

Profesores memorables en la Universidad. Tres casos de buenas prácticas.

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra.

Cita:

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra (2016). *Profesores memorables en la Universidad. Tres casos de buenas prácticas*. Contextos de Educación, 16, 12-21.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/mariela.coudannes/7>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pnbt/Nvz>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PROFESORES MEMORABLES EN LA UNIVERSIDAD. TRES CASOS DE BUENAS PRÁCTICAS

Mariela Alejandra Coudannes Aguirre¹

macoudan@fhuc.unl.edu.ar

Universidad Nacional del Litoral - Universidad Autónoma de Entre Ríos
República Argentina

UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS BUENAS PRÁCTICAS DE LOS PROFESORES MEMORABLES

El presente trabajo se centra en el estudio de tres profesores memorables de Historia en la Universidad Autónoma de Entre Ríos (en adelante UADER), como parte de una investigación mayor llevada a cabo en tres universidades argentinas² que tiene como objetivo caracterizar sus prácticas de enseñanza para conocer qué hacen, cómo y por qué, y qué pueden aportar a la mejora de las prácticas de otros docentes (Bain, 2007; Litwin, 2008).

La metodología general asumida por los integrantes del proyecto es cualitativa de corte interpretativo correspondiente a la perspectiva epistemológica constructivista. La investigación se abordó a partir de estudios de casos, el criterio de selección es que fueran casos reputados, es decir, que tuvieran una valoración y reconocimiento social compartido en la disciplina seleccionada. En la UADER se realizaron dos grupos de discusión (el primero en 2014 y el segundo en 2015) donde los participantes, estudiantes avanzados, pudieron explicitar a quiénes consideraban sus mejores profesores. Del último encuentro surgieron tres nombres, dos profesores y una profesora a los que luego se entrevistó (octubre de 2015). Si bien se propuso una guía de preguntas para comenzar, el diálogo fue fluido y permitió conocer las marcas presentes en su biografía estudiantil y luego profesional, profundizar en los significados y motivaciones que les otorgan a sus prácticas cotidianas y la valoración de sus experiencias actuales (Branda y Porta, 2012). Los tres se mostraron sorprendidos por el reconocimiento de los alumnos y aventuraron razones posibles de ser considerados como tales. Los aspectos más destacados se sistematizaron en un cuadro que se ofrece más adelante.

¿QUÉ SON LOS PROFESORES MEMORABLES Y QUÉ ASPECTOS DE SUS PRÁCTICAS LOS CONVIERTEN EN TALES?

El cuerpo de trabajos de investigación orientados a la búsqueda y comprensión de buenas prácticas de enseñanza, tanto del ámbito nacional como del internacional, han sido desarrollados por especialistas que provienen principalmente de las ciencias de la educación y se han preguntado: ¿qué son los profesores memorables?, ¿cuáles aspectos de sus prácticas hacen que sus alumnos los reconozcan como profesores memorables? Sin embargo, en general, no han focalizado en los aspectos disciplinares en la elección.

Un referente ineludible es el estadounidense Ken Bain, director del Centro para la Excelencia de la Enseñanza de la Universidad de Nueva York. Su libro *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (2007) explicita resultados de la investigación que desarrolló durante más de quince años sobre una centena de profesores en diferentes universidades de los Estados Unidos. De esta manera logró caracterizar las prácticas de los que, por variadas razones, eran reconocidos como *profesores extraordinarios* por sus alumnos: el solvente manejo de su campo de conocimiento pero también de otros, el esfuerzo intelectual y emocional que ponían en sus clases, las demandas razonables, la confianza y el respeto, la creación de un clima favorable para el aprendizaje, el empleo de criterios justos de evaluación, el aliento constante y la satisfacción final de los estudiantes con su enseñanza (Álvarez y Sarasa, 2010).

En Argentina se destacan, entre otros autores, investigadores de la Universidad Nacional de Mar del Plata que conforman el GIEEC (Grupo de investigación en Educación y Estudios Culturales). Dicho equipo desarrolla el método biográfico-narrativo para caracterizar a los *profesores memorables* (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010), aquellos que son generadores de buena enseñanza en un sentido moral y epistemológico (Fenstermacher, 1989), no en el tecnista que busca la eficiencia. También sugieren la recuperación de los planteos de Fenstermacher y Soltis (en Álvarez, Porta y Sarasa, 2010) que realizan una caracterización de diferentes *enfoques* de la enseñanza, a los que denominan: el *enfoque del ejecutivo* (basado en el positivismo y el conductismo), el *enfoque del terapeuta* (que busca afirmar la personalidad del estudiante para un mejor aprendizaje) y el *enfoque liberador* que conjuga aspectos intelectuales y morales, en pos de un desarrollo de la autonomía, la integridad y la racionalidad entre otras *virtudes* (Flores y Porta, 2013). Dentro de la

última categoría, el profesor emancipador no sólo propiciará la crítica a lo establecido sino también impulsará a los estudiantes a convertirse en actores sociales claves que proponen soluciones.

En términos generales, las investigaciones plantean que los *profesores memorables* se destacan por la pasión intelectual³, el compromiso por la enseñanza, el entusiasmo hacia la docencia, la solidez académica, el visualizarse como aprendices continuos, la calidez en el trato con los alumnos y las altas expectativas que poseen para el progreso intelectual de aquellos. Sus clases son un ámbito para el aprendizaje efectivo, donde se ayuda a los estudiantes a fundar sus propios juicios y razonamientos en el campo, desafiándolos intelectualmente. Los profesores estudiados reflexionan sobre la epistemología y la teoría de sus disciplinas. Definen estilos de enseñanza basados en la argumentación, el análisis de textos y autores, la problematización del contenido, la explicitación de la propia postura estableciendo diálogos con otras y la promoción del pensamiento crítico⁴. Otras cualidades destacadas por los estudiantes en estudios previos: “Explica bien, exigente, paciente, buena persona, claro, comprensivo” (Sgreccia, Cirelli, Vital, 2015, p. 15). Otras: “preciso, respetuoso, justo” (Sgreccia, Cirelli, Vital, 2015, p. 15); etc. Es también el que no teme a la pregunta desestabilizadora y el diálogo:

Sentirnos desafiados por los alumnos con quienes trabajamos, es quizás la primera actitud democrática que podemos poner en práctica para generar condiciones y disposiciones de aprendizaje. Lo hacemos cuando asumimos y promovemos una actitud dialógica, generando las posibilidades para el aprendizaje, cuando admitimos que no sabemos absolutamente todo sobre los contenidos a tratar; cuando aceptamos que los estudiantes tienen sus saberes, sus interrogantes y sus exigencias; pero, a la vez, cuando sabemos que podemos enfrentar este desafío porque nos hemos preparado lo mejor posible: que tenemos criterios, herramientas y procedimientos para abordar con creatividad y rigor el tema en cuestión. En síntesis, asumir y promover una actitud dialógica, antes que declarativa y prescriptiva, se constituye en una actitud docente construida en el tiempo (Martínez, Branda y Porta, 2013, p. 30).

Varios de estos aspectos surgieron espontáneamente en el material relevado por el estudio de caso que se describe a continuación.

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ENTRE RÍOS

Focalizamos a continuación en una institución sobre la que se viene trabajando desde hace un tiempo (Coudannes, 2015). Se realizó un grupo de discusión con los estudiantes de la carrera Profesorado de Historia de la sede Paraná, registrando lo que efectivamente surgía del habla de las personas que participaron, favoreciendo el juego intersubjetivo y debatiendo las principales afirmaciones (Canales Cerón y Binimelis Sáez, 1994). Se les preguntó qué aspectos hacían memorables a sus profesores y qué aprendizajes están vinculados a sus prácticas de enseñanza. Los interrogantes se plantearon abiertos y algunos de ellos fueron: ¿Qué buenos docentes tuvieron en la carrera hasta hoy? Si tuvieran que definir desde su experiencia qué es un buen docente, ¿qué dirían? ¿Hay algún docente que van a recordar cuando se gradúen? ¿Por qué, en qué se destaca de otros docentes? ¿Cómo eran sus clases? ¿Qué predominaba en ellas? ¿Cuáles eran las estrategias y las actividades? ¿Cómo se trabajaba con la bibliografía? ¿Cómo evaluarías tus aprendizajes? ¿Les enseñaba a pensar críticamente? ¿Por qué? ¿Crees que tuvo influencia en tu manera de entender y de estudiar la historia? ¿Qué tomarías de él o de ella en tus futuras prácticas docentes? Durante el diálogo surgieron numerosas cuestiones y nociones comunes que pudieron ser codificados fácilmente para el análisis, una vez que se transcribieron las grabaciones.

En un primer momento reaccionaron con timidez pero luego fueron expresando/debatiendo cuestiones muy relevantes. Según los estudiantes los docentes memorables no son solo los que *transmiten* conocimientos. Son los que tienen un amplio conocimiento y un buen ejercicio profesional de la práctica, es decir, cuando ésta es consciente y coherente con su discurso. Se nota cuando los docentes saben mucho, les gusta su materia y se forman permanentemente. Son los que apuntan a la comprensión y a la construcción de conocimiento en los estudiantes, ayudando, por ejemplo, a entender los textos. También los que saben preparar sus clases, con diversidad de recursos, para lograr esa comprensión.

Ejemplos de distintas opiniones que surgieron en el primer grupo de discusión:

“Un docente que sabe y logra hacerse entender y buenos constructos en los alumnos, eso es un buen docente” (Estudiante 1).

“Me pareció que X era bastante bueno porque era muy motivador, es como si se daba cuenta que tenía que motivar para que sigas y que la experiencia de rendir sea menos traumática a fin de año. Te da también la oportunidad de dar un tema en primer año, que no es el año más difícil pero sí porque uno recién

empieza" (Estudiante 2).

"Sabía preparar muy bien sus clases, en mi caso llegaba al objetivo. Su explicación me servía mucho para leer luego los textos, tenía muchos recursos, una buena didáctica, además de los conocimientos" (Estudiante 3).

Destacaron a los que hacen pensar, reflexionar sobre los contenidos de la asignatura, pero también en relación con la acción social. Los que abren el debate y no lo consideran una pérdida de tiempo en su clase, los que propician que el alumno elabore su propia visión. Los que articulan la teoría con la práctica, los textos con la realidad. Ejemplos de distintas opiniones:

"El docente que acepte tus errores, que no te 'baje línea'. Que no te diga 'vos tenés que pensar así', tenés que tener tu postura" (Estudiante 4).

También aquel que utiliza conceptos poderosos para poder criticar la realidad, pero al mismo tiempo muestra un posicionamiento ético. Los que son pluralistas y forman en libertad y democracia. Los que los aceptan y los respetan (no solo los "toleran"), y con los que se puede conversar de *igual a igual*. El que da un buen trato a alumnos y alumnas, estableciendo una relación más horizontal.

"Un buen docente es el que te da la idea de pensar, de enseñar con una perspectiva ética, el trato cálido, no solo ese docente que te instruye y te enseña contenidos, sino también que te plantea esa posibilidad de que vos pensés lo que te están dando, de reflexionar, que te ayude con los textos, que te plantee preguntas que no te has planteado, o que te guíe en cosas que no entendés... Un buen docente no es solo la persona que te transmite los conocimientos" (Estudiante 5).

Muchas de estas apreciaciones coinciden con los principales postulados de estudios nacionales e internacionales, y otros del proyecto de investigación que sustenta este trabajo⁵.

TRES CASOS DESTACADOS POR LOS ESTUDIANTES

En el último grupo de discusión realizado se consolidaron tres nombres de profesores que designamos 1, 2 y 3, sobre los cuales los alumnos opinaron lo siguiente:

Profesor 1

"La disposición que le da, aclara qué plantea cada autor, desde dónde parte ese planteo, cosas que te acomodan en el nivel historiográfico. Como docente tiene una capacidad, una dinámica, te atrae, lo podés escuchar tranquilamente. Es muy ordenado a la hora de dar clases, es muy buen docente en ese sentido. También el tema del compromiso porque a él le interesa que los estudiantes puedan aprender lo que él quiere enseñar, vos lo ves en una clase, está con el cronograma todo el tiempo rediscutiéndolo, preguntando, viendo. Se ve la preocupación para que el estudiante pueda aprender, pasar la materia lo mejor posible, le pone ganas" (Estudiante 1).

"Otra cosa es que siempre nos dice que no solamente vamos a ser docentes: 'Ustedes piénsense también como investigadores y como divulgadores'. Es como que te motiva y no te tira abajo, y eso" (Estudiante 2).

"Lo que no comparto es que a veces se hacen muy expositivas las clases. Desarrolla muy bien el tema, lo problematiza, va y viene con la bibliografía, con problemáticas que sucedieron en un espacio, en otro. Pero está él solo, algunas clases las predispone así, otras veces porque los alumnos no alcanzaron a leer el material para poder participar, o entrar a participar de las temáticas que quiere desarrollar. Pero es una de las cuestiones que se pueden ver en la preparación de las clases" (Estudiante 3).

Profesor 2:

"... siento que aprendí mucho con él, me parece memorable porque es un docente que no se queda solamente en su disciplina, también tomaba otros autores, por ejemplo de la antropología, incluso la psicología. Me parecía muy interesante el ahínco que le ponía a que nosotros nos preocupemos por la materia (...) también recomendar otros autores que no estaban en la bibliografía. (...) Trata de ampliar los conocimientos y que no nos quedemos con una sola línea". (...) "Es muy generoso con el conocimiento, a veces

los docentes universitarios no son muy generosos. (...) Su clase es más dinámica que otras, eso que sus temas son más densos" (Estudiante 1).

"Cuando das exposiciones orales o te corrige (que hay maneras y maneras de corregir), está re-bien que nos corrija, pero bien, por ejemplo, cuando dimos una clase oral nos dijo que la diéramos más lento, más claro, pero que había estado bien de manera general. Y cuando te corrigen así te da ganas de seguir, cuando te tiran abajo, no, y eso es para rescatar también, la manera" (Estudiante 2).

Profesora 3:

"...no se queda con los resultados, con las notas. Si fallan los resultados, que suele pasar, ella se preocupa por qué salen mal, así nos pasó que en el trabajo práctico nos dio más una chance de rehacerlo, de intentarlo. Justamente este año hizo una encuesta preguntando justamente donde está la dificultad, sobre todo para los recursantes. Por qué dejábamos, por qué la recursábamos, si eran los trabajos prácticos, si era que no entendíamos las clases, si eran los parciales muy difíciles. Piensa mucho en los alumnos creo yo" (Estudiante 1)

"... hace mucho hincapié con las ayudas de lectura, para agilizar la escritura. Este año en los parciales muchos habían fallado en la forma de escribir, en la redacción. Nos dio entonces un poco más de trabajos para que podamos mejorar la redacción. Le da mucho interés a esa parte" (Estudiante 2).

Estas opiniones refuerzan los hallazgos de las investigaciones citadas. Sin dejar de lado el conocimiento que tienen que transmitir, estos docentes son reconocidos porque se preocupan por crear un entorno de aprendizaje en el que los alumnos se sientan confiados y estimulados a participar activamente de la construcción de sus propios saberes. Son valoradas las actitudes de claridad y paciencia a la hora de explicar, los estudiantes sienten que las pautas de trabajo son claras, que los criterios son justos y que con ello se busca la comprensión.

Sin conocerlas, los profesores mostraron muy buena predisposición para realizar las entrevistas. Antes de introducir algunas expresiones seleccionadas de las mismas, cabe aclarar que ninguno de los tres tenía conocimiento previo de la bibliografía y las características que aparecen en las investigaciones. Con mínimas variantes, las preguntas fueron: ¿Qué cualidades reuniría un profesor memorable en tu opinión? ¿Por qué pensás que te mencionaron como uno de ellos? ¿Cuál es tu forma de trabajo en las clases? ¿Tenés algún modelo a seguir que marcó tu estilo? ¿Qué aspectos de tu formación inicial has afirmado/revisado a lo largo de tu trayectoria? ¿Qué buscás que los alumnos entiendan/aprendan? ¿Te parece que lo conseguís? ¿Por qué?

A continuación la sistematización y análisis de las respuestas más relevantes:

a) Lo que debería ser/ hacer un profesor memorable

El primer profesor contesta a la pregunta desde una concepción más acotada a la relación con el conocimiento disciplinar, en tanto que los otros dos conciben su rol más cercano a una formación integral de los alumnos. Todos coinciden en que buscan que los alumnos razonen de forma valiosa y original en sus clases, que puedan construir su propia capacidad de comprensión y fundamentar sus propios razonamientos, animándolos a que realicen su propia trayectoria (cf. Álvarez y Sarasa, 2010).

Profesor 1	Profesor 2	Profesora 3
- Poseer sapiencia, experticia, conocimiento. - Tener capacidades de comunicar y explicar, y de empatía. - Motivar, satisfacer, proporcionar un acercamiento diferente a los textos.	- Contribuir a la formación del profesor en la disciplina pero también del ciudadano. - Haber propiciado en los alumnos: "encontrar, maravillarse o haberse sorprendido por una cuestión que no sabía."	- Dejar huellas o marcas. - Haber contribuido a que el alumno piense en las posibilidades que tiene, "aquellas que ni siquiera has podido descubrir todavía" para proyectarse en la vida profesional y personal.

b) Lo distintivo de su clase

Así como en otras instituciones, las prácticas y los estilos docentes son múltiples, con diversidad de recursos, desde clases expositivas a otras donde se interpela y argumenta. En los casos que se analizan se observan distintos grados de rigidez/flexibilidad en relación con la propuesta de enseñanza. En todos se destaca no obstante la atención que se presta a la preparación previa, la consideración del sujeto de aprendizaje, la comunicación de los objetivos que se fijan, la renovación más o menos continua, la transmisión de motivación y entusiasmo para que se sientan más involucrados pero también para desarrollar la curiosidad epistemológica y la autonomía. En todos se advierte un compromiso permanente.

El profesor 2 hace hincapié en la necesidad de disfrutar la profesión, y enseñar esta actitud. Como señalan Porta y Flores (2015), el uso del humor puede ser considerado una opción ética que crea un buen clima para el aprendizaje, que favorece la comprensión, que excede a las funciones que albergan los roles prefijados, haciendo emerger la condición humana. Dicho profesor no solo hace gala de esta habilidad y predisposición, sino también destaca la importancia de hacer *divertido* (ameno) el contenido disciplinar. La profesora 3 confiesa que cuando pisa el aula, se olvida del cansancio y *se transforma*. En correspondencia, los alumnos reconocen que no son docentes que *se molesten* (se contraríen) cuando hay diversidad de ritmos de aprendizajes o se les plantean necesidades personales.

Profesor 1	Profesor 2	Profesora 3
- Tratar de hacer la materia "lo más llevadera posible". "Entusiasmar" con recursos complementarios: literatura, música, cine, estudio de los monumentos, etc. - Ofrecer un programa con distintos lineamientos, marcos teóricos, niveles de explicación para los problemas. - Comprometerse y cumplir con las pautas de cursado que establece. - Si bien no cree ser un innovador en cuanto a modos de enseñanza ("es difícil sostener y cambiar todo el tiempo"), se busca propiciar la libre reflexión, la discusión y la problematización.	Hacer divertidas las clases ("no hay razón por la cual no puede ser así") y el desarrollo de los prácticos para que la profesión en historia, que particularmente implica leer mucho, sea vista como algo que vale la pena. "No quiere decir que sea un jolgorio permanente, ni quitarle la seriedad o la rigurosidad, pero sí por supuesto tiene que movilizar, hacer que encontremos un atractivo en forma permanente, de la lectura, del intercambio, de la comunicación de ideas, de los debates, del análisis de distintas perspectivas, de volver a leer y releer un texto muchas veces, y encontrar en cada cosa un modo distinto y nuevas cosas."	- Emplear variados recursos didácticos, ir probando y cambiando. - Acompañar los escritos con imágenes, mucha cartografía. - Que los alumnos puedan apropiarse de los materiales de la clase, y brindar sus propias versiones de síntesis: "que el estudiante se acerque al material que uno ofrece como base para la discusión y tratar entonces a partir de allí de entablar un diálogo, de pensarlo, de deconstruirlo y que ellos construyan (...) viendo que cada uno también va a tener su vía y que no hay una sola, una exclusiva".

c) Sobre su trayectoria docente y otras experiencias

Si bien sus puntos de partida en el ejercicio del rol, elecciones profesionales y recorridos han sido muy diferentes, coinciden en reconocer que han ajustado sus expectativas y mejorado sus prácticas a partir de reflexionar sobre los obstáculos que se les fueron presentando e intentar resolverlos.

Profesor 1	Profesor 2	Profesora 3
Las clases que dio en secundaria fueron una experiencia formativa porque le dieron “reflejos”, y el conocimiento del sujeto que se recibe en el primer año de la universidad: “... cuando uno no conoce la dinámica de cómo han trabajado, incluso sus falencias, mal puede después hacer un diagnóstico concreto (...) a veces tiene que hacerlo sobre la marcha porque se da cuenta que de veinticinco parciales aprobaron tres, entonces algo pasó, o a las clases no las entiende nadie...”.	“Nunca tuve un ámbito de ejercicio de la docencia fuera del ámbito universitario, (...) he tenido algunas experiencias muy pequeñas, muy acotadas, muy específicas en escuela primaria y secundaria, en clases en las que he encontrado la dificultad, al momento de seleccionar los contenidos y al momento de tener que sobrellevar los siguientes veinticinco minutos después de los primeros cinco, en lo que para lo que es la rutina o la práctica universitaria es bastante diferente.”.	“Yo tuve dos etapas, una inicial [hace varias décadas] que era muy estructurada y parecía que teníamos toda una serie de recetas.”. La experiencia en el instituto y en la escuela “me llevó a replantearme las formas y también, inclusive, hasta los contenidos que desarrollaba. Entonces pensando en ampliar esas miradas inicié la carrera de Licenciatura (...) y allí descubrí un mundo nuevo: que este mundo de pensar de los textos, de deconstruirlos, de volver a armarlos.”

d) Sobre la influencia de otros profesores memorables

Los dos primeros, menores de cincuenta años y formados en instituciones diferentes a la que se indaga no se reconocen claramente en ejemplos puntuales, sino más bien en experiencias positivas o negativas (malos profesores o colegas) que les llevaron a forjar un estilo propio. La tercera, formada en UADER y más cerca del final de su carrera docente, sí reconoce figuras claves, a veces asociadas a etapas específicas de la historia institucional, otras a decisiones estrictamente personales, que fueron impactando en su forma de ver la profesión y redefinieron su relación con el conocimiento disciplinar.

Profesor 1	Profesor 2	Profesora 3
- Reconoce varias influencias por distintos motivos: erudición, forma de dar clase, compromiso ideológico u orientación historiográfica. - No cree seguir una línea en particular, pero enfatiza lo que no quiere imitar (mala planificación, criterios pocos claros o cambiantes). Afirma que hay colegas centrados en la clase magistral y a los que no les interesa la comprensión. Esta clase de profesor postula que "está todo en los textos" y que "si los alumnos leen van a aprender". Dejan de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje y tienen una mirada elitista "porque 'bueno, el que tiene buena formación lo va a resolver', 'el que es inteligente lo va a resolver', 'el que tiene capacidad, no te preocupes, lo va a entender', y 'bueno esto no lo dimos pero no importa, lo va a saber', y no es siempre así...".	- Reconoce que ha tenido muchos profesores memorables sin mencionar alguno en particular. Han sido los que le han entregado "una herramienta clave para encontrar un modo de leer, de razonar, de abordar un contenido, y otros (...) para enfrentar un texto, para poder seleccionar un contenido, para encontrar una herramienta, para poder transmitir una idea, que suele ser lo más difícil para hacer atractivas sociedades en el tiempo tan lejanas". - Se ve a sí mismo como "un <i>mix</i>, un <i>collage</i> de muchos perfiles, de identidades, de modos, de formas de expresión que uno, consciente o inconscientemente toma prestado, imita, y que va incorporando y va siendo parte de los recursos de los que puede disponer en cada momento. Y a veces siento que (...) encarno personajes que tomo prestados de profesores que me han motivado por su modo y su forma".	- Menciona a varias profesoras memorables en las distintas etapas de su formación y de la institución donde se graduó (el Instituto base de la actual Facultad de Humanidades de UADER). Coincide en destacar que le aportaron nuevas formas de pensar la historia. Alguna contribuyó a reflexionar y brindó orientaciones respecto de la construcción del saber científico en general. "Serían aquellas que han dado un paso distinto en lo que uno veía más tradicional o más corriente". - En un caso se trató de "nuevas miradas desde el punto de vista historiográfico y también nuevas miradas con respecto a cómo a mí me habían dado la materia Historia en el secundario. Entonces desde esos dos puntos de vista: tanto en la forma de dar clases, cómo desarrollar las mismas, como desde el punto de vista historiográfico".

e) Principales objetivos en relación con el aprendizaje de los alumnos

Si bien en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER todavía persisten posiciones epistemológicas tradicionales, que simplifican y brindan una única perspectiva, la mayoría (según los propios alumnos) son críticas y permiten opinar y reflexionar sobre la realidad. Numerosos docentes todavía dan valor a la erudición en sí misma, pero también hay *propuestas de quiebre* que escapan al enciclopedismo, que transmiten la idea de que los discursos sobre el pasado son una construcción del historiador y que propician interpretaciones propias.

Profesor 1	Profesor 2	Profesora 3
- Dar herramientas para ser docente y para ser licenciado, incorporando la doble dimensión en cada programa y seleccionando ejemplos pertinentes en cada caso. No está de acuerdo con subestimar a la mayoría que se insertará como docente en el secundario. “Entonces tiene que tener las herramientas para las dos cosas, después pueden elegir (...). Si después tienen que caer en una de las dos instancias por descarte, eso me parecería triste. Yo me sentiría responsable si al menos desde la partecita que me corresponde, de las materias que yo doy, no formulé las posibilidades para que eso lo resuelvan”.	- Se espera que el alumno incorpore a su hacer cotidiano recursos metodológicos, de análisis, de comprensión de la realidad social. Y que esos recursos le permitan seleccionar contenidos y fuentes de información cada vez más abundante. Determinados conceptos y categorías que permitan “mensurar” las ciencias sociales como parte de las “herramientas” para hacer un recorte de lo que se quiere analizar. - Buscar que sean “expertos” es una pérdida de tiempo, un objetivo inalcanzable en sí mismo y que “puede llevar toda la vida”. - Lo importante es enseñar a explicar y comprender diferentes posiciones o puntos de vista sobre una misma problemática.	- Que los alumnos puedan comprender las transformaciones, continuidades, relaciones, vínculos, de cualquier período histórico. - Entender también la construcción que realiza la historiografía, las narraciones y los discursos que movilizan representaciones para que “ellos también, tanto sea para luego desarrollar su tarea docente o la tarea de investigación pueden contar con esas herramientas”. - El proceso de aprendizaje en relación con lo anterior es difícil, es un proceso en el que a menudo los logros son conjuntos pero también hay desaciertos por parte del docente, que éste debe revisar y tratar de mejorar.

PALABRAS FINALES

Retomando algunos de los conceptos incluidos en el marco teórico se puede destacar que ninguno de los entrevistados se encuadra en el *enfoque del ejecutivo* sino que se ubican más bien en el *enfoque liberador* para una mayor racionalidad y autonomía (profesores 1 y 2) y el *enfoque del terapeuta*, que busca prioritariamente afirmar la personalidad del estudiante para un mejor aprendizaje (presente sobre todo en la profesora 3).

La ampliación de los conocimientos específicos sobre las prácticas de enseñanza de los profesores memorables puede contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza a partir de su socialización entre los colegas en ejercicio y en formación. La interpretación de casos de docentes memorables resulta relevante como dispositivo que permite la reflexión y el aprendizaje de los implicados. Socializar buenas prácticas de algunos docentes puede ser un aporte para otros, un punto de partida para pensar la propia actividad docente. De esta forma, se puede favorecer la toma de conciencia del importante papel que tienen los docentes en formar una actitud crítica y no fragmentada, en particular cuando se trata de analizar problemas sociales.

NOTAS

1. Universidad Nacional del Litoral - Universidad Autónoma de Entre Ríos. Proyecto de investigación "Estudio de casos de prácticas de enseñanza de profesores memorables que promueven el pensamiento crítico en la universidad". Proyecto CAI+D (Curso de Acción para la Investigación y Desarrollo), dirigido por Oscar Lossio, UNL.
2. Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de Río Cuarto y Universidad Autónoma de Entre Ríos. Proyecto CAI+D (Curso de Acción para la Investigación y Desarrollo) dirigido por Oscar Lossio, número de Resol. 321/13 del Consejo Superior de la UNL. Si bien su aprobación es de 2013 el equipo viene trabajando en esta línea de investigación desde 2009 (ver Lossio y Ferrero, 2011; Lossio *et al.*, 2013).
3. Lo emocional es visto como un componente legítimo de la identidad y el hacer docentes. "Los modelos docentes en los procesos de socialización escolar y formación profesional aportan un caudal formativo emocional que no convendría pasar inadvertido. El carácter tácito, no explícito de esta formación 'paralela' al programa de naturaleza más académica requiere de igual atención: las pasiones de los docentes están cargadas de sentidos no necesariamente declarados, con potencial de contagiar entusiasmo pero también de exigir la complicidad de los alumnos para la adhesión a tal pasión asociada con un objeto, una idea o un ideal en particular. En cualquier caso, la pasión educa" (Porta y Yedaide, 2013, p. 48) También el humor como veremos más adelante (Porta y Flores, 2015).
4. Se entiende por este último las capacidades de desnaturalizar lo evidente, examinar las acciones cotidianas (como consumidor, como ciudadano, en la vida personal, etc.), poder decidir en qué creer o qué hacer, y otras relacionadas con operaciones específicas como comparar/contrastar, clasificar/definir, analizar/sintetizar, jerarquizar/secuenciar, relacionar, conceptualizar, contextualizar, argumentar, detectar asunciones sin fundamento y reflexionar sobre el propio conocimiento (Castellano, 2007).
5. Resulta pertinente citar hallazgos similares de un estudio de caso realizado en la Universidad Nacional del Litoral (Santa Fe) en el marco del mismo proyecto: "En el caso de este grupo de valoraciones realizadas por los estudiantes, se destacan: el conocimiento de la disciplina; las formas de pensamiento que se activan a partir de las intervenciones realizadas por el docente que posibilitan a los alumnos empezar a pensarse también ellos mismos como profesores; el vínculo que el docente entabla con el alumno en las clases, a partir del cual se genera un ambiente de solidaridad, motivación, participación, respeto por la opinión y los argumentos del otro. (...) Consideramos que la manera de enseñar de este docente, en la que propone como central generar dudas, interrogantes en los estudiantes, va acompañada de un trato ameno, cordial, distendido en el contexto de sus clases, con el objetivo de que los estudiantes sean partícipes en la construcción de su propio aprendizaje en el marco de la asignatura" (Alvarez, 2015, pp. 6-9).

REFERENCIAS

- Alvarez, L. (2015). Profesores memorables de la carrera de historia de FHuC-UNL. Una aproximación al estudio del cambio generacional. *VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, investigación y reflexión sobre las prácticas*. Mar del Plata, UNMdP.
- Álvarez, Z. y Sarasa, M. (2010). Un estudio sobre la buena enseñanza en educación superior. *Actas de las I Jornadas sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado: prácticas e investigaciones, en el marco del Bicentenario*. Miramar, Instituto Superior de Formación Docente N° 81.
- Álvarez, Z.; Porta, L. y Sarasa, M. (2010). Algunos aspectos teórico-metodológicos de la investigación biográfico-narrativa sobre los buenos docentes universitarios. *Actas de las I Jornadas sobre Pedagogía de la Formación del Profesorado: prácticas e investigaciones, en el marco del Bicentenario*. Miramar, Instituto Superior de Formación Docente N° 81.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Branda, S. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(3), pp. 231-243.
- Canales Cerón, M. y Binimelis Sáez, A. (1994). El grupo de discusión. *Revista de Sociología*, 9, pp. 107-119.
- Castellano, H. (2007). *El pensamiento crítico en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Coudannes, M. (2015). ¿Qué valoran los estudiantes de un profesor memorable? Un estudio de caso sobre la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 2(1), pp. 65-70.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación en la enseñanza. En Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona, España: Paidós.
- Flores, G. y Porta, L. (2013). Urdimbre ética en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los estudiantes: conjunción de intelecto y afecto en los profesores memorables. *REDEX. Revista de Educación de Extremadura*, 5, pp. 29-49.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Argentina: 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*. Mar del Plata, UNMdP.

- Lossio, O.; Panigo, M.; Cabral, A.; Cerezoli, M. y Kees, J. (2013). Las huellas dejadas por los profesores memorables de Geografía de la universidad en las prácticas de enseñanza de los graduados de profesorado. *IV Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas*. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
- Martínez, M.; Branda, S. y Porta, L. (2013). ¿Cómo funcionan los buenos docentes? Fundamentos y valores. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 4(2), pp. 26-35.
- 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*, 20, pp. 192-211.
- Porta, L. y Yedaide, M. (2013). La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios. *Revista Argentina de Educación Superior*, 5(6), pp. 35-50.
- Sgreccia, N.; Cirelli, M. y Vital, M. (2015). Docentes memorables destacados por ingresantes al profesorado en matemática. Hacia una tipología de análisis. *VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, investigación y reflexión sobre las prácticas*. Mar del Plata, UNMdP.