



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Los saberes docentes sobre el uso de excursiones como herramienta pedagógica para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental.

Estudio sobre la educación secundaria en turismo en la Provincia de Buenos Aires.

Licenciatura en turismo

Alumna: Di Palma, Carla Daniela

Directora: Bacigalupe, María de los Ángeles

Legajo: 88595/0

carla.997@hotmail.com

Fecha: Julio, 2022

Contenido

Introducción	6
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Capítulo I	9
Antecedentes	9
Marco teórico	12
Turismo y educación	12
Turismo educativo	13
Salidas educativas	14
Educación ambiental	16
Educación ambiental en las escuelas	17
Saberes docentes	19
Capítulo II	21
Contextualización del caso de estudio	21
Orientación en turismo	21
Educación ambiental dentro de la educación en turismo.	24
Relaciones entre excursiones escolares y educación ambiental	27
Metodología	28
Capítulo III	31
Resultados	31
Discusión	51
Saberes docentes sobre la educación ambiental en la educación secundaria en turismo	51
Saberes docentes sobre las salidas educativas en la educación secundaria en turismo	54

Saberes docentes sobre el uso de las salidas educativas para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental en la educación secundaria en turismo	56
Capítulo IV	58
Conclusiones	58
Bibliografía	59

Agradecimientos

A mi directora, María de los Ángeles, por su acompañamiento y su apoyo a lo largo del trabajo de tesis, por su buena voluntad y compromiso por aprender a la par mío.

A los directivos y docentes de las escuelas secundarias bonaerenses que accedieron a participar ad honorem en esta investigación, a realizar reuniones y entrevistas con toda predisposición. Este trabajo no hubiera sido posible sin su colaboración.

A mi madre, mi padre y mis hermanos/as, por acompañarme todo el camino y ayudar en todo lo que pudieran.

A mis amigos/as de la facultad, importantísimos/as en todo el camino recorrido.

Resumen

Esta tesis constituye un estudio exploratorio sobre los saberes docentes de quienes se desempeñan como profesionales de la enseñanza en las escuelas con orientación en turismo o con tecnicatura en servicios turísticos en la provincia de Buenos Aires. Particularmente se analizaron y describieron los saberes relacionados a la implementación de la educación ambiental en las materias de turismo en estas escuelas y la relación de la educación ambiental con la realización de excursiones o salidas educativas, las cuales consideramos dentro del llamado turismo escolar.

La investigación fue de tipo cualitativa. Se utilizó una entrevista en profundidad a docentes de escuelas secundarias bonaerenses con orientación en turismo o con tecnicatura en servicios turísticos, indagando sus saberes construidos por experiencia y por formación teórica respecto a las relaciones entre la educación ambiental y su aprendizaje mediante el turismo educativo (salidas y excursiones).

Usamos *Atlas.ti* como programa de apoyo para codificar los principales temas que aparecieron en los relatos docentes y que nos fueron de utilidad para hacer dialogar sus miradas con la educación ambiental y el turismo escolar. Construimos tres grupos de códigos: *educación ambiental*, *salidas educativas* y *orientación o tecnicatura*. Con ellos pudimos describir las experiencias docentes y luego discutir los resultados obtenidos en torno a: (a) *saberes docentes sobre la educación ambiental en la educación secundaria en turismo*, (b) *saberes docentes sobre las salidas educativas en la educación secundaria en turismo* y (c) *saberes docentes sobre el uso de las salidas educativas para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental en la educación secundaria en turismo*.

Encontramos que en los saberes docentes del grupo entrevistado se había construido una idea de turismo educativo a través de salidas o excursiones que generaba beneficios para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental, lo cual hicimos dialogar con diversos puntos que mencionamos en nuestro marco teórico planteados por la corriente latinoamericana de la educación ambiental y la educación ambiental en la educación secundaria.

Pudimos comprender que esta mirada de los/as docentes respecto a sus experiencias en salidas educativas representaba la idea del turismo educativo como instrumento para la enseñanza-aprendizaje no sólo de temáticas relacionadas a la educación ambiental y a contenidos específicos de las materias, sino también para el aprendizaje de habilidades de trabajo en equipo, socialización y actitudes favorables a la formación ciudadana de los/as estudiantes y a las relaciones entre docentes y estudiantes.

Discutimos los resultados planteando hipótesis de trabajo a desarrollar en futuras investigaciones y concluimos señalando alcances y limitaciones del estudio realizado

Introducción

La enseñanza secundaria con especialización en turismo resulta una relativamente novedosa área de intervención y estudio del turismo.

Dos son las áreas de especialización en turismo que se desarrollan en la educación secundaria: Bachillerato con orientación en turismo y Tecnicatura en servicios turísticos. A continuación nos referiremos a cada una.

Con la aprobación de la Resolución (de ahora en más abreviamos Res.) Provincial 3124/19 de la Dirección General de Cultura y Educación Bonaerense (de ahora en más la mencionamos con su acrónimo DGCyE) se conforma el diseño curricular de las escuelas secundarias con orientación en turismo y se autoriza a todas las escuelas de la provincia a implementarla, en caso de tener la disposición a hacerlo. Al ser una orientación relativamente nueva es que surge la idea de realizar en esta tesis un estudio exploratorio sobre los saberes docentes de los/as profesionales de la enseñanza que se desempeñan en las escuelas que adoptaron la orientación en turismo. Nos interesan particularmente los saberes docentes acerca de la educación ambiental y su relación con las estrategias de enseñanza aprendizaje, especialmente las salidas o excursiones educativas -que podrían incluirse dentro de lo que se llama turismo escolar-.

Si bien el marco de referencia para la creación de una “Escuela Secundaria Orientada Bachiller en Turismo” fue establecido en 2011 con la Res. 156/11 de la provincia de Buenos Aires, su diseño curricular se aprobó e implementó en 2018, a través de la Res. 5195/18 que, más tarde, en 2019, fue reemplazada por la Res. 3124/19.

Una justificación para la creación de esta orientación se encuentra en la Ley Nacional de Turismo, que en sus primeros artículos declara de interés nacional a la actividad turística, al tiempo que la consagra como un “*derecho social y económico de las personas*” (Ley N°25.997, Art. 2, 2005).

La propuesta educativa de la orientación pone en diálogo turismo y educación: brinda a los/as alumnos/as conocimientos teóricos y saberes prácticos sobre el fenómeno turístico, su importancia a nivel nacional, regional y local, así como el impacto (económico, social, cultural y ambiental) que la actividad puede tener.

Entre los objetivos que persigue la orientación en turismo de la escuela secundaria se encuentra que los/as estudiantes se vean involucrados en la actividad turística como actores/actrices de una comunidad anfitriona y que adquieran conocimientos y compromisos reales para con el entorno local. Los aprendizajes están direccionados hacia la conservación, puesta en valor y preservación de los recursos naturales y culturales con los que cuenta la localidad (Res. 3124, 2019).

El objetivo señalado en el párrafo anterior pone en juego a la educación ambiental, donde la realización de salidas educativas o excursiones escolares puede jugar como estrategia de enseñanza-aprendizaje directo, en contacto con el destino o *in situ*. Se ha señalado que el desenvolvimiento de excursiones escolares recorriendo el patrimonio local crea grupos sociales sensibles y conscientes de su cultura, lo que

puede promover un desarrollo territorial sustentable de las localidades (Cruz, Teja & Trueba, 2010).

Se trabajará con el concepto de educación ambiental considerando que constituye un concepto central de las problemáticas de los últimos tiempos y que involucra al turismo como actividad humana (cfr. por ejemplo Benseny, Padilla & Maresca, 2017). Asimismo, la educación ambiental puede constituir las bases para la construcción de una nueva ciudadanía, más participativa, que busca reforzar la identidad local de los/as estudiantes de secundaria. El enfoque que le ofrece la educación ambiental a las currículas escolares favorece que los/as alumnos/as desarrollen conocimientos sobre la importancia de preservar el ambiente que los/as rodea, así como las expresiones culturales y dinámicas sociales que les son propias y proporcionan identidad al territorio. La educación ambiental en la educación formal tiene un sentido social como proceso de planificación continuo y sistemático, encaminado a desarrollar en los/as estudiantes concepciones, habilidades y actitudes para favorecer modelos de producción y consumo sustentables, que permitan el disfrute del derecho a un ambiente sano (García y Priotto, 2009).

Si bien esta tesis inicialmente fue pensada para trabajar con la orientación solamente, observamos que podíamos enriquecer el trabajo incluyendo docentes de la tecnicatura y que había interés en participar desde este segundo ámbito de especialización de turismo en la educación secundaria, de manera que decidimos ampliar nuestro caso de estudio e incluirlo.

La Tecnicatura en servicios turísticos fue aprobada en la Res. 3828 del año 2009 y representa un antecedente para la creación de la orientación en turismo para escuelas secundarias en la provincia de Buenos Aires. La propuesta educativa de la modalidad técnico profesional busca responder a las necesidades de la demanda en el contexto socio productivo en el cual se desarrolla. Así, entre los objetivos se encuentran promover la cultura del trabajo y la producción -con miras a un desarrollo territorial sustentable-, que los/as alumnos/as cuenten con estrategias para el crecimiento socio productivo y de innovación tecnológica y que tengan plena conciencia de los derechos laborales para así poder desempeñarse en puestos de trabajo y oficios específicos relacionados al área de conocimiento de la tecnicatura.

Así, en el presente trabajo de tesis entenderemos que el turismo escolar en forma de salidas y excursiones puede ser una herramienta utilizada por las escuelas secundarias con orientación en turismo o con tecnicatura en servicios turísticos de la provincia de Buenos Aires. Como herramienta pedagógica, las salidas, pueden generar conocimiento y concientización sobre los recursos naturales y culturales locales, y sobre el valor de su cuidado y preservación. En este sentido, se pretende explorar los saberes de docentes de la orientación y de la tecnicatura sobre educación ambiental con relación al turismo y hacer dialogar estos saberes con la utilización de excursiones o salidas escolares como estrategia pedagógica.

Sin desconocer las diferencias entre los diseños curriculares, los objetivos y sus fundamentaciones, tanto de la orientación como de la tecnicatura, este trabajo de tesis profundizará sobre la relación educación y turismo, a través de la realización de

salidas escolares, e introduciendo como elemento interviniente a la mirada de los/as docentes sobre educación ambiental

Objetivo general

En esta tesis trabajamos con un grupo de docentes de escuelas secundarias con orientación en turismo y tecnicatura en servicios turísticos dependientes de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, con un estudio de corte transversal que intenta mostrar una realidad de un hecho (la construcción de saberes a partir de la experiencia de la docencia secundaria en turismo desde su creación al momento) en un momento dado (el presente, momento de la reconstrucción del saber experiencial en la entrevista), con el objetivo general siguiente:

- Analizar los saberes experienciales docentes sobre el turismo educativo, en forma de salidas y excursiones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental.

Objetivos específicos

- Indagar cómo se da la presencia de la educación ambiental en las materias de la orientación/tecnicatura en turismo.
- Relacionar la educación ambiental con las excursiones educativas en la orientación/tecnicatura desde la perspectiva construida - saberes de los/as docentes.
- Analizar cómo dialogan las miradas de docentes en función del rol de las excursiones educacionales en la orientación/tecnicatura en turismo.

Capítulo I

Antecedentes

Se pueden mencionar diversos estudios sobre la relación educación-turismo en la región, que indagan sobre la incorporación de temáticas relativas al fenómeno turístico dentro de la formación escolar. Los mismos son en su mayoría trabajos exploratorios que enmarcan su investigación en cómo la enseñanza de temáticas turísticas locales puede ser un aspecto relevante para la formación ciudadana de los/as alumnos/as

La realización de estos estudios se fundamenta en que una mejor comprensión del fenómeno turístico a través de la educación formal (formas de turismo, impactos, turistas y comunidades anfitrionas, sustentabilidad de los destinos, etc.) contribuye a que los/as alumnos/as puedan repensar su rol como habitantes y anfitriones/as del destino; además, se supone que incluir esta temática ayuda a adaptar el curriculum escolar a la realidad local y el día a día de los/as alumnos/as. Se hace referencia a que la educación para el turismo en el contexto escolar puede servir para la sensibilización del/la estudiante, creando una valoración positiva no sólo hacia los recursos naturales de su ciudad, sino también hacia las expresiones culturales, los saberes locales y la sustentabilidad del patrimonio material e inmaterial (Blankenstein y Souza, 2010; da Silva, 2007; Fernández y Pereira, 2017; Holzmann, 2002).

Para la búsqueda bibliográfica inicial focalizamos en los términos “turismo escolar” y “turismo educativo”, y hallamos variedad de trabajos, de los cuales tomamos como antecedente los siguientes: (a) informes sobre los proyectos de extensión universitaria de la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional de Mar del Plata, (b) documentos de ponencias en conferencias relacionados al aporte pedagógico del turismo educativo y (c) diversas tesis de grado para la Licenciatura en turismo de la Universidad Nacional del Sur, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de La Plata y Universidad Nacional de Misiones, que trataron temas de turismo escolar o educativo desde la línea que se seguirá en esta tesis.

Los proyectos de extensión mencionados son: “Uniendo Cardinales: el turismo como recurso pedagógico” y “Compartiendo identidad: conocer y valorar a través del turismo y la recreación” llevados adelante por la Universidad Nacional de Mar del Plata; y “Turismo y concientización ciudadana: arranquemos desde el cole”, “Dejando Huellas: una propuesta de organización de viajes con inclusión social” y “Senderos turísticos: interculturalidad, ambiente y producción. Revalorización del patrimonio cultural, ambiental y productivo de la zona periurbana de La Plata” pertenecientes a la Universidad Nacional de La Plata.

Estos antecedentes tienen como objetivo que los/as estudiantes de determinadas escuelas secundarias y primarias de las ciudades desarrollen un conocimiento sobre los recursos turísticos locales, con vistas a que este conocimiento permita a los/as docentes y participantes de los proyectos enseñar a los/as estudiantes la necesidad de valorar y conservar esos recursos. En general, estos proyectos estiman que el valorar

y velar por la conservación de los recursos naturales y culturales que ofrecen las ciudades se puede lograr a través del acceso a su disfrute por parte de los/as estudiantes, fomentando en ellos/as la identificación y valoración de la identidad local. Se busca generar experiencias de aprendizaje y participación ciudadana a través de talleres, salidas programadas y circuitos de turismo educativo por el patrimonio local.

Otro antecedente de interés es el de Sandí Delgado e Hidalgo Arias (2013). En el documento los autores plantean los aportes del turismo educativo en la población educativa primaria y secundaria de Pococí y Guácimo, Costa Rica. Según los autores, el turismo educativo involucra planificación y programación, ya que son excursiones educacionales enfocadas a favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la población estudiantil; además, los proyectos de turismo educativo tienen como temas principales la agricultura, la ecología y la conservación ambiental. En su trabajo, estos autores realizan un relevamiento de los proyectos de turismo educativo existentes en la zona de estudio, así como de lugares que ofrecen servicios vinculados con el turismo educativo para alumnos/as de primaria y secundaria. La investigación empírica permite concluir a estos autores que el turismo educativo es una gran herramienta para la construcción de nuevas ciudadanías. El aporte pedagógico que hace esta tipología de turismo se ve reflejado principalmente en que apuntan a una línea de conservación de la naturaleza a través de la educación ambiental.

También se han tomado como antecedente de nuestro trabajo de tesis aquellas investigaciones que se refieren a la utilización de excursiones escolares y el turismo educativo como un medio para la valorización y el conocimiento de los recursos turísticos locales por parte de los/as estudiantes. A continuación enumeramos esos antecedentes.

- Dell'Arciprete (2016) en "La articulación turismo-educación. Propuesta de circuitos recreativos-educativos para el partido de Coronel Dorrego" hace una investigación exploratoria sobre la realización de actividades de turismo educativo en los distintos niveles de enseñanza de las instituciones educativas de Coronel Dorrego. En su análisis plantea este tipo de actividades como una herramienta para aportar al conocimiento de los/as alumnos/as, la promoción cultural y el sentimiento de pertenencia local, que contribuiría a su formación integral como ciudadanos/as. A partir de los resultados del trabajo de campo en instituciones escolares, el autor aporta una propuesta de circuitos educativos locales, diferenciados por nivel escolar y por objetivos específicos.
- González (2012) en su tesis titulada "Turismo educativo sustentable en las áreas naturales protegidas de la provincia de Buenos Aires" se refiere a la oferta turística recreativa en áreas protegidas para uso de salidas escolares. La idea central del trabajo es que estas áreas representan una oportunidad para que los/as jóvenes accedan al turismo educativo sustentable, aprendiendo a proteger la naturaleza local y las comunidades anexas. Entre las conclusiones de la autora se enumeran cuestiones relacionadas al plan de manejo de las áreas protegidas, los beneficios educativos de utilizar las áreas protegidas como aulas de naturaleza para complementar la educación de los/as estudiantes y el papel del/la licenciado/a en turismo en la educación, como gestor/a del territorio e impulsor/a de actividades turísticas para jóvenes

estudiantes. Principalmente interesa de este trabajo el capítulo dedicado a la relación entre educación y turismo, donde se expone cómo el turismo contribuye a la educación de los/as jóvenes a través de prácticas turísticas medioambientales sustentables.

- Román (2015) en “El turismo y la recreación educativa como herramienta para la valoración de los recursos locales. Caso de estudio: Puerto Madryn” realiza una investigación sobre el desarrollo de actividades recreativas como una modalidad de turismo educativo, con énfasis en la organización y realización de salidas por parte de instituciones educativas de la ciudad. Propone que los/as estudiantes pueden tener el rol de aprendices y comunicadores/as sobre los recursos y atractivos de la Comarca del Valle Inferior y Valdés. A lo largo del trabajo describe la contribución de estas actividades al incremento del conocimiento sobre la localidad y la participación de los/as residentes, al fortalecimiento del sentido de pertenencia y al desarrollo de una visión integral y sustentable sobre el territorio del que son parte. La autora realiza una propuesta de circuitos para turismo orientada a alumnos/as de todos los niveles educativos de Madryn, que tiene como objetivo generar conocimiento a través de nuevas estrategias de aprendizaje para la valoración de los recursos locales.
- Saucedo (2014), en su monografía de grado titulada “Programa de turismo educativo para escuelas EGB 2 Públicas de la ciudad de Posadas”, hace un análisis del turismo educativo como constructor de conocimiento en los/as estudiantes, sus características y sus beneficios. Entre los beneficios que menciona se encuentran el conocimiento del patrimonio local y su valorización. Los resultados de su indagación de campo (investigación documental, entrevistas a directivos de instituciones educativas, encuestas a alumnos/as y una observación participante) le permiten proponer un plan para la incorporación del turismo escolar en las escuelas públicas de Posadas.

Siguiendo en la misma línea de trabajos se pueden mencionar los encontrados en Google Scholar de autores como Chumacero Chu y Huamán Cruz (2017) e Higuera y Efrain (2015). Sus tesis de grado “Programa de turismo escolar para el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de primer grado de la secundaria de la I.E Augusto Salazar Bondy – Chiclayo 2015” y “Elaboración de una cartilla turística educativa para la provincia del Carchi, para valorar el turismo desde la escolaridad”, respectivamente, proponen la implementación de planes de turismo escolar de forma permanente en las escuelas. Estos planes son elaborados luego de hacer una investigación sobre cómo el turismo escolar trae ventajas en los/as estudiantes relacionadas al desarrollo de la identidad ciudadana, el sentido de pertenencia, la sensibilización por la protección de los recursos naturales y la comprensión de las expresiones culturales como parte de su patrimonio identitario.

En los trabajos de tesis encontrados, si bien sus autores no mencionan específicamente a la educación ambiental, al hablar sobre las oportunidades y beneficios de las salidas educativas se enumeran prácticas pedagógicas y conceptos que pueden caber en la definición de educación ambiental que adopta esta tesis (cfr. Marco teórico).

Marco teórico

Turismo y educación

La educación puede adquirir distintas formas: formal, no formal e informal. La educación formal se refiere a la que se hace con intencionalidad, planificación y en el contexto del sistema educativo institucional, es decir a la que se da dentro de la escolaridad obligatoria y el nivel superior y tiene un currículum establecido. Por educación informal se entiende a aquella que no se da de forma planificada ni intencional, sino que ocurre en ámbitos no curriculares, en lugares de vivencia y de relaciones sociales, como el familiar o laboral, los medios de comunicación, redes sociales, sociedades de fomento y otros ámbitos cotidianos. La educación no formal es la que se da fuera del currículum de la institución formal pero que tiene una intencionalidad educativa y una planificación para lograr experiencias de enseñanza-aprendizaje.

En el marco de la educación formal de la escolaridad obligatoria es posible incluir las temáticas turísticas como un contenido conceptual de alguna asignatura en particular, o bien al organizar y realizar salidas educativas y viajes escolares. Se puede decir que la primera forma de inclusión del turismo en la educación apunta al aprendizaje teórico, mientras que la otra, sin desconocer el conocimiento teórico que genera, apunta a actividades prácticas donde los/as alumnos/as tengan una participación activa (Dell'Arciprete, 2017).

Dentro del sistema educativo formal existen distintas opciones para la formación de los/as estudiantes, cada una de ellas con un objetivo específico. Algunas de estas actividades formativas buscan aportar conocimiento sobre el espacio local en sus distintas dimensiones, así como también la educación en valores de los/as estudiantes, entre ellos el sentimiento de pertenencia local. Se ha señalado que la introducción de aprendizajes relacionados a la actividad turística en la formación escolar puede ser de utilidad para la adquisición de conocimientos sobre la cultura patrimonial, la educación ambiental y la identidad ciudadana y local de los/as estudiantes (Fernández y Pereira, 2017).

Así, se comienza a percibir al turismo como una disciplina formadora y que, dentro de la educación, puede enfocarse hacia una formación integral: no sólo se piensa al turismo como una forma de adquirir conocimientos teóricos y prácticos, sino también se tiene en cuenta su contribución a la adquisición de actitudes y valores, lo que contribuye a la formación ciudadana. Cuando se habla de la inclusión del turismo en el currículum escolar los autores se refieren tanto a la enseñanza de conceptos relacionados al fenómeno turístico en las distintas materias con un objetivo específico como a la organización de una orientación en turismo (Blanco, 2021), siguiendo los criterios exigidos para tal fin en la provincia de Buenos Aires para nuestro caso de estudio.

Si bien la orientación en turismo de la escuela secundaria existe desde 2011 (Res. 156/11) y se desarrolla desde la aprobación de la Res. 5117 del año 2018, es en la Res. Provincial 3124 del año 2019 que se fijan los parámetros para su implementación. Entre los objetivos de esta última se destacan los dirigidos al refuerzo del concepto de identidad local como una forma de poner en valor el patrimonio natural y cultural de la localidad y sensibilizar a los/as estudiantes sobre su importancia (Res. 3124, 2019).

Turismo educativo

El turismo educativo es una tipología de turismo donde la motivación del turista pasa por generar experiencias relacionadas al aprendizaje, la mejora y crecimiento personal y la adquisición de habilidades. Dentro del segmento turismo educativo se incluyen actividades turísticas muy variadas en propósitos y duración: viajes de vacaciones para potenciar habilidades, viajes escolares, salidas escolares de un día, cursos de desarrollo de carreras profesionales y cursos de aprendizaje de idiomas (organización Mundial del Turismo, 2019). Muchas veces se habla indistintamente de turismo educativo y turismo estudiantil, ya que ambos se vinculan a las actividades educativas acompañadas de profesores/as, ya sean visitas a museos, instituciones académicas, parques y ambientes naturales que tienen guías, campamentos, talleres o viajes deportivos; todas estas con una adecuada programación técnica y pedagógica (Blanco, 2021).

Se considera que el turismo educativo engloba todas aquellas actividades que usen como escenario de aprendizaje y explicación de temas específicos al viaje, las paradas técnicas y al lugar de destino. A su vez, para que una excursión turística escolar sea considerada educativa debe cumplir con ciertos requisitos: intencionalidad educativa, actividades idóneas, metodología adecuada, personal docente con conocimientos adecuados y cumplimiento de la normativa provincial y municipal (Dell'Arciprete, 2017).

Según Chumacero Chu y Huamán Cruz (2016), las salidas turísticas organizadas dentro del contexto escolar representan una herramienta educativa más que puede ser utilizada como una alternativa para sensibilizar a los/as estudiantes, a través del contacto con su entorno natural y cultural. Las salidas escolares, entonces, pueden colaborar a que los/as estudiantes se identifiquen y se sientan parte del lugar donde viven.

La salida de turismo educativo representa una herramienta para educar si se tienen en claro los objetivos y las temáticas sobre las que se quiere construir conocimiento y se realiza de modo planificado. En este sentido cobra especial relevancia la preparación previa a la salida educativa para que el/la estudiante desarrolle ideas y expectativas sobre lo que se va a encontrar en el viaje. Así, una vez que los/as alumnos/as estén frente al sitio visitado, la información obtenida antes de la visita cobra dimensión real y, junto con la experiencia en el lugar, se le da sentido, incorporándola como un nuevo conocimiento (Saucedo, 2014).

Según lo planteado por Saucedo (2014), el turismo educativo puede tener diversos usos y los/as docentes e instituciones educativas pueden elegirlo para distintos propósitos: la realización de trabajos de campo, la realización de actividades recreativas, la *distracción*¹ del/la alumno/a del trabajo áulico o para el incentivo del/la alumno/a en clase.

En la primera, el/la alumno/a, a través de la salida educativa, encontraría respuestas a las consignas de un trabajo práctico propuesto por el/la docente. La segunda utiliza el viaje como un medio para que el/la alumno/a descanse y libere tensiones, por lo cual volvería a la actividad educativa, incluso dentro del mismo viaje, con mayor predisposición. En la tercera el viaje educativo es usado como un medio para que el/la alumno/a se despeje del contexto áulico, por lo tanto, sigue una planificación educativa de recreación. El último uso se centra en la utilización del viaje por parte del/la docente como una estrategia para que el/la alumno/a se sienta motivado/a a estudiar determinados temas (Saucedo, 2014).

Estas concepciones sobre el turismo educativo son complementarias entre sí. Es decir, al planificar una salida de turismo escolar, el/la docente tiene en cuenta todas o varias de ellas. Utilizar únicamente alguna de estas concepciones representaría no aprovechar las potencialidades de este tipo de turismo tanto para la enseñanza aprendizaje de determinados temas, como para la socialización de los/as alumnos/as (Saucedo, 2014).

Salidas educativas

En la provincia de Buenos Aires existen varios instrumentos regulatorios del turismo educativo. Dentro de estos, la Res. 378/2017 es la normativa que regula las salidas escolares, donde el organismo competente es la Dirección General de Políticas Socioeducativas.

Esta resolución se refiere a dos términos distintos: salidas educativas y salidas de representación institucional. Por un lado, entiende por salidas de representación institucional a aquellas que son organizadas para un/a alumno/a o un grupo de alumnos/as y que tienen por objetivo representar al establecimiento educativo al que pertenecen en eventos de interés. Por otro lado, las salidas educativas son aquellas que responden a una propuesta pedagógico-didáctica para los/as estudiantes de cualquier nivel educativo y que se justifican en los contenidos curriculares de las materias a través de las cuales se lleva a cabo la salida (Res. 378, 2017).

La norma plantea que las salidas educativas o de representación institucional favorecen en los/as alumnos/as la creación de nuevos conocimientos en contextos naturales y culturales distintos al contexto áulico, así como la apropiación y profundización de vivencias recreativas. También clasifica las salidas según su duración y según su lugar de realización (ver Tabla 1).

¹ El autor utiliza esta palabra para hablar de la situación en la cual el foco no está puesto en el aula de clases y el aprendizaje, sino en la recreación en el mundo externo a la institución escolar.

Tabla 1: clasificación de salidas educativas y/o de representación institucional

1. Dentro del barrio o área inmediata del establecimiento educativo, en turno o contraturno.
2. Dentro del distrito o distrito limítrofe, dentro de la misma región o fuera de ella u otra jurisdicción siempre que sea limítrofe con regreso en el día.
3. Dentro del distrito con más de 24 horas de duración.
4. Fuera de distrito, cuando no sea limítrofe, con regreso en el día. Se incluyen salidas a CABA también.
5. Fuera del distrito, con más de 24 horas de duración. Cuando no sean limítrofes, dentro de la región. Se incluyen salidas a CABA también.
6. Fuera de la región, con regreso en el día, a ciudades de otras regiones que no son limítrofes.
7. Fuera de la región. Más de 24 horas de duración. Excepción hecha de las exclusiones formuladas en las clasificaciones anteriores.
8. Fuera de la provincia de Buenos Aires. Excepción hecha de las exclusiones formuladas en las clasificaciones anteriores.
9. Fuera del país.

Fuente: elaboración propia en base a Resolución 378/17

Para los objetivos de nuestro trabajo se tomarán en cuenta todas las modalidades de salidas que formen parte de la experiencia docente del entrevistado/a en el contexto de su práctica en la orientación en turismo educativo. Asimismo, se tratará de indagar más en profundidad en las salidas del tipo 1 y 2, según el cuadro anterior, que son las realizadas en el ambiente geográfico próximo de los/as estudiantes y consideramos que más directamente podrían asociarse al sentido de identidad local e involucramiento del/la estudiante en la actividad turística como actores/actrices parte de una comunidad anfitriona, desarrollando actitudes de compromiso y saberes para con el entorno local.

Educación ambiental

El campo de la educación ambiental está en constante formación y reconstrucción, lo cual hace que la educación ambiental posea diversas significaciones a medida que va evolucionando. En un sentido amplio se puede decir que cuando apareció el concepto se le dio un enfoque puramente ambiental, referido a lo físico-biológico y, ya más cercano a este siglo, se le ha dado una noción más integral, donde se tiene en cuenta también lo sociocultural, económico y político (García y Priotto, 2009).

Se puede tomar como primera aproximación de las políticas ambientales que marcaron el rumbo para el inicio de la educación ambiental a la Cumbre de la Tierra, en Estocolmo, en 1972. Los hechos fundamentales de esta reunión gubernamental, según García y Priotto (2009), fueron:

- 1) La creación del Programa para el Medio Ambiente de las Naciones Unidas, que desde entonces coordina acciones de protección ambiental y
- 2) La promoción de la creación de Ministerios y Áreas de Medioambiente en los países participantes, entre ellos Argentina.

En el documento final de la Cumbre se hace énfasis en el desarrollo de la educación ambiental como un instrumento para revertir la crisis climática. Se sugiere que esta educación en cuestiones ambientales se proporcione tanto a jóvenes como adultos y que fomente su responsabilidad para la protección y mejoramiento del medio. Se hace mención a la idea de enseñar a participar en las decisiones como una estrategia para resolver las problemáticas ambientales de los territorios (Organización de las Naciones Unidas, 1972).

Según algunos autores, en este documento se ve plasmada la primera concepción sobre educación ambiental con el objetivo de generar cambios en la calidad de vida de las personas, apuntando a una mayor conciencia en su conducta personal con relación a los recursos que las rodean. Apunta a la participación de los/as ciudadanos/as para la resolución de problemas ambientales específicos, pero, según García y Priotto (2009), esta dirección se refiere más al cambio de actitud personal que a las causas de fondo del problema ambiental.

Siguiendo con la primera línea de educación ambiental mencionada más arriba, es decir, más bio-ambiental, en 1986 UNESCO propone que la educación ambiental dirigida a niños/as y jóvenes en edad escolar se dirija a que adquieran valores sociales relacionados con el medio ambiente, esperando que esto los/as motive a participar en la mejora y protección ambiental (Neimann, Barbosa y Pereira, 2012).

En Latinoamérica, la educación ambiental se fue configurando en base a las definiciones de organismos internacionales y a las grandes reuniones y cumbres de las décadas del 70' y 80'.

Para finales de los 80' y principios de los 90' la corriente de educación ambiental latinoamericana comenzó a orientarse hacia caminos propios, contrahegemónicos, que buscaban marcar diferencias con los pensamientos del norte, tomando como base la singularidad de los territorios (Tréllez Solís, 2006).

El programa de la Agenda21, surgido a partir de la Cumbre Internacional de Rio de Janeiro, Brasil, en 1992, constituyó un conjunto de acciones que los países deberían implementar para alcanzar el desarrollo sostenible, contemplando diversos aspectos de los problemas ambientales globales y elaborando un plan de acción para tratarlos de forma local en cada región/municipio (Dirección General de Cultura y Educación, 2006).

Contemporáneamente, esta educación ambiental de la corriente latinoamericana aborda las cuestiones ambientales desde una perspectiva local, buscando fortalecer compromisos de cambio en los diversos pueblos que configuran la región (Tréllez Solís, 2006). Entre sus principios se pueden mencionar:

- Propuestas de participación comunitaria,
- Énfasis en temas relativos a la biodiversidad y diversidad cultural,
- Revalorización de saberes ambientales comunitarios,
- Procesos educativos ambientales que se centren en problemáticas a nivel local y regional,
- Perspectiva de género en la educación ambiental,
- Referencias al arte y sus aportes a la sensibilización ambiental,

- Ética en la reflexión y en la acción ambiental,
- Complejidad ambiental en la Agenda21(cfr. García Añón, 2004) de cada localidad y
- Articulación escuela-comunidad a través de proyectos ambientales.

Se sugiere que esta concepción de educación ambiental está comprometida con diversos procesos que posibiliten la formación desde la temprana edad de las personas para la transición hacia sociedades sustentables, con base en el respeto a la biodiversidad ecológica, la diversidad cultural y la democracia participativa (García y Priotto, 2009).

Educación ambiental en las escuelas

En la legislación argentina hay dos instrumentos importantes con relación a la educación ambiental dentro de la educación formal: la Ley de Educación Nacional y la Ley General del Ambiente (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, 2011).

En primer lugar, la Ley de Educación Nacional N°20.206, en su artículo N°89, confiere al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y al Consejo Federal de Educación la facultad para *“promover la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional”*, con el objetivo de impulsar valores, comportamientos y actitudes orientados a la protección, preservación y utilización sostenible de los recursos (Ley N°20.206, 2002). Por su parte, la Ley General del Ambiente N°25.675 menciona que la política ambiental nacional tiene distintos instrumentos para garantizar la correcta gestión ambiental, entre ellos la educación ambiental. Esta política debe estar orientada a *“promover valores y conductas sociales que posibiliten el desarrollo sustentable”*. Se propone incluir la educación ambiental tanto en la educación formal como en la no formal, siguiendo un proceso continuo y permanente, que se actualice en virtud de las diversas disciplinas que hacen a la educación ambiental y que esté enfocada en la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental (Ley N°25.675, 2006).

En este punto resulta necesario destacar la Ley de Educación Ambiental Integral N°27.621, referida a la implementación de una educación ambiental integral en la educación formal, informal y no formal. En la ley se entiende a la educación ambiental como un proceso educativo permanente que persigue la formación ciudadana con conciencia ambiental, orientada a la defensa del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. La educación ambiental integral que expone la Ley es vista como un proyecto social que busca el equilibrio entre las dimensiones social, política y económica, en el marco de una ética que promueve una nueva forma de habitar (Ley N° 27.621, 2021).

En el manual Educación Ambiental: ideas y propuestas para docentes de nivel secundario, un trabajo en conjunto entre el Ministerio de Educación de la Nación, la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación y la Fundación Educambiente, se sientan las bases para la implementación de temas relacionados a la educación ambiental dentro del contexto escolar de nivel secundario (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, 2011).

Según este manual, la educación ambiental puede identificarse con distintas prácticas educativas que tienen en común la promoción de algún tipo de cambio (más allá del enfoque que utilicen), educando para la acción. Dentro del contexto áulico, la educación ambiental se propone que tenga las siguientes características o enfoques:

- Es una educación social: no educa sobre la naturaleza y las problemáticas ambientales en sí (como si fuera una clase de ciencias naturales), sino que educa sobre las sociedades y las problemáticas que se generan en el vivir en sociedad, y sus impactos en la naturaleza. Es decir, se centra en los vínculos entre las personas que componen una sociedad, las formas de organización social y el Estado como garante de derechos humanos y ambientales para ella.
- Es una educación política: debate sobre los modelos de desarrollo y plantea a la sustentabilidad intra e intergeneracional como una política alternativa.
- Es una educación problematizadora: más allá de buscar respuestas, busca preguntas que problematicen las realidades ambientales, las contradicciones y los conflictos implícitos en ellas.
- Es una educación dialógica: promueve el diálogo para generar procesos de crecimiento y enriquecimientos a través de saberes compartidos. Desde esta perspectiva el educador educa y a la vez es educado.
- Es una educación vinculante: se promueven vínculos con las otras personas, con el aprendizaje y con el objeto de conocimiento. Así, alumnos/as y docentes serían seres de relaciones que descubren y conocen su medioambiente y las formas de vida en él, entre las que se encuentran las humanas.
- Es una educación interdisciplinaria: si el ambiente no puede reducirse a una disciplina de conocimiento en particular, la educación ambiental tampoco. Incluye una mirada interdisciplinaria donde existen diversos debates y posicionamientos.
- Es una educación comunitaria: educa sobre la realidad inmediata, situada. Los problemas y oportunidades ambientales derivan de la escuela inserta en su comunidad, tomando especial valor para el aprendizaje la vida cotidiana
- Es una educación humanista: se enfoca en las aspiraciones, necesidades y potencialidades de las personas, poniendo énfasis en el respeto a la diversidad entre individuos, sociedades y culturas.
- Es una educación ética: educa en los valores de responsabilidad, respeto y solidaridad con el fin de lograr un cambio hacia la sustentabilidad. Se asume que la crisis es la oportunidad de cambio, donde el compromiso de cada individuo es lo que posibilita este cambio.
- Es una educación para la práctica de la ciudadanía: asumir que el ambiente es un bien compartido implica ser parte de las decisiones que lo pueden afectar. Promueve la participación, el diálogo y el debate para el logro de soluciones comunes frente a algún problema, conflicto o situación no resuelta.
- Es una educación para toda la vida: es un proceso ininterrumpido, pensado para acompañar a los individuos y grupos sociales en todas las etapas de la vida. La escuela, como institución social, puede elegir educar desde esta perspectiva sociocultural y ser parte de este proceso.

Haciendo un repaso sobre las estrategias y programas para incluir a la educación ambiental en el sistema educativo, Rossi (2018) plantea que en el período 2006-2007 se desarrolló en la provincia de Buenos Aires, a través de la DGCyE un proceso de “*ambientalización de la gestión del sistema educativo*” (Rossi, 2018, p. 3). Este proceso estuvo basado en tres pilares: visión a largo plazo, cobertura holística y construcción de consensos. A partir de esta *ambientalización*, se incorporó la mirada de la educación ambiental haciendo foco en tres planos: el institucional, el curricular y el comunitario. En el plano institucional se buscaba articular gestión y responsabilidad ambiental dentro del establecimiento educativo y la comunidad escolar; en el plano curricular se incorporaron contenidos y, a la vez, se hicieron transformaciones conceptuales y metodológicas en la curricula para incluir la mirada ambiental desde todos sus ejes; en cuanto a lo comunitario, se persiguió afianzar el compromiso de las comunidades educativas con las realidades sociales y territoriales de las que son parte.

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (de ahora en más usaremos las siglas ENEA), publicada en 2018, se señala que la educación ambiental debe impulsar procesos educativos integrales que construyan conocimientos, saberes, valores y prácticas ambientales. Asimismo, se recomienda que estos contenidos estén orientados hacia la formación ciudadana de los educandos, así como al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. La educación ambiental propuesta en la ENEA se deriva del equilibrio entre varias dimensiones del ambiente: la social, la ecológica, la política y la económica. De esta manera, la idea de sustentabilidad que enseña no hace foco sólo en la protección de los recursos naturales y la biodiversidad, sino también en el desarrollo económico con justicia social, redistribución de la riqueza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural (Secretaría de ambiente y desarrollo sustentable de la Nación, 2018).

Se sugiere que la escuela secundaria con orientación en turismo tiene el rol de contribuir a la reflexión crítica sobre el fenómeno turístico dentro del contexto local, destacando la importancia de la confluencia entre turismo e identidad en el territorio. Generar espacios de debate e intercambio ante las problemáticas del entorno vinculadas al turismo representa lo que Canciani et al. (2014) definen como una pedagogía en educación ambiental dentro de la educación formal. Esta pedagogía está dirigida a vincular territorio y sujetos de manera activa, a fin de construir nuevas ciudadanía, sensibilizadas en la protección de los recursos y de la identidad del territorio (Canciani et al., 2014).

Saberes docentes

Como se mencionó, el objetivo de esta tesis es explorar los saberes docentes sobre educación ambiental y su relación con la implementación de salidas educativas para la enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria en turismo (orientación y tecnicatura).

Se parte del concepto de saberes docentes expuesto por Tardiff (2014), entendiéndolo como la reconstrucción de saberes cognitivos a través de las experiencias vividas por los/as docentes y las percepciones experimentadas. Es decir, la construcción del saber es un proceso cognitivo: se parte de la experiencia y se desarrolla a mediante el procesamiento que hace el/la docente sobre esa experiencia. Según este autor, además, existen diversas fuentes mediante las cuales se construye el saber: fuentes de saber disciplinario, curricular, profesional y experiencial.

El primero es el que proviene de los campos de conocimiento dentro de la formación del/la docente, surge, por lo tanto, de los grupos sociales productores de saberes. El segundo está formado por los programas escolares, con sus objetivos, contenidos y métodos que el/la docente tiene que aplicar en su trayecto laboral. Los saberes profesionales, en cambio, son los transmitidos por las instituciones de las ciencias de la educación en la formación del/la docente; los mismos generan, a su vez, saberes pedagógicos que tienen que ver la práctica profesional que llevará a cabo el/la docente y las líneas pedagógicas que seguirá. Por último, los experienciales son los que se desarrollan una vez que el/la docente se desempeña *in situ* y desarrolla la práctica de su profesión.

Las fuentes del saber que más interesan a la finalidad de nuestra investigación son las experienciales ya que están basados en el trabajo cotidiano y en el conocimiento que les genera el medio en el que trabajan y las diversas vivencias laborales. Son llamados así porque es la experiencia la que se encarga de validarlos, generando en el/la docente habilidades y hábitos a la hora de enseñar (Tardiff, 2014).

Entonces, se busca indagar en los saberes del tipo experiencial en los/las docentes de la orientación y la tecnicatura a partir de la organización de salidas educativas, al punto de considerarlas una herramienta pedagógica. Interesa saber cómo se han desarrollado estos saberes, ideas, opiniones y vivencias que les han dejado. También se pretende hacer dialogar estos saberes con los planteamientos hechos sobre diversos/as autores/as respecto a la relación salida escolar-educación ambiental. Por eso lo que se busca son opiniones, puntos de vista o posturas de los/las docentes, para poder hacerlos dialogar entre ellos.

Capítulo II

Contextualización del caso de estudio

A continuación se hará un recorrido documental para contextualizar el problema y, en el siguiente capítulo, presentar los resultados del trabajo de campo.

Orientación en turismo

Si se tiene en cuenta la dicotomía que algunos/as autores/as hallan en la epistemología del turismo entre un enfoque económico y uno volcado hacia el carácter humano y social del fenómeno (Fonseca Filho, 2007), se puede decir que la orientación en turismo propuesta en la Res. 3124 aborda la enseñanza de turismo principalmente desde una óptica más social y humana, aunque, cabe aclarar, desde esta tesis consideramos que una perspectiva social del turismo incluye a la economía como actividad humana, con lo cual la dicotomía podría no sea tal.

No es que la resolución desconozca el valor económico del turismo para el desarrollo de las regiones, sino que lo incluye como una dimensión más del fenómeno completo del turismo (junto a las dimensiones cultural, social y ambiental), planteando lo que llama un *“modelo turístico de identidad”* (Res. 3124, 2019, p. 7).

Este modelo hace referencia al valor que tiene el aprendizaje de contenidos turísticos para fortalecer la identidad de los/as alumnos/as con el entorno local y la configuración de un sentido de orgullo por la comunidad a la que pertenecen. Abarca contenidos relacionados a la protección y conservación de los recursos naturales y las expresiones culturales, así como a la accesibilidad dentro del turismo.

Como todas las orientaciones de la escuela secundaria, la orientación en turismo se dicta en los últimos tres años del nivel, de acuerdo con lo establecido en la Ley de Educación Nacional N° 26206 y la Ley de Educación Provincial N° 13688.

Esta orientación está estructurada de manera tal que en el primer año se dediquen 3 horas semanales de materias específicas, en el segundo año, 7 y, en el último, 11 horas semanales. Dentro de las materias específicas de los últimos dos años se incluyen dos horas de clases semanales en formato seminario. Las materias específicas que propone la resolución son las siguientes (Tabla 2):

Tabla 2: Estructura curricular de la orientación en turismo.

Materia	Año
Teoría del turismo. Módulo I: Introducción al turismo. Módulo II: turismo y sociedad.	Tercer año

Seminario turismo y sustentabilidad	Cuarto año
Destinos turísticos. Módulo I: patrimonio cultural y natural. Módulo II: mercados y ofertas turísticas.	Cuarto año
Manifestaciones culturales	Cuarto año
Prácticas turísticas. Módulo I: servicios turísticos. Módulo II: experiencias de campo.	Quinto año
Psicología social del turismo	Quinto año
Seminario accesibilidad turística	Quinto año
Diseño y gestión con tecnología aplicada a proyectos turísticos sociocomunitarios	Quinto año

Fuente: elaboración propia en base a Res, 3124/19.

Además de la orientación específica en turismo creada en 2018, a partir de 2005 las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires tienen la posibilidad de incluir en su nivel polimodal un tramo formativo (denominado Itinerario Formativo, Res. Provincial 7341 de la DGCyE) en contraturno, optativo para los/as alumnos/as que deseen tener una certificación profesional en algún área específica.

Entre los itinerarios aprobados hasta el momento se encuentra el denominado Prestación de Servicios para el Tiempo Libre, que otorga el certificado profesional de Prestador/a de Servicios para el Tiempo Libre y se puede ofrecer en las escuelas secundarias con modalidad economía, gestión de organizaciones, humanidades y ciencias sociales (entre estas últimas se encuentran las escuelas con orientación en turismo) (Res. 7341, 2005).

En la siguiente tabla (Tabla 3) se muestra la estructura curricular del itinerario en Prestación de Servicios para el Tiempo Libre, de acuerdo con lo planteado en la Res. 7341:

Tabla 3: Estructura curricular del Itinerario Formativo en Prestación de Servicios para el Tiempo Libre

Módulo
Introducción a la problemática del turismo
Promoción y prestación de servicios turísticos
Investigación de mercado

Gestión de servicios turísticos
Emprendimientos locales

Fuente: Res. 7341, DGCyE, 2005.

Considerando que esta alternativa de formación puede incluirse dentro de la educación en turismo, en el trabajo de campo se considerarán las experiencias de docentes en estas asignaturas descriptas en la Tabla 3 como material de análisis cuando estén incluidas -como tramo formativo optativo- dentro de la orientación en turismo (ver Tabla 2).

Como hemos mencionado previamente, además de la orientación en turismo (que otorga el título de Bachiller en Turismo, ver Tabla 2) y del itinerario formativo (que otorga el certificado de Prestador/a de servicios para el tiempo libre, ver Tabla 3), existen las escuelas técnicas que otorgan el título de Técnico/a en Servicios Turísticos.

La Tecnicatura en servicios turísticos fue aprobada a través de la Res. 3828/09 de la DGCyE (Res. 3828, 2009). Las materias de la tecnicatura se dividen en dos grupos: la formación científico-tecnológica y la formación técnica específica. Incluyen también, en el séptimo año, prácticas profesionalizantes orientadas al sector turístico. En la tabla a continuación (Tabla 4) se muestran las materias de esta tecnicatura:

Tabla 4: Diseño curricular tecnicatura en servicios turísticos

Cuarto año	Quinto año	Sexto año	Séptimo año
Formación científico tecnológica	Formación científico tecnológica	Formación científico tecnológica	Formación científico tecnológica
Portugués	Espacios turísticos de Argentina	Patrimonio turístico nacional e internacional	Emprendimientos e innovación productiva
	Psicología y sociología del tiempo libre	Economía	Dirección de empresas turísticas y hoteleras
		Relaciones públicas en el turismo y la recreación	Comercialización de empresas turísticas y hoteleras
		Derechos del trabajo	
Formación técnica específica	Formación técnica específica	Formación técnica específica	Formación técnica específica
Introducción al turismo	Recursos lingüísticos I	Recursos lingüísticos II	Recursos lingüísticos III
Servicios turísticos	Programación de circuitos turísticos I	Investigación de mercados	Empresas hoteleras
Tecnologías de la información turística I	Tecnologías de la información turística II	Programación de circuitos turísticos II	
Sistemas de información contable I	Sistemas de información contable II		

Prácticas profesionalizantes	Prácticas profesionalizantes	Prácticas profesionalizantes	Prácticas profesionalizantes
			Prácticas profesionalizantes en el sector turismo

Fuente: elaboración propia en base a Res. 3828 DGCyE, 2009.

Las materias del primer grupo pertenecen a la formación científico-tecnológica, y son las que proponen adquirir los conocimientos, habilidades, destrezas y valores correspondientes a los contenidos disciplinares imprescindibles para la comprensión de los aspectos específicos de cada especialidad. Las del segundo grupo, de la formación técnica específica, buscan la integración entre la teoría y la práctica, contextualizando los contenidos desarrollados en las materias del primer grupo; esta integración está dada para que los/as alumnos/as desarrollen capacidades profesionales ligadas a problemáticas del área en contextos socio-productivos específicos. Por su parte, las prácticas programadas para el último año son pensadas para que se consoliden las capacidades y saberes vistos en los años anteriores, así como la realización de actividades y espacios que acerquen a los/as alumnos/as a situaciones vinculadas al mundo del trabajo (Res. 3828,2009).

En esta tesis incluiremos los saberes de docentes que participen del dictado de esta tecnicatura como parte del material a analizar, teniendo en cuenta su diferenciación del material proveniente de la orientación y el tramo formativo optativos descriptos más arriba. Consideramos que incluir estos saberes podrá enriquecer la diversidad de respuestas y por ende los resultados de la tesis.

Educación ambiental dentro de la educación en turismo.

Para contextualizar mejor nuestro estudio, profundizamos en la Res. 3124/19 y la Res. 3828/09 e indagamos la presencia de la educación ambiental en los contenidos mínimos de las materias propuestas por el diseño curricular, tanto de la orientación como de la tecnicatura. Esta indagación está elaborada basándonos en los principios de la corriente latinoamericana de educación ambiental, expuesta por Trellez Solís (2006):

- 1- Propuestas de participación comunitaria,
- 2- Énfasis en temas relativos a la biodiversidad y diversidad cultural,
- 3- Revalorización de saberes ambientales comunitarios,
- 4- Procesos educativos ambientales que se centren en problemáticas a nivel local y regional,
- 5- Perspectiva de género en la educación ambiental,
- 6- Referencias al arte y sus aportes a la sensibilización ambiental,
- 7- Ética en la reflexión y en la acción ambiental,
- 8- Complejidad ambiental en la Agenda21 de cada localidad y

9- Articulación escuela-comunidad a través de proyectos ambientales.

La elección de estos principios se justifica en que esta perspectiva de la educación ambiental aborda las cuestiones ambientales locales buscando fortalecer el compromiso para con el ambiente desde lo local hacia lo global. Encontramos puntos en común entre estos principios y los valores y saberes ambientales a los que se hace referencia en la ENEA (2018), por lo que se decidió su uso basándonos en esta coincidencia también.

En esta tesis sostenemos que las salidas educativas desde el enfoque de la educación ambiental representan una oportunidad para que los/as alumnos/as se comprometan o sensibilicen sobre las problemáticas ambientales locales.

A partir de los diseños curriculares tanto de la orientación como de la tecnicatura se llevó a cabo un análisis de contenido, con base en la propuesta de López Noguero (2002). Se tomaron como unidad de registro las características de la educación ambiental según Trellez Solís (2006) mencionadas arriba; como unidad de contexto las resoluciones de los diseños curriculares y, como unidad de enumeración, la coincidencia entre los contenidos mínimos por materia y las características de la educación ambiental.

El criterio utilizado para ver la coincidencia entre el contenido y la característica de la educación ambiental fue la presencia o no de determinadas palabras o grupo de palabras que hacían referencia a: relación escuela-comunidad, importancia del ambiente natural, conocimiento de la cultura local, saberes comunitarios, arte e identidad local, problemáticas ambientales del lugar y problemas económicos o sociales derivados de cuestiones ambientales.

A través del análisis de contenido hecho se elaboraron las siguientes tablas donde se muestra la presencia de la educación ambiental en las materias de la orientación y de la tecnicatura (Ver tabla 5 y 6).

Tabla 5: educación ambiental en la orientación en turismo

MATERIA	CARACTERÍSTICA DE LA EA PRESENTE EN SUS CONTENIDOS MÍNIMOS								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
teoría del turismo		X					x	x	
turismo y sustentabilidad		X	X			X	x		
destinos turísticos		X	X			X			X
manifestaciones culturales		X	X			X	x		
prácticas turísticas		X		X			x		
psicología social del turismo									
accesibilidad turística							x		

diseño y gestión con tecnología aplicada a proyectos turísticos comunitarios	x									X
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Fuente: elaboración propia

Tabla 6: educación ambiental en la tecnicatura en servicios turísticos

MATERIA	CARACTERÍSTICA DE LA EA PRESENTE EN SUS CONTENIDOS MÍNIMOS								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Introducción al turismo		x	X	x				x	
Servicios turísticos									
Tecnologías de la información turística (I, II)							x		
Sistemas de información contable (I, II)									
Espacios turísticos de Argentina		x	X	x			x	x	
Psicología y sociología del tiempo libre									
Recursos lingüísticos (I, II, III)									
Programación de circuitos turísticos (I,II)	x						x		
Patrimonio turístico nacional e internacional		x		x		x			
Economía									
Relaciones públicas en el turismo y la recreación									
Derechos del trabajo									
Investigación de mercados				x					
Emprendimientos e innovación productiva							x		
Dirección de empresas turísticas y hoteleras							x		

Comercialización de empresas turísticas y hoteleras									
Empresas hoteleras									
Prácticas profesionalizantes	x								X

Fuente: elaboración propia

En la orientación en turismo, de las 9 materias específicas, sólo en una no se hallaron contenidos mínimos relacionados a la educación ambiental; en cambio, en la tecnicatura en servicios turísticos, de los contenidos mínimos de 19 materias, en 8 no se encontraron alusiones a la educación ambiental. Consideramos que, en el caso de la orientación, la preponderancia de contenidos que guardan relación con la educación ambiental está justificada en los objetivos de su diseño curricular: generar conocimientos y compromisos para con el entorno local, enfocados en el impacto que la actividad turística pueda tener. Por su parte en la tecnicatura encontramos más materias con contenidos relacionados a la actividad turística como una actividad económica dentro del mercado laboral de los/as alumnos/as.

En el trabajo de campo se pudo comparar estos resultados con la mirada de los/as docentes entrevistados sobre las potencialidades de incluir la educación ambiental en las materias de su responsabilidad.

Un dato importante para destacar sobre el diseño curricular de la tecnicatura es que un porcentaje de las materias plantea entre sus contenidos didácticos la realización de excursiones educativas y salidas de campo hacia casos de estudio (Res. 3828/09)

Relaciones entre excursiones escolares y educación ambiental

Es de interés para el presente trabajo la relación entre salidas educativas y educación ambiental. Desde este punto de vista se indagará en cómo las salidas escolares pueden contribuir a sensibilizar a los/as estudiantes en cuestiones relacionadas al territorio, ya sea desde la óptica de la protección de los recursos naturales como la de la valoración de las identidades y expresiones culturales, desde la perspectiva de los docentes.

Según Neiman, Barbosa y Pereira (2012), la relación educación ambiental-salidas educativas permite promover la creación de lazos entre estudiantes y comunidad local. Las salidas escolares pueden poner al/la alumno/a en conocimiento sobre problemáticas de su realidad inmediata y motivar su compromiso social desde temprana edad. Este compromiso se refleja en un mayor espíritu crítico, la actitud activa y la responsabilidad por el buen manejo de los recursos en el ambiente donde vive.

Al hablar de turismo escolar y el establecimiento de salidas educativas como parte del currículum escolar, se menciona como principal ventaja para los/as estudiantes el desarrollo de una identidad cultural. Se considera que las instituciones escolares, así como los/as docentes, cuentan con el ambiente propicio para desarrollar contenidos vinculados al valor y la importancia de la cultura local y que la realización de salidas educativas es un instrumento para ello. En este sentido, entre las potencialidades que tienen las salidas educativas para el desarrollo de la identidad cultural se encuentran

tanto el incremento del sentido de pertenencia y la identidad ciudadana, así como también la comprensión de las expresiones culturales como parte del patrimonio identitario de un territorio (Chumacero Chu y Huamán Cruz, 2017).

Se puede tomar a la salida escolar como una oportunidad para educar desde el medio ambiente y acerca del mismo, generando así en los/as alumnos/as responsabilidad, sensibilización y respeto por su entorno. Las salidas educativas pueden ser planificadas con el objetivo de educar sobre el adecuado uso de la naturaleza o del patrimonio histórico y cultural, o para identificar valores y tradiciones locales con fines de aumentar su valoración (González, 2012).

Retomando los criterios de la educación ambiental latinoamericana planteados por Treléz Solís (2006), se puede decir que los objetivos y las ventajas de las salidas escolares mencionados contienen algunos de los fundamentos de la educación ambiental.

La educación ambiental, a grandes rasgos, busca lograr un cambio positivo en la conducta de quienes la reciben respecto del medio que los rodea. Pone énfasis en el conocimiento del ciudadano sobre el ambiente local para que sea consciente y conocedor de los problemas ambientales locales. Estas cuestiones pueden ser tratadas a través de una salida educativa (González, 2012).

En la estrategia ENEA se propone que uno de los campos de intervención de la educación ambiental en la educación formal puede ser la realización de salidas educativas o salidas de campo. Las problemáticas propuestas para trabajar la educación ambiental desde salidas de campo son las relacionadas al cambio climático, al consumo responsable y a la conservación de la biodiversidad. Este aspecto configura una aproximación a la relación entre educación ambiental y salidas educativas desde una estrategia formal de política pública aplicable a la educación formal (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, 2018).

Tal como se sugiere en la estrategia, las salidas de campo podrían articular acciones educativas entre diversos sectores de una comunidad, generando experiencias locales y regionales que complementen a las experiencias educativas tradicionales (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, 2018).

Metodología

El trabajo realizado responde una investigación mixta con dominancia cualitativa.

Se indagó en la mirada de los/as docentes sobre la educación ambiental y su relación con las salidas educativas.

Como método de recolección de datos se utilizó principalmente la entrevista semiabierta, con preguntas donde los/as entrevistados/as pudieron dar su punto de vista respecto a los temas específicos. Otro método utilizado fue la búsqueda documental y el análisis de contenido para documentos sobre educación ambiental y salidas educativas, así como una indagación sobre lo existente en materia de turismo y educación en la legislación nacional y provincial.

El procedimiento del trabajo de campo de la tesis siguió las siguientes etapas: (a) búsqueda de escuelas secundarias bonaerenses con orientación o tecnicatura en turismo, (b) contacto con estas escuelas a través de notas a las direcciones y

responsables y (c) contacto y entrevistas abiertas a docentes de esos establecimientos educativos.

Para la primera etapa, a través de la web abc.gob.ar de la DGCyE, se contactó con el Departamento de Procesamiento de Datos de la Dirección de Información y Estadística en Educación de la Provincia de Buenos Aires, al cual se solicitó una lista de las escuelas secundarias de la provincia y sus orientaciones, ya que en el Mapa Escolar publicado en la web no se encontraban datos sobre la orientación de cada establecimiento escolar. A partir de esta lista se pudo conocer la cantidad de escuelas de educación secundaria con orientación o tecnicatura en turismo y sus direcciones electrónicas de contacto.

Con el contacto de las escuelas se pasó a la segunda etapa. Se elaboró una carta de presentación donde se explicaban los motivos de contacto y se invitaba a los directivos a colaborar facilitando el contacto con docentes de las materias en la orientación o tecnicatura. En la carta de invitación se especificaban los tiempos que tenían para responder y se invitaba también a realizar, en caso de que lo desearan, una reunión virtual para explicar los objetivos del trabajo de tesis y cómo podrían colaborar sus docentes a cargo. Entre los meses de octubre y noviembre del año 2021 se esperó respuesta de los directores/as de las instituciones; en noviembre se llevaron a cabo reuniones con los directores/as de las escuelas que accedieron y se les motivó a participar. En las reuniones se dejó en claro que las entrevistas iban a servir para conocer las experiencias docentes en salidas educativas relacionadas con educación ambiental y sus puntos de vista, y que a esos saberes eran los que apuntábamos, no a aquellos relacionados a su formación teórica profesional.

La tercera etapa consistió en la realización de entrevistas a los/as docentes que accedieron a colaborar. Se trabajó en un cuestionario dividido en tres partes: datos generales del/la docente, experiencias prepandemia y experiencias en 2020 y 2021. Las preguntas del cuestionario fueron abiertas en su mayoría, con el objetivo de que el/la entrevistado/a pueda expresarse, contar experiencias y dar su punto de vista sobre los siguientes temas: salidas educativas, salidas educativas y valorización del patrimonio local, relación entre salidas educativas, educación ambiental y formación ciudadana, educación ambiental dentro de las materias de la orientación/tecnicatura y salidas o experiencias virtuales en el último año. Las entrevistas se realizaron por dos medios: reuniones a través de Google Meet y preguntas a través de WhatsApp. En las reuniones virtuales se realizaron las preguntas del cuestionario con la posibilidad de repreguntar y ampliar respuestas; quienes recibieron el cuestionario por WhatsApp pudieron responder tanto por escrito como a través de audios.

Las entrevistas fueron semiestructuradas; las preguntas abiertas posibilitaron respuestas reflexivas sobre el tema que se indagaba y las preguntas cerradas posibilitaron la cuantificación. Las preguntas abiertas se centraron en los saberes docentes sobre educación ambiental y su presencia en la orientación o en la tecnicatura en turismo de la escuela secundaria, incluida su materia de dictado. También se indagó la cuestión más específica de las salidas o excursiones escolares como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental (de acuerdo con su entendimiento sobre la educación ambiental). Las preguntas cerradas, además de caracterizar a la muestra, se refirieron a las trayectorias docentes, formación específica y rol, intentando relacionar los saberes con su trayectoria.

La información recolectada en entrevistas sirvió como base para hacer dialogar las miradas de los/as docentes. Para el análisis se utilizó *Atlas.ti21* como programa de apoyo.

Se siguieron las directrices éticas para la investigación social con personas humanas establecidas por la normativa internacional y nacional, incluyendo el uso de consentimiento informado (institucional e individual), garantizando la participación voluntaria y la preservación de la identidad de los/as entrevistados/as.

Capítulo III

La muestra final de entrevistados/as quedó conformada por once docentes, de siete escuelas distintas, de cinco localidades de la provincia de Buenos Aires. Sobre el proceso de contacto con docentes, se pudo contactar con docentes de la tecnicatura en servicios turísticos que estaban interesados en participar. Por esta razón es que se incluyó en el trabajo tanto a la orientación en turismo como a la tecnicatura en servicios turísticos.

Los/as entrevistados/as representan a docentes de las siguientes materias: introducción al turismo (5), destinos turísticos (4), diseño y gestión de proyectos turísticos socio-comunitarios (3), manifestaciones culturales (2), producción y promoción de servicios turísticos (2), seminario de accesibilidad turística (2), seminario de turismo y sustentabilidad (1), tecnologías de la información turística (1), recursos lingüísticos (1), prácticas turísticas (1), patrimonio turístico nacional e internacional (1) y filosofía (1)

Resultados

Para la construcción de datos se codificaron los documentos primarios de entrevistas de la siguiente manera (Tabla 1):

Tabla 7: Grupos de códigos y códigos del análisis cualitativo

<p>[Title Box]</p> <ul style="list-style-type: none">•Proyectos de sensibilización ambiental•Problemáticas a nivel local•Ética y ciudadanía responsable•Valoración del patrimonio local
<p>[Title Box]</p> <ul style="list-style-type: none">•Usos turismo educativo•Participación y rol activo de los estudiantes•Relación entre estudiantes y comunidad local•Sentido de pertenencia e identidad ciudadana
<p>[Title Box]</p> <ul style="list-style-type: none">•Inclusión de la educación ambiental en el espacio curricular•Capacitaciones

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla anterior, se catalogaron tres grupos de códigos para reunir los grandes temas que surgieron en las entrevistas y relacionarlos con el marco teórico del trabajo de investigación. Los grupos fueron: educación ambiental, salidas educativas y orientación o tecnicatura.

Dentro de cada grupo se establecieron códigos *a priori*, es decir, tomados del estudio del marco teórico y que representaban condiciones o características o cualidades agrupables dentro de un grupo de códigos dado.

En cuanto al grupo educación ambiental, se codificó de acuerdo con las principales características de la corriente de la educación ambiental latinoamericana, enfocada en el desarrollo de aptitudes y actitudes para conocer, valorar y proteger el contexto local de los/as educandos. Así, en el grupo se incluyeron los siguientes códigos: a) proyectos de sensibilización ambiental, b) problemáticas a nivel local, c) ética y ciudadanía responsable y d) valoración del patrimonio local.

Para conformar el grupo salidas educativas se recopiló algunas de las funciones, tanto para los/as alumnos/as como para la comunidad en general, de las salidas o excursiones según los/as autores/as estudiados/as en el marco teórico. El grupo quedó conformado por los siguientes códigos: a) usos turismo educativo, b) participación y rol activo de los estudiantes, c) relación entre estudiantes y comunidad local y d) sentido de pertenencia e identidad ciudadana.

El grupo orientación y tecnicatura se construyó para hacer dialogar el análisis de contenido realizado sobre la presencia de la educación ambiental dentro de los diseños curriculares de la orientación y de la tecnicatura, con la experiencia personal y formación de los/as docentes sobre las materias que dictan y su mirada de la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental. Este grupo quedó conformado por los códigos a) inclusión de la educación ambiental en el espacio curricular y b) capacitaciones.

A continuación desarrollamos la construcción de datos por grupo de códigos.

1. Grupo de códigos: Educación ambiental

1.1 Proyectos de sensibilización ambiental

Entre las características de la educación ambiental en la formación escolar se encuentra la posibilidad de apelar a la sensibilización ambiental de los/as estudiantes a través de la realización de diversos proyectos. Teniendo en cuenta que la educación ambiental tiene una visión integral del ambiente, los proyectos pueden apuntar a sensibilizar tanto en temáticas físico-biológicas como en lo social y cultural del ambiente.

Para dar cuenta de cómo esta parte de la educación ambiental estaba presente dentro de las materias de la educación en turismo, se analizaron citas donde los/as entrevistados/as contaron experiencias de proyectos educativos relacionados a generar conciencia sobre el cuidado del ambiente.

De los/as entrevistados/as, sólo algunos/as habían desarrollado proyectos en sus clases con estudiantes de la orientación o la tecnicatura. Se nombraron 8 proyectos, que se pueden dividir, de acuerdo a las descripciones de los/as informantes, entre aquellos relacionados al cuidado del medioambiente físico-biológico (3 proyectos), aquellos enfocados en la valoración de temáticas sociales y culturales del ambiente (3) y aquellos que compartían ambos objetivos (2), es decir que tuvieron una etapa relacionada a sensibilizar sobre temáticas físico-biológicas del ambiente y otra etapa enfocada a sensibilizar respecto a temáticas socioculturales del ambiente. En la siguiente tabla (Tabla 8) se muestran los proyectos identificados en las entrevistas y su clasificación según los objetivos que perseguían:

Tabla 8: proyectos de sensibilización ambiental en orientación y/o tecnicatura en turismo

Gastronomía local y soberanía alimentaria	Sensibilización respecto a temáticas socioculturales del ambiente
---	---

Compost comunitario en la escuela	Sensibilización respecto a temáticas física-biológicas del ambiente
Hornos de barro en la escuela para distintos usos	Sensibilización respecto a temáticas socioculturales del ambiente
Plantas y jardinería en la escuela, invernadero propio con materiales reciclados	Sensibilización respecto a temáticas física-biológicas del ambiente
Argentina se conecta	Sensibilización respecto a temáticas física-biológicas y socioculturales del ambiente
Investigación anual y exposición fotográfica sobre patrimonio local	Sensibilización respecto a temáticas socioculturales del ambiente
Ecoturismo y turismo rural	Sensibilización respecto a temáticas física-biológicas del ambiente
Investigación anual y exposición sobre saberes locales y ancestrales	Sensibilización respecto a temáticas física-biológicas y socioculturales del ambiente.

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas realizadas en diciembre de 2021.

En cuanto a la necesidad de las salidas educativas para concretar los proyectos, los/as entrevistados/as opinaron que las salidas o excursiones cooperaron específicamente para los proyectos que buscaban sensibilizar respecto a cuestiones socioculturales, mientras que, en las experiencias docentes, los proyectos físico-biológico-ambientales fueron realizados sin necesidad de salidas educativas.

En el caso de los proyectos que tuvieron ambos objetivos, hubo coincidencia en relatar que habían aplicado la salida educativa al estudio de los contenidos más relacionados con los aspectos socioculturales del ambiente.

Respecto a los proyectos de corte sociocultural, las salidas educativas habían sido útiles para que los/as alumnos/as se conectaran *in situ* con el tema sobre el que trataba el proyecto y pudieran tener una participación activa en él, para que pudieran entrevistar o charlar con actores locales involucrados en el mismo, conocer su mirada sobre el tema y revalorizarla.

En cuanto a los proyectos de corte físico-biológico-ambientales, se llevaron adelante a través de investigaciones en la web y la invitación de actores claves a las clases, así como la participación de los/as alumnos/as fuera del horario escolar en actividades dentro de la institución educativa. En estas experiencias, algunos consideraron que el clima de clase fue más descontracturado y que la relación con los/as alumnos/as y otros/as profesores/as mejoró porque no estaban enfocadas a enseñar algo específico sino a lograr una tarea en grupo.

1.2 Problemáticas a nivel local

Una forma de abordar la educación ambiental en la escuela, según nuestro marco teórico, es el desarrollo de procesos educativos ambientales que se centren en problemáticas de nivel local (ver punto educación ambiental del capítulo I).

Teniendo en cuenta que la orientación en turismo pregona que los/as estudiantes adquieran saberes y compromisos para con el entorno local, a modo de verse involucrados como parte de una comunidad anfitriona, el código Problemáticas a nivel local fue de utilidad para indagar en las entrevistas las referencias al tratamiento de preocupaciones y desafíos locales en las clases.

Si bien algunos/as de los/as entrevistados/as no hicieron mención al trato de problemáticas locales en sus materias, otros sí lo hicieron.

A lo largo de las entrevistas pudieron identificarse 17 citas donde los/as docentes se referían al tratamiento de problemáticas locales en sus materias. Algunas de estas problemáticas se repetían entre distintos entrevistados de una misma materia. Entre las problemáticas nombradas se encontraron las siguientes:

- Erosión de recursos naturales locales
- Capacidad de carga de sitios turísticos locales
- Manejo de recursos naturales y culturales para el turismo
- Aplicación de protocolos en lugares turísticos
- Contaminación/ proyectos de separación de residuos
- Pérdida de biodiversidad
- Análisis de políticas públicas municipales
- Cuidado del agua/ manejo de residuos cloacales/ impacto en la salud
- Accesibilidad en la ciudad en general y en los sitios turísticos en particular
- Uso y disfrute de los sitios turísticos por parte de los locales
- Inmigración e impacto en el territorio local
- Oferta laboral local

En cuanto a las razones para tratar estas temáticas en clase, los/as entrevistados/as señalaron que estos temas constituían una forma de abordar desde una escala micro los contenidos de la materia que dictaban. Es decir, teniendo en cuenta que el programa de la materia les permitía abordar determinada temática, vieron la oportunidad de empezar a trabajarla desde el ambiente inmediato de los/as estudiantes, para luego tratarla a escala macro (región, país, mundo).

Otros/as docentes dijeron que veían necesario que sus estudiantes tuvieran en cuenta las problemáticas mencionadas porque eran situaciones que podían afectar su calidad de vida; por otro lado, un/a docente afirmó que las problemáticas locales tratadas en su materia debían ser estudiadas para que los/as estudiantes revisaran *“la calidad de la experiencia turística brindada en la ciudad”*.

Se identificaron citas donde los/as entrevistados/as se referían al tratamiento de problemáticas locales relacionándolos con las salidas educativas.

Se observó la importancia de las salidas para comprender y contextualizar en el propio sitio de vida los problemas ambientales:

“Reconocer los problemas ambientales a partir de una salida educativa puede ser muy significativo para el aprendizaje de los/as estudiantes. No es lo mismo

leer un texto en clase que ver en el territorio los problemas derivados de la contaminación y del mal manejo de ciertos recursos” (Entrevistado/a 5).

“Considero que existe relación entre las salidas y las problemáticas ambientales, ya que al poder ver y vivenciar algunas cuestiones del ambiente de forma directa se pueden comprender mejor y puede haber mayor conciencia respecto a esos temas” (Entrevistado/a 7).

Entre las entrevistas se encontraron 7 citas donde los/as entrevistados/as relataron experiencias de salidas educativas que habían dado luz a problemáticas locales. Estas salidas, según contaron ellos/as, habían contribuido a relacionar los temas vistos en clase con los desafíos locales y, en otros casos, había permitido conectar a los/as estudiantes con trabajadores/as de la actividad turística y vecinos de la localidad.

Por ejemplo, una actividad interesante que relató un/a entrevistado/a fue que habían tomado los protocolos de COVID-19 para prestadores turísticos como un estudio de caso y habían realizado visitas a empresas turísticas donde los/as empleados/as habían sido entrevistados por los/as alumnos/as, al mismo tiempo que también habían indagado las opiniones de los/as vecinos/as con relación al tema.

“(…) no ver este caso, no analizarlo, no generar un debate sobre, era darle la espalda a la situación. El proyecto tuvo que ver con cómo podíamos, desde lo local, encontrar la manera de resurgir la actividad, teniendo en cuenta la mirada tanto del ciudadano como la del prestador” (Entrevistado/a 4).

1.3 Ética y ciudadanía responsable

Según el marco teórico de esta tesis, la educación ambiental en el contexto escolar se orienta a la formación de los educandos en los valores de responsabilidad, respeto y solidaridad para con el entorno, tendiendo a un cambio hacia actitudes sustentables.

En este código, Ética y ciudadanía responsable, se tuvieron en cuenta las citas donde los/as entrevistados/as contaron experiencias y oportunidades que habían tenido en sus clases al dedicarse al tratamiento de contenidos relacionados a la temática ambiental.

En cuanto a la vinculación entre ética de la educación ambiental y el turismo, los siguientes puntos sintetizan lo abordado en todas las entrevistas:

- El rol del turismo en los objetivos del milenio y los objetivos de desarrollo sustentable,
- La ética del turismo y el impacto del turismo masivo,
- Los acuerdos que hay en la actividad turística respecto a la sustentabilidad ecológica y social,
- La actividad turística intentando dominar al medio y la toma de conciencia sobre el uso del medio como recurso,
- Las relaciones de poder en el uso del espacio turístico y el rol del ciudadano como responsable por el cuidado de su entorno,
- La reflexión y búsqueda de alternativas a problemáticas que surgen en la cotidianidad del medio donde viven los/as educandos/as, problemáticas que directa o indirectamente estén relacionadas al turismo,
- Manejo de residuos, explotación de recursos y utilización de energías renovables en los servicios turísticos.

Con respecto a la conexión entre las salidas educativas y la enseñanza-aprendizaje de temas relacionados a la responsabilidad ciudadana, todos/as coincidieron en que la

existencia de relaciones y que, en uno u otro sentido, las salidas podían fortalecer la formación ciudadana de los/as alumnos/as. Por ejemplo,

“Las materias de la orientación me permitieron a mí como docente que los estudiantes puedan aplicar no solo los contenidos, sino que puedan ser agentes partícipes en esta sociedad de cambios. Permitir al estudiante que se vincule con el ambiente, y logre encontrar el interés por el desarrollo de alternativas sostenibles y sustentables del turismo. Todo enfocado a lograr esa formación ciudadana que tenemos como meta: solidaria e identificada con la comunidad donde viven.” (Entrevistado/a 10).

Con respecto a esta conexión, algunos/as entrevistados/as indicaron que las salidas podían fomentar el pensamiento crítico de los/as estudiantes en cuanto al uso (o el mal uso) de los recursos en turismo, la contaminación generada en los espacios turísticos, las alternativas sustentables para la actividad turística y el cuidado del medio en escenarios de turismo.

Asimismo, existió coincidencia entre los/as entrevistados/as al plantear que, más allá de que se realizaran salidas educativas o no, la formación ciudadana estaba presente en todas las materias como eje transversal, implícita o explícitamente. Esto, según los/as entrevistados/as, permitía a los/as estudiantes poder analizar su propia vida o sus propias actitudes en función de lo que se dialogaba o se estudiaba en la escuela, promoviendo su traslado a su vida diaria y a su círculo íntimo.

También se indagó sobre la experiencia y saber docente relacionados a salidas educativas y sensibilización en temas de actualidad como cambio climático, calentamiento global y sustentabilidad del ambiente. Casi dos tercios del grupo entrevistado (63,6%, 7 participantes) rememoraron al menos una salida educativa orientada en esta dirección, mientras que el tercio restante (36,4%, cuatro participantes) no informaron experiencias específicamente relacionadas con salidas y sensibilización en temas como los mencionados.

Dado que esta tesis tiene un enfoque metodológico predominantemente cualitativo, nos interesó destacar saberes y construcciones de los/as docentes que aparecieron en las entrevistas vinculados con este punto.

Entre los ejemplos que se dieron se habló de que las salidas fomentaron la mirada crítica sobre el ambiente local, despertando en los/as estudiantes la pregunta sobre lo que ocurría y no ocurría en los espacios turísticos visitados. Según algunos/as entrevistados/as, las salidas estaban pensadas en función del turismo sustentable y habían tenido sentido en función de que los/as estudiantes pudieran posicionarse a la hora de pensar en el medio y preguntarse cuestiones como ¿se cuida el medioambiente?, ¿se respetan ciertas normas o pautas medioambientales?, ¿es posible hacer más sustentable este espacio para disfrute de los turistas y locales? Y ¿prevalce el interés medioambiental o el económico?

Más allá de los espacios turísticos, también se mencionó en las entrevistas la experiencia con salidas a conocer pequeñas y medianas empresas (pymes) y emprendimientos “verdes”, lo cual, según los/as entrevistados/as, había funcionado como experiencias para que los/as estudiantes se posicionaran y reconocieran el impacto de las buenas prácticas ambientales en la comunidad. Asimismo, muchas veces, según lo expresaron, los/as estudiantes habían comenzado a tener en cuenta prácticas que en su vida cotidiana podían impactar positivamente en el cuidado del ambiente. Por ejemplo:

“Algunos alumnos vinieron contentos la siguiente clase a contarme que les habían mostrado a su familia cómo hacer la separación de residuos, juntar los plásticos de un solo uso, y que ahora como sabían dónde descartarlos lo iban a empezar a implementar. También una alumna me contó que propuso en su casa cronometrar el tiempo que usan la ducha, para no derrochar tanta agua. No sé si los habrá convencido a los padres, pero al menos la salida sirvió para encenderle esa llamita, ¿no?”. (Entrevistado/a 1).

Quienes señalaron que no habían tenido esa experiencia - sensibilización en temas de actualidad como cambio climático, calentamiento global y sustentabilidad del ambiente- con las materias de turismo dijeron que, si bien encontraban potencialidades para hacerlo, la pandemia no les había permitido llevar adelante muchas actividades que tenían planeadas, entre ellas, salidas educativas. Otros/as también dijeron que en su materia no veían tan obvia la posibilidad de realizar una salida educativa pensando en esos temas, aunque si se ponían a pensar existían conexiones para hacer más adelante. Resulta interesante ilustrar con la siguiente cita:

“Si vos me decís ahora y pienso un poco esto que debatimos, te estoy diciendo que la salida educativa siempre sirve, entonces sería una cuestión a planificar, pero creo que tranquilamente puede haber algún punto en el programa para realizar una salida respecto a estos temas, o incluso para articularlo con otras materias. Es todo debatible y realizable, sólo tendría que dedicarle tiempo a pensarlo.” (Entrevistado/a 9).

1.4 Valoración del patrimonio local

Este código fue pensado para relacionar el eje de la educación ambiental *cuidado y valoración del patrimonio* (ver capítulo I, apartado Educación ambiental) con las materias de turismo a cargo de los/as entrevistados/as.

Observamos que casi la totalidad de los/as entrevistados/as (10 de los 11 entrevistados) afirmaba ver la relación, en sus prácticas docentes, entre la formación en turismo y la importancia que los/as estudiantes daban al patrimonio local.

El/la docente que no mencionó esta relación entre su materia en turismo y la valoración del patrimonio, señaló que no había visto en su experiencia algo que le diera la pauta sobre la valoración del patrimonio en sus alumnos/as.

En cuanto al resto de los/as entrevistados/as, sus argumentaciones se dirigieron al hecho de que el turismo, al tener un impacto sobre el espacio local, conducía a la necesidad de que los/as alumnos/as conocieran ese espacio y las consecuencias que se podían dar en su vida diaria frente a un inadecuado tratamiento de ese entorno.

Asimismo, los/as docentes señalaron su observación de que, luego de trabajar el patrimonio local con sus estudiantes en sus espacios curriculares, se notaba una mayor identificación por parte de los/as estudiantes con lo local. También consideraron que mostrar y hacer hincapié en los sitios patrimoniales locales les había ayudado a enseñar que, sin la preservación y el cuidado del patrimonio propio, sería imposible su disfrute sustentable, es decir, no sólo en el presente sino también para las siguientes generaciones.

Al ejemplificar el eje cuidado y valoración del patrimonio en la práctica docente, los/as entrevistados/as mencionaron la importancia que habían tenido las salidas educativas para reforzar este eje situándose en el patrimonio local, no sólo el natural sino también el histórico y cultural. Con respecto a esto, los/as entrevistados/as justificaron las

salidas o excursiones educativas aseverando que los/as alumnos/as realmente reconocían y se familiarizaban con los sitios cuando accedían a ellos, de manera que el contacto directo, sensorial y experiencial con el sitio patrimonial resultaba fundamental como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

“Mis expectativas respecto a los estudiantes era que sean capaces de apropiarse del conocimiento de los patrimonios de la ciudad, y de esa manera puedan valorarlos y hacerlos valorar. Considero que las salidas educativas fueron muy fructíferas para este punto, a fin de año noté la diferencia en la mayoría de los chicos” (Entrevistado/a 4).

“Cuando trabajé en clase los contenidos noté que había cierto desconocimiento y falta de interés, que algunos sitios estaban invisibilizados, pensé las salidas educativas como una forma para que ellos descubran y se apropien de estos sitios, luego de cada salida pude notar cómo se mostraron más interesados en eso que habíamos visitado” (Entrevistado/a 5).

Entre las experiencias de salidas educativas que los/as entrevistados/as señalaron para ejemplificar este punto se destacaron aquellas donde los/as alumnos/as conocían la historia de los lugares, es decir, eran lugares de la vida cotidiana pero que, como locales acostumbrados a su presencia, nunca habían reparado en su valor patrimonial.

Los sitios patrimoniales que los/as docentes consideraron asociados a esa actitud de revalorización fueron el casco histórico local, monumentos y estatuas, paseos, plazas y áreas naturales, museos, festivales y festividades, murales y arte callejero, gastronomía, comunidades originarias y legado cultural de las olas migratorias.

0. Grupo de códigos: salidas educativas

2.1 Usos turismo educativo

Este código reunió las percepciones y saberes de los/as entrevistados/as sobre los usos que puede tener el turismo educativo según lo planteado en el marco teórico por Saucedo (2014) (aunque no excluyente para pensar en otros usos): turismo educativo como ámbito para la realización de trabajos de campo, turismo educativo para la realización de actividades recreativas, turismo educativo como medio para la distracción del/la alumno/a y turismo como incentivo para lograr la atención del/la alumno/a en clase.

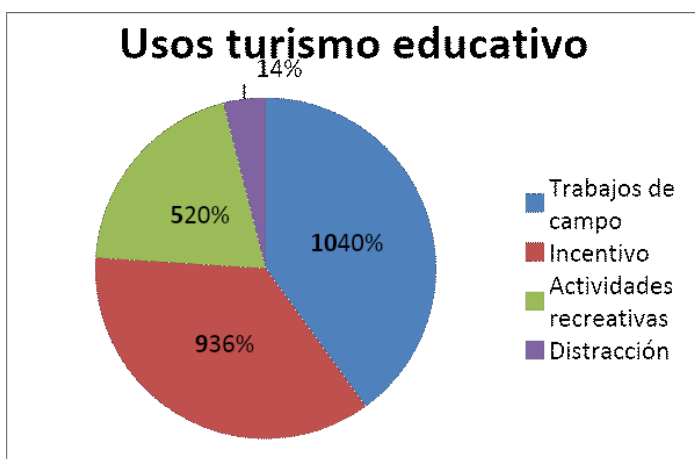
En base a este código se pudieron organizar las opiniones que tenían los/as docentes sobre la utilidad de las salidas educativas, cómo las describían y con qué sentidos justificaban su aplicación como estrategia de enseñanza de la educación ambiental.

Observamos que con frecuencia este código se relacionaba con otros códigos del análisis; por ejemplo, para justificar el uso de las salidas se utilizaba como criterio el sentido de pertenencia, identidad ciudadana o conocimiento del patrimonio local.

Como recurso para el análisis, agrupamos las opiniones de los/as entrevistados/as sobre este punto según los criterios ofrecidos por Saucedo (2014). En el Gráfico 2 se muestran estas agrupaciones sobre los usos del turismo educativo. Este código apareció a lo largo de todas las entrevistas.

Identificamos 25 citas sobre este código de Usos turismo educativo, donde observamos que 10 (40%) hablaban del turismo como un ámbito para la realización de trabajos de campo, 5 (20%) sobre la posibilidad de utilizar las salidas para realizar actividades recreativas, 9 (36%) planteaban al turismo educativo como una herramienta para lograr la atención del/la alumno/a en clase y 1 (4%) sugería utilizar estas salidas de turismo para distracción de los/as alumnos/as (ver Gráfico 1).

Gráfico 1: código usos del turismo educativo



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas realizadas en diciembre de 2021.

Los/as entrevistados/as opinaron que, según sus experiencias, los criterios de uso del turismo educativo no eran incompatibles entre sí sino que se complementaban a la hora de planificar y realizar las salidas.

Señalaron que en su experiencia docente habían existido salidas donde habían tenido en cuenta más algunos criterios que otros, aunque aclararon que todos los criterios de uso del turismo educativo eran igual de importantes para que la salida tuviera éxito y cumpliera con las expectativas. En cuanto a las razones por las que a veces se tuvieron en cuenta más algunos criterios que otros, dijeron que priorizar un criterio por sobre otro había tenido que ver con los objetivos particulares que tuviera el tema tratado y su vinculación con la salida.

“Creo que van todos íntimamente relacionados, no hay uno que prevalezca sobre el otro me parece. Cuando uno piensa en las posibilidades de la salida educativa, uno piensa en la posibilidad de generar otros espacios de aprendizaje y desnaturalizar la idea de que solo se aprende dentro del aula, buscar otros espacios de formación, otros espacios posibles donde se pueda construir conocimiento, aprendizaje colectivo (...)” (Entrevistado/a 1).

La mayoría de los/las docentes señalaron que las salidas educativas no eran una distracción, ya que considerarlas así sería, según ellos, desconocer el mérito de los espacios de formación fuera del aula. Aquí resultó interesante la tensión que plantearon los docentes entre distracción y actividad pedagógico-didáctica de formación:

“(...) el espacio de la salida funciona como fortalecedor de lo trabajado dentro del aula, de una manera distendida y mucho más relajada tal vez, pero no como una distracción.”; “(...) no estoy de acuerdo, porque ni son sólo una distracción ni solo una salida recreativa vacía de contenido.” (Entrevistado/a 6).

Algunos/as también propusieron agregar otros criterios para justificar el recurso de las salidas educativas en la enseñanza de la educación ambiental, sugiriendo los siguientes conceptos: nuevos espacios de socialización, construcción de vínculos con el territorio, construcción de vínculos con la comunidad, reconocimiento de problemáticas a nivel local, fomento al trabajo en equipo, intercambio con profesionales del sector turístico, información sobre la salida laboral relacionada al turismo y generación de experiencias y vivencias.

Por otra parte, se halló material para este código también cuando los/as entrevistados/as describieron lo que significaban para ellos las salidas y los beneficios que habían encontrado con su realización. La palabra que más veces apareció en este caso fue *motivación* o palabras relacionadas a ella.

“Los alumnos se motivan más al proponer una experiencia de campo.”
(Entrevistado/a 3).

“Realmente, después de la salida, cuando uno trabaja esos temas puede ver lo que motivó, y el interés de los propios alumnos en eso que se venía trabajando. Por ahí dentro del aula pasa más desapercibido, o no genera tanto interés, o no motiva a la búsqueda de ellos mismos en pos de investigar algo más sobre el tema” (Entrevistado/a 4).

En este sentido, los/as entrevistados/as consideraron que las salidas de turismo educativo habían motivado tanto para el logro de atención en clase como para la comprensión de ciertas problemáticas y la toma de conciencia sobre usos y cuidados de los recursos, y que habían servido, en general, como disparadores para fortalecer la identidad y la historia del territorio donde los/as estudiantes vivían.

2.2 Participación y rol activo de los estudiantes

De acuerdo al marco teórico expuesto en esta tesis, la salida educativa es un recurso donde los/as estudiantes pueden tener distintos roles y aprender desde la experiencia vivida más que desde la teoría que se trabaja en el aula de clases.

Esta cuestión se vio reflejada en las entrevistas a los/as docentes cuando se referían a los beneficios de las salidas.

“Considero que, que los chicos puedan participar activamente en las salidas realizadas, puede cambiar la forma de aprendizaje y de aprehensión sobre la importancia de los patrimonios y el territorio. Tener el conocimiento y poder aplicarlo en una situación práctica es fundamental para materias de una orientación que es mayoritariamente práctica. Creo que es también importante para el trabajo en equipo.” (Entrevistado/a 5)

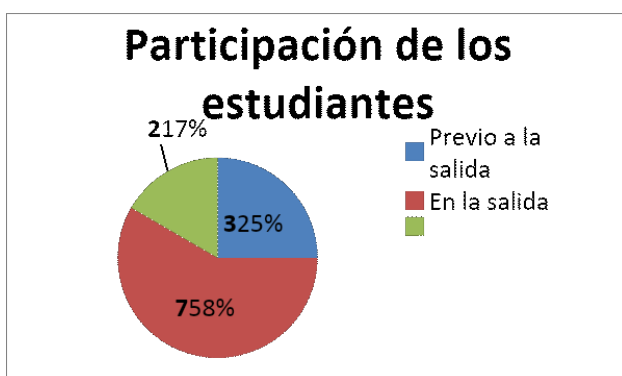
Observamos que, en general, había acuerdo en que las salidas eran una estrategia para experimentar contenidos que tratados dentro del aula de clases solamente carecían de lo que los caracterizaba: la cuestión práctica y situada en contexto.

Como recurso de análisis, agrupamos las experiencias de los/as docentes con eje en este código -Participación y rol activo de estudiantes- y sub-agrupamos como sigue.

Se identificaron este tipo de salidas educativas en 6 de las 11 entrevistas realizadas. De las 12 menciones que los/as docentes hicieron sobre experiencias de salidas

educativas con explícito rol activo de los/as estudiantes, subagrupamos entre aquellas donde la participación de los/as estudiantes había sido en el momento de la salida, según la experiencia docente (7 citas, 58%), aquellas donde la participación había tenido lugar mayormente previo a la misma (3 citas, 25%) y aquellas donde los/as estudiantes había adquirido un rol más activo luego de la realización de la salida (2 citas, 17%). En el Gráfico 3 se muestran estos subagrupamientos y a continuación exponemos cada uno desde los relatos y argumentos de los docentes.

Gráfico 2: Momentos de participación más activa de los/as estudiantes



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas realizadas en diciembre de 2021.

Respecto a las experiencias donde los/as entrevistados destacaron la participación de estudiantes previa a la salida, fueron mencionadas funciones de planificación activa de la salida, toma de decisiones sobre el recorrido y elección de lugares les parecían más interesantes para ver o cuáles podían saltar. Así lo relató el/la entrevistado/a 6:

“La salida que hicimos a fotografiar diferentes lugares hicimos un recorrido organizado planteado con los alumnos: sobre todo por dónde empezamos, qué lugares les parecían más interesante para ir a ver, hacia dónde querían ir, qué recorrido podían hacer, qué lugares preferían saltar, etc. Así acordamos entre los alumnos la forma en que nos íbamos a manejar”

Para aquellas salidas que duraban más de veinticuatro horas, los relatos presentaron a los/as estudiantes involucrándose en la organización de los horarios de *check in* y *check out*, manejo de los tiempos de las salidas, horarios de las excursiones y manejo de recorridos. Otra experiencia nombrada fue la elaboración de productos y organización de actividades recreativas para llevar a los eventos turísticos en los que tenían planeado participar como estudiantes.

“Para el evento fue mucho el trabajo en conjunto con los chicos antes del día, mucha hora extra y contraturno, pero no noté fastidio, sino que era algo que proponían ellos, querían que en el momento salga todo perfecto: elaboramos productos para vender, preparamos los stands, organizamos los juegos y entretenimientos para los visitantes. Siento que con la feria generaron esa identidad, esas ganas de mostrar “lo nuestro”” (Entrevistado/a 8).

En cuanto a las referencias al rol activo de los/as estudiantes durante las salidas, se mencionaron ocasiones donde los/as alumnos/as se ponían en el rol de guías de turismo para otros/as estudiantes, mostrando los atractivos turísticos del sitio que recorrían; en otras experiencias los/as estudiantes intercambiaron ideas y actividades

con turistas de otras localidades y en otras ocasiones asistieron a eventos turísticos, ya sea como anfitriones/as o como participantes.

Cuando se pusieron en rol de anfitrión/a, según los/as entrevistados/as, sus estudiantes adquirieron un nivel de participación mayor respecto a las veces donde representaban la institución y los anfitriones eran otros/as estudiantes. Por ejemplo:

“Durante el evento los estudiantes hicieron [salidas] guiadas a visitantes de otras localidades cercanas que estaban participando del evento. El encuentro fue muy bueno, hubo intercambios interesantes y hubo buena predisposición de las personas que no conocían la ciudad. Rescato que mis chicos pudieron hacer propio el conocimiento sobre los patrimonios y transmitirlo a los visitantes” (Entrevistado/a 3).

En cuanto a las salidas que sirvieron de puntapié para la posterior intervención activa de los/as estudiantes, se nombraron experiencias en torno a la realización de informes sobre los temas que se trataron en la salida, exposición de proyectos a los/as alumnos/as de otros niveles sobre el tema de la salida, exposición de trabajos de investigación y participación ciudadana al elaborar y presentar a la autoridad municipal (consejo deliberante) proyectos sobre los temas trabajados en las salidas. Así también se destacó el rol adquirido de los/as estudiantes de invitación a otros actores de la comunidad a participar e intervenir en la problemática tratada en la salida.

“La salida fue parte del proyecto de investigación sobre accesibilidad en la ciudad. Después de haber trabajado todo el año con eso, los chicos están muy contentos porque presentamos al consejo deliberante todas las recomendaciones sobre accesibilidad en sitios turísticos, y cómo se podrían mejorar en la ciudad” (Entrevistado/a 9).

2.3. Relación entre estudiantes y comunidad local

Este código guarda una relación con el anterior. De acuerdo con nuestro marco teórico, entendemos que la promoción de mayor participación de los/as estudiantes en determinados temas como característica de las salidas o excursiones educativas puede generar vínculos valiosos entre los/as estudiantes y la comunidad de vida que redunden en beneficio para la comunidad, además de para el aprendizaje de los/as estudiantes.

Se contabilizaron 11 citas donde algunos/as docentes (7 de los 11 participantes) hablaron sobre este tema. Los subtemas que se destacaron fueron la relación entre alumnos/as y comunidad local como consecuencia de la realización de salidas educativas (8 citas) y la participación de los/as estudiantes en eventos (3 citas).

Fue destacado el tema de la construcción de vínculos beneficiosos mutuos (comunidad-estudiantes) a través de las salidas o de la participación de eventos turísticos.

“Se mostraron emocionados y contentos con la salida, interactuaron de manera muy respetuosa y atenta con los locales” (Entrevistado/a 5).

Algunos/as entrevistados/as no mencionaron interacciones entre alumnos/as y locales y, cuando se repreguntó, respondieron que no lo habían registrado ya que en el lugar sólo se encontraban los/as alumnos/as (por la época del año o porque había sido planeado así).

Por lo tanto, se encontró que, si bien en teoría contaron sobre los vínculos entre comunidad y alumnado a través de salidas educativas, estos no aparecían con la experiencia relatada. Retomaremos este tema en la discusión de resultados, analizando las disonancias entre la teoría y práctica en la construcción de saberes docentes.

Otros/as entrevistados/as relataron experiencias donde sí había habido interacciones, ya sea porque la salida había sido planeada para que los/as alumnos/as interactuaran con los/as demás visitantes (que podían ser locales o no) o porque en el lugar se habían encontrado con turistas interesados por saber más sobre ellos/as. En el primer caso se mencionaron las veces que los/as alumnos/as debieron hacer recorridos guiados para los/as demás visitantes, así:

“La socialización con otras “burbujas” fue un beneficio, se aportaron diferentes herramientas y otras miradas que enriquecieron y fortalecieron la construcción y la formación ciudadana. Hablo no sólo de la experiencia de ellos siendo guías de otros visitantes, sino también la charla previa con los guías turísticos de la ciudad, donde la mirada que aportaron fue muy fructífera” (Entrevistado/a 11).

Surgió de algunas entrevistas la experiencia de una salida donde los/as turistas o mismos locales intentaban interactuar con los/as alumnos/as, preguntando sobre las razones por las que estaban en el lugar, de qué colegio eran y preguntas por el estilo. Según la experiencia docente, esto había posibilitado a algunos/as alumnos/as, “los más dados”, aprovechar la oportunidad para aprender sobre los/as turistas (indagar sobre el origen de los/as turistas, qué otros lugares pensaban visitar, si les estaba gustando la experiencia). En el caso en que la salida era parte de un trabajo de investigación, al cruzarse con locales, los/as alumnos/as explicaban lo que estaban haciendo y para qué les iba a servir, tanto a ellos/as como a los/as demás ciudadanos/as. Sobre esto:

“A la población local le gusta ver a los estudiantes en acción viendo que hacen cosas para querer cambiar la realidad de su localidad” (Entrevistado/a 9).

2.4 Sentido de pertenencia e identidad ciudadana

Este código fue creado con el fin de agrupar información que permitiera, en una segunda etapa, poner en discusión las opiniones y experiencias docentes con las bases y objetivos de la educación secundaria en turismo (orientación en turismo y tecnicatura en servicios turísticos) (ver punto educación en turismo del capítulo I).

Entre todas las entrevistas se codificaron 29 citas bajo este código; 12 de éstas relacionaban a la orientación/tecnicatura en turismo con el tema fortalecimiento del sentido de pertenencia de los/as alumnos/as y 17 citas vinculaban ese tema y las salidas educativas.

Con relación a entrevistas provenientes de docentes del tramo de orientación, se usó el código para analizar instancias donde los/as entrevistados/as se referían a la relevancia que cobraba el generar identidad para que los/as estudiantes se sintieran parte de la ciudad.

Los relatos plantearon que las materias de la orientación podían, potencialmente, acompañar la construcción de la identificación de los/as estudiantes con el lugar en

donde vivían. De igual forma, mencionaron la posibilidad de desarrollo de un sentido de pertenencia a través del transcurso de las materias de turismo, donde, al pensar en las atracciones turísticas locales, los/as estudiantes en casos podían mostrar su potencial de “*agentes multiplicadores*” de las atracciones, entendiendo por esto el rol de los/as estudiantes como divulgadores/as de las cualidades de las atracciones turísticas para con su círculo íntimo (familiares, amigos/as) y, así, pensarlas no solo como atractivos sino como un lugar de pertenencia y disfrute para ellos/as mismos/as. Esto fue mencionado tanto con relación a sitios turísticos como también al referirse a formas de vivir y formas de pensar de culturas ancestrales.

“Es muy interesante como los y las alumnas refuerzan el sentido de pertenencia con el patrimonio local a partir del trayecto de formación en turismo, renuevan la idea de lo nuestro desde un lugar de protección y cuidado de lo propio” (Entrevistado/a 8).

En cuanto a las referencias que directamente vinculaban las salidas educativas con el sentido de pertenencia e identidad, algunos/as docentes consideraron que las salidas realizadas, según sus experiencias, habían tratado de fortalecer la identidad y la historia local para que los/as estudiantes se reconocieran como parte de su comunidad. Cabe destacar una cita donde el/la entrevistado/a vinculaba esta identificación como producto de las vivencias *in situ* más que la teoría:

“La salida educativa les dio a mis alumnos la posibilidad de conocer qué hay a su alrededor, quiénes son o fueron importantes para la historia o la actualidad de su ciudad, y cómo influyen estos sitios o actores en lo que son y en su forma de vivir y habitar la ciudad” (Entrevistado/a 7).

En la discusión de esta tesis retomamos estas cuestiones y la uniformidad de algunas respuestas de los/as entrevistados/as para ponerlas en diálogo con las tensiones teoría-práctica y los saberes-haceres docentes.

0. Grupo de códigos: Orientación y tecnicatura

3.1 Inclusión de la educación ambiental en el espacio curricular

Bajo este código se organizaron las citas donde los/as entrevistados/as se refirieron a los contenidos de la educación secundaria en turismo que ellos/as consideraban estaban relacionados a la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental (desde su concepción persona de educación ambiental).

El código fue de utilidad en el análisis de entrevistas para ver el reconocimiento, desde los/as entrevistados/as, de la existencia de educación ambiental en las materias que ellos/as dictaban, para caracterizar esta presencia y para analizar cómo argumentaban sobre esta presencia y sus características. También fue interesante el código para incluir citas sobre potencialidades de su materia para incluir contenidos relacionados con el marco teórico de la educación ambiental (ver Educación ambiental, capítulo I).

Al analizar las respuestas de los/as entrevistados/as observamos que algunos/as entendían a la educación ambiental como lo referido a temas físico-biológicos del ambiente, mientras que otros/as incluían aspectos sociales y culturales. Bajo estas miradas es que fueron respondidas las preguntas relacionadas a la presencia de educación ambiental en sus espacios curriculares.

En más de la mitad de las materias (7 de 11, 63,4%) los/as entrevistados/as afirmaron que habían tenido la posibilidad de tratar contenidos desde la mirada de la educación ambiental. De los/as que señalaron que no habían incluido contenidos de educación ambiental en su materia, 3 estaban respondiendo desde su rol en la tecnicatura en servicios turísticos y 1 desde su rol en la orientación en turismo. En la discusión de los resultados retomaremos este punto para relacionarlo con la propuesta curricular de cada tipo de educación secundaria en turismo (orientación o tecnicatura).

En cuanto a las potencialidades que consideraba que su materia podía tener para abordar contenidos vinculados con la educación ambiental, hubo coincidencia entre los/as entrevistados/as en que existían estas potencialidades.

Con respecto a esto se mencionaron, principalmente, los conceptos de sustentabilidad, sostenibilidad y turismo sustentable. Abordar el desarrollo sustentable a través de la educación ambiental, según opinaron algunos/as entrevistados/as, sería una alternativa para evitar o superar los impactos negativos del turismo.

Otros/as mencionaron la posibilidad de utilizar la educación ambiental para generar una mirada crítica sobre lo que sucedía dentro del ambiente local, desde todas las aristas del concepto de ambiente (social, natural y económica) y cómo esto se podía vincular con la actividad turística.

Surgió el relato de una experiencia donde, con la pandemia por COVID-19, pudo aprovecharse la oportunidad de promover debates para repensar las formas de relacionarse con el territorio, considerando que estos debates se incluían en la educación ambiental; en sus palabras:

“(…) no sólo dar el contenido de la degradación ambiental, por ejemplo, sino también debatirlo, buscar alternativas, pensar proyectos y compartirlos con la comunidad, eso también, desde mi punto de vista, hace a la educación ambiental” (Entrevistado/a 9).

“Sí yo creo que sí, de hecho yo la doy como un apartado bastante amplio sobre el cuidado ambiental, cuidado del patrimonio, preservación de reservas. Considero que la educación ambiental es sumamente importante a dar porque es uno de los ejes fundamentales en cuanto al desarrollo de la actividad turística” (Entrevistado/a 7).

“Me parece que dentro de la materia que doy tranquilamente puede incluirse la educación ambiental: poder reflexionar y poder hacer frente a posibles problemáticas que surgen en la cotidianidad de nuestras vidas y en nuestra sociedad (...) si lo pienso, encuentro contenidos específicos y veo potencialidades para una mirada desde donde se plantea la educación ambiental” (Entrevistado/a 2).

3.2 Capacitaciones

Este código fue de utilidad para considerar la preparación que, según los/as mismos/as entrevistados/as, tenían para dictar su materia en la secundaria en turismo (teniendo en cuenta que, según lo establecido por los planes de estudio, profesionales de distintas áreas están habilitados para dictar materias).

En este sentido, se indagó en las diferencias que se encontraron entre la mirada de quienes habían tenido alguna capacitación específica en turismo y quiénes no.

También resultó interesante para el trabajo de investigación la opinión de los/as entrevistados/as sobre la necesidad o no de realizar una capacitación sobre temas relacionados a la materia turística.

En cuanto a la formación de base de los/as entrevistados/as, se contabilizaron los siguientes títulos: tres (3) profesores/as de historia, dos (2) profesores/as de geografía, cuatro (4) licenciados/as en turismo, un (1) agente de turismo y un (1) guía de turismo. En el caso de los/as licenciados/as en turismo, el agente y el guía de turismo, habían tenido que realizar el tramo de formación pedagógica; esto debido a que las resoluciones institucionales indican que, para dictar materias en la orientación o tecnicatura, los/as profesionales deben acreditar formación docente.

Los/as docentes entrevistados/as indicaron que contaban, además, con otras formaciones de posgrado que se relacionaban con la actividad turística y el medioambiente, su forma de entenderla y enseñarla (ver Tabla 3).

Tabla 9: capacitaciones docentes

Título	Otra formación	Argumentación
Licenciado/a en turismo	-Tecnicatura en producción de circuitos turísticos - Guía universitario de turismo	<i>“las capacitaciones me dan un plus en relación a otros licenciados creo, más que nada porque la materia que doy está pensada para formular circuitos y salir del aula. Me dan seguridad, a pesar de ser mi primer experiencia docente”</i>
Licenciado/a en turismo	-Curso accesibilidad en turismo	<i>“Lo vi necesario para la materia que doy, ya que durante la carrera se ve como un apartado en una materia específica. Ahora hice una cantidad de horas sobre accesibilidad, leí bibliografía nueva y actualizada sobre todo. Imaginate que cuando me recibí recién se aprobaba la ley, todo lo que se avanzó en tema accesibilidad en todos estos años consideré importante estudiarlo”</i>
Licenciado/a en turismo	-Curso cumbres del medioambiente	<i>“Me fue de utilidad para dar todo lo relacionado al desarrollo turístico sustentable, y los objetivos del milenio”</i>
Profesor/a de geografía	-Especialización de Nivel Superior en la Enseñanza de la Construcción Histórica, Social y Cultural de las Identidades Bonaerenses. -Capacitación en personajes y rasgos culturales locales	<i>“Mi desempeño en el primer año fue muy relacionado a mi formación como profe de geografía. Luego me pareció interesante la perspectiva que le di a mis materias a partir de las capacitaciones. Una fue virtual por el portal ABC. Me queda pendiente para el año que viene la especialización en educación ambiental”</i> <i>“En estos años que comencé a dictar las materias conocí a la par de mis alumnos muchas cuestiones, ordenanzas y demás cuestiones que nunca hubiese imaginado aprender, incursione en el arte, la música, concurrí a charlas en el museo a muestras que antes no se me hubiese ocurrido ir, he leído bibliografía muy significativa entre</i>

		<i>otras cosas y trato de aprender lo más que puedo.”</i>
Profesor/a de historia	-Capacitación personajes y rasgos culturales locales - Guía de turismo	<i>“Todo lo que llevo a clase lo tengo que indagar, investigar, realizar un trabajo de campo previo. El turismo no es mi especialidad y trato de encontrar la forma de abordar los temas desde la mirada del turismo que nos pide el plan de estudios.” “En pos de esto que nos pide el plan de la orientación es que vi necesario realizar la capacitación en personajes y rasgos culturales, los contenidos de territorialidad, identidad, manifestaciones culturales. Así como te dije que los chicos los aprendieron mejor a través de las salidas de campo, yo entendí mejor su relación con turismo a partir de mi capacitación”</i>
Profesor/a de geografía	-Especialización de Nivel Superior en Educación Ambiental. Nuevas miradas y propuestas transversales para el aula.	<i>“Descubrí que el abordaje que se puede hacer desde la educación ambiental es muy amplio desde cualquiera de las materias que dicto, no solo las de turismo”</i>
Licenciado/a en turismo	-Especialización en desarrollo turístico sustentable - Guía universitario de turismo	<i>“La docencia no era algo que tenía pensado. Siempre trabajé en el área pública del turismo, así que en mis clases traigo muchos ejemplos y experiencias sobre esta parte de la actividad”</i>
Guía de turismo con tramo de formación pedagógica	-Trabajo social	<i>“Por ejemplo, turismo me dio para incorporar toda la mirada ambiental, y trabajo social me dio la perspectiva social, siendo redundante, de todo lo relacionado al derecho al ambiente sano y el derecho humano a vivir dignamente en todos los sentidos. Desde turismo te puedo decir que la actividad se tiene que dar cuidando el medioambiente y la importancia de preservarlo para turistas futuros; desde el otro lado te puedo hablar sobre la importancia del medioambiente sano para que cualquier habitante viva dignamente como un derecho. Se entiende?”</i>

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas realizadas en diciembre de 2021.

Observamos que las argumentaciones sobre la formación giraron en torno a conocer más sobre la temática específica de la materia que daban, a buscar un valor agregado respecto a otros/as profesionales aptos para dar la misma materia, a ampliar algún saber específico sobre la actividad turística y a sentirse más seguros a la hora de tratar con sus alumnos/as la relación de ciertas temáticas con el turismo.

En las entrevistas a docentes de la orientación en turismo destacamos la observación sobre el acompañamiento institucional en la capacitación:

“Los primeros años de orientación nos venían a visitar a cada una de las 17 escuelas que la implementamos, para ver cómo íbamos avanzando, ver las dificultades que tuviéramos, etc.” (Entrevistado/a 7).

Cabe aclarar que los primeros dos años de la implementación de la orientación en escuelas secundarias fueron 2018 y 2019.

Algunos/as de estos/as entrevistados/as señalaron que esas visitas habían sido interrumpidas por la pandemia y que sería interesante que se retomaran para ver los avances y retrocesos en función de la pandemia. Otros/as, en cambio, consideraron que ese acompañamiento institucional tenía que ver con la novedad de la orientación y no creían que fueran retomadas:

“Estaban buenas las visitas, sacamos (o yo saqué) información que me sirvió para entender el enfoque que se le quería dar al plan de estudios, algo fuertemente vinculado a lo local. No creo que vuelvan, en mi experiencia docente en otras orientaciones más clásicas no me ha pasado, eso me da la pauta” (Entrevistado/a 10).

Algunas de las capacitaciones mencionadas (3) fueron realizadas a través del portal ABC de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires, lo cual se relacionó con el acompañamiento institucional.

Además de estos acompañamientos, los/as docentes contaron que se habían realizado encuentros con representantes y docentes de las distintas instituciones con orientación en turismo en La Plata, donde se debatían avances y se trataban dificultades para la implementación del diseño curricular. Consideraron que sería bueno que se retomaran, en forma de mesas de trabajo, para discutir cuestiones comunes y conversar sobre los contenidos de las materias.

“Las charlas con colegas de otras ciudades y el aporte de los mismos, enriquecieron mi práctica como docente.” (Entrevistado/a 7).

“En el encuentro un docente contó una experiencia que tuvo sobre cómo hizo para que los chicos reconozcan que su lugar, a pesar de todas las carencias o dificultades que tiene, puede ser visto y mostrado como un lugar turístico; realizaron ejercicios para encontrar los puntos bonitos de su barrio, e hicieron proyecciones sobre cómo hacerlo más pintorescos, para ellos, su círculo íntimo, y para posibles turistas. Me pareció super valioso ese trabajo y me dio la pauta de que es uno de los objetivos de la cursada, ¿no? Que los chicos vean las potencialidades turísticas de su lugar.” (Entrevistado/a 5).

Características de las salidas educativas en las experiencias docentes

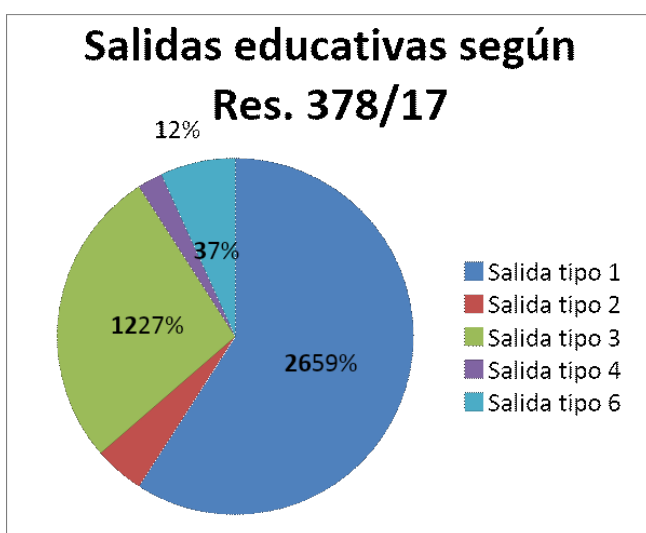
Se usaron las citas codificadas para organizar las salidas relatadas por los/as docentes según la clasificación de la normativa sobre las salidas educativas y/o de representación institucional en la provincia de Buenos Aires (ver apartado salidas educativas, capítulo I).

Sobre el total de 44 citas distribuidas a lo largo de todas las entrevistas que se referían a salidas educativas realizadas en el contexto de la orientación o tecnicatura en turismo (en todas las entrevistas se mencionó la realización de al menos dos salidas educativas en el contexto de las materias de turismo), la mayoría (26) habían sido

realizadas dentro del barrio o área inmediata a la escuela (59%) (tipo 1 de salidas según la clasificación citada), 12 (27%) habían sido salidas realizadas dentro del distrito con menos de 24 horas de duración (tipo 3 de salida), 3 (7%) habían sido salidas fuera del distrito con menos de 24 horas de duración (tipo 6 de salida), 2 (5%) habían sido salidas dentro del distrito con más de 24 horas de duración (tipo 2) y 1 (2%) había sido salida realizada fuera de la provincia (tipo 4); no se encontraron experiencias de salidas educativas del tipo 5 (fuera del distrito con más de 24 horas de duración) o del tipo 7 (fuera del país) (cfr. Gráfico 4).

Es necesario aclarar que esta clasificación y obtención de frecuencias relativas fueron recursos que nos ayudaron en el análisis, aunque somos conscientes que en el contexto de toda la indagación no tiene gran relevancia el número sino las razones por las cuales se realizaron cada tipo de salida y los saberes construidos a través de ellas.

Gráfico 3: clasificación de las salidas educativas realizadas en la orientación o tecnicatura en turismo



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas realizadas en diciembre de 2021.

En cuanto a la preponderancia de las salidas del tipo 1, varios/as entrevistados/as mencionaron estas salidas como aquellas que pudieron retomar a partir de agosto de 2021, cuando se empezaron a levantar algunas restricciones impuestas en la pandemia por COVID-19. Las medidas institucionales a considerar para poder hacer estas salidas incluyeron no superar un radio de 15 cuadras alrededor de la institución educativa, ser realizadas a pie y no durar más de dos horas.

Agrupamos las experiencias de las salidas codificadas según el tipo de lugar visitado: sitios naturales, sitios históricos o culturales, empresas o emprendimientos turísticos, eventos comunitarios.

Las salidas a sitios naturales sirvieron, según algunas experiencias, para que los/as alumnos/as visitaran el atractivo turístico principal de su localidad, conocieran áreas protegidas y se concientizaran de la importancia de los atractivos locales. También se relataron otras funciones de las salidas a sitios naturales: identificar las consecuencias de la degradación ambiental en algún lugar específico, realizar ensayos y trabajos de investigación, vincular al estudiante con su medioambiente natural y generar interés por alternativas sostenibles de cuidado del ambiente.

Las salidas a sitios históricos o culturales fueron utilizadas principalmente, según los/as entrevistados/as, para mejorar el sentido de pertenencia de los/as alumnos/as con el lugar donde vivían, conocer los sitios que hicieron a los grandes momentos de la historia (como país o como región), fortalecer el espíritu crítico con relación a la sociedad y su situación actual (en función de la historia, por ejemplo con visitas a ex centros clandestinos de detención) y valorar diferentes estilos de vida (visitas a comunidades originarias, por ejemplo). Una cita interesante para destacar, que resume varias utilidades nombradas es:

“Nos sirvieron para fortalecer la historia oral y el patrimonio cultural de la localidad: apuntar a la construcción de la memoria y la revalorización de lo que tiene que ver con el territorio” (Entrevistado/a 5).

En cuanto a la utilidad de las salidas a empresas o emprendimientos turísticos, los/as docentes refirieron que sirvieron para reconocer los elementos del sistema turístico en su localidad, para conocer la oferta laboral en turismo y para dialogar con actores claves en la actividad turística local.

Las salidas a eventos (ferias de ciencias, ferias artesanales, participación en congresos o encuentros, por ejemplo) fueron justificadas, mayormente, hablando del fortalecimiento de la relación entre estudiantes y comunidad local.

En las experiencias docentes relatadas no se mencionaron salidas educativas realizadas en conjunto con otras materias, aunque sí se mencionaron ideas para realizarlas en el año siguiente (2022). Entre las ideas comentadas se resaltaron aquellas que en interacción con la materia educación física buscaban realizar salidas para fomentar el turismo de naturaleza y aventura en las afueras de la localidad. También se destacaron, desde la tecnicatura, que se podían combinar salidas a empresas turísticas con visitas a lugares patrimoniales, identificando los elementos del sistema turístico y sus relaciones con el patrimonio.

Otros/as docentes relataron experiencias de trabajo en conjunto entre materias de turismo para llevar adelante proyectos dentro de la institución educativa, donde algunos de estos proyectos necesitaron alguna salida para reforzar un punto específico y otros no (ver apartado proyectos de sensibilización ambiental del presente capítulo).

También existieron experiencias de salidas educativas que no se realizaron desde una materia en específico, sino que fueron propuestas desde la institución educativa para varios cursos a la vez; lo destacable en este caso es que los/as alumnos/as de turismo “se hicieron cargo” de varios puntos con relación a la planificación y la realización del viaje.

Al evaluar el uso de transporte en las salidas educativas, notamos que en general era escasa la utilización de transporte, al haber más salidas locales del tipo 1. En algunos casos en los que sí se había necesitado, la movilidad había sido a través de transporte público (cada participante con su tarjeta SUBE), con transporte escolar a cargo de la institución y, en las salidas que fueron del tipo 4 y 6, se había usado transporte costado por cada alumno/a. En este caso se habían realizado distintas actividades 49 (rifas, venta de productos en recreos y en eventos) para juntar dinero entre todos/as y bajar el precio a asumir individualmente. Asimismo, los/as entrevistados/as señalaron que se habían planificado las actividades a hacer para necesitar el menor dinero posible durante la salida (por ejemplo, en vez de almorzar en cadenas de comida rápida, se planificaba llevar comida para compartir el almuerzo en algún espacio público).

Según los relatos, las salidas se realizaron tanto en horario escolar como en contraturno. En algunas entrevistas los/as docentes mencionaron que realizarlas en contraturno había sido más complicado para coincidir en horario entre los/as participantes y, por esta u otra razón, muchas veces no había concurrido el curso completo. Cabe destacar una experiencia donde en la primera salida realizada en horario extraescolar muchos/as alumnos/as habían estado ausentes porque, según el/la docente, faltaba interés; sin embargo, luego de ver las reacciones de los/as que sí habían participado y de escuchar la experiencia, esos/as estudiantes ausentes se motivaron para no faltar en las próximas salidas:

“Ya para la segunda salida la concurrencia fue mejor, lo cual me motivó a mí, porque sentía que para la primera había fallado, y a los chicos en seguir realizándolas” (Entrevistado/a 3).

Discusión

Partiendo de la experiencia y el procesamiento que hace el docente sobre esa experiencia es que se desarrollan los saberes experienciales. En función de las diversas vivencias laborales y el conocimiento que les generó y les genera el medio en el que trabajan, en este caso la educación secundaria con orientación en turismo y tecnicatura en turismo, es que los docentes fueron plasmando ideas y opiniones respecto a los temas indagados en las entrevistas.

A partir del análisis del material de entrevistas pudimos dar cuenta de la presencia de educación ambiental en las materias con base a los saberes construidos por los/as docentes. Por otro lado, pudimos relacionar estos saberes con el uso de salidas educativas dentro de las materias, es decir, los saberes experienciales respecto a las salidas educativas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje de distintos temas, haciendo foco especialmente en los relacionados a la educación ambiental.

Obtuvimos como resultado que, según los/as entrevistados/as, en la mayor parte de las materias a su cargo se encontraba presente la educación ambiental y que su desempeño se enriquecía con su formación y capacitación y el apoyo institucional recibido.

Respecto a las salidas educativas, existió coincidencia en su uso para motivar al alumnado a interesarse en determinados temas como valoración del patrimonio, recursos turísticos, cultura e historia local.

En los saberes docentes sobre el uso de las salidas o excursiones turísticas como estrategia de enseñanza-aprendizaje destacaron aquellos relacionados al manejo de grupo, socialización de los/as alumnos/as, trabajo en equipo y estrategias de motivación.

Desde nuestro punto de vista, la mayor parte de las experiencias relatadas con relación a las salidas educativas se condice con algunos de los principios de la educación ambiental; es decir, los/as docentes mencionaron beneficios de las salidas educativas que eran comunes con los planteados en nuestro marco teórico sobre la corriente latinoamericana de educación ambiental. En base a esto es que consideramos que los saberes relatados dan cuenta de que las salidas educativas representan una posibilidad concreta para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental.

Cabe señalar que la ausencia de contradicciones y disonancias entre saberes puede deberse no a que no existieron sino a que nuestra estrategia de indagación no fue capaz de sacarlos a la luz, asumiendo que se sabe que un sesgo de la investigación es que los entrevistados suelen responder lo que creen que los entrevistadores esperan. Repensar la estrategia de indagación resulta un aprendizaje obtenido en esta tesis que se aplicará al futuro profesional de la tesista.

Saberes docentes sobre la educación ambiental en la educación secundaria en turismo

Si bien en la experiencia docente no todos/as los/as entrevistados/as consideraron haber hecho lugar a la educación ambiental en su espacio curricular, en las entrevistas todos/as respondieron que veían potencialidades en su materia para dar temas relacionados a la misma.

Consideramos notable que de las cuatro materias mencionadas donde no se trataron temas relacionados a la educación ambiental, tres eran de la tecnicatura en servicios turísticos. Esta menor relación con la educación ambiental podría vincularse con el diseño curricular distinto entre tecnicatura y orientación: en la tecnicatura los objetivos se dirigen principalmente a la preparación para el mundo del trabajo de los/as alumnos/as y al desarrollo de aptitudes para su desenvolvimiento en el mercado laboral, mientras que en la orientación se dirigen más a la formación general de la ciudadanía y cultura general (objetivo más de la escuela secundaria tradicional).

La materia de la orientación donde el/la docente dictante consideró no haber tenido oportunidad para tratar la educación ambiental fue *Filosofía*, perteneciente a la orientación en turismo. Esto podría relacionarse con la idea más tradicional de la filosofía de una materia teórica de contenidos más abstractos (algo que está en revisión en los tiempos que corren). Estas relaciones constituyen supuestos que podrían indagarse en futuras investigaciones.

Pudimos observar que en los saberes docentes la educación ambiental estaba relacionada principalmente al tema del cuidado del medioambiente natural; la mayor parte de las respuestas respecto a contenidos de educación ambiental en las materias se referían a la educación para la protección de los recursos naturales, mientras que las experiencias respecto a otras facetas de la educación ambiental fueron muy poco mencionadas o tenidas en cuenta como educación ambiental.

Podríamos pensar como hipótesis de trabajo que el hecho de que se relacione la educación ambiental directamente con el cuidado del ambiente natural (y no con otros aspectos socioculturales y económicos) podría responder a que, como plantea Tardiff (2014), la práctica laboral en ocasiones se vuelve monótona y no hay lugar para generar nuevas vivencias y saberes experienciales al respecto. También podría pensarse en una vinculación más con el sentido común de los que es ambiente (como separado e independiente del comportamiento humano) que con el sentido integral de la educación ambiental. Esto queda como punto a explorar en futuras indagaciones, donde se podría poner en diálogo con las capacitaciones recibidas postítulo y la preponderancia o fuerza de la formación teórica inicial versus la formación en la práctica.

Además de las respuestas dadas por los/as entrevistados/as respecto a la presencia de educación ambiental en las materias, estudiamos su presencia a través de los datos obtenidos para los códigos creados en nuestro análisis cualitativo *proyectos de*

sensibilización ambiental, problemáticas a nivel local, ética y ciudadanía responsable, y valoración del patrimonio local. Estos códigos guardan relación con los enfoques de la educación ambiental en las escuelas mencionados por la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación (ver capítulo II, apartado educación ambiental en las escuelas).

Los proyectos de sensibilización ambiental mencionados en las entrevistas abordaron la educación ambiental desde el enfoque de la educación comunitaria principalmente (Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, 2011), a través de propuestas de participación comunitaria y de la articulación escuela-comunidad. Los saberes docentes asociados de la realización de estos proyectos tuvieron que ver con aprendizajes sobre el trabajo en equipo, estrategias de motivación para lograr los objetivos pactados y las experiencias de trabajo fuera del horario escolar para realizar actividades vinculadas al proyecto.

También se hizo mención a saberes disciplinares desarrollados para estos proyectos: investigaciones en la web, entrevistas y charlas con actores expertos y contacto con profesionales de otras áreas distintas a las del/la docente.

Como se mencionó en el marco teórico, los saberes no son estáticos sino que se construyen y reconstruyen constantemente con la práctica (Tardiff, 2014); en este caso, los/as docentes incorporaron saberes experienciales y disciplinares sobre la promoción de la sensibilización ambiental al realizar esos proyectos.

Otro aspecto de la educación ambiental dentro de las escuelas es el tratamiento de problemáticas a nivel local en las materias, el cual, dependiendo la problemática tratada, pueden responder a la educación ambiental en el sentido social, política, problematizadora, vinculante y/o comunitaria. En la experiencia docente las temáticas mencionadas hicieron foco principalmente en el análisis del ambiente inmediato de los/as estudiantes y las consecuencias de la actividad turística en el mismo; este aspecto puede responder a la *ambientalización de la gestión del sistema educativo* (Rossi, 2018), al procurar sensibilizar a las comunidades educativas sobre las realidades sociales y territoriales de las que son parte.

En cuanto al código ética y ciudadanía responsable, fue relacionado principalmente con los enfoques de la educación ética, comunitaria y para la práctica de la ciudadanía. En las experiencias docentes mencionadas apareció este código en función de la actividad turística en la localidad y la importancia de hacerla lo más sustentable posible, desde todos los aspectos de la sustentabilidad.

En este sentido, los relatos docentes conectaron el tratamiento de contenidos relacionados a la temática ambiental con la enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados a la responsabilidad ciudadana.

Deseamos realizar aquí una distinción entre saberes de docentes de la orientación y saberes de docentes de la tecnicatura respecto al punto de ética y responsabilidad en la educación ambiental: mientras en la tecnicatura el saber docente se vinculó a las empresas de servicios turísticos y el uso de recursos para la venta de experiencias, manejo de residuos y utilización de energías renovables, en la orientación se hizo énfasis en la toma de conciencia de los/as estudiantes y la responsabilidad sobre el uso del espacio turístico.

Respecto a la valoración del patrimonio local, la experiencia docente en general consideró que el hablar en clase de los sitios patrimoniales locales había incrementado el conocimiento que tenían los/as alumnos/as sobre ellos y su apropiación. La mirada

de los/as docentes respecto a este código coincidió en la importancia que tenía para la educación en turismo que sus alumnos/as reconocieran y valoraran el patrimonio local.

En la vivencia docente las salidas educativas turísticas a sitios patrimoniales fueron muy útiles para que sus alumnos/as se apropiaran del su patrimonio, reconocieran su valor y pudieran compartirlo con su círculo, convirtiéndose en promotores de turismo local.

Desde sus saberes construidos, los docentes observaron que los/as estudiantes se familiarizaban con un sitio cuando lo conocían por experiencia propia, adquiriendo valor patrimonial para ellos/as. Los/as estudiantes pudieron desarrollar distintos roles en estas visitas, incluso pudieron desempeñarse como anfitriones por lo que, junto con una investigación previa de la historia y del valor patrimonial del lugar a visitar, la apropiación del contenido conceptual, procedural y actitudinal fue aún mayor.

Es necesario aclarar en este punto que con el instrumento de investigación utilizado obtuvimos sólo una mirada, la de los/as docentes; para completar la mirada sería útil indagar en el pensamiento y las opiniones de los/as alumnos/as, comparando construcciones desde los distintos puntos de vista con el eje puesto, por ejemplo, en la adquisición de contenidos actitudinales de valoración del patrimonio. Consideramos que esto podría ser una línea de investigación a seguir.

Saberes docentes sobre las salidas educativas en la educación secundaria en turismo

Cuando indagamos específicamente sobre salidas educativas turísticas hallamos que frecuentemente apareció el concepto de motivación: las salidas sería actividades promotoras de motivación en los estudiantes para aprender, indagar, prestar atención, trabajar en grupo y alcanzar objetivos. La opinión docente coincidió con lo mencionado en el marco teórico por Saucedo (2014) sobre salidas educativas, al plantear que las mismas podían variar en el objetivo de enseñanza pero que, en general, los alumnos canalizaban la motivación en la experiencia grupal, los lazos afectivos y los atractivos a explorar.

Las salidas fueron de utilidad para que los/as docentes adquirieran saberes relacionados al manejo del grupo fuera del aula; en los relatos nos pareció destacable uno donde el/la entrevistado/a consideró que con la vuelta a clases presenciales en pandemia había notado dificultades de conexión social entre los estudiantes y que la rehabilitación de las salidas escolares había servido como estrategia de comunicación y reconstrucción de lazos entre pares.

En este sentido, a partir de las experiencias relatadas por los/as docentes, consideramos interesante el hecho de que algunas salidas que requerían mayor participación de los/as alumnos/as generaron aprendizaje emocional y comunicacional, contribuyendo, desde nuestra mirada, a la construcción de la ciudadanía.

En este sentido, recordando lo que planteó González (2012), y siempre teniendo en mente que nuestra mirada es desde los testimonios docentes, las salidas ayudaron tanto para educar sobre el uso turístico de la naturaleza y del patrimonio histórico-cultural, como para sensibilizar en los valores de socialización y valoración de las tradiciones locales.

Además de la motivación y el aprendizaje colectivo, en los saberes experienciales de los/as docentes apareció el tema de desnaturalizar la idea de que sólo se aprendía en el aula. En la opinión docente, las salidas educativas habían sido un espacio de aprendizaje, un incentivo para que los/as estudiantes investigaran y se adentraran en la temática tratada y una oportunidad docente para promover el conocimiento y la sensibilización sobre los recursos turísticos locales, lo cual dialoga favorablemente con nuestro marco teórico (por ejemplo, Chumacero Chu y Huamán Cruz, 2017 y González, 2012).

Basándonos también en el marco teórico (Saucedo, 2014), la salida educativa como experiencia es importante para adquirir conocimiento pero su exclusiva aplicación no es productora de conocimientos. Según nuestra indagación, las salidas turísticas constituyeron instrumentos de aprendizaje en los estudiantes, pero esto lo sabemos a partir de la mirada de los docentes. Esta cuestión podría problematizarse a partir de indagar en la perspectiva del estudiantado, lo cual podría constituir una nueva investigación.

El hecho de que apareciera en la voz de los docentes la palabra “desnaturalizar” nos da la pauta de que la fuente de conocimiento más validada socialmente sería la que se genera en el espacio áulico; que los/as docentes consideran que ampliar con otras fuentes sea beneficioso para el estudiantado resulta digno de rescatar en esta investigación, aunque incorporarlo como saber quizás sea un conocimiento que requiera aún mayor legitimación.

Se podría decir, entonces, que los/as docentes del estudio han desarrollado saberes experienciales que podrían validar las salidas educativas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje de actitudes sobre determinados temas, en especial los relacionados al uso del espacio turístico local, consecuencias en el ambiente natural y social de su explotación e importancia de la preservación del mismo para su disfrute en generaciones futuras. Es válido aclarar que, a partir del análisis de contenido de los diseños curriculares realizado en esta tesis y de las entrevistas analizadas, consideramos probable que también se hayan desarrollado saberes docentes vinculados con las salidas como estrategia pedagógico-didáctica para impartir contenidos conceptuales curriculares *per se*, sabiendo que algunas materias proponen a las salidas educativas y trabajos de campo como un contenido a cubrir.

En cuanto a los beneficios de las salidas educativas, según la perspectiva docente, no encontramos disonancias entre lo que relataron como beneficios y la teoría utilizada en el marco teórico. Consideramos que es probable que los/as entrevistados/as hayan respondido en base sus saberes del tipo disciplinario, más que sobre otros saberes construidos donde podrían haber aparecido cuestiones vinculadas con la práctica misma. Encontramos que relataban sobre lo que parece haber sido aprendido en su formación teórica de base (lo que corresponde, lo que se espera) más que en su práctica (lo que ocurre día a día).

Cuando hablaron sobre la relación entre alumnos/as y comunidad a través de las salidas educativas no hubo relatos sobre alguna dificultad específica en este tema. No comentaron malas experiencias en la vinculación entre comunidad y estudiantes, no se relataron casos en donde la salida no haya salido como se esperaba y que eso haya traído problemas. También encontramos que si bien en teoría hablaron sobre los beneficios de las salidas educativas para mejorar el vínculo entre comunidad local y estudiantes, fue escaso el relato de experiencias de este tipo; ahí pudimos notar las disonancias entre teoría y práctica en los saberes docentes; así, en coincidencia con nuestro marco teórico, muchas veces los saberes disciplinares y profesionales son distintos a los saberes experienciales que se terminan formando en la práctica.

El hecho de no haber encontrado vivencias en este sentido no significa que no las haya habido, sino que, suponemos, nuestro instrumento de indagación y entrenamiento en la realización de entrevistas no fue suficiente para encontrarlas. Una reevaluación de nuestra estrategia de abordaje y revisión del marco teórico sobre las disonancias entre saberes aprendidos en la formación y saberes construidos en la práctica (incluyendo en los saberes de la práctica aquellos vinculados con el responder *lo que se espera que el otro busca*) podría ser útil para una siguiente investigación sobre el tema.

Quizás también haya influido inconscientemente el verticalismo de la institución educativa, ya que el primer contacto que hicimos fue con los/as directores/as de las escuelas y ellos/as nos dieron el permiso para contactar docentes, con lo cual responder sobre el *deber ser* podría ser un modo de actual aprendizaje institucionalmente. Esto también podría constituir una hipótesis de trabajo a indagar.

Una utilidad de las salidas educativas que apareció frecuentemente en las entrevistas fue el tema de la identidad local y el sentido de pertenencia, donde también hallamos uniformidad de respuestas, armonizadas con la teoría, por lo cual suponemos que los/as docentes, más allá de relatar experiencias, tuvieron en cuenta sus saberes profesionales y disciplinares aprendidos en la academia.

La entrevista cualitativa constituye un instrumento cuya aplicación requiere de años de entrenamiento específico del investigador. Desde nuestra experiencia, en el desarrollo de la técnica aprendimos que necesitábamos de una formación más específica que la que tenía la tesista hasta el momento de iniciar la etapa de tesis de grado en esta carrera. Quizás es por eso que el análisis y los materiales brutos no han podido ser tan útiles como podrían haberlo sido. Este aprendizaje constituye una motivación para continuar la formación de posgrado de la tesista ya que la entrevista es un instrumento de trabajo sea donde fuere que se desempeñe en el futuro.

Saberes docentes sobre el uso de las salidas educativas para la enseñanza-aprendizaje de la educación ambiental en la educación secundaria en turismo

Nuestros resultados sobre las experiencias relatadas por los/as docentes con relación a las salidas educativas se condicen con los principios de la educación ambiental en diversos aspectos. Desde nuestra perspectiva, en los relatos docentes se mencionan los beneficios de las salidas educativas que, en general, representan los puntos planteados en nuestro marco teórico por la corriente latinoamericana de la educación ambiental y la educación ambiental en la educación secundaria.

Si bien la relación de la educación ambiental con las salidas no fue mencionada explícitamente por todos los/as docentes, en su relato sí se encontró esa relación.

En cuanto a los saberes experienciales donde se incluyó la relación entre educación ambiental y salidas educativas se señaló cómo las salidas habían servido para mejorar el interés por la preservación y el uso de los espacios turísticos naturales, valorar expresiones culturales y sociales como parte de la identidad del lugar propio, crear vínculos entre comunidad local y estudiantes y generar un sentido de servicio del estudiante para su comunidad en el abordaje de ciertas problemáticas locales, afianzando su formación ciudadana.

Con relación a las salidas educativas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje para la educación ambiental, consideramos que los saberes relatados en las entrevistas dieron cuenta de que las salidas representaban una posibilidad concreta; a lo largo de las entrevistas se encontraron diversas experiencias docentes en este sentido. Las salidas realizadas para concretar proyectos de sensibilización ambiental son un ejemplo claro. En estos ejemplos, los/as docentes tomaron en consideración las salidas educativas para los proyectos relacionados a cuestiones socioculturales del ambiente y los/as estudiantes pudieron conocer a actores involucrados en la temática, ver sus puntos de vista y revalorizar eso que estaban estudiando, además de conocer *in situ* el contenido conceptual del que trataba el proyecto.

Respecto a la posibilidad de abordar problemáticas ambientales locales desde la educación ambiental, diversos ejemplos dieron cuenta de la oportunidad que vieron los entrevistados para hacerlo desde una salida educativa: esta estrategia de enseñanza les había servido para que sus alumnos/as relacionaran los temas vistos en clase con la realidad y los desafíos locales.

Consideramos que en su experiencia docente se habían construido saberes que validaban la estrategia usada. En determinadas entrevistas, el/la docente declaraba que la salida había sido tan útil que siempre que podía buscaba concretar una salida nueva a otros espacios para ir sumándola a sus estrategias. Entendemos que, a partir de su saber experiencial, el docente había aprendido a usar las salidas turísticas como estrategia para la enseñanza de temas conceptuales y su conexión con la agenda local, obteniendo retroalimentaciones positivas que generaron en el docente la búsqueda constante de relacionar contenidos de clase con salidas nuevas.

Capítulo IV

Conclusiones

Consideramos que a lo largo del trabajo de tesis hemos construido aprendizajes y saberes disciplinares en torno a la educación ambiental a través del turismo, potencialidades y obstáculos para su implementación dentro del sistema educativo.

Seguidamente hemos logrado vincular los conocimientos generados en la primera parte de la investigación con nuevos conocimientos surgidos en la segunda parte (entrevistas a docentes, contacto con directivos) relacionados a la práctica docente en la orientación en turismo y en la tecnicatura en servicios turísticos, la experiencia docente en salidas educativas y las potencialidades y obstáculos para su implementación.

Además, como tesista se han desarrollado habilidades sociales e interaccionales al llevar a cabo las entrevistas, que, reconocemos, son un instrumento de investigación que requiere de mucha práctica para que su correcta implementación; por esta razón consideramos que tal vez hubieron algunas fallas y los resultados obtenidos no han llegado al fondo de la temática a investigar.

Esperamos que los resultados obtenidos en la tesis sirvan a las instituciones educativas con orientación en turismo y/o tecnicatura en servicios turísticos, ya que son una recopilación de las miradas y opiniones de distintos/as docentes sobre temas afines a las mismas. A lo largo del trabajo se puede ver la relación que intentamos reflejar entre las salidas educativas como parte del turismo educativo y la educación ambiental. Asimismo, pudimos dar cuenta de la importancia, según las miradas de los protagonistas docentes, de las salidas educativas como herramienta de enseñanza-aprendizaje, tanto de la educación ambiental a nivel conceptual y actitudinal como de habilidades relacionales entre alumnos/as y entre alumnos/as y docentes.

La información recabada sobre las experiencias docentes en la orientación en turismo sobre salidas educativas no es abundante debido a que los primeros años de implementación en la mayor parte de las escuelas fueron en contexto de pandemia. Creemos que si bien en el diseño curricular y en la opinión docente en general, la orientación es óptima para realizar diversidad de salidas, la virtualidad fue un impedimento; por lo tanto sería apropiado ver el desarrollo de estas actividades y su vínculo con la educación ambiental en los próximos ciclos lectivos.

Nuestro estudio no tiene la pretensión de generalización sino que constituye una indagación de corte mixto con dominancia cualitativa e intensivo, para ver una situación particular en un contexto particular. A pesar de ello, entendemos que nuestros resultados suman empírica y teóricamente a los estudios del turismo educativo y la educación ambiental en la escuela secundaria.

Las limitaciones tuvieron que ver principalmente con que los resultados obtenidos sobre las salidas educativas como estrategia de aprendizaje reflejan la mirada de una sola de las partes. Consideramos que en las próximas investigaciones sería útil buscar la manera de incluir la mirada de los/as alumnos/as, sus ideas y opiniones al respecto. En este sentido, nuestra tesis representaría un antecedente para esas futuras investigaciones.

Bibliografía

- Blanco, L. (2021). *Interacción educación-turismo: el turismo educativo para jóvenes estudiantes en la Ciudad de Buenos Aires*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Martín]. <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1502>
- Blankenstein, G. M. P., & Souza, L. H. (2010). Educar para o turismo: contributos estratégicos para a sustentabilidade de destinações. *Revista Hospitalidade*, 7(2), 52-74. <https://www.revosp.org/hospitalidade/article/view/33>
- Chumacero Chu, J. M., y Huamán Cruz, N. (2017). *Programa de turismo escolar para el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes del primer grado de secundaria de la IE Augusto Salazar Bondy-Chiclayo 2015*. [Tesis de grado, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4388>
- Cimatti, M. L., Trofino, M., Langoni, L., y Sahores Avalís, V. (2018). *Turismo y Concientización Ciudadana*. Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/92202/Turismo_y_Concientizaci%C3%B3n_Ciudadana.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- da Silva Fonseca Filho, A. (2007). Educação e turismo: Reflexões para elaboração de uma Educação Turística. *Revista Brasileira de pesquisa em Turismo*, 1(1), 5-333. <http://rbtur.org.br/rbtur/article/view/77>
- Dell’Arciprete, J. (2016). *La articulación Turismo–Educación. Propuestas de circuitos recreativos–educativos para el partido de Coronel Dorrego*. [Tesis de grado, Universidad Nacional del Sur]. <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/3325>
- Fernandes, M. W. D. C. F. y Pereira, Y. C. C. (2017). Turismo e educação: Turismo nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do município de fortaleza no estado do Ceará. *Turismo-Visão e Ação*, 19(3), 540-565 <https://www.redalyc.org/pdf/2610/261056114007.pdf>
- García Añón, M. (2004). La Agenda 21 Local: proceso y evaluación. *Revista Galega de Economía*, 13 (2), 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/391/39113220.pdf>
- González, R. (2012). *Turismo educativo sustentable en las áreas naturales protegidas de la provincia de Buenos Aires*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Mar del Plata]. <http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/2046>
- Higuera, F., & Efrain, L. (2015). *Elaboración de una Cartilla Turística Educativa de la Provincia del Carchi, para valorar el turismo desde la escolaridad*. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Estatal de Carchi]. <http://repositorio.upec.edu.ec/handle/123456789/348>
- Holzmann, M. R. (2002). Educação para o turismo. *Olhar de Professor*, 5(1), 9-20. <https://www.redalyc.org/pdf/684/68450102.pdf>

- Malamud, C., Zaballa, E., & Belmonte, V. (2016, 19-20 de mayo). Proyecto de Extensión: "Compartiendo identidad: conocer y valorar a través del turismo y la recreación". Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Nacional de Mar del Plata. [Disertación en congreso]. V *Jornadas de Extensión del Mercosur*, Tandil, Argentina. <http://nulan.mdp.edu.ar/2493/1/malamud.etal.2016.pdf>
- Maroscia, C., Comparato, G., Sahores Avalís, V., & Rucci, A. C. (2015) *Dejando Huellas: organización de viajes con inclusión social*. Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/92670>
- Murillo, R., & Zaballa, E. (2011, 22-25 de Noviembre). *Uniendo cardinales: el turismo como recurso pedagógico*. [Disertación en congreso]. XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria, Santa Fe, Argentina. <http://nulan.mdp.edu.ar/2189/1/murillo.zaballa.2011.pdf>
- Neiman, Z., Barbosa, I., & Pereira, J. C. (2012). La educación ambiental a través de las actividades de turismo educativo en la enseñanza superior. *Estudios y perspectivas en turismo*, 21(2), 477-494. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5237781>
- Organización de las Naciones Unidas. (1972, 5-16 de Junio). Informe de la conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano. Estocolmo, Suecia. <https://undocs.org/es/A/CONF.48/14/Rev.1>
- Organización Mundial del Turismo. (2019). Definiciones de turismo de la OMT. <https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284420858>
- Resolución 3124 de 2019. [Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires]. *Diseño curricular correspondiente a la Orientación en Turismo de la escuela de Educación Secundaria*. 10 de Julio de 2019. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/13_-resolucion_provincial_orientacion_turismo.pdf
- Resolución 378 de 2017. [Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires]. *Salida educativa y salida de representación institucional*. 9 de Agosto de 2017. <https://isfd142-bue.infed.edu.ar/sitio/documentacion-oficial/upload/Resol378-17-SalidaEducativa.pdf>
- Resolución 3828 de 2009 - Anexo 3-. [Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires]. *Diseño curricular de la Educación Secundaria - modalidad Técnico Profesional*. 1 de Diciembre de 2009. http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/eductecnicaprofesional/direcciones/normativas/documentos/resolucion/3828-09_anexo_3.pdf
- Resolución 3828 de 2009. [Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires]. *Aprobación diseño curricular para secundarias técnicas de la Provincia de Buenos Aires*. 1 de Diciembre de 2009. http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/dir_prov_educ_tecnica_profesional/educacionagraria/normativa/resoluciones/res_nro_3828_09.pdf

- Resolución 7341 de 2005. [Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires]. *Fundamentación y estructura curricular del itinerario formativo en prestación de servicios para el tiempo libre*. 6 de Diciembre de 2005. https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2015/07/2005_Resolucion-7341.pdf
- Román, E. B. (2015). *El turismo y la recreación educativa como herramientas para la valoración de los recursos locales. Caso de estudio Puerto Madryn*. [Tesis de grado, Universidad Nacional del Sur]. <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/4022>
- Rossi, E. (2018). Perspectivas de educación ambiental en la Argentina. Escenarios actuales y escenarios posibles. Curso Educación Permanente. Educación Ambiental en Ciencias desde una mirada crítica. Facultad de Ciencias UDELAR, Uruguay.
- Rossi, E., Silvina, G., Mallo, J., & Rampello, P. (2013, 18-20 de Abril). Proyecto "Senderos turísticos: interculturalidad, ambiente y producción. Revalorización del patrimonio cultural, ambiental y productivo de la zona periurbana de La Plata". [Disertación en congreso]. *Jornadas latinoamericanas patrimonio y desarrollo*, ICOMOS, UCALP, La Plata, Argentina. <https://www.aacademica.org/silvina.gomez/4.pdf?view>
- Sandí Delgado, J. C., & Hidalgo Arias, K. (2013, 20-22 de Marzo). *Construcción de nuevos escenarios educativos y pedagógicos a partir del turismo educativo*. [Disertación en congreso]. *XIII Jornadas y I Congreso Internacional del Maestro Investigador. Cultura escolar, apropiación tecnológica y democracia*, Medellín, Colombia. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/47937/Documento_completo.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Saucedo, L. D. (2014). *Programa de turismo educativo para escuelas EGB 2 públicas de la Ciudad de Posadas*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Misiones]. <https://repositorio.unlp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4467/Sucedo%20Lucas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. (2011). Educación ambiental. *Ideas y propuestas para docentes. Nivel Inicial*. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, Ministerio de educación de la Nación, Fundación Educambiente. https://amsaferosario.org.ar/uploadsarchivos/edc_ambiental_secundario.pdf
- Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. (2018). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. <https://www.sib.gob.ar/portal/wp-content/uploads/2019/05/ENEA-Estrategia-Nacional-de-Educacion-Ambiental.pdf>
- Telias, A., Canciani, M. L., Sessano, P., Alvino, S., & Padawer, A. (2014). *La educación ambiental en la Argentina: actores, conflictos y políticas públicas*. La Bicicleta Ediciones. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160823033518/LaEduacionAmbientaI.pdf>

- Tréllez Solís, E. (2006). Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina. *Revista Iberoamericana de educación*, 41, 69-81. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie41a02.pdf>