

“EL LEGADO DE UN PROFESOR MEMORABLE DE GEOGRAFÍA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO”.

Autores: Lossio, Oscar (1-2); Cabral, Ana Clara(2) y Cerezoli, Víctor Marcelo(2).

Instituciones: (1) CESIL – Facultad de Humanidades y Ciencias - Universidad Nacional del Litoral. (2) Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de Río Cuarto.

Correos electrónicos: olossio@hotmail.com - ani_cabral@hotmail.com, marcelo_cerezoli@hotmail.com

RESUMEN:

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación: “Estudio de casos de prácticas de enseñanza de profesores memorables de Geografía e Historia que promueven el pensamiento crítico en la universidad”, actualmente en evaluación en la convocatoria del Programa CAI+D de la Universidad Nacional del Litoral.

La ponencia corresponde a una primera aproximación al estudio del legado que un profesor ha dejado en sus estudiantes de profesorado y de licenciatura en Geografía en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Los cálidos recuerdos de sus enseñanzas de este docente -actualmente jubilado- que realizan graduados y estudiantes, nos remiten a las categorías teóricas de Profesor Memorable y de Profesor Extraordinario, en estrecha relación con su importante promoción del Pensamiento Crítico.

Consideramos que las buenas prácticas de enseñanza, permiten reflexionar sobre cómo las construyen y las desarrollan estos “maestros”, de modo de socializar sus metodologías que nos pueden llevar a otros docentes a obtener “pistas” para mejorar nuestra labor.

Estamos reconstruyendo la actividad y el legado de un profesor memorable a partir de entrevistas en profundidad a quienes fueron sus alumnos, que realizamos acorde al marco metodológico interpretativo.

Introducción

Una de las líneas de investigación actual de la didáctica es aquella que se orienta a la comprensión de buenas prácticas de enseñanza, y dentro de ella, se realizan estudios que tienen como objetivo la interpretación sobre las formas de pensar y de actuar de profesores extraordinarios (Bain, 2007) y de profesores memorables (Alvarez, Porta y Sarasa, 2010). Indagar sobre cómo reflexionan, construyen y desarrollan sus clases estos

“maestros” es importante dado que puede llevar a otros a obtener “pistas” para mejorar la labor docente.

Presentamos aquí una primera aproximación al estudio del legado que un profesor memorable ha dejado en sus estudiantes de profesorado y de licenciatura en Geografía en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Los cálidos recuerdos de sus enseñanzas, que realizan graduados y estudiantes, los vinculamos estrechamente con la promoción del pensamiento crítico. Reconstruimos su actividad a partir de entrevistas en profundidad a quienes fueron sus alumnos, las que realizamos acorde al marco metodológico interpretativo.

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación: “Estudio de casos de prácticas de enseñanza de profesores memorables de Geografía e Historia que promueven el pensamiento crítico en la universidad”, actualmente en evaluación en la convocatoria del Programa CAI+D de la Universidad Nacional del Litoral y bajo la dirección del Profesor Oscar Lossio.

Metodología

La investigación se realiza acorde al marco constructivista interpretativo. Otorgamos sentido a las prácticas de enseñanza del profesor memorable, que se constituye en nuestro caso de estudio, a partir de las interpretaciones que hacen sus ex-alumnos. Además a partir de sus voces, comprendemos los elementos que constituyen el legado que dicho profesor, actualmente jubilado, les ha dejado a otras generaciones.

Al estar en los comienzos de la investigación hemos analizado las entrevistas a dos “informantes” claves de modo de constituir una base sobre la que profundizaremos la indagación en una segunda etapa, a partir de grupos de discusión y de entrevistas con otros ex alumnos. Una entrevistada fue además docente auxiliar integrante de uno de los equipos de cátedra donde desempeñaba la titularidad el profesor en estudio. La otra entrevista se la hicimos a un estudiante.

Dialogamos con ellos, entre otras cuestiones, sobre los aprendizajes que consideraban que él les había promovido; sobre cómo eran sus clases teniendo en cuenta distintos aspectos metodológicos de la enseñanza; sobre los cambios en las formas de pensar, aprender y estudiar, que el docente les había propiciado; sobre qué aspectos la docente entrevistada creía que “replicaba” a la hora de dar clases de geografía o, en el caso del estudiante, pensarse como futuro docente.

Algunas consideraciones sobre el marco teórico

Litwin (2008) al escribir sobre los nuevos marcos interpretativos para el análisis de las prácticas docentes se preguntaba si podríamos contar con un programa de enseñanza orientado a estudiar las prácticas de enseñanza de profesores reconocidos como maestros excepcionales por su dominio del contenido, su fuerza en la explicación o su potencia para favorecer la comprensión de los estudiantes. En este sentido, hay un cuerpo de trabajos que se han orientado a la investigación de los “profesores extraordinarios” (Bain, 2007) y “profesores memorables” (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010). La mayoría de esos estudios indagan las prácticas de docentes universitarios de distintas disciplinas y, a partir de caracterizarlas e interpretarlas, arriban a la definición de dichas categorías conceptuales. En esa línea de indagación, hay antecedentes de integrantes de nuestro equipo que se orientaron a la comprensión de las prácticas de los profesores memorables de Geografía y de Historia, en estrecha relación con la promoción del pensamiento crítico (Lossio, Panigo y Ferrero, 2012; Lossio y Ferrero, 2011).

La investigación y la escritura sobre las prácticas docentes memorables permite socializar sus formas de pensar y actuar en la enseñanza, de modo que otros puedan nutrirse al conocer y al reflexionar sobre ello, para obtener indicios sobre cómo se podría mejorar el propio “quehacer” docente.

A nuestro equipo le interesa de manera particular estudiar la importante promoción del pensamiento crítico y coincidimos con Bain (2007) cuando destaca que en las clases de los profesores extraordinarios se observa el valor y la importancia que le dan a esa forma de pensamiento. Entre sus características podemos mencionar que implica examinar de forma reflexiva las prácticas frecuentes en las dimensiones de la vida de los seres humanos; desnaturalizar lo que parece evidente; reconocer la existencia de distintos puntos de vista, criterios y contextos desde los cuales se puede interpretar y evaluar un hecho o proceso. En consecuencia, como sostiene Litwin (1997), requiere tolerancia para comprender posiciones disímiles y creatividad para encontrarlas, e implica el desarrollo de las capacidades de diálogo, de cuestionar y autocuestionarse.

Paez, Arreaza y Viscaya (2005) sostienen que pensar críticamente permite hacernos cargo de nuestra mente y de nuestra vida, permitiendo mejorarla y someterla a nuestro criterio y dirección. De esta manera, reconocemos en un sujeto crítico la posibilidad de mantener una mayor coherencia entre el pensamiento y su accionar, y entre las distintas dimensiones de su vida, tanto en sus desempeños en el sistema de educación formal como en otros ámbitos donde desarrolla sus prácticas sociales.

Existe una estrecha relación entre pensamiento crítico y pensamiento creativo. Por ello, sostenemos que es la creatividad del docente crítico universitario la que actúa como estimulante a la hora del planteamiento metodológico de enseñanza para tratar de despertar en sus alumnos la curiosidad y el compromiso, tanto para aprender contenidos específicos como también para problematizar la realidad y asumir postura a partir de procesos reflexivos que consideren distintos puntos de vista, perspectivas epistemológicas y los valores que se ponen en juego. Por eso, el sentido que otorgamos a las buenas prácticas de enseñanza se encuentra sometido a una constante construcción de criterios para evaluar los actos que no son sólo individuales sino que se insertan en una trama cultural de orden colectivo, desde donde se entiende que los sujetos se encuentran atravesados por su carácter inacabado de todo ser humano, necesitando de los demás para aprender y desarrollarse en el contexto social.

Por esto, creemos que enseñar Geografía hoy debería distanciarse de las formas tradicionales que caracterizaron a la disciplina bajo la matriz positivista y que promovían el pensamiento único, en cuanto a sostener una única verdad. Por el contrario, es necesario optar y actuar en el marco de nuevas perspectivas teóricas y epistemológicas, a fin de propiciar análisis críticos de la realidad que permitan construir en los estudiantes un pensamiento emancipador. *“En un contexto de creciente incertidumbre e imprevisibilidad como el actual, el pasaje hacia una sociedad de la información y el conocimiento exige una puesta en cuestión de las verdades absolutas, las miradas fragmentarias o unidimensionales, los pensamientos esquemáticos, o las respuestas simples a problemas complejos”* (Fernández Caso, 2007: 21). Se necesita de la problematización de los contenidos teniendo en cuenta el dinamismo de los espacios geográficos a partir del abordaje de problemáticas reales que afectan a las sociedades contemporáneas interpretando los distintos posicionamientos de los sujetos del mundo social, analizadas desde distintos marcos teóricos, y evaluadas de acuerdo a distintos criterios.

El pensamiento emancipador al que nos referimos se debe encontrar guiado por la reflexión epistemológica. Por ello, citamos a Raquel Gurevich cuando concibe al conocimiento como un producto histórico, no cerrado e inacabado. *“Si estamos de acuerdo con una enseñanza de contenidos geográficos desde una perspectiva social, los modos de presentar los contenidos, su elección misma, las situaciones en que nos permitimos enseñarlos, interrogarlos y examinarlos serán también decisiones desde la perspectiva adoptada. Por tanto, el aprendizaje del mundo que nuestros alumnos realicen se asentará cada vez más en una idea de conocimiento que no es una representación vis á vis de la realidad, sino una actividad permanente de producción de “verdades” con valor histórico, no definitivas, no necesarias. Estamos sosteniendo la idea, entonces, de que el conocimiento*

no es transparente, es decir que frente a las múltiples versiones de la realidad, los estudiantes van modelando, a su vez, una construcción propia, que se produce día a día como resultado de la interrelación de variados elementos y situaciones, escolares y no escolares, intencionales o halladas en el camino, formales o informales.” (Gurevich, 2005: 25)

En los distintos contextos histórico-sociales se debaten formas de pensar y organizar el espacio geográfico, a partir de las variadas posibilidades de vincular la naturaleza y la sociedad. Las diferentes configuraciones territoriales responden a necesidades e intereses particulares de distintos actores sociales que juegan en el marco de las relaciones de poder y dominio que engendran ciertas relaciones sociales de producción, pero es necesario reconocer que siempre existen conflictos, resistencias y demandas que actúan en contra de esas lógicas de dominación.

Desde este marco es que destacamos la importancia de los docentes comprometidos con la enseñanza de una Geografía que lleve a los jóvenes a comprender el mundo en el que viven, caracterizado por el permanente cambio y las desigualdades. En esta tarea creemos que es prioritario brindarles a los alumnos las herramientas teóricas y prácticas necesarias para la comprensión de los problemas de la realidad desde diferentes perspectivas.

Sobre enseñanzas y legados del profesor memorable

A partir de un primer análisis de las voces de los entrevistados¹ presentamos a continuación algunas características centrales de las prácticas de enseñanza del profesor memorable, que consideramos que generaban motivación a los alumnos para seguir aprendiendo y hacerlo de forma crítica.

Dichas características se separan a los fines analíticos, pero sin embargo no pueden entenderse como compartimientos separados, ni mucho menos aislados, sino vinculadas y entrelazadas unas con otras.

¹ A continuación se hace referencia con E 1 y E 2, las voces de los dos entrevistados. La primera corresponde a la docente que fue alumna y también auxiliar de una de sus cátedras, y el segundo, a un estudiante que continúa su cursado en la actualidad.

a) Su constante preocupación por enseñar que las teorías son una forma de leer la realidad y que hay que intervenir para transformar.

A partir del análisis de los relatos de los entrevistados un punto primordial compartido por ambos fue la importancia que el profesor le daba a relacionar el conocimiento académico con acontecimientos y procesos de la realidad. Explicitaba que desde la teoría se podía leer la realidad para desnaturalizar las comprensiones muchas veces arraigadas. Esto es importante para poder entender profundamente situaciones o problemáticas particulares que, desde los discursos frecuentes en los medios de comunicación y en la misma educación escolar y universitaria tradicional, se han abordado como resultado de fenómenos o procesos naturales, bajo un manto de supuesta verdad y objetividad. Podríamos acordar con Giroux cuando afirma que *“la mayor parte de lo que los estudiantes reciben de la escuela es una exposición sistemática de aspectos seleccionados de la historia y de la cultura humana. Sin embargo, la naturaleza normativa del material seleccionado es presentada como algo al mismo tiempo no problemático y exento de valor. En nombre de la objetividad una buena parte de nuestros currículos en estudios sociales, universaliza normas, valores y puntos de vista dominantes que representan perspectivas interpretativas y normativas sobre la realidad social”* (Giroux, 1990: 106).

Los relatos nos permitieron llegar a interpretar que el profesor no se limitaba a la enseñanza descontextualizada de una teoría desligada de sus posibles aplicaciones, sino que aquella se constituía como la herramienta principal brindada para que los estudiantes se involucraran con la realidad, insistiendo en la necesidad de posicionarse frente a ella para dejar de ser un mero observador o receptor pasivo de los discursos de otros. De esta manera, recuperamos lo narrado por los entrevistados:

“Teorizamos para representar, y representamos para intervenir. Pensar que la teoría es una forma de representar la realidad, y que la realidad es como a uno le han enseñado a leerla. Creo que la mejor enseñanza que me dio es esto de que la teoría nos enseña a leer la realidad, pero que tenés que estar convencido de que esa lectura tiene que ser para transformarla, para intervenir, tanto en la investigación como en la docencia. Entonces siempre sostengo, y también se lo digo a los chicos, si uno está en la docencia y está en la investigación (pero creo que más comprometido en la docencia) y no cree que puede cambiar algo en sus alumnos y en el mundo, no tiene sentido que esté parado donde esté. Eso me lo dejó muy marcado [nombra al profesor]. Y él era muy optimista al respecto: la docencia tiene que servir para transformar, sino no sirve.” (E 1)

“Adhería mucho a la cuestión de involucrarse. Además de posicionarte frente a la problemática, cómo te involucras con ella. Cómo te metes dentro de la realidad y no la ves sólo desde fuera... Como futuro docente esto te da para pensar que no sos pasivo, ni como alumno, ni como docente, abstrayéndote de la realidad.” (E 2)

A partir de las voces precedentes, vale recalcar la vinculación del profesor memorable con el pensamiento crítico, tanto porque destacaba el lugar de una teoría como una posible lectura de la realidad como también porque promovía la participación activa para intervenir en ella y transformarla.

Una característica que destacan como central del profesor es su posición epistemológica clara, que implicaba que era coherente con el qué y el cómo enseñaba en el aula. Desde sus prácticas educativas transparentaba su postura en la Geografía Crítica. Además, resaltaron que mostraba respeto por aquellos cuyo posicionamiento no fuera coincidente con el suyo, por ejemplo, el segundo entrevistado lo fundamenta de la siguiente manera:

“Una persona que es muy democrática, con la cual podías estar posicionado quizás en las antípodas de su pensamiento político y económico, que él lo dejaba ver con mucha claridad, pero nunca desde una visión autoritaria. Por eso digo democrática.” (E 2)

En el contexto de su posicionamiento es que interpretamos, a partir de lo destacado por una de las entrevistadas, que el profesor explicitaba que la Geografía y sus asignaturas eran una excusa para enseñar mucho más allá de los contenidos específicos, fundamentalmente en referencia a transmitir valores.

b) Su trabajo en torno a “romper esquemas” para desnaturalizar.

A partir de las voces de los entrevistados pudimos comprender cómo el profesor memorable orientaba su actividad hacia la promoción del rol activo de sus estudiantes buscando “romper esquemas”, entendido esto desde nuestro punto de vista y en base a lo narrado, como el ir más allá de la forma en que tradicionalmente nos han enseñado a pensar sobre la realidad, como si existiese una única interpretación y con carácter de verdad. Por el contrario, él enseñaba que una misma situación puede ser abordada desde múltiples perspectivas. El hecho de enseñar a sus alumnos a hacer ese ejercicio, implicaba provocarlos a animarse a más, los motivaba a desnaturalizar aquello que parece obvio, a preguntarse y repreguntarse sobre aquello que se cree natural.

“Uno viene de una forma de estar sentado en el aula. [Nombra al profesor] rompía esas estructuras dando clases, esas formas [tradicionales] de estar sentado en el aula. Es otra forma de atender, otra forma de escuchar, otra forma de pensar. (...) Uno se acostumbraba a escucharlo y hasta asimilabas su lenguaje. Porque quieras o no era un lenguaje complejo, era distinto a lo que uno estaba acostumbrado tradicionalmente. Intentaba todo el tiempo romper con ciertos mitos, ciertos clichés. Por eso nos desacomodaba. Rompía todo el tiempo los esquemas y te obligaba a pensar. Uno a veces, tiene un rol que es más pasivo en ciertos aspectos. Ese rol que te implicaba ser activo de otra forma, costaba. Te costaba, pero te atrapaba y asumías el desafío de otra manera.” (E 1)

“Otra de las cuestiones que él repetía, era lo de no naturalizar las cosas sino ir más allá, y no ver las cosas como que están naturalizadas. En varias problemáticas, por ejemplo, la cuestión de la pobreza, él nos decía: “esto es una cuestión que está naturalizada chicos, y hay que desnaturalizarla.” (E 2)

El accionar del docente permitía poner en cuestión lo naturalizado y promover en los estudiantes el pensar críticamente, permitiendo la emancipación de sus conciencias. De esta manera, sus propuestas de clases no ocultaban los conflictos sociales y el debate de ideas, sino que se ponían al descubierto en el abordaje de las problemáticas, permitiendo visibilizar lo invisibilizado, dar luz a las cuestiones que suelen tomarse como naturales.

c) Enseñar con variados materiales y actividades provocadoras.

En sus clases el profesor acostumbraba a sorprender con la utilización de una variedad muy rica de materiales y actividades. Ésta es otras de las características que incorporamos al análisis y que destacamos que llevaba al interés de los alumnos por seguir aprendiendo. Un ejemplo se visualiza en el siguiente relato:

“En la primera clase (ya fue como muy rompe esquemas) llegó con un grabador y dijo: “chicos vamos a escuchar esta canción”. Nos repartió [la letra de] la canción y nos quedamos diciendo: “¿Qué tiene que ver esta canción?” (...) Desde el comienzo, el cursado [con él] fue totalmente distinto” (E 2)

A modo de legado de este profesor, la docente entrevistada destaca que intenta hacer ese mismo ejercicio de provocación a partir del llevar a sus clases variados materiales y recursos:

“No sé si me sale, pero intento hacer el mismo ejercicio de provocación, de traer cosas nuevas, de buscar cualquier cosa, un cuento, una historieta, una foto, una

canción para atraer, que eso rompa. Un video, una película o un documental, que puede ser gracioso o que puede ser muy duro y que vos lo presentas también para conmover. La intención es siempre conmover, sacar un poquito de lugar.” (E 1)

Es a partir de ciertas estrategias, como podría ser la interpretación de mapas y gráficos, o de una lectura comprensiva de textos, que el profesor memorable fomentaba el rol participativo e intervencionista de sus alumnos en las clases, de modo de impulsar también el desarrollo del espíritu crítico, a partir de la insistencia en la idea de que no hay un conocimiento único y verdadero. En este sentido, la primera entrevistada fundamenta lo siguiente:

“Y entonces hacíamos eso, [te decía] tenés este material teórico, te doy este gráfico o te doy un artículo de diario, [entonces] argumentalo, defendelo, critícalo. [Te decía] desde este material teórico analizá esto que te damos, y ninguna de las preguntas de las actividades implicaba copiar un párrafo del texto.” (E 1)

El análisis de los relatos también nos permitió reconocer como la forma de preguntar y repreguntar de manera frecuente durante las clases, por parte del profesor memorable, promovía la motivación, la mayor participación y fomentaba el desarrollo del espíritu crítico. Por supuesto que estamos hablando de preguntas que provocan para pensar. A continuación, incorporamos un fragmento en el que la docente entrevistada reflexiona sobre la actuación del profesor, a la vez que nos deja entrever cómo incorporó las acciones de preguntar y repreguntar en su propia práctica educativa:

“Él preguntaba y repreguntaba. A veces, en algunos casos, no hacía la pregunta literal. Era una interpelación de otra forma, esa forma de conmover, de tirar cosas provocadoras, que te respondan. Entonces ahí se empezaba a armar la reflexión. Era una construcción colectiva del conocimiento. A mí me gusta cuando es la pregunta de los dos lados, la pregunta del profesor para provocar, y también la pregunta del alumno. Cuando los alumnos preguntan es que están queriendo entender el tema, queriendo relacionarlo con otras cosas, queriendo ir un poquito más allá. La pregunta del profesor es para provocar y si no provoca queda medio en la vacío. Si provoca, tendría que haber muchas preguntas del otro lado.” (E 1)

Estos desempeños del profesor nos llevan a valorar la importancia de su labor para el enriquecimiento de las comprensiones de sus alumnos. De ahí que compartimos con Gurevich (2005) cuando sostiene que el diálogo y el trabajo con otros son indispensables para poder reconstruir los pensamientos, negociando los significados, reorganizando ideas y contenidos, lo que permite enriquecer las representaciones del mundo y desarrollar la reflexión y la crítica.

d) El abordaje de problemáticas actuales y de situaciones cotidianas, para la enseñanza de contenidos geográficos.

El profesor memorable, según los entrevistados, tenía la capacidad de llevar al aula los temas actuales y vincularlos con los contenidos propiamente geográficos para su abordaje problematizado. Desde un recorte de la realidad orientaba su trabajo con el objetivo de generar debate para crear en sus alumnos la capacidad de argumentación, abordando distintos posicionamientos y puntos de vistas frente a la temática tratada, y generar también una reflexión crítica para la intervención y transformación de la realidad. En este sentido, la entrevistada sostuvo:

“A mí me impactó como alumna una clase, en el año dos mil uno, en la cual nos trajo una serie de artículos de diario para analizar la situación del momento. Los discutíamos y nos invitaba a hacer actividades. Entonces ese compromiso que nos demostraba en el aula y que a veces no lo ves tan seguido. Todos los alumnos nos sentíamos, o muchos alumnos nos sentíamos atraídos por esa forma de trabajar de [nombra al docente] y por ese compromiso que él te demostraba. Las clases de él eran dinámicas, estaba todo el tiempo actualizado. Eran dinámicas por eso, porque lo de la actualidad lo traía para resignificar los contenidos que estaba dando.” (E 1)

De esta manera, el análisis de las problemáticas de la realidad era incorporado a sus prácticas en la enseñanza de Geografía, comprometiéndose y dándole a sus alumnos la posibilidad de posicionarse, debatir, criticar e intervenir en ella si es posible, es decir, dejaba a su disposición herramientas teóricas y prácticas para fomentar la capacidad transformadora sobre lo que acontece.

Otra de las estrategias que utilizaba era la de tomar elementos de su vida personal o de situaciones cotidianas y llevarlos al aula para relacionarlos con los contenidos académicos. Uno de los entrevistados dejó en claro cómo esta práctica llamaba su atención y formaba parte de su ejercicio de “romper esquemas”, destacándose su labor en este sentido.

e) Otras características que lo definen como Profesor memorable.

El análisis de las narraciones de los entrevistados nos posibilita destacar otra serie de características que definen al profesor como un docente memorable y que serán profundizadas en futuros análisis. Un primer aspecto importante a resaltar, es la pasión en

la enseñanza y el conocimiento. En este punto, un entrevistado lo define con las siguientes características:

“Intelectualidad, pasión, dedicación, academicismo, popular. No dudaría en decir popular porque es coherente, y popular en el sentido de que siempre se reconocía en las mayorías. No era una persona de minorías, de intelectualidad de salón de academia y de traje y corbata, sino que siempre se reconocía en las mayorías. Era capaz de tener rasgos comunes al resto de las personas y no abstraerse. A eso denomino popular.” (E. 2)

Esa pasión es una de los aspectos que lo llevaba a emprender actividades que provocaban a los estudiantes. Por ello, recuperamos a Bain (2007) cuando alude como característica de un profesor extraordinario, la capacidad de llegar intelectual y educativamente a los estudiantes y dejarlos “con ganas de más”. Articulamos esto con lo narrado por el mismo entrevistado:

“Se necesitaba una mayor dedicación a la materia. Por toda esta cuestión de la importancia dada a las lecturas, el desde, el dónde, qué buscar, incluso hasta esperar la clase. Íbamos a la clase teórica con un plus de energía para escucharlo a él y para escuchar lo que decíamos nosotros.” (E. 2)

Los relatos también dan cuenta de que el profesor tenía un amplio manejo de contenidos, no sólo geográficos sino de muchos otros campos. Los entrevistados lo definieron como un intelectual y un gran lector:

“Es una persona lectora de todo. Le dedicó mucho tiempo a las lecturas que no necesariamente eran de Geografía.” (E 1).

“Era capaz de traer un filósofo a Geografía, de traer a un antropólogo, a un historiador, a un sociólogo, a un matemático... Y traerlos para ver una corriente de pensamiento económico y después hacerte la bajada a la Geografía.” (E 2)

Entonces en relación a su actuación coincidimos con Bain (2007) cuando sostiene que los profesores extraordinarios están al día con los desarrollos intelectuales y que leen de otros campos muy distantes al propio.

Según los entrevistados el docente era conciente de que sus conocimientos, la forma de compartirlos, de construir en conjunto con sus alumnos, implicaba generar en ellos la capacidad de crítica, comprensión y argumentación; que les promovía de herramientas para debatir y prepararlos, desde lo teórico y lo práctico, para enfrentarse a los desafíos del mundo actual. El segundo entrevistado argumentaba:

“Sí, creo que tenía conciencia. Creo que era conciente (...) llegabas a fin de año y te podías poner a debatir con él. Había un reconocimiento de él, de decir: “la cátedra ayudó para esto, para que podamos debatir”. Para que aunque sea, el alumno del fondo pueda decir algo. Era como que él sentía una realización.” (E 2)

Por último, mencionamos la importancia que le daba al trabajo en equipo con sus pares, dado que creemos que dicha característica contribuye también a definirlo como profesor memorable. La primera entrevistada busca reproducir tal aspecto en su propia práctica docente, y lo da a conocer sustentando lo siguiente:

“Trabajábamos juntos, trabajábamos en equipo (...) Empezaba el año y discutíamos el programa, cambiábamos la fundamentación, discutíamos los textos. Se trabajó como cátedra. Discutíamos las evaluaciones (...) Que todos estuviésemos al tanto de todo lo que se hacía, todo lo que se proponía, los problemas que estábamos viendo (...) Era trabajar como grupo. Eso me enseñó [Nombra al profesor memorable]. Y eso intento replicarlo.” (E 1)

Reflexiones finales

A partir de esta primera interpretación de las prácticas de enseñanza del profesor memorable, hemos presentado algunas características de su destacado desempeño que se han constituido en legados para sus alumnos, quienes reconocieron la importancia del docente en la promoción del pensamiento crítico, en la búsqueda de desnaturalizar ideas fuertemente arraigadas por ellos y por la sociedad en general, lo que los provocaba a seguir aprendiendo, interesándose e informándose para acrecentar sus conocimientos. Resaltaron su compromiso y su pasión, tanto por sus clases como por otras actividades que emprendía en torno a la docencia.

Su constitución como profesor memorable se debe a la valoración de quienes fueron sus alumnos, que sostuvieron lo importante del caudal de saberes de orden teórico y epistemológico, que atravesaban sus clases con una fuerte impronta. Él explicitaba que las teorías se constituyen en formas de leer la realidad, que toda temática se puede abordar desde múltiples marcos y perspectivas, y que es necesario tomar postura. Al mismo tiempo, consideraba que su labor como docente debía posicionar al tratamiento de los contenidos de sus asignaturas al servicio de otros objetivos más amplios como la formación en valores y la promoción de profesionales comprometidos con las problemáticas de la realidad. También es digno de destacar su amplia formación en diversas áreas del conocimiento, las que articulaba con la geografía, y su interés de poner en juego el saber académico para la

comprensión de la realidad. De ahí, que pudiera desplegar en sus clases una importante variedad de materiales, con actividades sumamente creativas.

Actualmente seguimos trabajando para ahondar la comprensión de su destacada actividad, profundizando la recolección de información, el análisis y nuestras interpretaciones, de modo de proseguir la escritura de su relevante actuación a los fines de su socialización.

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ, Z., PORTA, L. Y SARASA, M. (2010). "La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables." Revista de Educación [en línea], Nro. 1[citado 2011-03-10]. Disponible en Internet: http://publicacionesfh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/12/56.

BAIN, K (2007) "Lo que hacen los mejores profesores universitarios." Barcelona, Universidad de Valencia.

FERNÁNDEZ CASO, M. V. (2007) "Discursos y prácticas en la construcción de un temario escolar en Geografía". En: FERNÁNDEZ CASO, M. Y GUREVICH, R. (coord.) "Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza". Buenos Aires: Editorial Biblos.

GIROUX, H. (1990) "Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje" Barcelona, Paidós.

GUREVICH, R. (2005) "Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía". Buenos Aires: Ediciones Fondo de Cultura Económica.

LITWIN, E. (2008) "El oficio de enseñar. Condiciones y contextos." Buenos Aires, Paidós.

LITWIN, E. (1997) "Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior". Buenos Aires, Paidós.

LOSSIO, O. Y FERRERO, L. (2011) "Profesores que promueven el pensamiento crítico en el nivel superior en disciplinas de Ciencias Sociales: ¿qué sentidos le otorgan a sus prácticas?", VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado, Compilado por Cristina Sarasa y Sonia Bazán, Coord. Por Luis Porta, Mar del Plata, 12,13 y 14 de mayo, Universidad Nacional de Mar del Plata. ISBN: 978-987-544-387-7. Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2011/comunicaciones/185.pdf>

LOSSIO, O.; PANIGO, M. y FERRERO, L. (2013) “¿Cómo enseña una profesora memorable de geografía a pensar críticamente?” Revista GeoGraphos. [En línea]. Alicante: Grupo Interdisciplinario de Estudios Críticos y de América Latina (GIECRYAL) de la Universidad de Alicante, 4 de enero de 2013, vol. 4, nº 32, p. 19-33. [ISSN: 2173-1276]. Disponible en: <http://web.ua.es/es/revista-geographos-giecryal/documentos/oscar-lossio.pdf?noCache=1355499035746>

PÁEZ, H., ARREAZA, E. Y VIZCAYA, W. (2005) “Educar para pensar críticamente: Una visión desde el área curricular Estudios Sociales de Educación Básica”, en: Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, N° 10, págs. 237-263, Mérida, Venezuela.