesta de una capacitación/actualización en torno a la utilización de imágenes en docencia e investigación, en el marco de un Proyecto de Extensión de Cátedra (PECAT), constituyó una acción con el objetivo de responder a las necesidades/inquietudes planteadas por estudiantes y egresados del Profesorado y Licenciatura en Geografía de la Sede Concepción del Uruguay de la Universidad Autónoma de Entre Ríos.

La selección sobre la temática del PECAT obedece a que, desde la Cátedra de Organización de los Espacios Mundiales, se considera que formar parte del eje disciplinar, no exime de brindar herramientas de formación didáctico-pedagógica.

Los aprendizajes construidos en los dos encuentros que duró la acción de Extensión Universitaria fue considerado por la docente de Planeamiento y Ordenamiento Territorial como insumo para enriquecer un trabajo de su cátedra. Con ese objetivo, la comunicación entre las cátedras dio lugar a acciones concretas para recuperar las ideas planteadas en el PECAT, reorganizarlas y potenciar el trabajo intercátedra.

Las páginas que se presentan a continuación tienen como objetivo central socializar y reflexionar sobre ambas experiencias, utilizando una metodología cualitativa en la que se da cuenta de los avances en los aprendizajes construidos. En este caso, los aprendizajes no se limitan a los estudiantes y egresados, sino también a las cátedras involucradas, ya que en todos los casos podemos hablar de “experiencias de formación”.

PALABRAS CLAVES

Imágenes - Extensión Universitaria - Trabajo intercátedra

1. PRIMERAS APROXIMACIONES

El trabajo en instituciones educativas –en este caso, la Universidad-, implica no sólo prepararse/formarse para la materia/cátedra en la cual se trabaja, sino también pensar en las relaciones que pueden establecerse con otros espacios en los cuales se forman nuestros estudiantes y egresados. Inclusive, de una forma más amplia, a quiénes brindemos la posibilidad de formarse o generarle instancias de formación.

En las carreras de Profesorado y Licenciatura en Geografía de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), en la Sede Concepción del Uruguay, estudiantes y egresados plantearon la necesidad/inquietud en sumar/construir conocimientos que se orienten tanto a su formación didáctico-pedagógica como a instancias de investigación.

La Cátedra de Organización de los Espacios Mundiales (OEM) del Profesorado y Licenciatura en Geografía y la Cátedra de Planeamiento y Ordenamiento Territorial (POT) de la Licenciatura en Geografía, se encargaron de generar espacios de formación en torno a las necesidades expresadas. En el caso de OEM, dentro de la cátedra y mediante la realización de un Proyecto de Extensión de Cátedra (PECAT). En el caso de POT, se utilizaron insumos del PECAT modificados por la docente de la cátedra con el objetivo de brindar herramientas para el Trabajo de Campo que se realiza durante la cursada.

En el caso de la Cátedra OEM, la docente a cargo es Laura Pitetti y en POT, la docente a cargo es Alejandra Fernández.

El PECAT promovía la utilización de las imágenes como herramientas para la docencia e investigación. Una cátedra *se nutrió* –por así decirlo– de otra, pero siempre planteando un trabajo conjunto donde la docente de una cátedra participó para formar a los estudiantes de otra. El PECAT y el Trabajo de Campo, se articularon para potenciar los aprendizajes de los estudiantes y las docentes – ésta última, situación que evidenciaron posteriormente -.

Por todo lo comentado anteriormente, el tema de nuestra presentación se orienta a la socialización de la experiencia transitada desde la Extensión Universitaria al Trabajo Intercátedra, en cuyo marco, la capacitación en torno a la utilización de imágenes se concibe como “experiencia de formación”.

Con el fin de organizar el presente trabajo, nos proponemos una serie de preguntas a responder:

- ¿Qué implica organizarse en función de las necesidades de los estudiantes y egresados?
- ¿Por qué es importante la práctica de lectura/análisis de imágenes en Geografía?
¿Qué metodologías de trabajo con imágenes se propusieron enseñar?
- ¿Qué se entiende por Proyecto de Extensión de Cátedra (PECAT) en la FHAYCS/UADER?
- ¿Por qué se propuso el PECAT para estudiantes y egresados de todas las carreras?
- ¿Cómo se implementó en este caso en particular?
- ¿Por qué las cátedras deben pensar(se) en función del recorrido de los estudiantes y su futuro y/o actual desempeño profesional?
- ¿Cómo se produjo la comunicación entre las cátedras?
- ¿Qué decisiones tomaron las docentes para poder llevar adelante el trabajo intercátedra?
- ¿Qué balance se puede realizar de la experiencia?

- ¿Qué entendemos por *Experiencias de Formación*?
- ¿Qué aprendizajes se produjeron/construyeron en la relación Geografía/Territorios/Imágenes? ¿Quiénes aprendieron?
- ¿Se puede hablar de *Construcción Intercátedra de los Aprendizajes*?

CAMBIÉ EL ORDEN DE ESTAS 3 PREGUNTAS...

Estas preguntas darían lugar a la formación de nuestro supuesto/hipótesis de investigación: el trabajo de los docentes no debe realizarse de forma aislada, sino en un marco de diálogo y comunicación tanto con los estudiantes y graduados como con los docentes de la carrera, con el fin de generar instancias de extensión y trabajo intercátedra que favorezcan la construcción de los aprendizajes, tanto de quienes se encuentran en instancia de formación como de quienes forman.

A partir de estas ideas podemos plantear nuestros objetivos. En términos generales pretendemos socializar y reflexionar en torno a la experiencia transitada por las dos cátedras involucradas. En cuanto a los objetivos particulares/específicos, podemos definir los siguientes:

- reconocer en los estudiantes y egresados la importancia de las experiencias transitadas en su formación;
- identificar temas de interés para estudiantes y egresados;
- reconocer la necesidad de la comunicación al interior de las carreras;
- valorar la importancia de la Extensión para la Universidad;
- conocer la organización y características de un PECAT;
- proponer el análisis de imágenes como práctica enriquecedora de la formación y praxis docente;
- presentar las metodologías y/o estrategias para el trabajo con imágenes que se propusieron enseñar;
- dar cuenta de lo sucedido en ambas experiencias;
- establecer los aprendizajes que se produjeron/construyeron en torno a la relación Geografía/Territorios/Imágenes;
- señalar quienes fueron los sujetos de aprendieron en la experiencia con su respectiva fundamentación;
- inspirar a quienes se están formando.

A continuación, presentaremos las instancias desarrolladas en las experiencias. Comenzaremos con la visión de estudiantes y graduados, la importancia del trabajo con imágenes en Geografía y seguiremos luego con el PECAT y el Trabajo Intercátedra.

2. PENSAR DESDE LOS ESTUDIANTES Y GRADUADOS: CON ELLOS Y POR ELLOS

El punto de partida de la propuesta del Proyecto de Extensión de Cátedra se originó en el diagnóstico de estudiantes y graduados –éstos últimos, ya recibidos de docentes y actualmente varios de ellos estudiantes de la Licenciatura– en torno a la necesidad de poseer herramientas que permitan un mejor desempeño profesional, sobre todo en cuanto a los quehaceres del aula.

La comunicación de sus necesidades/inquietudes formaba parte de sus expresiones en las clases de la materia “Organización de los Espacios Mundiales” (Prof. Pitetti) y otras que

se encontraban cursando. Principalmente, quiénes lo pronunciaban eran estudiantes del tercer y cuarto año del Profesorado y estudiantes de la Licenciatura.

Pensando en sus necesidades, que revelaban un diagnóstico de situación, la Cátedra OEM se interesó en generar una instancia de formación que se orientase a trabajar en el área, en la cual, estudiantes y graduados expresaban vacancias.

La profesora Pitetti, previamente a la expresión de los estudiantes, presentaba en su Proyecto de Cátedra la importancia no sólo trabajar desde la instancia disciplinar, sino también de brindar herramientas de formación didáctico–pedagógicas. Inclusive, los estudiantes que cursan la materia para la Licenciatura consideran que esta formación también es importante, en el caso de estar interesados en orientar su formación a las cuestiones didácticas/pedagógicas de la disciplina.

A partir de estas ideas, se estableció el diálogo con la Coordinación Académica, pensando de forma conjunta que el formato apropiado para realizar una propuesta era el Proyecto de Extensión de Cátedra.

3. EL PROYECTO DE EXTENSIÓN DE CÁTEDRA (PECAT): PRIMERA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN

La Universidad desarrolla sus actividades en torno a tres ejes¹, a saber: docencia, investigación y extensión. La primera, se orienta a la difusión/transmisión/construcción de conocimientos en las distintas áreas del saber en el marco de la educación formal. La segunda, se refiere a la generación de nuevos conocimientos. La última –dónde enfocaremos nuestro trabajo– es la extensión, instancia en la cual se inserta el Proyecto de Extensión de Cátedra (PECAT).

Sin embargo, no podemos avanzar sobre el PECAT sin introducirnos primero, en las acciones de Extensión Universitaria.

3.1. Extensión Universitaria: Espacio de construcción

Uno de los tres pilares de la Universidad, la Extensión Universitaria, se considera a la *“realización de acciones de diversos géneros, caracterizadas por ubicarse fuera de las actividades académicas formales de las instituciones, aun cuando algunas de ellas constituyan un apoyo significativo a la docencia o a la investigación, y, por otra parte, por*

¹ En el artículo 28 de la Ley de Educación Superior, se indica que son funciones básicas de las instituciones universitarias:

- a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales; (Inciso sustituido por art. 3° de la Ley N° 25.573 B.O. 30/04/2002)
- b) Promover y desarrollar la investigación científica y tecnología, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas;
- c) Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas;
- d) Preservar la cultura nacional;
- e) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad. (LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2002).

Sin embargo, siempre se generalizó en la visión tripartita expresada en el presente trabajo.

estar orientadas tanto a la comunidad interna de las instituciones como a las que están fuera de ellas” (FRESÁN, 2004: 49).

En el caso de la profesora Pitetti, el Proyecto de Extensión de Cátedra fue nombrado *“Educar la mirada como parte de la práctica docente y la investigación: Cuando la imagen transforma el proceso de enseñanza–aprendizaje y de investigación”*. Desde su título, la propuesta del PECAT se estructura dentro de una acción de extensión que apoya a la docencia e investigación.

Respecto a los destinatarios de la propuesta, aquí es donde vamos a encontrar una cuestión significativa: se dirigió a docentes, estudiantes y público en general. No sólo se pensó en quiénes fueron la razón de la propuesta -nuestros estudiantes- sino también en su apertura hacia el público en general.

Sin embargo, no podemos referirnos a este caso utilizando un único concepto de Extensión Universitaria. También podemos definirla como un *“(…) proceso mediante el cual los valores universitarios y el conocimiento acumulado en la Universidad -científico, tecnológico, social, cultural, artístico, humanístico- se extienden y ejercen en su comunidad con absoluta conciencia social; recibiendo, procesando, y asimilando a su vez la Universidad, los saberes y valores de la Comunidad a la que se dirige” (ANDRADA y FEREZ, 2005:2).*

De la definición precedente, podemos destacar la visión de “conciencia social”: quienes se dedican a la docencia e investigación deberían hacerlo desde la concepción que todo el conocimiento debe llevarse a las comunidades. Además, la temática del PECAT se definió en función de las necesidades que una parte de la comunidad expresó.

3.2. La definición de la temática

El insumo que representó el diálogo con estudiantes y graduados, a modo de diagnóstico, fue la base para pensar los pasos a seguir. El primero de ellos fue la definición de la temática.

La elección de la temática de trabajo con imágenes –análisis de imágenes-, privilegiaba un recurso/herramienta que forma parte tanto de la formación como del desempeño profesional de estudiantes y graduados, respectivamente. A su vez, implicaba repensar la utilización de imágenes en el proceso de investigación ya que, por lo general, no se asocia lo visual con la concepción académica de la construcción del conocimiento en muchas disciplinas del campo social.

En la actualidad, *“(…) nuestros alumnos viven rodeados de una gran cantidad y variedad de imágenes. La televisión, las computadoras, las revistas y los teléfonos celulares son proveedores constantes de representaciones visuales. Sin embargo, esta inmersión en el mundo de la imagen no implica necesariamente comprenderlo o contar con herramientas para analizarlo” (Augustowsky, G. y otros, 2008: 72).*

Los estudiantes y graduados, normalmente, tienen la capacidad de trabajar en un contexto donde “lo visual” se asocia a la exposición, pero los resultados mejorarían si pudiera asociarse con la construcción de conocimiento a partir de su análisis. Igualmente, en el caso de la investigación la imagen puede dar cuenta del proceso/problemática analizada y ser utilizada para comprobar o refutar supuestos.

Tanto en uno como en otro caso, el trabajo con imágenes permite conocer, comprender y articular el conocimiento transmitido y construido.

3.3. El trabajo con imágenes en geografía: construcción, reflexión, aprendizaje

La utilización de imágenes en las clases de Geografía comenzó bajo la lógica de la ilustración, o a lo sumo, como disparador para “motivar” en relación con temas a enseñar. Las imágenes constituían la “compañía ideal” que coincidía con las descripciones disciplinares.

Con el paso del tiempo, la utilización de imágenes para “(...) enseñar geografía consistiría básicamente en transmitir las claves para “entrenar” la visión. En otras palabras, enseñar a los alumnos cuándo, cómo y dónde detener sus ojos, con la finalidad de que ellos sean capaces de identificar aquellos elementos que configuran los espacios geográficos en sus diversas manifestaciones escalares” (LOIS y HOLLMANN, 2015: 56). La mirada estaba pensada para “centrar la observación”, como una “forma” dirigida a la construcción de conocimiento, o por lo menos, para la identificación de elementos y el cotejo con las explicaciones y bibliografía utilizada. La imagen no coincidía, sino que se utilizaba como evidencia de lo analizado.

Hoy, los autores que trabajan con imágenes consideran que lo expresado en el párrafo previo, es solo una de las dimensiones para “pensar la imagen”. Para tener una comprensión completa de la imagen, tenemos que entender la totalidad de su “contexto de producción”: autor, contexto histórico, cultural, social y económico, recorte realizado, etc. A partir de estos elementos, se analiza la imagen, pero también se reflexiona sobre el origen de la misma y su intencionalidad.

A su vez, podemos dar un paso más e interpelar la imagen desde nuestras lógicas, marcos teóricos –desde las diferentes corrientes epistemológicas– y temáticas que trabajemos. Allí, con la visión “entrenada” y la reflexión realizada, aprendemos a partir de un análisis global, a la luz de la propuesta que organicemos.

Siempre es necesario tener presente que el análisis de imágenes en las clases de Geografía –y en la investigación– se relaciona directamente con el objeto de estudio de la disciplina: el espacio geográfico/territorio.

Santos (1996) en su libro *Metamorfosis del espacio habitado* expresa claramente la idea de “espacio como producto social”, que se modifica/organiza/reorganiza/produce/reproduce, en función de las necesidades de quienes lo habitan. Aquí, es interesante pensar que las imágenes refieren a un tiempo, un lugar y a una dinámica social determinada. Es por esto que el análisis de imágenes constituye un recurso poderoso para la Geografía.

Interpelar el espacio/territorio desde la imagen implica generar una revisión crítica de la imagen como fuente. La sociedad –y los diferentes actores sociales- deja una impronta en el espacio que responde a una intencionalidad. Nosotros, debemos seleccionar las estrategias que nos permitan interpelar el espacio desde la imagen.

3.3.1. La selección de metodologías de análisis de imágenes

Al momento de pensar en metodologías/estrategias para el análisis de imágenes, consideramos que sería de utilidad brindar un abanico amplio de opciones que permitirán enriquecer las futuras prácticas. Por lo tanto, seleccionamos metodologías/estrategias que le permitan a quienes las utilicen aprovechar al máximo el recurso que trabajen. Aquí indicaremos las seleccionadas:

- Análisis de contexto: implica analizar el contexto -en sentido amplio- en el cual se obtiene la imagen y la subjetividad de quién la obtuvo, en el caso que exista esa información.
- Formulación de pregunta: realizar preguntas a la imagen implica generar una actividad de análisis/síntesis, donde la imagen se desarma y reconstruye en función de nuestra propuesta. También se puede trabajar con la definición de hipótesis a partir de las imágenes, repensar los contextos, etc.
- Utilización de visores/recortes de imagen: representa otro tipo de actividad de análisis y síntesis. En ella, el observador puede repensar la imagen en función de fragmentos intencionalmente generados.
- Establecimiento de relaciones con otros lenguajes expresivos y bibliografía académica/de mayor complejidad: en Geografía, generalmente implica poder relacionar la imagen con cartografía. Sin embargo, también podemos pensar la imagen en relación con una canción, donde se refiera a un actor social y la problemática que se evidencia *territorialmente* en la imagen.
- Construcción de registros personales: en consonancia con la idea de la construcción subjetiva de la imagen y las formas en las cuales cada actor social concibe o puede accionar en el espacio, se promueve la construcción de un registro personal, en el cual se identifique la temática a tratar.
- Creación de glosarios de imágenes: en esta instancia se puede pensar la selección de imágenes como forma de plasmar las conceptualizaciones.
- Registro de Trabajo de campo/Salida didáctica, etc.: incluye las imágenes obtenidas y su relación con los planteos realizados previamente. Del mismo se realiza la selección de imágenes que permiten la continuación del trabajo, ya que el Trabajo de Campo/Salida didáctica es sólo una parte de una propuesta de cátedra.

Vale aclarar que en los encuentros realizados entre las docentes responsables de las materias, se puso mucho énfasis en la segunda estrategia, ya que promueve actividades en torno al análisis y síntesis, la hipotetización, definición de títulos y generación de redacciones –ficcional o reales-, de recuperación y/o integración de contenidos, que retoman vivencias, etc. En la caracterización del trabajo intercátedra, comentaremos lo realizado.

3.4. El Proyecto de Extensión de Cátedra

La propuesta para trabajar la temática fue acercada por la profesora Pitetti a la Coordinación Académica de la Facultad, quien consideró que el formato *Proyecto de Extensión de Cátedra* (PECAT) era el adecuado, al brindar un marco normativo que permitía estructurar la propuesta.

La Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos posee la Resolución CD N°1172/14 que regula las condiciones que deben reunirse para realizar una propuesta de Proyecto de Extensión de Cátedra. Destacaremos los aspectos más relevantes que fundamentan la presentación del PECAT “Educar la mirada...”

Como primer punto, podemos indicar que constituye “(...) un espacio que, desde una cátedra, posibilita el aprendizaje y promueve la participación en instancias académicas, de los propios integrantes, así como de otros actores institucionales y/o sociales en pos de

profundizar contenidos, ejes temáticos, contenidos mínimos, que se contemplen en la constitución de la cátedra y/o el proyecto de la misma. Se considerará como PECAT encuentros, charlas, jornadas–taller, paneles, ciclos charlas–debate, aportes a proyectos pedagógicos/institucionales” (CD FHAYCS UADER, 2014: 3). Aquí, el proyecto de cátedra de la materia Organización de los Espacios Mundiales de la profesora Pitetti, tiene en su metodología de trabajo, instancias de trabajos prácticos donde se utilicen diversos recursos para su futura praxis docente.

La cuestión mencionada en el párrafo precedente también se observa en la resolución, ya que indica que su implementación apunta a enriquecer la formación de los estudiantes, debido a que, *“(…) a partir de la identificación de una situación que se presenta como problema, es posible plantear acciones que pongan en tensión los conocimientos trabajados en las aulas con la realidad en la que podrían desempeñarse una vez graduados”* (CD FHAYCS UADER, 2014: 1).

Los dos encuentros propuestos para desarrollar los contenidos, fueron planteados como jornadas–taller, ya que permitían encuadrar la lógica de un momento teórico y la realización de prácticas de búsqueda, selección y análisis de imagen con la muestra de los trabajos realizados por los concurrentes.

En la fundamentación del PECAT, la profesora Pitetti hace referencia a lo indicado en el último párrafo: la formación de los alumnos en torno a la utilización de recursos didácticos no debe encuadrarse solamente dentro de las cátedras correspondientes a las didácticas generales y específicas. Los docentes de las restantes cátedras deben de colaborar con la formación de los futuros docentes.

Además, la utilización de imágenes enriquece la formación de los futuros licenciados. No sólo forma parte del proceso de enseñanza–aprendizaje para quienes se dedicarán a la docencia, para el licenciado en formación, las imágenes constituyen una fuente de información válida y confiable, si pueden analizarlas e incorporarlas a su investigación.

Es por esto que avanzamos con la presente propuesta. El Docente y el Licenciado deben permitir que la imagen trascienda como recurso didáctico y a su vez sea pensada como un elemento con múltiples funciones que contribuye a desarrollar su actividad. No sólo se trataría de ver que me muestra la imagen, sino también hipotetizar, contextualizar y criticar la imagen nos permite acceder a un nuevo nivel de trabajo.

El análisis de la imagen en un mundo donde “(...)predomina la cultura de la imagen de forma superficial permite llegar a un nivel de mayor profundidad en el conocimiento. Construir relaciones entre la imagen y el saber favorece el proceso de enseñanza - aprendizaje. La imagen concebida como oportunidad, genera en la praxis docente que no sólo sea un recurso auxiliar de enseñanza. Implica pensarla como un recurso para el aprendizaje y la reflexión, como un espacio de disputa cultural, que hace posible la lógica que inscribe la imagen como susceptible de enseñanza rigurosa y de pensamiento crítico” (PITETTI, 2016: 2).

A su vez, el PECAT indica que tienen que participar miembros de la cátedra. Como la cátedra se encuentra compuesta por una única docente -Laura Pitetti-, se sumó al equipo a quien se encontraba desarrollando su segundo año de adscripción cuando se realizó el PECAT, Franco Barsotti, graduado como profesor que se encontraba cursando la licenciatura. El adscripto había realizado un recorrido que le permitía realizar una lectura crítica de su trayectoria, con las fortalezas y aspectos a mejorar. Con sus aportes, podía enriquecer la

visión de quienes generaron los insumos que dieron lugar a la propuesta del PECAT, al poseer un triple rol –estudiante, graduado y adscripto-.

La otra integrante del equipo es la docente Marcela Fernández, que dicta dos materias correlativas a OEM –Geografía Social y Metodología de la Investigación Geográfica, correspondientes al segundo año–, que se encuentran tanto en el Profesorado como en la Licenciatura.

La razón para sumarla a la propuesta, es que ambas materias correlativas se relacionan con la docencia y la investigación y puede generar aportes importantes en el momento de desarrollo del PECAT. De más está decir que colaboró con la lectura crítica al momento de la confección del mismo y estuvo en diálogo permanente.

Volviendo al diálogo con la Coordinación Académica, ante la lectura de la propuesta, se sugirió la idea de abrir el PECAT a estudiantes y docentes y también al público en general. Las herramientas y metodologías propuestas para trabajar podían ser de utilidad no sólo para quienes se encuentren interesados en la temática del análisis de la imagen en las carreras de Ciencias Sociales –Geografía e Historia-, sino para quien se encuentran formándose o ejerciendo su actividad profesional, con el objetivo de enriquecer sus prácticas profesionales.

La propuesta fue aceptada, ya que “(...)el espíritu de los PECAT implica propiciar un espacio de aprendizaje que involucre a los estudiantes e integrantes de la cátedra tanto como a otros actores institucionales y/o sociales en las propuestas” (CD FHAyCS UADER, 2014: 1).

Aprobado el PECAT, se dio a difusión el mismo.

Figura 1. Flyer utilizado para difundir el PECAT



PROYECTO DE EXTENSIÓN DE CÁTEDRA

EDUCAR LA MIRADA COMO PARTE DE LA PRACTICA DOCENTE Y LA INVESTIGACIÓN: CUANDO LA IMAGEN TRANSFORMA EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y DE INVESTIGACIÓN

EQUIPO RESPONSABLE DEL PROYECTO
 Prof. Laura Inés Pitetti
 Prof. Marcela Indiana Fernández
 Prof. Franco Barsotti

OBJETIVOS
General
 - Analizar la imagen y su relación privilegiada con la didáctica, la construcción del sentido de su uso en la enseñanza, las perspectivas teórico- prácticas que la sustentan.
Particulares
 - Presentar un marco conceptual/teórico que brinde elementos respecto de la utilización de imágenes, criterios y justificación de su uso.
 - Proponer una metodología de análisis de imágenes.
 - Realizar análisis de imágenes para aplicar la metodología trabajada.
 - Revisar y repensar las prácticas y la investigación en torno a la imágenes.
 - Posibilitar la reflexión sobre las dimensiones de la praxis en relación con recursos didácticos.

Fecha
 18 de agosto y
 22 de septiembre

Lugar
 Sede FHAyCS
 Concepción del
 Uruguay (aula a
 confirmar)

Horario
 De 18:30 a 21:30 hs.

DESTINATARIOS
 Docentes, estudiantes y público en general.

INFORMES E INSCRIPCIÓN
 uadercapacitacion@gmail.com


 Universidad Autónoma de Entre Ríos
 Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales
 Sede Concepción del Uruguay

Fuente: Área de Comunicación de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Sede Concepción del Uruguay.

3.5. Los encuentros: instancias de formación y construcción colectiva

Los días 18 de agosto y 22 de septiembre de 2017 se realizaron los encuentros –de tres horas de duración cada uno-, y que contaron con la presencia de cincuenta y cuatro participantes. La mitad de los asistentes pertenecían a las carreras de Profesorado y Licenciatura en Geografía e Historia de la Universidad, pero además, se contó con la presencia de estudiantes del Profesorado de Psicología, Inglés y Educación Primaria y docentes de Educación Primaria, Geografía, Historia, directivos de instituciones educativas –inclusive, una directora de Instituto de Formación Docente-, una guía del Palacio San José, y para sorpresa de muchos, dos docentes que se encuentran jubilados.

El primer encuentro implicó brindar las bases teóricas del análisis de imágenes con ejemplos, la realización de experiencias orientadas hacia el *análisis de imágenes*, el trabajo con los Diseños Curriculares Jurisdiccionales y la *selección de una temática* dentro de los mismos para luego realizar la *búsqueda de imágenes*.

La propuesta de trabajo implicó indagar sobre los conocimientos previos en torno a un conjunto de imágenes -entre las que podemos destacar una más cercana desde lo *vivido* para quienes asistieron a los encuentros, correspondiente con el patio del Palacio San José en la actualidad- y una más lejana, en tiempo y espacio -la playa en Mar del Plata en la década de 1920- y generar relecturas de las mismas a partir de las indicaciones y/o herramientas teóricas que se brindaron.

En el primer encuentro la profesora Pitetti presentó herramientas para *pensar y repensar las imágenes como fuentes/herramientas/recursos/dispositivos* ricos y con múltiples formas de trabajarlos.

En el segundo encuentro, fueron recuperadas las ideas principales del análisis de imágenes y se realizó la exposición de los trabajos solicitados en el primer encuentro. Los asistentes debieron seleccionar una imagen y generar una propuesta de trabajo, enmarcada en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales donde, en la primera clase, habían seleccionado una temática-.

En esta segunda instancia se expusieron y plantearon las estrategias que utilizan las diferentes áreas del conocimiento para trabajar con imágenes. Inclusive, al momento de realizar las exposiciones, se descubrieron instancias en las cuales se podían articular contenidos, ideas y/o estrategias entre las diferentes disciplinas.

El adscripto que formaba parte del equipo de trabajo colaboró en ambos encuentros para orientar a los asistentes, debido a la cantidad de inscriptos, ya que las instancias de consultas en torno a la selección de temáticas, requería el diálogo para su definición.

En el caso de la profesora Marcela Fernández, su presencia se basó en complementar explicaciones en torno a las dimensiones teóricas y las propuestas realizadas.

En ambos encuentros, la mayor parte de los asistentes que no formaban parte de la carrera de Geografía, expresaron similares necesidades/inquietudes que los estudiantes y graduados de nuestra carrera. Esta situación da cuenta de una problemática transversal a la formación y práctica profesional, que es pensada tanto por los estudiantes como por los docentes.

4. TRABAJO INTERCÁTEDRA: ALGO MÁS QUE PONERSE DE ACUERDO

A continuación, daremos cuenta de la articulación que implicó el Trabajo Intercátedra a partir de lo propuesto en el PECAT.

4.1. Partir de la base: Qué se entiende por trabajo intercátedra

La posibilidad de generar intercambios e interactuar son esenciales para construir conocimiento, ya que se intenta dejar de lado la lógica de la transmisión. En todo caso, *“(…) se puede pensar como una forma trabajar en equipo, donde se reúne personas con distintas habilidades, destrezas, conocimiento y experiencias, lo que implica puntos de vista diferentes”* (ANDRADA y FERREZ, 2005: 9).

En la bibliografía consultada (Castagna, J. & otros, 2012; Herrera Cognetta, A., Rico, L. & Villarubia, L., 2017 y Marconi, A. y otros, 2015), se hace referencia a “experiencias de trabajo intercátedra”, sin expresarse el concepto de forma explícita. Es nuestra responsabilidad plantear el concepto en base a nuestra experiencia.

El trabajo en equipo se convierte en trabajo intercátedra cuando se ponen en comunicación dos o más cátedras con el objetivo de recuperar lo enseñado en una cátedra –y/o construir entre ambas- para poder aplicarlo en otra. De esta manera, se produce una sinergia, donde se brinda a los estudiantes la posibilidad de resignificar los conocimientos mediante la aplicación de los aprendizajes en nuevas situaciones.

Constituyen ámbitos participativos, en los cuáles, las cátedras analizan sus proyectos de trabajo, reflexionan sobre las dinámicas propias de cada espacio, dialogan en torno a como pueden articularse y realizan una propuesta de trabajo que funciona como puente entre los conocimientos de ambas cátedras.

En este caso en particular, la articulación se realiza entre el PECAT de la profesora Laura Pitetti –que tiene su origen en el Proyecto de Cátedra– y el Proyecto de Cátedra de la profesora Alejandra Fernández.

4.2. Entrar en contacto

El interés en trabajar en conjunto, entre cátedras, surgió por parte de la docente de la cátedra de Planeamiento y Ordenamiento Territorial que forma parte de la Licenciatura en Geografía de la Universidad. La materia se encuentra en el cuarto año de la Carrera, mientras que Organización de los Espacios Mundiales –Cátedra en la cual se origina el PECAT-, se encuentra en el tercer año.

La docente de Planeamiento y Ordenamiento Territorial – Alejandra Fernández - conocía el trabajo de la docente de Organización de los Espacios Mundiales – Laura Pitetti -, tanto en la materia/cátedra como en el PECAT. Varios de los estudiantes de POT asistieron a las jornadas del PECAT, por lo cual tenían conocimiento de lo realizado. Algunos estudiantes, a pesar de no haber cursado OEM con la docente actual, sabían de la metodología de trabajo de la cátedra.

Aquí era que se producía uno de los problemas para el trabajo Intercátedra: la desigual situación en torno al acceso del conocimiento sobre la temática. Era necesario trabajar con quienes no había asistido y recuperar lo trabajado con quienes si lo habían hecho. En éste momento, el trabajo intercátedra comienza a pensarse y las docentes entran en contacto.

4.3. Trabajar juntos

La materia Planeamiento y Ordenamiento Territorial se dicta un día diferente a Organización de los Espacios Mundiales, por lo cual, las docentes encontraron una primera dificultad: los encuentros. Para salvar los escollos, plantearon trabajar a distancia.

Como primer paso, cada una compartió la bibliografía trabajada para dar cuenta de los contenidos que son/fueron dados. La docente de POT consideró pertinente utilizar el análisis de imágenes en el marco de la experiencia de Trabajo de Campo denominada "Nueva Lectura e Interpretación del Territorio. El caso de una Ciudad Intermedia, Concepción del Uruguay (Entre Ríos/ARG)", que se inserta en el contexto de una Salida Didáctica.

La experiencia integró las etapas del "Diseño de Actuación Urbana" trabajadas durante el ciclo 2017 y los Trabajos Prácticos desarrollados a lo largo del año en el Taller, comprendieron distintas instancias articuladas, entre ellas, el análisis de imágenes producto de la observación en terreno.

4.4. Del Trabajo de Campo/Salida Didáctica al Trabajo Práctico: el rol de la imagen y su visión desde la formación

En la materia/cátedra, la docente de Planeamiento y Ordenamiento Territorial, Alejandra Fernández, trabaja problemáticas urbanas que los estudiantes identifican en la ciudad de Concepción del Uruguay -zonas centrales/subcentrales y su periferia- utilizando como apoyo bibliografía especializada en planificación urbana, ordenamiento territorial y el uso de Tecnologías de Información Geográficas –entre las que se encuentran el Sistema de Información Geográfica de escritorio, libre y de código abierto QGIS (Quantum GIS) y el servicio de "Google My Maps"-.

Aquí es donde se insertan las temáticas del PECAT. Las imágenes fotográficas obtenidas en el Trabajo de Campo/Salida Didáctica sirven de sustento para el trabajo de los estudiantes. El análisis de las mismas brinda información para caracterizar/fundamentar las dinámicas/problemáticas seleccionadas. De esta forma, el conocimiento se enriquece en función de la guía de los docentes.

En este punto es donde tenemos que pensar la Salida Didáctica/Trabajo de Campo como una estrategia en el Proceso de Enseñanza–Aprendizaje. La misma no sólo se puede pensar como una instancia exclusiva de investigación, sino como una estrategia de enseñanza a partir de la experiencia. Por lo tanto, enriquece la formación didáctico–pedagógica de los estudiantes, ya que concibe la preparación previa –trabajo con bibliografía específica y primeros planteos de trabajo-, el trabajo en territorio –el Trabajo de Campo- y la producción posterior a la realización del Trabajo de Campo. La Salida/Trabajo de Campo se realizó el 23 de septiembre de 2017.

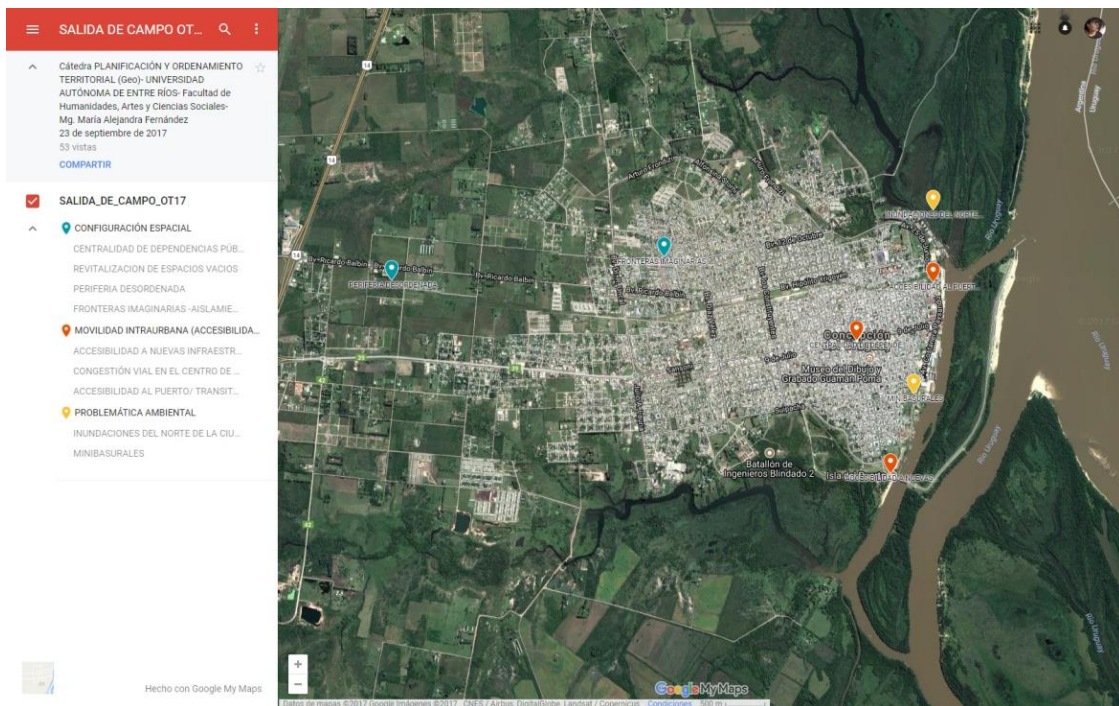
Figura 2. Parada en el Trabajo de Campo.



Fuente: Profesora Alejandra Fernández y estudiantes de POT año 2017.

El recorrido del trabajo de Campo se organizó en función de la localización de las problemáticas urbanas seleccionadas por los estudiantes del POT, teniendo en cuenta un trabajo previo de mapeo realizado.

Figura 3. Localización de las problemáticas analizadas en POT para la organización de la Salida de Campo.



Fuente: Profesora Alejandra Fernández y estudiantes de POT año 2017.

Los estudiantes, hasta ese momento, no tenían conocimiento alguno del trabajo intercátedra, ya que fue pensado como una *acción sorpresa*.

Finalizado el Trabajo de Campo, la docente de POT solicitó a los estudiantes que enviaran las imágenes que consideraban más significativas para tratar sus problemáticas. Las mismas fueron remitidas a la docente de OEM. La razón obedecía a la segunda parte del Trabajo Intercátedra.

En la segunda parte, la docente de OEM realizó un video, donde explicó cómo analizar imágenes y ejemplificó utilizando la selección realizada por los estudiantes. En esta instancia, la docente de OEM, dio cuenta de la importancia de la *toma de fotografías* en la experiencia de “salir al campo”.

El video permitía pensar las problemáticas desde la lógica geográfica, centrando las problemáticas como núcleo a partir del cual investigar, conocer y comprender las dinámicas en el espacio. A su vez, implicó para la docente de OEM pensar como transmitir a quienes eran sus destinatarios las ideas/estrategias en función de la lógica de una materia que no era su campo de conocimiento.

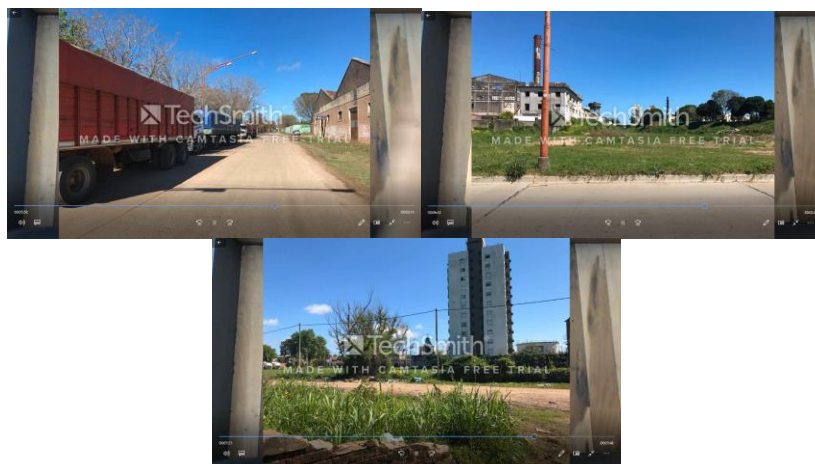
Antes de compartir el audiovisual con su grupo, la docente de POT, Alejandra Fernández, evaluó el audiovisual y junto con la bibliografía brindada por la docente Laura Pitetti, retomó los contenidos y realizó un breve apunte. De esta manera, la docente de POT también realizó un aprendizaje construyendo materiales de cátedra.

El audiovisual fue proyectado en la clase posterior al Trabajo de Campo. De esta manera, los estudiantes podían repensar las imágenes obtenidas y consultar a la docente de POT en torno a las dudas que aparecían. Aquí vemos otra instancia de aprendizaje docente, ya que la profesora tuvo que entender las lógicas del análisis de imagen para acompañar a sus estudiantes.

Es de suma importancia indicar que el adscripto de OEM y la docente que acompañó en el PECAT se encontraban cursando –en el caso del adscripto como estudiante regular y en el caso de la docente como alumno vocacional– la materia, por lo cual podían retroalimentar la dinámica. Vale aclarar, que ellos desconocían lo planificado por las docentes.

Las imágenes seleccionadas debían formar parte del Trabajo "Nueva Lectura e Interpretación del Territorio. El caso de una Ciudad Intermedia, Concepción del Uruguay (Entre Ríos/ARG)". El mismo, implicaba presentar el análisis de la imagen seleccionada posteriormente a la realización del Trabajo de Campo/Salida Didáctica.

Figuras 4, 5 y 6. Capturas de pantalla del audiovisual producido por la docente de OEM, donde se observan algunas de las imágenes utilizadas para analizar.



Fuente: Producción propia.

Sin embargo, el trabajo no terminaba allí. Al presentar el trabajo, el mismo sería corregido por un compañero, generando una instancia de corrección/retroalimentación. De ésta forma, se podía enriquecer el trabajo a partir de la crítica constructiva –que implicaba un nuevo análisis– de un par.

5. BALANCE FINAL

En las páginas precedentes, se intentó dar cuenta del recorrido realizado por dos cátedras con el objetivo de desarrollar un Trabajo Intercátedra en el cual se articulasen estrategias, metodologías y contenidos. La articulación, tenía como finalidad, construir conocimiento.

Podemos expresar que no fue fácil *llevar al papel* la experiencia transitada, de una forma lineal, para favorecer la comprensión de quién lee estas líneas.

Respecto a las preguntas, organizarse en función de las necesidades de los estudiantes y egresados/graduados implica escuchar la “experiencia” de otros. La crítica constructiva funciona como punto de partida para mejorar el diálogo y establecer estrategias de mejora, como instancia de diagnóstico.

Las prácticas de lectura/análisis de imágenes en Geografía nos permiten comprender como la sociedad produce/organiza/concibe el espacio geográfico. Dentro de las metodologías, la formulación de preguntas fue la que más se impulsó, pero siempre pensando en las necesidades de los destinatarios.

El Proyecto de Extensión de Cátedra fue explicado en el contexto de la Extensión Universitaria como un formato de trabajo flexible y acorde a las necesidades de los estudiantes y graduados y la propuesta de la docente.

La transversalidad del PECAT permitió ampliar el espectro de destinatarios, y enriquecerse en función de las múltiples experiencias.

Tanto en nuestra carrera como en las que forman parte de la facultad, pensar(se) en función del recorrido de los estudiantes y su futuro y/o actual desempeño profesional es un acto de responsabilidad y compromiso. No debería de ser una excepción, sino parte de las acciones institucionales y de la comunidad a la cual pertenecemos.

La comunicación entre las cátedras se produjo antes de la conformación del equipo, ya que las docentes se conocían, pero no habían trabajado juntas previamente. Comunicación y el trabajo a distancia favorecieron la fluidez de la información y el trabajo articulado.

Las decisiones tomadas implicaron la selección de temáticas y estrategias a implementar –desde la toma de imágenes, la producción del audiovisual y las pautas para la realización del Trabajo Práctico- y la evaluación posterior de las producciones.

Los aprendizajes que se produjeron/construyeron en la relación Geografía/Territorios/Imágenes refieren a la posibilidad de enriquecer los argumentos y propuestas de trabajos de investigación y/o proyectos pedagógico-didácticos, al incorporar las imágenes como sustento de nuestras propuestas. Las imágenes como construcciones propias y reflexionadas, habilitan y fundamentan las propuestas elaboradas. El espacio presenta “rugosidades” y con las herramientas correctas podemos comprender las lógicas de la sociedad y los actores sociales que producen las transformaciones socioterritoriales.

Consideramos en esta experiencia aprendieron los cursantes de POT y también las docentes involucradas, al tener que *conocer y repensar su accionar* considerando las necesidades de sus estudiantes. Los estudiantes, pudieron aplicar lo aprendido y repensar la

imagen como recurso poderoso para dar cuenta de las múltiples dimensiones de los territorios.

El balance que podemos establecer de la experiencia es positivo, la articulación es posible y el aprendizaje se construye y enriquece en la relación con los demás.

Hablaremos entonces, de *Construcción Intercátedra de los Aprendizajes*, cuando dos o más cátedras se comunican y construyen estrategias de enseñanza–aprendizaje en las cuales se integren de forma articulada, contenidos y acciones que se retroalimentan y permiten aprender tanto a quiénes son los destinatarios de nuestras estrategias como a las personas involucradas en la definición, acción y articulación de las propuestas.

Creemos que todos los involucrados han aprendido a partir de la construcción integrada de los conocimientos.

Aquí es donde también podemos hablar de *Experiencias de Formación*, éstas constituyen instancias en las cuales se focaliza una serie de actividades donde los estudiantes se forman a partir de experiencias y donde se promueve el intercambio y la retroalimentación.

Lo anteriormente expuesto nos permite sostener el supuesto de trabajo: los docentes no deben realizar sus tareas de forma aislada, sino en un marco de diálogo y comunicación tanto con los estudiantes y graduados como con los docentes de la carrera, con el fin de generar instancias de extensión y trabajo intercátedra que favorezcan la construcción de los aprendizajes, tanto de quienes se encuentran en instancia de formación como de quienes son formadores.

La socialización y reflexión de nuestra experiencia, se cumple como objetivo general.

Reconocimos en los estudiantes y egresados la importancia de las experiencias transitadas en su formación y las necesidades/inquietudes que poseen. Esto representó el insumo que definió la propuesta del Proyecto de Extensión de Cátedra, sobre la cual debimos interiorizarnos.

Presentamos las diferentes metodologías y/o estrategias propuestas, donde la imagen se inserta en un espacio/territorio, contextualizado social e históricamente. Allí la Geografía adquiere elementos para analizar y pensar socialmente, desde la reflexión.

Valoramos la Extensión Universitaria como acción a la comunidad y ámbito de intercambio.

El Trabajo Intercátedra pudo generarse debido al interés de los docentes y la comunicación al interior de las carreras. Pretendemos inspirar a quienes se están formando e invitarlos a pensar su actividad profesional futura en función de sus compañeros de trabajo.

Todos, en este caso, logramos aprender.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrada, M., Ferez, A. (2015). Extensión universitaria como medio de fortalecimiento de vínculos intercátedras. En 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, Ensenada, Argentina. En *Memoria Académica*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7160/ev.7160.pdf.
- Augustowsky, G. & otros (2008). Enseñar a mirar imágenes en la escuela. Buenos Aires: Tinta Fresca.

- Baxendale, C. (2015). Ordenar el territorio con base en la Geografía Cuantitativa. *Teoría y métodos de la geografía cuantitativa- Libro 1: Por una geografía de lo real*. Mercedes: MCA Libros. GESIG, Universidad Nacional de Luján.
- Briceño Méndez, M. (1997). Del Ordenamiento territorial a la organización del espacio.. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Buzai, G. y Baxendale, C. (2010). Análisis espacial con Sistemas de Información Geográfica. Aportes de la Geografía para la elaboración del Diagnóstico en Ordenamiento Territorial. *Actas I Congreso Internacional sobre Ordenamiento Territorial y Tecnologías de la Información Geográfica*. Alcalá: Universidad de Alcalá de Henares
- Castagna, J. & otros (2012). Un proceso de integración intercátedras para mejorar la excelencia académica en carrera de Ingeniería en Sistemas. Recuperado de: http://www.frlp.utn.edu.ar/materias/disenio-sistemas/Articulo_043B_JEIN-2012_UTN-FRLP.PDF.
- Consejo Directivo FHaYCS UADER (2014). Reglamento General del Proyecto de Extensión de Cátedra. Recuperado de: http://fhaycs-uader.edu.ar/files/2015/RESOLUCION_PECAT_1172_2014.pdf.
- Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Compiladoras) (2006). Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires: Manantial - OSDE.
- Dussel, I y Otros (2010). Pedagogías de la imagen. Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos. Proyecto Red de Centros de Actualización e Innovación Educativa (C.A.I.E). Buenos Aires: INFoD.
- Fresán Orozco, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (39), 47-54. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34003906.pdf>.
- Hernández, F. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. En *Educação & Realidade*, 30 (2), julio-diciembre, 2005, pp. 9-34. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227042017>.
- Herrera Cognetta, A., Rico, Lía & Villarubia, L. (2017). Articulación intercátedra para el desarrollo de un trabajo de campo. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10915/63391>.
- Hollman, V. y Lois, C. (2015). Geo – grafías. Imágenes e instrucción visual en la geografía escolar. Buenos Aires: Paidós.
- Lois, C. y Hollmann, V. (Coordinadoras) (2013). Geografía y cultura visual. Los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio. Rosario: Protohistoria ediciones, UNR.
- Marconi, A. y otros (2015). Experiencia de trabajo colaborativo intercátedra en la universidad. Recuperado de: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/marconi.pdf>.
- Ortiz-Riaga, M.& Morales-Rubiano, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14(2), 349-366. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200007&lng=pt&tlng=es.
- Pitetti, L. (2016). PECAT Educar la mirada como parte de la práctica docente y la investigación: Cuando la imagen transforma el proceso de enseñanza – aprendizaje y de investigación. Anexo N° ii: formulario de presentación PECAT según res. N°1172/14 CD. Aprobado por Consejo Directivo FHaYCS UADER 2291/16.

- Senado y Cámara de diputados de la Nación (2002). Ley de Educación Superior. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>.
- Serna Alcantara, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43, 3-25. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2324>.
- Tunnermann Berheim, C. (2012). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 4(1), 93-126. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>.