

# **LA CULTURA PROFESIONAL Y LA SOCIALIZACIÓN DOCENTE: UN ANÁLISIS BIOGRÁFICO NARRATIVO DE LAS PRACTICAS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES NOVELES QUE ENSEÑAN GEOGRAFÍA**

Juan José Pannuti- María del Rosario Abrego

Universidad Nacional de Mar del Plata

[charoabrego@hotmail.com](mailto:charoabrego@hotmail.com)

[jj.pannuti@gmail.com](mailto:jj.pannuti@gmail.com)

## **RESUMEN**

El presente artículo se propone analizar, a partir de narrativas de docentes noveles que enseñan geografía, la inserción en un proceso de socialización profesional, es decir cómo la planificación, la secuenciación de clases, la reflexión después de cada encuentro, es compartida con colegas, amigos y amigas, compañeros y compañeras del camino profesional docente. Las culturas profesionales, es decir la forma en que las personas ejercen sus trabajos, considerando su manera de ser, los propósitos que se plantean, los colegas con los que trabajan y cómo realizan sus mejorías (si es que las hay), están enmarcadas en la colaboración, en la percepción de la enseñanza como una tarea colectiva, con un sentido de pertenencia, primando en el apoyo y la solidaridad entre cada uno de los docentes.

Analizar estos dos aspectos nos permitirá ver diferentes representaciones epistemológicas en relación a la enseñanza de la geografía. Desde la narrativa deseamos poder analizar cómo las culturas profesionales pueden ser potenciales o no para los y las docentes. Pretendemos profundizar la reflexión sobre las modificaciones que el trabajo con el otro acarrea.

**PALABRAS CLAVES: CULTURAS PROFESIONALES - DOCENTES NOVEL- SOCIALIZACIÓN PROFESIONAL.**

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo se originó desde la necesidad de reflexionar y teorizar sobre nuestras propias inquietudes y así también como la de otros colegas en torno a la práctica docente. La experiencia está signada por el trabajo con compañeros/as que significan y estructuran la práctica. El ejercicio de planificar, pensar y re-pensar nuestra tarea docente se teje de manera colectiva, solidaria y afectiva, construyendo así, cada momento implicado en nuestra profesión.

En este sentido, nos preguntamos en qué tipo de culturas profesionales encuadran dichas maneras de trabajar<sup>1</sup> y cuál es el rol de la socialización profesional en este contexto.

En términos generales, el trabajo tiene como objetivo estudiar el impacto de las culturas profesionales y de la socialización profesional en un contexto solidario y afectivo de las prácticas de enseñanza. Nuestro estudio se centra en docentes noveles que enseñan geografía en el nivel secundario en el Partido de General Pueyrredón, tanto en el ámbito privado como público. Analizar la perspectiva de los docentes noveles, pretende primero relatar nuestra propia realidad, como principiantes, pero también identificar el encuentro de la formación profesional con la incipiente práctica docente. Hargreaves y Fullan nos señalan de alguna manera estas experiencias cuando dicen: “Las situaciones de incertidumbre y ansiedad llevan a los docentes principiantes a basarse en sus propias experiencias antecedentes como alumnos para configurar sus propios estilos y estrategias de enseñanza” (Hargreaves y Fullan, 1996)

Teniendo en cuenta esta posibilidad, y dado nuestro interés por desentrañar la cotidianeidad de los docentes noveles, hemos planteado una investigación que nos permita hilar marcos teóricos conceptuales con la propia experiencia docente.

## 2. MARCO TEORICO Y METOLOGICO

Investigar sobre las prácticas docentes profesionales supone contemplar la diversidad de subjetividades y formas en las que éstas se pueden concretar.

La realidad se va construyendo a partir de la interrelación de múltiples actores que la complejizan. Cada uno de estos actores poseen un conjunto de intereses, sentidos y significaciones propias, generando una perspectiva única, particular y singular de esta realidad.

---

<sup>1</sup>Cuando hablamos de cultura, hablamos también de contextos y de condiciones objetivas y también subjetivas en las que las prácticas se concretan. (Hargreaves, 1996)

La metodología cualitativa intenta ofrecer una herramienta a los/as investigadores/as para desenmarañar la complejidad presente pero también para comprenderla, interpretarla y re-significarla.

Vasilachis de Gialdino, nos dice que:

*La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis de Gialdino, 2006:24)*

El abordaje de las experiencias dentro de este paradigma de la investigación en ciencias sociales supone diferentes métodos interpretativos. En el presente trabajo, nos situaremos desde una perspectiva hermenéutico – dialéctica. Desde esta perspectiva - la hermenéutica – se le da significatividad, como objeto de estudio, no a objetos o a actores sino a las relaciones, fenómenos, acontecimientos como también al medio material o institucional en el que estos suceden. Desde esta perspectiva, se tiene como fin develar los significados de los sucesos (palabras, gestos) siempre teniendo en cuenta que estos se dan en un contexto histórico específico, es decir, con normas e instituciones que regulan, de cierta manera, estos comportamientos.

En conclusión, Alicia Gurdíán-Fernández nos dice que:

*El método hermenéutico-dialéctico es el método que utiliza en todo momento de una forma -consciente o inconsciente- toda investigadora y todo investigador, ya que la mente humana es por naturaleza, interpretativa, lo que equivale a decir que es hermenéutica: observa algo y le busca significado. (Gurdíán Fernández, A, 2007: 165)*

Además, estas experiencias están materializadas a partir de narrativas autobiográficas producidas por diferentes docentes noveles. Es decir, a través de relatos propios y de colegas que condensan experiencias y formen una trama compleja que nos permita evidenciar ciertos hilos en común en torno a la cultura y la socialización profesional. Esta metodología permite enriquecer desde la subjetividad el re-pensar cada uno de los momentos de la práctica profesional.

Sobre esto Marta Souto analiza:

*La escritura no reproduce lo real, real siempre irreproducible por otra parte; presenta escenas del recuerdo, siempre teñidas de emociones, de*

*impresiones, de percepciones, de sentimientos que hablan de la subjetividad de quien escribe (...) la escritura habla, enuncia la subjetividad de quien escribe acerca de sí mismo y de sus prácticas. La inclusión de la subjetividad del sujeto es rasgo predominante de lo narrativo(Souto, M, 2016 :55)*

Es importante reconocer que cada docente novel en su narrativa multirreferencial nos brinda, su experiencia, su sentir y su manera de hacer frente a las complejidades que la institución escolar, como nuevo ámbito de trabajo -pero transitado desde otro rol- nos significa.

El tránsito por las narrativas escritas y las experiencias en relación a las vidas profesionales nos abren el camino hacia una diversidad de culturas profesionales.

La vida profesional docente se instala en un contexto histórico-social específico, desde un lugar particularmente transversal. En las instituciones se vislumbran las externalidades del sistema en el que estamos inmersos, que afectan la práctica profesional docente. La institución escolar, como basamento de un tiempo pasado, está en crisis. El trabajo de los docentes, agravado en el contexto latinoamericano, requiere cada vez más mayores habilidades para responder a las múltiples demandas de las mismas instituciones, como de la sociedad en general. En este análisis, TentiFanfani explica:

*En la mayoría de las sociedades latinoamericanas se le asignan a la escuela una serie de funciones múltiples y no en muy pocos casos hasta contradictorias.*

*Al mismo tiempo, esta acentuación del carácter multifuncional de la escuela no se corresponde con el volumen y la calidad de los recursos que se le asigna. La consecuencia de esta relación es la decepción y el desencanto social respecto de la escuela y una profunda sensación de malestar en el cuerpo docente que percibe no poder estar a la altura de las circunstancias(TentiFanfani, E, 2007: 337)*

En particular, estas problemáticas pueden girar en torno a tres tendencias de la transformación de la identidad docente y por lo tanto de su trabajo. Siguiendo la conceptualización de TentiFanfani (2007) estas son:

- Masificación de la escolaridad con exclusión social
- Los cambios en las relaciones de poder entre las generaciones y en la estructura y dinámica de los grupos familiares

- Las innovaciones en el campo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En la escuela de hoy la yuxtaposición de estos rasgos ejercen sobre todos los docentes inquietudes e inseguridades que tratan de resolver en el día a día. Por ejemplo, la obsolescencia de docentes expertos frente a los vertiginosos cambios en las NTICS, los cambios en las relaciones de poder intrafamiliar que ponen en jaque el mantenimiento del orden predeterminado de las tradicionales escuelas y la sobre exigencia del docente como individuo que debe atender cuestiones más allá de lo pedagógico, desdibujando el carácter del docente exclusivamente como profesional.

En este marco es donde se insertan los docentes noveles, que han sido abrazados dentro de las instituciones de formación, teniendo escaso contacto con la realidad descrita anteriormente. Marta Negrin expresa que: “Una concepción contenidista y aplicacionista de la formación docente deja de lado o pone en un segundo plano las competencias que la práctica profesional docente y su complejidad demandan.”(Negrin, M, 2014)

Los docentes que recién inician su vida profesional, están rodeados de obstáculos que les resultan difíciles de atravesar. Sumergirse en las escuelas, en el sistema educativo y en la realidad de cada estudiante puede significar una experiencia difícil, un “*shock de la realidad*” (Jure, E 2013). El mundo romántico e idealizado construido durante el proceso de formación inicial se desmorona frente la complejidad antes mencionada.

En este contexto, los docentes noveles resuelven, muchas veces *in situ*, los problemas que le acontecen. En relación a esto Elisa Jure nos dice: “En la etapa que abarca los primeros años de trabajo del docente se hace un aprendizaje en la práctica, generalmente asociado a estrategias de supervivencia” (Jure, E. 2013)

A partir de esta situación, creemos que tanto las culturas profesionales como la socialización profesional configuran un rol predominante a la hora de transitar experiencias en los primeros años de la profesión.

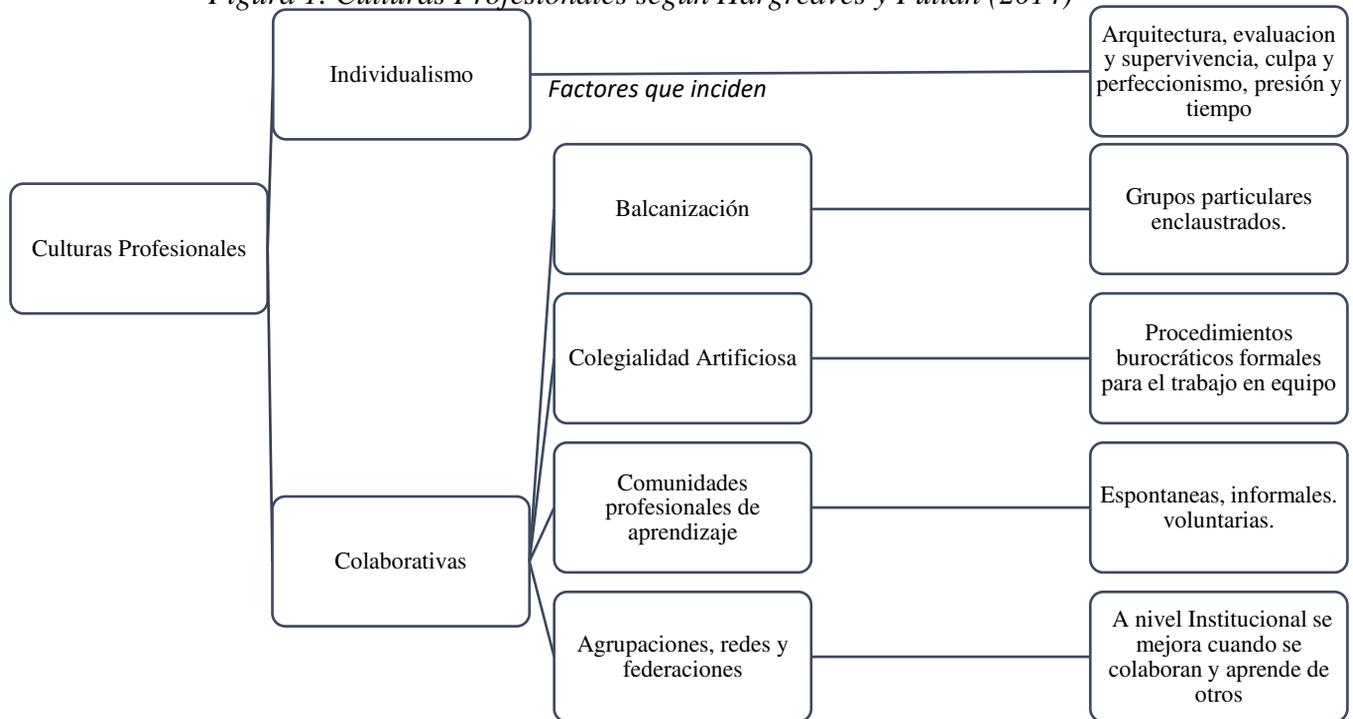
Las culturas profesionales se evidencian en las distintas formas en las que se sustancia la relación que los y las docentes construyen para poder recorrer la vida profesional, según las circunstancias de las instituciones en las que ingresan y su realidad personal.

Estas culturas profesionales se van concretando en relación a otros. Cada docente en su tránsito por las distintas fases de la formación y por las instituciones ya como

docente “formado” remodela el modo de realizar su trabajo. De esta manera, Hargreaves y Fullan(2014) categorizan seis culturas profesionales en las que se sustentan estos lazos.

Existen, siguiendo al mismo autor, dos grandes grupos de culturas profesionales: *individualistas* y *colaborativas*. Dentro de las *colaborativas* podemos encontrar las de *balcanización*; *colegialidad artificiosa*; *comunidades profesionales de aprendizaje*; *agrupaciones, redes y federaciones*.

Figura 1. Culturas Profesionales según Hargreaves y Fullan (2014)



Elaboración Propia en base Hargreaves y Fullan(2014)

Existe una relación dialéctica entre las culturas profesionales y la socialización. Cuando un docente se inmerge en una institución, se hace partícipe de tramas que configuran un modo de desarrollarse, es decir una cultura profesional propia.

Del mismo modo, la socialización profesional que empieza a gestarse desde el inicio de la biografía escolar puede configurar un andamiaje que posibilite una u otra cultura profesional en cada docente particular. En relación a esto De Vita, G (2004) nos explica:

*La trayectoria del sujeto a través de diferentes instituciones educativas a lo largo de su vida y su experiencia de aprender junto a diversos docentes y compañeros les proporciona un saber de base sobre el cual se fundan muchas veces sus identificaciones con una determinada forma de desarrollar la*

*práctica o determinados arquetipos subjetivos adoptados por razones no siempre conscientes(De Vita, G. 2004:79)*

A partir de lo analizado en este apartado, nos dispondremos a indagar sobre las diferentes experiencias de docentes noveles a los que les fueron solicitadas narrativas que posibilitarán el análisis del impacto de las culturas profesionales y la socialización profesional en sus prácticas docentes.

### 3. INDIVIDUALIDADES: CONTRASTES ENTRE LA FORMACIÓN INICIAL Y LA SOLEDAD DEL AULA.

Desde sus inicios, el trabajo docente se presenta como una profesión solitaria. Solos entramos al aula, solos planificamos, solos corregimos.

En la actualidad, exacerbado por el contexto neoliberal en donde priman la competencia y la meritocracia, en la mayoría de los casos se excluye, se segrega y se divide aún más a los profesionales.

En este sentido, son las instituciones educativas reproductoras del sistema hegemónico neoliberal. La escolaridad y el trabajo docente se presentan como actos individuales. El docente novel nos cuenta que:

*...En mi corta experiencia como docente pude notar muchas diferencias con la experiencia de estudiante de una carrera docente, pero una diferencia es fundamental. La docencia se me hace un trabajo muy solitario...*

*Por otro lado, sentí muy fuerte la ausencia de ese grupo de compañeros y me vi en un ámbito de trabajo completamente distinto, teniendo que repensar la forma de trabajar a la que yo estaba acostumbrado...*

Según Hargreaves y Fullan (2014), la cultura profesional individualista no está sesgada por una afectación psicológica, sino que es el resultado de las condiciones y las formas que toman las prácticas en cada institución. En algunos casos, esta cultura profesional resulta contraproducente al querer el docente remarcar su eficiencia frente a sus colegas y tomar con escepticismo los mecanismos de retroalimentación.

Sin embargo, con esto no instamos a abolir la individualidad, ya que creemos que es una herramienta necesaria para esquivar la homogenización de los docentes. Pero sí el individualismo como práctica sostenida de exclusión y aislamiento. Dentro de su narrativa, el docente novel que nos brindó testimonio escribió:

*...De todos modos, creo que tiene que haber una cuota de introspección y de trabajo sin compañía alguna. Si bien trabajar en solitario nos condena al método de prueba y error, muchas veces de estas pruebas y errores surge la experiencia y algunas conclusiones propias que es importante cosechar. Además, una vez que se cierra la puerta del aula uno está sólo en su rol docente...*

*En este punto habría que diferenciar entre proceso y resultados. Creo que a falta de años de experiencia es importante recurrir a otros para despejar las inseguridades del proceso, pero nunca llegar al punto de depender de esa ayuda. Asimismo, en la autoevaluación y las comparaciones que uno realiza con el tiempo debería poder modificar uno mismo el proceso anticipando ciertos resultados...*

En el presente caso, existe una divergencia entre las experiencias signadas en el transcurso de la formación inicial y la práctica profesional como docente novel. En este sentido, resulta pertinente explicitar que la formación inicial, a partir de las diferentes experiencias que uno puede vivir, moldear y configurar, construyen diferentes tipos de subjetividad que van a tener un rol fundamental en el desarrollo de la práctica profesional y más aún en la de un docente novel que ha transitado recientemente estos caminos.

En la narrativa, el docente novel realiza un paralelismo entre las vivencias colectivas de la formación inicial y la individualidad de la práctica profesional:

*...en contraste con una vida de estudiante cargada de compañerismo y experiencias en grupo. Corregir, planificar, diagramar los contenidos muchas veces es una tarea ardua y a veces genera inseguridad...*

Durante la formación inicial es importante que el futuro profesor logre hacer una transición de los saberes estáticos adquiridos en los centros de formación hacia saberes que se adapten a la complejidad de la realidad áulica. En virtud de ello, las prácticas profesionales se presentan como una herramienta fundamental para los docentes en formación. Sepúlveda Ruiz explica:

*El conocimiento de la realidad exige un proceso de investigación, análisis, reflexión, y contrastación de teorías implícitas, de las creencias, de los planteamientos pedagógicos y curriculares, de los conocimientos vulgares a partir de los cuales se propiciará la reconstrucción de los saberes. (Sepúlveda Ruiz, 2005: 74)*

La narrativa pone en valor la construcción de saberes colectivos, el debate, la reflexión con compañeros y compañeras que atraviesan junto a él el trayecto de las prácticas, haciendo posible lo que Sepúlveda Ruiz (2005) establece en torno al prácticum. Sobre esto, la narrativa del docente novel revela:

*...Al comenzar mi experiencia en el aula lo hice en un contexto “protegido” como es la residencia docente. En ese entonces, cada detalle de las clases que estaba por dar lo podía consultar con compañeros y docentes. Algunos, incluso, mis amigos más cercanos. Entonces, la propuesta que yo llevaba al aula contaba con el plus de la seguridad que me generaba haber debatido previamente los temas, prepararme para la ocasión, someter al juicio crítico de colegas los contenidos que iba a desarrollar...*

*...En el año corriente (el segundo en mi carrera docente) busco más a menudo ese “plus” que encontraba en los debates previos a las clases de mis prácticas docentes. No necesariamente se trata de planificar en conjunto, sino más bien de compartir opiniones sobre algún material de trabajo, contrastar alguna idea en particular, o, en definitiva, cualquier forma de enriquecer mi trabajo a través del acercamiento del mismo con el de otros colegas...*

Analizando la experiencia del docente novel, podemos inferir la necesidad que manifiesta de socializar sus reflexiones en torno a sus clases, como lo hacía durante sus meses de practicante. Así los docentes noveles se ven dentro de dinámicas que, en vez de poder enriquecerse a partir de la socialización, deben “nadar o hundirse” (Jure, 2013) buscando ese “plus” del que habla la narrativa. Esa búsqueda la debe realizar en lugares extra-institucionales ya que son las instituciones parte de los agentes expulsivos. Dichos lugares se concretan en colegas, también noveles, donde existen, además, lazos afectivos.

En conclusión, se presenta la fuerte dicotomía existente entre la formación inicial y la inserción profesional en las instituciones educativas. Estas, acompañadas por un sistema educativo con similares características, que, por exigencias burocráticas, desconexión con la formación inicial y la propia cotidianeidad del trabajo, aíslan al docente dejando liberada a una cuestión de compromiso moral y profesional el enriquecimiento de su quehacer docente.

#### 4. VINCULOS AFECTIVOS Y DOCENTES NOVELES: UNA FORMA COLECTIVA DE PENSAR LA PRACTICA PROFESIONAL.

Las narrativas que presentaremos a continuación, representan lo relatado por tres docentes noveles que las unen lazos afectivos, informales, por fuera de lo institucional.

De la realidad compleja analizada anteriormente, se desprende la necesidad de las docentes a unirse para mejorar el desempeño áulico. Los lazos nacieron durante la formación inicial y continúan hoy, a diferencia de la narrativa analizada en el apartado anterior donde se detuvo la construcción colectiva de saberes de la formación inicial.

*...No es detalle menor que mis compañeras también son mis amigas, y que la forma de llevar a cabo la práctica docente sigue la misma línea, siempre tratando de generar un aprendizaje constructivo, con actividades que rompan la estructura tradicional del nivel secundario...*

Analizando los diferentes matices que pueden tener las culturas profesionales, según Hargreaves y Fullan, las culturas colaborativas se posibilitan acompañadas de lazos afectivos, donde prima la libertad, la solidaridad, el respeto y la propia voluntad de desarrollar esta práctica. En relación a esto Hargreaves y Fullan explican: *“Las culturas colaborativas no solo pueden informales, sino que deben siempre ser informales porque sin inversión en relaciones subyacentes la colaboración puede ser artificial, forzada e incluso perjudicial.”* (Hargreaves y Fullan, 2014: 145)

La colaboración surge de una necesidad para sobrellevar los emergentes que se producen dentro del aula. Como rasgo característico, en ninguna de las tres narrativas se hace mención del rol de las instituciones, dejando implícito la espontaneidad de estas formas de trabajo.

Dentro del espectro de culturas colaborativas que analiza Hargreaves y Fullan, estudian la cultura de *colegialidad artificiosa*, es decir, aquella que nace de lo impuesto por las instituciones. El autor expresa que el problema de este modo de trabajo significa la obligación de asistir a reuniones, la realización de papeleo e instancias burocráticas que signifiquen la socialización con colegas dentro de la institución, obstaculizando esto la creación de un vínculo afectivo y quedando supeditado al tener que cumplir como si la colaboración fuera una norma impuesta.

Si bien estas prácticas llevadas a cabo por las instituciones intentan romper con el aislamiento que aparece en muchas de las prácticas docentes, la realidad que rodea a las docentes noveles demuestra lo opuesto.

*...La tarea docente, al estar una sola frente al aula, pareciera excluirnos de todo proceso de compartir con otros. Sin embargo, a mi manera de ver las cosas, la realidad compleja nos pide que logremos concretar lazos que unan nuestras experiencias para poder complejizarnos nosotras también...*

En este sentido, los cambios que afrontan las instituciones (y las sociedades en general, en el contexto latinoamericano), interpelan al docente desde otra perspectiva. Las competencias adquiridas que forman al profesional quedan en segundo plano frente al papel que juega el docente como persona frente al grupo complejo y diverso que congrega el aula. A partir de esto, se vuelven instancias significativas para los docentes la socialización de la vida que transcurre en las escuelas. El encuentro con otros profesionales que nos escuchan, aconsejen y acompañen en situaciones que no tienen una resolución técnica y/o burocrática alguna, parece una herramienta fundamental en las narrativas de estas jóvenes docentes.

*...Esa reflexión que nos permite formarnos luego de cada clase, también de manera colectiva, construye saberes. Las charlas informales, en torno al día a día con nuestras planificaciones, significan un aprendizaje para cada miembro del grupo...*

*...Siento que a partir de esta experiencia se potencian las habilidades de cada docente a la hora de planificar, o bien es una muestra clara de cómo el trabajo en conjunto es más rico que el individual...*

*...considero que el trabajo colaborativo me ayudó a mejorar mi rol docente, cada una presenta sus fortalezas y debilidades, y ese complemento enriquece los resultados finales...*

Para finalizar, consideramos que las experiencias que relatan estas docentes evidencian lo positivo de afrontar nuestros primeros pasos inmersos en el sistema educativo juntos a otros. Hargreaves y Fullan (2014) expresan que las comunidades profesionales de aprendizaje, dentro de las culturas colaborativas, significa un grupo de colegas que con las mismas intenciones buscan lograr, genuinamente, mejoras en los aprendizajes de sus estudiantes.

*Las comunidades profesionales de aprendizaje y el cambio en general tratan de atraer –tirar de—los intereses de la gente hacia el cambio interesante por la motivación que produce el proceso, la sensación estimulante del compromiso, la conexión con las pasiones y propósito de las personas, la provisión de tiempo que no es consumida por la responsabilidad de la clase o programas impuestos, y la creación no solo de una hoja de cálculo de puntuaciones más elevadas de las pruebas sino también de una cultura de aprendizaje comprometida y eficaz. (Hargreaves y Fullan, 2014: 157)*

Hablar de pasiones, de tensiones, de cambios, de sensaciones y compromiso es hablar de la práctica docente y más aún en el relato de estas y muchos otros docentes noveles que transitan y se sumergen en la demandante vida profesional docente.

## 5. CONCLUSIONES

Hemos recorrido un camino a través de experiencias narradas por docentes noveles que se insertan en un sistema educativolatinoamericano, sesgado por un contexto neoliberal de exclusión e individualismo.

El camino recorrido nos demuestra que los docentes noveles buscan estrategias diversas para afrontar esta realidad en su caja de herramientas, que construyeron abrazados dentro de la formación inicial, pero que les es insuficiente.

Las búsquedas se concretan en multiplicidad de experiencias: algunas enmarcadas en lo institucional, otras en estrategias de supervivencia -nadar o hundirse-, otras replicando las experiencias vividas en todo el recorrido de formación y por último buscando sostén entre colegas en donde existen lazos afectivos.

En este trabajo, se resalta la potencialidad existente en las culturas profesionales colaborativas. Las narrativas de docentes noveles nos demuestran que han logrado encontrar en otros un lugar donde socializar y enriquecer su práctica profesional. Es decir, tomando a este espacio de acuerdos y disidencias, de solidaridad y respeto, de admiración y escucha, como una verdadera instancia de construcción de aprendizajes.

En este marco, también se re-elaboran y retroalimentan las diferentes concepciones que tienen los docentes noveles sobre el saber geográfico. El entramado de conceptos que cada uno de los docentes trae a los espacios de socialización coopera en construir una misma mirada de la disciplina, en relación al abordaje de diferentes temáticas presentes en los diseños curriculares de geografía de la provincia de Buenos Aires.

Por otro lado, la construcción colectiva de las estrategias a implementar dentro de las aulas, se enmarca en un clima de profesionalidad, criticidad ante los contenidos a abordar y de solidaridad entre los y las docentes.

Creemos que estas maneras pensar y construir las secuencias didácticas se trasladan hacia el interior del aula, generando prácticas que habilitan la construcción colectiva de saberes, de formas de trabajo, de pensar nuestra relación con otros.

En una mirada más global, empoderar a los estudiantes a partir de estas prácticas posibilita ver al otro como un significante, donde la empatía sea un valor fundamental para romper con los esquemas preestablecidos.

Las prácticas de estos docentes, no solo suponen un tipo de cultura colaborativa y socialización profesional, sino que están enraizadas en la propia utilidad que tiene el saber geográfico para estos docentes noveles, en el cual las problemáticas sociales son relaciones de desigualdad.

En estos tiempos de degradación institucional, de estado ausente, de ataques constantes a la profesión docente, de chicos con hambre y personas sin trabajo, de indiferencia, de competencia y de meritocracia, acompañarse de otros pareciera un acto de rebeldía.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Vita, G (2005) El proceso de socialización profesional de los docentes. San Pablo, Brasil. Revista de Educação do Cogeime
- Gurdián Fernández, a (2007) El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. San José, Costa Rica. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)
- Hargreaves, A y Fullan, M (2014) Capital Profesional Madrid, España. Ed. Morata
- Jure, E (2013) La socialización laboral de docentes principiantes en escuelas medias del conurbano bonaerense Córdoba, Argentina. CIFYH
- Negrin, M (2014) Los profesores cuentan: narrativas en la formación docentes en: Menghini, r. (ed.) Formación de profesores. La concreción de la utopía: una realidad latinoamericana (pp. 353-361) Bahía Blanca, Argentina: Menghini y Misuraca
- Sepulveda Ruíz, P (2005) Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. Málaga, España. Educar 36
- Souto, m (2016) Pliegues en la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente. Buenos Aires, Argetina. Ed. Homosapiens
- TentiFanfani, E (2007) Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. Campinas, Brasil. Centro de EstudosEducação e Sociedade
- Vasilachis de Gialdino, I (2006) Estrategias de la investigación cualitativa Barcelona, España. Ed.Gedisa