

TRAYECTORIAS FORMATIVA Y PROFESIONAL DE UNA PROFESORA MEMORABLE DE GEOGRAFÍA

Oscar José María Lossio y María Florencia Panigo¹
olossio@hotmail.com - florencianpanigo@hotmail.com
Universidad Nacional del Litoral
República Argentina

INTRODUCCIÓN

Nuestra producción se inserta en una línea de investigación de la Didáctica vinculada a la identificación y caracterización de buenas prácticas de enseñanza, que se ha ido consolidando fundamentalmente en las últimas dos décadas. Dentro de los autores referentes en la temática, mencionamos a Litwin (1997), a Zabalza Beraza (2012) y, especialmente, recuperamos los aportes de Bain (2007) en torno a sus estudios de los *profesores extraordinarios* y los del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) que acuñó el concepto de *Profesores Memorables*. Porta y Flores (2015) expresan que refiere a quienes generan buena enseñanza y, por tanto, han dejado huella en el recuerdo de sus alumnos. A diferencia de estos antecedentes, que han indagado docentes de muy distintas disciplinas, nuestras contribuciones principales se vincularon con el análisis de prácticas específicas de profesores de Geografía y de Historia, tomando como eje central la categoría de pensamiento crítico.

En un proyecto anterior que desarrollamos entre los años 2009 y 2011, comenzamos la identificación de casos de profesores memorables e iniciamos la caracterización de sus prácticas de enseñanza. Primero, lo hicimos a partir de las voces de sus estudiantes, y luego, realizamos algunas entrevistas a los docentes que ellos habían destacado. Nuestros resultados estuvieron en concordancia con las mencionadas investigaciones que son referentes en la temática siendo que los docentes que estudiamos daban cuenta, entre otros aspectos, de ser importantes promotores de pensamiento crítico y de aprendizajes significativos, siendo conscientes del lugar que tenían sus clases para ello; de problematizar los contenidos a partir de la multiperspectividad y la reflexión epistemológica; del análisis profundo de la bibliografía, discutiendo con los autores y contextualizando sus producciones; de fomentar el debate y la confrontación con los estudiantes para que aprendan a argumentar sus propios posicionamientos; de desafiarlos a partir de diversas actividades y materiales, dando cuenta de la creatividad puesta en juego a la hora de construir sus propuestas de enseñanza; de sus relevantes explicaciones que son elaboraciones propias en función de la experticia en el campo y la capacidad para propiciar la comprensión de temáticas complejas; de transparentar una concepción amplia de conocimiento incluyendo aportes de otros campos; de ser reconocidos por el caudal de saberes que poseen y la generosidad para ponerlos a disposición de sus alumnos; de sus compromisos con las tareas de enseñanza dando cuenta de la pasión que ponen en juego; de fomentar la participación de los estudiantes creando un ambiente de trabajo que permite la enunciación de dudas e inquietudes que exceden incluso el ámbito de las asignaturas que estos docentes tienen a su cargo.

A partir del año 2013 comenzamos un nuevo 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”, con el que buscamos generar aportes específicos sobre las “buenas” prácticas de enseñanza en dichas disciplinas a partir del análisis de las trayectorias formativas y profesionales de los profesores memorables. Conocer estas trayectorias, más allá de sus características particulares, puede ser al mismo tiempo una interesante manera de acercarse a la construcción sociohistórica del quehacer disciplinar. Por ello, consideramos que un estudio de caso nos posibilita una aproximación a los cambios epistemológicos e ideológicos que se fueron desarrollando en la Geografía y en su enseñanza, en vinculación con los contextos históricos que se fueron sucediendo.

En cuanto a la noción de trayectorias formativas docentes, citamos a Sanjurjo (2004) que afirma que diferentes estudios sobre el pensamiento del profesor hacen mención a la importancia de los siguientes momentos: la biografía escolar, la formación de grado o inicial, la socialización profesional en los lugares de trabajo y el perfeccionamiento docente. Asimismo, recurrimos a la definición de Labrunée, Aspiazu y Perri (2010) sobre una trayectoria laboral, entendida como una reconstrucción que el investigador realiza a partir de un relato que hace una persona sobre sus propias experiencias de vida, focalizando en las de la esfera del trabajo y en los acontecimientos históricos, políticos, económicos y sociales que las contextualizan. En este sentido, abordamos algunos aspectos de la Historia de vida de una profesora memorable de Geografía que se desempeñó en la docencia entre la década de 1960 y el año 2013, buscando identi-

car transformaciones tanto en sus prácticas de enseñanza como en el contexto más amplio del quehacer profesional y académico de los geógrafos en lo relativo a sus aspectos teóricos y metodológicos. Todo ello, a su vez, en articulación con algunos procesos históricos como, por ejemplo, la última dictadura cívico-militar.

Luego de presentar la perspectiva metodológica, se estructura el análisis del relato de vida de la profesora memorable a partir de tres secciones. En la primera explicitamos distintos momentos de su trayecto formativo vinculado a la Geografía. En la segunda, exponemos algunos *puntos de viraje* en su historia profesional, entendidos, siguiendo a Kornblit (2004), como momentos vitales, identificados por el sujeto o el investigador, que constituyen una encrucijada a partir de la cual el itinerario biográfico de la persona toma un rumbo distinto o inicia una nueva etapa. En la tercera, nos interesa recuperar su voz sobre la situación de los profesores de la disciplina, en el contexto local, durante la última dictadura cívico-militar.

METODOLOGÍA

La perspectiva metodológica con la que se trabaja es la biográfica y narrativa. En el caso de estudios vinculados al profesorado Sarasa (2012) sostiene que esta modalidad de indagación permite resignificar públicamente sus experiencias de vida y considerar que el transcurrir de una carrera docente constituye una historia, una trayectoria, que está compuesta por satisfacciones, frustraciones, penas, compromisos, pasiones, elecciones, vínculos y capacidades. A su vez, Litwin (2008) señala que la narrativa como estrategia metodológica nos permite contar historias de la enseñanza marcadas por recuerdos, expectativas y sueños, pero al contarlas seguramente se alteran contribuyendo a su evolución y a la comprensión del mundo de las prácticas.

En estrecha vinculación con nuestro abordaje de investigación, Álvarez y Porta (2012) señalan que los sucesos del pasado se enmarcan en contextos sociales, culturales e institucionales que les dan sentido y que sólo es posible interpretarlos en función de la interacción de un sujeto con ese contexto. Asimismo, expresan que la reconstrucción y reorganización de la experiencia a través de la narrativa permite atribuir significados al pasado con referencia al presente y a las concepciones personales.

En este artículo nos focalizamos en la autobiografía o historia de vida de una profesora memorable. Mediante entrevistas en profundidad hemos obtenido información acerca de su vida y las interpretaciones de sus experiencias, de los hechos y de otros sujetos, fundamentalmente en vinculación con sus trayectos formativo y profesional. Se recupera su voz, principalmente, a partir de los aportes de una tercera entrevista que le hemos realizado (E3), aunque también incorporamos sus reflexiones de una entrevista anterior (E2). A su vez, sumamos algunas voces de quienes fueron sus alumnos en la Universidad, obtenidas mediante distintas entrevistas colectivas (EC 1, 2 o 3).

Para el análisis de su relato de vida recuperamos el análisis comprensivo ya que, como sostiene Kornblit (2004), este pone especial énfasis en cuatro aspectos centrales. Uno de ellos es la identificación de índices que son los aspectos reconocidos por quienes relatan o por los investigadores como hechos que han marcado la experiencia de vida. El segundo se trata de los puntos de viraje o inflexión, que son momentos que marcan una diferencia entre un antes y un después en el itinerario biográfico de la persona. El tercero son las epifanías, que refieren a experiencias que dejan marcas en la vida de las personas pero cuyos significados están dados retrospectivamente. El cuarto aspecto, es el énfasis en la consideración del contexto sociohistórico en el que se desenvuelven la vida de las personas.

SOBRE EL TRAYECTO FORMATIVO DE LA PROFESORA MEMORABLE VINCULADO A LA GEOGRAFÍA

En un trabajo anterior (Lossio, Panigo, Ferrero, 2013) hacíamos referencia a que, a lo largo de su trayecto formativo, tanto durante su biografía escolar en el nivel secundario como en el nivel universitario realizado antes de la década de 1980, la profesora sostenía que había recibido una formación dentro de la perspectiva geográfica tradicional, característica de la enseñanza en aquel momento histórico. En este sentido, Bertonecello (2011) señala que la Geografía tradicional responde fundamentalmente a la perspectiva positivista que se caracteriza por el énfasis en los contenidos del orden natural y el determinismo, junto con el enciclopedismo. Agrega que estas características permanecían aun cuando se incorporaba el tratamiento regional, ya que este mantuvo el enfoque sistemático ya vigente. De tal modo, la versión tradicional de la disciplina se trataba de un saber memorístico e inventarial, que naturalizaba lo humano.

A partir de una nueva entrevista, le solicitamos a la docente que nos amplíe sobre sus experiencias de formación vinculadas a la Geografía. En ese sentido, en primer lugar, recuperamos lo que recuerda de su escuela secundaria:

“En el secundario tuve algunos años a una monja que era profesora en Ciencias de la Educación y de

Pedagogía y nos daba Geografía. Trabajábamos con el libro de Dassi que era muy claro, por eso aprendí lo que aprendí. Y después, en los últimos años, tuve como profesora a una señora que había vuelto a dar clases luego de haber criado sus hijos. Yo recuerdo de ella los mapas negros todos rayados porque sobre lo escrito volvía a escribir, no me quedó ninguna idea clara de la Geografía” (Profesora Memorable, E3).

Sus palabras dan cuenta de la falta de experiencias relevantes y motivadoras de aprendizaje de la Geografía en la escuela secundaria. En otro momento de la entrevista sostiene que este nivel sí puede haber incidido en la decisión de elegir la docencia dado que será Maestra Normal, pero no en la elección de la carrera de Geografía, sino que esto se da después y ya en estrecha vinculación con el ejercicio de la docencia en la escuela primaria:

“Yo me recibí de maestra en el ‘60 y trabajé hasta el ‘69 dedicada a pleno a la primaria. En el año 1969 empieza la escuela intermedia, entonces, ahí nos becan un año a algunos docentes y en el instituto superior estudié una carrera complementaria para maestra especializada en Ciencias Sociales para la escuela intermedia. Y ahí éramos un grupo de gente más o menos de mi edad que decidimos entrar a la Escuela Universitaria al año siguiente para hacer el profesorado de Ciencias Sociales. Y ahí nos animamos a entrar con ingresantes de 18 años, porque éramos un grupo grande que teníamos 27 o 28 años. Yo en el segundo año de cursado me di cuenta de que la escuela intermedia era similar a lo que hasta hace poco era el tercer ciclo de la EGB [Educación General Básica] y me di cuenta que no iba a funcionar. Entonces, me pasé al Profesorado especializado en Geografía, pero mi decisión no fue muy segura ya que no sabía si estudiar Historia, Letras o Geografía. (...) realmente fue al azar. Y después terminé el Profesorado en Ciencias Sociales también. Y di clases de Historia y me gustó mucho trabajar en Historia. Me gustaban las tres disciplinas. Después me apasioné con la Geografía cuando empecé a profundizarla. Posiblemente haya sido una elección inconsciente porque me hubiese gustado estudiar Ingeniería en Ciencias Agrarias y con Geografía había mucha relación” (Profesora Memorable, E3).

En este fragmento, por un lado, encontramos un ejemplo de epifanía, cuando quizás durante la entrevista se hace consciente de que un posible motivo de haber elegido el Profesorado de Geografía es su vinculación con la carrera de Ingeniería en Ciencias Agrarias que le hubiese gustado estudiar en aquel entonces. Por otro lado, hace mención a que cuando comienza a profundizar sus aprendizajes en el Profesorado de Geografía se va apasionando con la disciplina. Este interés que en ella se va despertando nos remiten a las palabras de Sarasa (2012) acerca de que el pensamiento apasionado por una disciplina u objeto de estudio puede traducirse en el vehemente compromiso intelectual del investigador y docente adulto, tal cual emerge de los recuerdos de sus ex alumnos.

La profesora nos relataba como en los comienzos de su trayecto laboral como maestra en el nivel primario, durante los años ‘60, siempre sintió preferencia por enseñar Ciencias Sociales. Sostuvo que dentro de ese espacio curricular, abordaba contenidos de Geografía que eran acordes a la formación tradicional recibida como Maestra Normal. Explicita que, años después, discutirá la falta de pertenencia disciplinar de algunos de esos contenidos. Recuperamos su voz con relación a este aspecto:

“La Geografía se daba en Ciencias Sociales, pero los contenidos incluían el universo, el sistema solar, los eclipses. Pasaba un montón de tiempo con esas cosas porque estaban en el programa y me encantaban. Años después me ponía furiosa cuando en los programas aparecía el sistema solar. Pero la Geografía que yo enseñaba siendo maestra era la tradicional. Me acuerdo del sistema solar porque era una cosa que me encantaba y con la cual hacíamos trabajos prácticos. Me acuerdo que una vez hicimos los planetas forrando globos, una especie de papel mache con aros de alambre hacía la traslación con los chicos. Y daba la formación de las montañas y todo ese tipo de cosas que se enseñaba en ese entonces” (Profesora Memorable, E3).

Se observa en su relato la presencia de temáticas en la Geografía escolar correspondientes con lo que fue y aún hoy lo es, en ciertos casos, la imagen pública de la disciplina en la educación primaria, desarrollando por ejemplo contenidos vinculados al sistema solar que no tienen relación alguna con la Geografía académica. En este sentido, Fernández Caso, Gurevich, Souto, Bachmann, Ajón y Quintero (2010) sostienen que el temario geográfico escolar no se construye exclusivamente con base a la disciplina académica de referencia y, por tanto, que no se limita a considerar los conocimientos de valor científico, sino que la pregunta sobre el currículum es mucho más compleja. Entre otras cuestiones juegan las representaciones de docentes, de padres y de alumnos, por lo que retomando la enseñanza del sistema solar, se lo asocia equivocadamente con la Geografía ya que ha sido parte del currículum escolar, generación tras generación.

En su narrativa la profesora manifiesta que tanto su ingreso al Profesorado en Ciencias Sociales para la escuela intermedia en el año 1970, como luego al Profesorado en Geografía, no le implicaron una ruptura profunda con la tradición

positivista disciplinar con la que había tomado contacto hasta ese entonces. Al respecto señala:

“Cuando yo entré al profesorado de Ciencias Sociales, en Geografía no fue tanta la distancia entre lo que yo hacía y lo que me enseñaban. Por supuesto que eran contenidos más profundos, pero no eran encarados de manera distinta. No fue el sacudón que me produjo Lengua (...) La Geografía que tuve en el profesorado, tanto en el de Ciencias Sociales como en el especializado de Geografía, era según la tradición positivista, era coherente con esa postura. Por eso, mi formación en la Facultad, nunca rompió con esa tradición. Los profesores nuestros tuvieron esa formación, en general eran egresados del Instituto de Profesorado de Paraná [Provincia de Entre Ríos]. Podía haber algún atisbo de material de, por ejemplo, Pierre George que era un comunista o de otro autor de izquierda, pero no era la base de la formación” (Profesora Memorable, E3).

En su relato señala la influencia de esa formación tradicional en sus propias prácticas de enseñanza, sosteniendo que inclusive cuando ella comienza a trabajar en el año 1978 en la universidad, enseñaba desde la misma corriente epistemológica positivista. Ella ha atravesado a lo largo de su vida, un amplio proceso formativo y laboral, que se inició en la década de 1960 y se extendió hasta el año 2013, siendo docente en diferentes niveles del sistema educativo. Destacamos su esfuerzo para la profundización de sus aprendizajes ya en el ejercicio profesional, lo que le permitió romper paulatinamente la herencia de esa formación tradicional, señalando en una de las entrevistas lo siguiente:

“A pesar de tener buenos profesores mi formación respondió a los marcos propios de ese momento, con una fuerte impronta de la Geografía tradicional, con un plan de estudios donde no figuraban asignaturas referidas ni a epistemología ni a metodología de la Geografía; sí estudiamos la evolución histórica de esta disciplina. De tal manera que, ya graduada, sentí la necesidad de una formación teórica-epistemológica que, en un principio, fue armada a retazos en función de la asistencia a cursos y a la lectura de bibliografía que me recomendaban algunos colegas. Asistí a varios Seminarios en la Universidad Nacional de Cuyo que me demandaron mucho esfuerzo. Además, los nuevos conocimientos teóricos me exigían una actualización de los demás contenidos de la ciencia. Estos nuevos conocimientos los pude ordenar y completar en las carreras de posgrado. Pero reitero que los contenidos de la parte teórica fueron grandes huecos en nuestra carrera” (Profesora Memorable, E2).

En tal sentido, destacamos que en las entrevistas a graduados del profesorado de Geografía de las décadas de los '80, '90 y 2000, sólo los de las dos últimas reconocieron características de la profesora que remitían a la ruptura que ella hizo con relación a su formación tradicional y sobre la base de su esfuerzo por complementar sus conocimientos teóricos y metodológicos. Ellos destacaban que sus clases evidenciaban, entre otras cuestiones, un enfoque crítico de la disciplina, una profunda reflexión epistemológica, una búsqueda de diferentes perspectivas y la discusión de autores. Todo ello, daba cuenta de su compromiso por la promoción de un pensamiento crítico.

SOBRE LOS PUNTOS DE VIRAJE SEÑALADOS POR LA PROFESORA EN TORNO A LA GEOGRAFÍA Y SU ENSEÑANZA

Como primer punto de viraje señala la oportunidad de contar con la beca de especialización, en el año 1969, para hacer una capacitación en Ciencias Sociales para enseñar en lo que fue escuela intermedia. A partir de ese momento fue que por primera vez piensa en la posibilidad de estudiar para ser profesora del nivel secundario, algo que comienza al año siguiente y que, luego, la llevará a estudiar más tarde el Profesorado especializado en Geografía:

“Fue crucial la beca para la especialización en la escuela intermedia. Yo hasta ese momento ni se me había ocurrido cambiar de la escuela primaria a la media. Mi vida estaba encaminada en la primaria” (Profesora Memorable, E3).

El Profesorado en Ciencias Sociales para la escuela intermedia, le hizo aportes fundamentales en lo relativo a conocimientos disciplinares de Historia y Letras. Esta carrera le brindó herramientas de análisis e interpretación del mundo social que supo utilizar luego para la enseñanza de la Geografía. De hecho, ella menciona el ingreso a este profesorado como una instancia que le significó el segundo punto de inflexión:

“Cuando yo entré al profesorado fue un cimbronazo disciplinar en las tres materias [Lengua, Historia, Geografía]. Lo más fuerte fue en Letras, que todo lo que yo enseñaba en ese momento lo tuve que re aprender, borrar y volver a aprender. Fue bastante traumático. (...) Historia me sirve muchísimo [para la Geografía], porque para mí es importante entender que la construcción de los territorios tiene su historia. A mí me gusta mucho Historia y lo de Lengua también me ayuda porque cuando leo hay como un traspas-

so de la Literatura a la Geografía. Por ejemplo, uno de mis trabajos tiene unos párrafos de Ítalo Calvino, otro unos poemas de las ciudades que me parecen que son muy geográficos. Borges, por ejemplo, tiene escritos que son lindos para trabajar espacios. Bueno, como que todo tiene que ver con todo” (Profesora Memorable, E3).

Orueta y Valdés (2007) respecto a la relación establecida entre Literatura y Geografía sostienen que la primera ha sido empleada en las investigaciones geográficas, al incorporar relatos de viajes y novelas que permiten realizar una reconstrucción de los paisajes históricos. A su vez, expresan que la Literatura puede contribuir a que se comprendan valores y actitudes de una determinada sociedad con relación a un espacio geográfico. Asimismo, la docente consideraba significativo vincular otras disciplinas con la Geografía en el desarrollo de sus clases. En este sentido, retomamos a Bain (2007) cuando sostiene que los profesores extraordinarios incorporan frecuentemente conocimientos de otros campos y explicitan el valor de una educación integral. Por ello, tienen una concepción mucho más amplia de la enseñanza y del aprendizaje, en cuanto a la necesidad de la incorporación de aportes de diferentes disciplinas. En diálogos entablados con ex alumnos, ellos destacan el bagaje de conocimientos que esta profesora tenía, por ejemplo, sobre Historia, y resaltaban la facilidad para incorporarlo en las explicaciones de procesos geográficos:

“A mí me pasó, por ejemplo, que me asombré de la capacidad de su vocabulario para explicar el sistema feudal y el sistema absolutista en las colonias; cómo se daban los procesos en la metrópoli y cómo ello iba cambiando de acuerdo al tema de los borbones y los feudales; cómo eran las políticas con respecto al territorio americano hasta llegar a la conformación del territorio argentino. Esas cuestiones a mí me sorprendieron muchísimo porque era una de las primeras clases y vos te quedabas diciendo: “todo lo que sabe esta mujer y con la facilidad que lo incorpora para poder ir explicando los temas.” O sea, era un vocabulario súper amplio el que tenía y no iba perdiendo el hilo conductor cuando iba explicando. Yo creo que cuando salí de la clase me di cuenta de lo que ella sabía, no sólo de temas de Geografía sino de Historia también” (Ex alumno en EC 3).

Conviene mencionar que ella siempre ha manifestado un interés por la realización de actividades de formación más allá de las relacionadas con la Geografía y con las del ámbito académico propiamente dicho. Todo esto le ha permitido enriquecer su capital cultural, lo que fue destacado reiteradamente por los ex alumnos entrevistados. Podemos mencionar, por ejemplo, su acercamiento al cine reconociendo en él un potencial favorecedor de la comprensión de problemáticas geográficas. A su vez, ha explicitado en una de las entrevistas su preocupación para que sus alumnos se vinculen con esos otros ámbitos de aprendizaje y que, además, los puedan articular con la Geografía y la enseñanza.

Un tercer punto de inflexión en su trayectoria de vida se puede reconocer a partir de su ingreso a la cátedra de Didáctica de la Geografía, porque le permitió profundizar sus conocimientos teóricos y, con ello, mejorar sus prácticas de enseñanza.

“Otra cosa que también me marcó en la enseñanza fue mi entrada en Didáctica [de la Geografía] en 1984 o 1986, no me acuerdo porque yo concursé directamente, yo no trabajaba en Didáctica. Como la señora [nombra a la docente] no se iba a presentar, me presenté y entré. Y algún graduado dijo después que yo cambié mi forma de trabajar en la asignatura Geografía Argentina en el momento que empecé a dar Didáctica de la Geografía. Digamos que me metí más teóricamente en lo que era la enseñanza y eso repercutió en mi práctica” (Profesora Memorable, E3).

Como expresa Camilloni (2011) la Didáctica es una disciplina teórica que estudia las prácticas de enseñanza para describirlas, explicarlas y fundamentarlas, así como para enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que enfrentan los profesores al enseñar. Sin lugar a dudas, la teoría didáctica permite a un docente tomar decisiones reflexivamente en sus prácticas pedagógicas y fundamentarlas más profundamente. Esto es lo que seguramente le ha ocurrido a la profesora a partir de ampliar sus conocimientos sobre la Didáctica General y la Didáctica especial de la Geografía.

La docente reconoce un cuarto punto de viraje en el hecho de empezar a investigar y en los estudios de posgrado, ya que sostiene que también tuvieron una fuerte incidencia en la modificación de su forma de trabajo docente:

“Otro punto de inflexión, fue mi entrada en la investigación pero no sé cómo cambió, porque no fue una cosa puntual. Posiblemente haya sido junto con los estudios de posgrado. También cambiaron mi modo de trabajo y mi modo de entender la docencia universitaria” (Profesora Memorable, E3).

Con relación al tercer y cuarto punto de viraje, mencionamos que en un trabajo anterior (Lossio, Kees y Panigo, 2015) en el que analizábamos las voces de graduados del Profesorado de Geografía de tres décadas distintas ('80, '90, 2000), esta profesora fue destacada como memorable por los egresados de los años '90 y los 2000, pero prácticamente

no hay referencias hacia ella de los graduados de los años 80. Podemos interpretar, entonces, cómo sus prácticas de enseñanza se fueron fortaleciendo luego de su ingreso a la cátedra de Didáctica de la Geografía y a partir de los aportes que le hicieron la investigación y las carreras de posgrado que cursó en la década de '90. Todo ello, seguramente colaboró para la "ruptura" epistemológica con su formación tradicional y la adopción paulatina de una perspectiva teórica crítica en la disciplina y la constructivista en la enseñanza.

La profesora expresó el esfuerzo que le demandó la formación teórica y afirmó que comprender la dimensión epistemológica le permitió mejorar la enseñanza de la Geografía, comprender más profundamente la disciplina y poder seleccionar críticamente autores. En este sentido, Litwin (2008) considera que las *buenas* prácticas suceden cuando subyacen buenas intenciones, buenas razones y fundamentalmente el cuidado por atender la epistemología del campo en cuestión. Ciertamente, en esta docente, y según lo que relataron sus ex alumnos, la reflexión epistemológica era la columna vertebral de sus prácticas de enseñanza. Recuperamos, a modo de ejemplo, las voces de dos graduados cuando plantean que cursando las materias a su cargo, en los últimos años de profesorado, les enseñaba a analizar con criterio epistemológico los contenidos geográficos y el tratamiento que diferentes autores realizaban sobre ellos:

"Con ella empezamos a trabajar esto de las posturas epistemológicas, que si entendemos la Geografía así es porque nos posicionamos en tal postura. Le daba mayor importancia al lugar desde el que se entiende a la Geografía y al espacio geográfico, porque no es para todos igual y nos hacía comprender que no siempre se entendió a la disciplina de la misma forma. Y que la manera en que vos la concebís va a estar relacionado a la forma en cómo la enseñás. Esto lo entendí recién con sus clases porque hacía mucho hincapié en eso" (Ex alumno en EC 2).

"Desde el marco teórico, desde la epistemológica que enseñaba, en sus clases nos hacía ver la importancia que tenía que tener el lugar donde uno se paraba tanto en la disciplina como en la Didáctica. Yo no recuerdo que otros profesores le hayan dado tanta importancia a esto al momento de las clases o en los contenidos que desarrollaban. Creo que eso es una de las cosas que más destaco de ella" (Ex alumno en EC 3).

Como puede comprenderse a partir de estos relatos, las reflexiones epistemológicas vinculadas a la Geografía constituyeron una característica central de sus prácticas de enseñanza, particularmente en las dos últimas décadas de su trabajo docente en la Universidad. La preocupación para que sus alumnos comprendan la necesidad de tomar postura teórica, fue uno de los elementos destacados por muchos de sus ex alumnos como uno de los rasgos distintivos de su memorabilidad.

ACERCA DE LA SITUACIÓN DE LA DISCIPLINA EN LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICO-MILITAR

En los diálogos entablados en una de las entrevistas recuerda que la Geografía, tanto durante el período de la última dictadura cívico-militar como con la recuperación de la democracia en los años '80s, y a diferencia de otras ciencias sociales, siempre fue considerada mayoritariamente como una disciplina *inofensiva*, lo que se evidenciaba en el menor control que sobre los contenidos enseñados se ejercía en comparación a los de Historia y Formación Cívica. En este sentido, nos relata una experiencia en el nivel secundario que vivenció enseñando Historia, pero reafirma que en Geografía no tuvo problemas durante la dictadura:

"Yo trabajaba en el secundario pero daba Historia, tenía pocas horas de Geografía. En Geografía yo no vivencié problemas pero sí en Historia. Yo trabajaba en Alto Verde en una escuela técnica parroquial y daba Historia y Formación Cívica. Y un buen día llega la supervisora que era una profesora de Matemática que había venido del norte (no sé de donde era, no era de Santa Fe) y me fue a observar y me dijo que no tenía que hablar de clases sociales porque eso les hacía mal a los alumnos, o sea todo lo que yo había dado. Entonces lo dejó en el acta y, luego, al Director que era profesor de Historia le dije: bueno explíqueme cómo doy revolución francesa si no doy diferencias de clases sociales. Él me contestó que no hay necesidad de nombrarlas. Discutimos un momento, pero bien y pasó. Esa es mi experiencia con el proceso pero tiene que ver más con Historia porque a Geografía siempre se la vio como una materia más inofensiva" (Profesora Memorable, E3).

Interpretamos que el menor control se vincula con la presencia casi exclusiva de la Geografía tradicional positivista y sus postulados de neutralidad y objetividad, correspondiendo a un discurso disciplinar básicamente descriptivo, con predominio del dato y de contenidos ligados a lo físico-natural. Precisamente, en el contexto local, el amplio predominio de este tipo de práctica de enseñanza tradicional, según la entrevistada, fue uno de los motivos por los cuales los profesores de Geografía, en general, no fueron perseguidos y desaparecidos durante la última dictadura cívico-militar:

“No recuerdo que ningún profesor de Geografía haya sido molestado por lo que enseñaba. Sí los profesores que nos daban las materias generales de todos los profesados, pero no los geógrafos. Lamentablemente, en los últimos tres procesos no constitucionales hubo directores geógrafos en la Escuela Universitaria del Profesorado” (Profesora Memorable, E3).

Si bien en algunas universidades argentinas hubo casos de geógrafos que incorporaron enfoques críticos a principios de los años 70, por lo expresado por la profesora, esto no ocurrió en contexto local en Santa Fe. Además, como sostiene Cicalese (2007), la dictadura trajo una fuerte censura hacia las ciencias sociales que produjo en los geógrafos una desconfianza para incorporar dimensiones sociales conflictivas en las descripciones regionales y, por el contrario, se produjo el énfasis de la supuesta asepsia ideológica.

A su vez, en referencia a la situación general de la Argentina, Cicalese (2009) analiza el rol que tuvo la Sociedad Argentina de Estudios Geográficos (GAEA) durante la última dictadura cívico-militar. Esta institución, referente de la disciplina en el país en aquel entonces, cumplió a través de sus dirigentes un rol funcional al gobierno de facto en la formación, difusión y creación de lo que denominaron conciencia territorial. A su vez, reordenó la agenda de temas a investigar en el campo y tuvo una activa participación en la circulación de ideas nacionalistas conservadoras a partir de emitir declaraciones públicas, organizar conferencias y encuentros, y fijando posición sobre los conflictos territoriales que implicaron a la Argentina en esos años. Dicho autor recuerda que esta Sociedad organizaba todos los años las tradicionales Semanas de la Geografía que contaban con una gran concurrencia de profesores de las Universidades, de Institutos de profesorado y de escuelas secundarias.

La dictadura cívico-militar será un factor principal en la *tardía* difusión y adhesión a los enfoques críticos por parte de los profesores de algunas regiones del país, lo que recién se produce paulatinamente a finales de los años '80 y, principalmente, en la década de los '90. Ramírez, Montañez y Zusman (2012) expresan que a medida que las universidades se fueron normalizando, los geógrafos incorporaron paulatinamente a sus análisis las perspectivas desarrolladas a nivel internacional y, particularmente, comenzaron a dialogar con la Geografía crítica brasilera.

REFLEXIONES FINALES

Este trabajo nos ha permitido continuar profundizando la comprensión de las prácticas de enseñanza de una profesora memorable de Geografía. En esta oportunidad, hemos focalizado en el estudio tanto de su trayectoria formativa como de la laboral, las cuales, además de sus características particulares, también se vinculan con los progresivos contextos socio-históricos que se entranan con su historia de vida. Hemos presentado resultados elaborados a partir de los diálogos establecidos con la docente sobre sus experiencias de formación y en la enseñanza, a lo largo de más de cincuenta años.

Su acercamiento a la disciplina en su biografía escolar y en la formación de grado se realiza dentro de la perspectiva tradicional positivista de la Geografía. Según sus palabras, dicha perspectiva también va a reflejarse en sus propias prácticas de enseñanza, al iniciarse en el ejercicio profesional universitario en 1978. Sin embargo, su permanente interés por seguir aprendiendo la llevaron a la progresiva adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos más sólidos, que le permitieron profundizar la reflexión sobre la docencia y la Geografía. De esta manera, pudo desafiar la herencia de esa formación tradicional y posicionarse progresivamente en un enfoque crítico. En este sentido, destacamos su compromiso para aprender sobre Epistemología y reflexionar con base a sus aportes, lo que fue posible gracias a cursos de actualización y de posgrado, dado que en sus estudios de grado no había tenido enseñanzas vinculadas con ello.

Su amplio proceso de formación, que incluyó conocimientos de Historia y de Lengua, especialmente a partir del cursado del Profesorado de Ciencias Sociales para la Escuela Intermedia, y su interés por otros espacios culturales como el cine, le permitieron una apertura hacia otros conocimientos. De tal modo, pudo enriquecer sus propuestas de enseñanza en el campo de la Geografía, lo que fue reconocido por sus ex alumnos.

Además, en este largo trayecto que le ha permitido posicionarse como una profesora memorable, reconocemos el lugar ocupado por sus prácticas de investigación, las que considera que le han significado un aporte fundamental para la mejora de la enseñanza. Este último aspecto, sólo ha sido mencionado en este trabajo, sin embargo, nos abre una nueva puerta para seguir profundizando acerca de las trayectorias formativa y profesional de la profesora.

NOTAS

1. El trabajo se enmarca en el Proyecto "Estudio de casos de prácticas de enseñanza de profesores memorables de Geografía e Historia que promueven el pensamiento crítico en la Universidad", aprobado y financiado por la Universidad Nacional del Litoral, bajo la dirección del profesor Oscar Lossio.

REFERENCIAS

- Álvarez, Z. y Porta, L. (2012). Caminos de indagación sobre la buena enseñanza: aproximación biográfica-narrativa en educación superior. *Revista de Educación*, Año 3, N° 4, pp.167-182. Mar del Plata. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: <file:///C:/Users/Oscar/Downloads/87-297-1-SM.pdf> Fecha de consulta 1/03/2014.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona, España: Universidad de Valencia.
- Bertoncello, R. (2011). La Geografía escolar. Aportes para su transformación desde la conceptualización de espacialidad de lo social. En Kollmann, M. (coord.) *Espacio, espacialidad y multidisciplinariedad*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Camilloni, A. (2011). Justificación de la Didáctica. En Camilloni, A. (Comp.) *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cicalese, G. (2007). Ortodoxia, ideología y compromiso político en la geografía argentina en la década de 1970. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XII, n° 767, 20 de diciembre de 2007. Barcelona. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-767.htm> Fecha de consulta 25/06/2016.
- Cicalese, G. (2009). Geografía, guerra y nacionalismo. La Sociedad Argentina de Estudios Geográficos (GAEA) en las encrucijadas patrióticas del gobierno militar, 1976-1983. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XIII, núm. 308, 20 de diciembre de 2009. Barcelona. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-308.htm> Fecha de consulta 25/06/2016.
- Fernández Caso, M.; Gurevich, R.; Souto, P.; Bachmann, L.; Ajón, J. y Quintero, S. (2010). La imagen pública de la Geografía. Una indagación desde las visiones de profesores y padres de alumnos secundarios. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XV, n° 859, 15 de febrero de 2010. Barcelona. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-859.htm> Fecha de consulta 25/06/2016.
- Kornblit, A. (2007). Historias y relatos de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas. En Kornblit, A. (Coord.) *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Labrunée, M.; Aspiazu, E. y Perri, M. (2010). *Historias y Trayectorias. Relatos y reflexiones de la vida en el trabajo*. Mar del Plata, Argentina: Ediciones Suárez.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- 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, N° 32, pp. 19-33. Recuperado de: <http://web.ua.es/es/revista-geographos-giecryal/documentos/oscar-lossio.pdf?noCache=1355499035746> Fecha de consulta 15/03/ 2013.
- Lossio, O.; Kees, J. y Panigo, M. (2015). Profesores memorables de Geografía de la Universidad: sus características según las voces de tres generaciones distintas de graduados. En Peretti, G.; Gómez, N. y Finelli, N. (comps.) *Tendencias y desafíos de la Geografía en el siglo XXI*, E-book, 1º ed. Santa Fe. Universidad Nacional del Litoral. Pp 917-931. Recuperado de: http://www.fhuc.unl.edu.ar/media/investigacion/publicaciones/GEOGRAFIA/X%20Jornadas%20de%20Investigacion%20en%20Geografia_publicacion.pdf Fecha de consulta 25/06/2016.
- Orueta, A. y Valdés, C. (2007). Cine y Geografía: espacio geográfico, paisaje y territorio en las producciones cinematográficas. *Boletín de la AGE*, Núm. 45, pp. 157-190. Recuperado de: <http://age.ieg.csic.es/boletin/45/07-cine.pdf>

Fecha de consulta 25/06/2016.

- Porta, L. y Flores, G. (2015). El humor como un recurso didáctico privilegiado en las prácticas de enseñanza de docentes universitarios memorables. *Revista de investigación Educativa* N° 20, enero-junio 2015, pp 192-211. Veracruz. Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283133746009.pdf> Fecha de consulta 2/06/2016.
- Ramírez, B.; Montañez, G. y Zusman, P. (2012). Geografía Críticas Latinoamericanas. En Chávez Torres, M. y Checa Artasu, M. (eds.) *El espacio en las ciencias sociales. Geografía, interdisciplinariedad y compromiso*, Vol 1. México, México: El colegio de Michoacán.
- Sanjurjo, L. (2004). La construcción del conocimiento profesional docente. En Álvarez Méndez, J. M. et. al. *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.
- Sarasa, M. (2012). La narrativa biográfica como vehículo para explorar las trazas de la buena enseñanza. *Revista de Educación*, Año 3, N° 4, pp.167-182. Mar del Plata. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/94/157 Fecha de consulta 15/02/2015.
- Zabalza Beraza, M. (2012). El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol. 10(1), pp. 17-42. España. Red Estatal de Docencia Universitaria. Recuperado de: http://red-u.net/redu/documentos/vol10_n1_completo.pdf Fecha de consulta 15/02/2015.