



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Mazzitelli Mastricchio, Malena

Un espacio con coordenadas diferentes : una experiencia didáctica en metodología geográfica durante la pandemia



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Mazzitelli Mastricchio, M. (2021). *Un espacio con coordenadas diferentes: una experiencia didáctica en metodología geográfica durante la pandemia. Sociales y virtuales*, (8). Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3801>

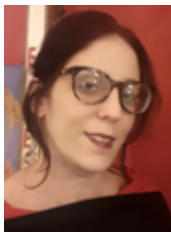
Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Un espacio con coordenadas diferentes

 socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/dossier/un-espacio-con-coordenadas-diferentes/

Una experiencia didáctica en metodología geográfica durante la pandemia

por Malena Mazzitelli Mastricchio^[1]



Resumen

El Ciclo Complementario Curricular de Geografía que se dicta en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) es de carácter virtual (UVQ) y está orientado a los profesores de geografía egresados de institutos terciarios con formación docente que quieren obtener el título de licenciados. Luego de un recorrido por las materias del Plan de Estudios aprobado en el año 2015 por Resolución del Consejo Superior de la UNQ N° 149/15, los y las estudiantes deben cursar la asignatura Metodología de la Investigación Social (MET). Si tenemos en cuenta que el trabajo de investigación depende en gran medida de la interacción con el docente y con pares, es de destacar que el dictado del curso de MET en forma virtual representó un gran desafío, incrementado por la situación de pandemia. Este trabajo pretende dar cuenta de la experiencia docente en el dictado de esta asignatura en el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) experimentado durante el 2020. Nos proponemos visualizar las diferencias, los inconvenientes y las virtudes que surgieron a lo largo del trabajo en clase.

Introducción

Se sabe que no soy una experta en didáctica de la Geografía, ni en metodología de la investigación. Mi trabajo se enmarca en la cartografía, su historia, las instituciones técnicas del Estado vinculadas a su producción y al relevamiento del territorio. En la facultad tuve muy buenos profesores que me apuntalaron en estas áreas, pero nunca me dediqué a la didáctica como objeto de estudio. Por eso, la oportunidad de dictar este curso no solo fue un desafío para los estudiantes, sino particularmente para mí misma.

De todas maneras, sostengo que a investigar se aprende investigando y que una carrera de grado no necesariamente asegura obtener las herramientas para la investigación. Eso depende, sobre todo, de las habilidades del tutor o director, que en muchos casos aprende a dirigir con el dirigido. Es por esto –creo– que hay un gran componente de *oficio* en el trabajo académico que muchas veces se intenta opacar (tal vez porque se lo considera *poco* teórico). El otro punto importante que hace al trabajo de investigación y que se intenta dejar visibilizado en el curso es el siguiente: el conocimiento es colectivo;

no es lo mismo discutir solo con un docente que (de)construir un objeto entre todos los involucrados en un proceso de investigación. ¿Cómo mostrar o enseñar estos dos aspectos del trabajo académico a lo largo de catorce clases a distancia?

La propuesta

Como veremos el propósito fue, desde un comienzo, algo poco común; pues, la carrera es el tramo que deben realizar los profesores de geografía egresados de instituciones terciarias (públicas y privadas)^[2] de todo el país para poder acceder al título de licenciado/a. La modalidad virtual permite converger en la carrera a profesores de diferentes provincias.

Después de la experiencia que estamos atravesando hablar de educación y virtualidad es bastante común: nos acostumbramos a trabajar y a aprender sin vernos (porque conocer nos llegamos a conocer). Generalmente, las clases que se dictan en la UVQ son virtuales y asincrónicas, es decir no hay clases *online*. La propuesta para dictar la asignatura fue, además de llevar a cabo las estrategias propuestas por la UVQ (clases prácticas, carpeta de trabajo etc.), agregar el dictados de clases sincrónicas, los días sábados, cada 15 días. Debíamos discutir nuestros temas de investigación entre todos, por más diferentes que parecieran.

Los encuentros se hacían cada vez más largos a pesar de que algunos estudiantes decidieron dejar la cursada para el 2021. La experiencia de discutir y de escucharnos fue dando sus frutos. Un inconveniente que notamos al comienzo fue la dificultad de seguir la materia semana a semana. Es decir, en UVQ las clases, como ya afirmamos, son virtuales y asincrónicas, esto implica que los profesores subimos al campus de la universidad las clases una vez por semana (siempre el mismo día) y los estudiantes bajan los recursos didácticos durante la semana. No obstante, no hay una obligación de leer un texto o realizar un trabajo práctico de semana a semana, como suele ocurrir con las clases presenciales. Paradójicamente, lo que en otras universidades pedían a gritos durante el año de pandemia (que los profesores diéramos clases por alguna plataforma), a los estudiantes de UVQ les costó cambiar el método de aprendizaje, ya que para cada encuentro debían tener al día la lectura y una consigna para resolver. El problema, claro está, fue ampliamente superado; pues todos los estudiantes que terminaron satisfactoriamente el curso se comprometieron con la propuesta y con la metodología elegida y sugerida.

Es importante rescatar y subrayar el compromiso por parte de los estudiantes por al menos dos motivos: el primero, es para aquellos que subestiman el trabajo de los docentes de nivel secundario, esta camada demuestra su intención de formarse y seguir enseñando geografía en todo el país. En segundo lugar, destaca que el compromiso con una educación pública de calidad implica no solo el involucramiento de docentes, sino también de los y las estudiantes. De hecho, nos atrevemos a afirmar que todo el grupo – estudiantes y docentes– esperábamos ansiosos las discusiones de los sábados por la mañana. Ese espacio virtual nos permitía discutir entre puntanos, entrerrianos y porteños al mismo tiempo y en un mismo espacio con coordenadas diferentes, una especie de Aleph que se estaba convirtiendo en nuestro *lugar*.

Formalidades del curso

El proyecto pedagógico de la carrera de Geografía o el Ciclo Complementario Curricular tiene una duración de dos años y medio, lo que implica cursar un total de quince materias (todas con modalidad a distancia). Las asignaturas están divididas en dos núcleos: núcleo de formación básica, con un total de diez materias^[3], y el núcleo de formación orientado, con un total de cinco^[4].

La asignatura Metodología de la Investigación Social es la última materia del núcleo básico, esto implica que, para poder anotarse, los estudiantes deben haber cursado al menos todo el primer ciclo. El hecho de que la materia fuera una de las últimas por cursar implicaba algunas particularidades. En primer lugar, que los estudiantes llegan con ciertos conocimientos teóricos. En segundo lugar, respecto del proceso de evaluación: la evaluación no se limita solamente a adquirir y asimilar conocimiento de los textos incluidos en la bibliografía. La intención de la materia consistió, sobre todo, en que los estudiantes se apropiaran de los textos y de los conceptos para construir conocimiento. Consideramos que el conocimiento es colectivo y que generarlo, definitivamente, es un proceso. La evaluación debía dar cuenta de ese proceso.

La propuesta didáctica implicó que, a lo largo del curso, los y las estudiantes debían realizar un proyecto de investigación sobre el COVID-19 y el espacio, o asociarlo a problemas socioterritoriales. El proceso de escritura del proyecto de investigación debía realizarse durante la cursada, de manera tal que, al finalizar el curso, los estudiantes tuvieran el proyecto acabado (considerando el recorte o escala, el planteo de preguntas, el reconocimiento de hipótesis y los objetivos de una investigación; así como la posibilidad de establecer un estado del arte o de la cuestión).

A lo largo de toda formación de grado, los profesores pedimos conocimiento de teoría, pensamiento crítico, identificación de autores con postura geográfica, etc. No obstante, ponerlo en práctica –para leer nuestro objeto de investigación– implica la aplicación de otras destrezas que, si bien se aprenden, desarrollarlas también requiere su tiempo. Ese tiempo tenía que ser respetado y evaluado. Por eso elegimos una dinámica diferente a la que se trabaja generalmente en la UVQ, esto es, un taller y la sincronidad.

Durante los quince días entre clase y clase, los y las estudiantes debían avanzar con la escritura de su trabajo, partiendo de una pregunta disparadora que luego se convirtió (o no) en hipótesis. En los encuentros, cada estudiante leía sus avances y, de forma colectiva, todo el curso debatía sobre la propuesta. Planteamos que el conocimiento colectivo no implica que la escritura del proyecto se realizaría entre todos (aunque en dos casos se trabajó bajo la mecánica de pareja didáctica, por la similitud de los temas^[5]). Nos referimos a que las discusiones en conjunto permiten sortear los obstáculos epistemológicos que se pueden ir encontrando en el recorrido de la investigación.

Planteo de las primeras inquietudes

El curso inició con un total de quince estudiantes, de los cuales el 60% aprobó y el resto abandonó por diferentes razones. Tal vez la deserción pueda explicarse por la cuestión de la conectividad, que impedía participar de los encuentros sincrónicos (aunque se buscaron soluciones para que ese estudiante pudiera seguir las clases, en algunos casos por WhatsApp o teléfono de línea). Por otro lado, los avances que se generaban durante los encuentros realmente hacían la diferencia con aquellos que no asistían por falta de conectividad o alguna otra razón, lo cual confirmó nuestra hipótesis de trabajo con la que iniciamos el curso: las clases debían ser sincrónicas. En segundo y tercer lugar evidenciamos serios problemas en poder sostener un proceso de escritura continuado y claro, así como también plantear un problema que pudiera ser factible de resolverse en el proceso de investigación. En defensa de aquellos estudiantes que no llegaron a cumplir con los objetivos que nos propusimos en el curso, hay que recordar lo complicado que fue adaptar las clases de la escuela secundaria a la virtualidad. El año 2020, para los y las docentes de las escuelas medias de todo el país, fue realmente un año difícil.

Luego de los dos primeros encuentros, pudimos categorizar los planteos realizados por los estudiantes en los siguientes ejes: Geografía y Educación; Turismo y Geografía; Economía y Geografía; Geografía y Visualidad.

El eje **Geografía y Educación** fue, desde el comienzo, el más numeroso (40%). No es sorprendente que los estudiantes estuvieran preocupados por resolver los trastornos en sus lugares de trabajo, es sabido que la situación de pandemia profundizó las desigualdades de los niños (niños sin conexión y docentes sin herramientas de trabajo adecuadas, entre las principales) y estos temas estuvieron en centro del debate.

Otro 20% se concentró en **Turismo y Geografía**. En este caso se pretendía estudiar cómo enfrentar los problemas económicos que el COVID-19, y su consecuente cuarentena, dejaron sobre los pueblos de las diferentes provincias argentinas que dependen del turismo, un tema que preocupaba mucho a los estudiantes de los pueblos que atravesaban por esa situación. Otro 30% se concentró en **Economía y Geografía**. En este eje lo que primó fue la preocupación por mostrar la problemática social en los barrios populares: la estrategia de la cuarentena comunitaria en villas quilmeñas o las soluciones y estrategias que propuso el Estado (en sus diferentes escalas) en relación con las organizaciones sociales en Entre Ríos. Este eje implicó varias discusiones interesantes en torno a la metodología de investigación. Efectivamente, a partir de las discusiones que se dieron en torno al rol de los geógrafos en el trabajo de campo pudimos analizar dos conceptos básicos: observación participante y vigilancia epistemológica. En relación con la primera de estas categorías las encuestas que diseñaban no debían ser enviadas (o no solamente) por el celular (o plataformas similares) a los vecinos de los barrios. Había que salir y recorrer: realizar una observación participante. En esa reunión trajimos a colación los trabajos del geógrafo estadounidense W. Bunge^[6], quien sostenía que “los problemas de la sociedad no se resuelven en los despachos y en las computadoras, sino en el trabajo y acción directa con el pueblo” (citado en García Ramón, 1985, p. 171). Otros estudiantes, en cambio, tuvieron que someter su compromiso político a una vigilancia epistemológica. Dentro de

este eje hubo una propuesta interesante que radicó en estudiar cómo los diarios matutinos mostraban, en la sección “Internacional”, las decisiones del Gobierno y cómo esto modificaba (o no) la política internacional.

Por último, el 10% restante de los trabajos se concentró en el eje **Geografía y Visualidad**. Los trabajos que englobamos dentro de este último eje pretendían mapear la distribución de casos de COVID-19 o analizar la manera en que las municipalidades construían una narrativa de la ciudad a partir de la divulgación de imágenes de un nuevo paisaje urbano. Otro trabajo sobre imágenes, que nos permitió dialogar con investigadores formados integrantes del proyecto “Deambular confinado”^[7], fue analizar los cambios que sufrían los espacios del hogar en la pandemia. Es decir, cómo las cocinas, entre otros ambientes, se volvieron oficinas y aulas de escuelas. Los materiales para trabajar fueron las fotografías tomadas por los usuarios y publicadas en las redes sociales. Con la presentación de este trabajo pudimos analizar el concepto de escalas percibidas. Dicho de otra manera: en el resto de los ejes analizamos el concepto multiescalar; el modo en que lo local y lo global entran en escena a la hora de analizar el territorio. Con este tema se generaba un conflicto con las escalas, que no son las del espacio euclidiano: el hogar, la casa, por grande que sea, se volvía diminuta para algunas personas. La pregunta disparadora fue cómo representar las distancias percibidas y no la distancia física, o lo que Lussault (2015) llamó “espaciamento”.

Como es posible apreciar, los trabajos fueron bastante variados y diversos. Fue un gran desafío que los y las estudiantes pudieran terminar un proyecto de investigación plausible de ser llevado a cabo. El curso terminó con un encuentro en donde debían presentar sus proyectos de investigación a través de una presentación digital estilo Power Point, simulando una defensa. La particularidad del encuentro fue que, en esta oportunidad, nos acompañaba la doctora Cristina Carballo, coordinadora de la carrera. Luego de cada presentación, la doctora hacía una devolución. Fue una jornada de trabajo intensa y enriquecedora.

A modo de conclusión

Podemos decir que, en términos formales, la metodología de trabajo propuesta para dictar la materia Metodología de la Investigación Social durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio fue muy positiva, ya que pudimos conseguir los objetivos propuestos. El 60% de los estudiantes terminó el curso de manera satisfactoria. El 30% publicó su trabajo, y todos pudieron presentarlo en algún congreso, por ejemplo, en el Encuentro de Geógrafos de América Latina que se llevará a cabo en la ciudad de Córdoba durante el año 2021; otros siguen investigando y algunos se animaron, de la mano de Cristina Carballo, a publicarlos en el presente dossier.

En términos personales, el desafío que implicó dictar la asignatura me generó grandes satisfacciones, pero también algunas frustraciones, que incluso me llevaron a cambiar estrategias didácticas sobre la marcha. Hoy, con los resultados a la vista –pues es la primera cohorte de estudiantes que llegó a esta instancia–, creo que fue una excelente experiencia docente, que seguramente se puede mejorar (¿hay algo que no?) pero que, así y todo, sin lugar a dudas volvió mi cuarentena mucho más placentera. ■

[1] Doctora en Geografía. Docente del curso Metodología de la Investigación Social, del núcleo de formación básica de la Licenciatura en Geografía (modalidad virtual), de la Universidad Nacional de Quilmes.

[2] Los requisitos para cursar el Ciclo Complementario Curricular son “egresados con títulos terciarios o universitarios de ámbito oficial o privado de Profesor/a en Geografía, Profesor/a en Geografía e Historia, Profesor/a en Geografía y Ciencias Biológicas, Profesor/a de Geografía, Profesor/a de Educación Superior en Geografía, Profesor/a de tercer ciclo de la EGB y de la Educación Polimodal en Geografía, Profesor/a en Ciencias Sociales con orientación en Geografía, cuya duración no sea inferior a cuatro (4) años y/o 1.300 hs y que se encuentren debidamente reconocidos por organismos oficiales”. Para más información: [Requisitos de Ingreso – Universidad Nacional de Quilmes Virtual](#).

[3] Estas son: Geografía Humana; Ambiente, Sociedad y Territorio; Antropología; Introducción a la Semiótica Cartográfica; Epistemología de la Geografía Contemporánea; Teoría Social Latinoamericana; Ciencia Política; Tecnologías de la Comunicación, Cultura y Sociedad; Educación a Distancia; Metodología de la Investigación Social.

[4] Las asignaturas del núcleo de formación son: Problemas Territoriales y Globalización Económica; Territorio, Riesgo y Vulnerabilidad Ambiental; Elementos de la Ordenación Territorial; Introducción a la Teledetección; Análisis Espacial y Sistemas de Información Geográfica.

[5] Dos trabajos se realizaron en conjunto: uno sobre la manera de enfrentar el problema del COVID-19 en la educación en la provincia de San Luis. Más específicamente, el proyecto se centró en analizar si el uso obligatorio de una plataforma como el *classroom* por parte del Gobierno de la provincia garantizaba la conectividad de todos los y las puntanas. El otro caso fue el estudio del paisaje urbano difundido por la Municipalidad de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires.

[6] Bunge fue, junto a Harvey y Peet, uno de los primeros geógrafos con enfoque crítico de la geografía anglosajona. Estudió en el barrio Fitzgerald, en la ciudad de Detroit. Su trabajo se enmarcó en el estudio de la población negra. Bunge tomó la decisión de mudar su proyecto al barrio y trabajar junto a la población. Sostenía que la geografía debía brindar las herramientas para que la población desarrolle sus propias investigaciones. Según Zusman (2012), Bunge dictó cursos de Planificación Urbana y de Cartografía en los barrios negros. García Ramón (1985) lo llamó “partidario de una geografía del pueblo”.

[7] El proyecto “Deambular confinado” fue organizado por Verónica Hollman y Perla Zusman en el marco del grupo de investigación Naturaleza, Cultura y Territorio del Instituto de Geografía de la Universidad de Buenos Aires. El proyecto, que se inspiró en la obra de *Linhas de Horizonte* llevado a cabo por el artista Tom Lisboa, consistió en

invitar a enviar imágenes fotográficas tomadas desde ventanas, balcones o terrazas a fin de “mostrar” ese paisaje desde el confinamiento. El proyecto tuvo varias ediciones y puede verse en <https://vimeo.com/425986741>.



Referencias bibliográficas

Carballo, C. & Mazzitelli Mastricchio, M. (2020). *Metodología de la investigación social*. Carpeta de Trabajo. UNQ: Bernal.

García Ramón, M. D. (1985). *Teoría y método en la Geografía Humana Anglosajona*. Editorial Ariel: Barcelona.

Guber, R. (2016). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI: Buenos Aires.

Lussault, M. (2015 [2007]). *El hombre espacial*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Zusman, P. (2011). La tradición del trabajo de campo en Geografía. *Geograficando – Revista de Estudios Geográficos*, 2011 7(7). ISSN E 2346- 898X.
<http://geograficando.fahce.unlp.edu.ar>

¿Cómo citar este artículo?

Mazzitelli Mastricchio, M. (2021). Un espacio con coordenadas diferentes. Una experiencia didáctica en metodología geográfica durante la pandemia. En *Investigar en pandemia* [dossier]. *Sociales y Virtuales*, 8(8). Recuperado de <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/dossier/un-espacio-con-coordenadas-diferentes/>



Ilustración de esta página: Olivieri, G. (2021). *Hoy voté* [composición digital]. Programa de Cultura de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes, convocatoria artística “Imaginerías de una lucha”. Bernal: UNQ.

Clic en la imagen para visualizar la obra completa