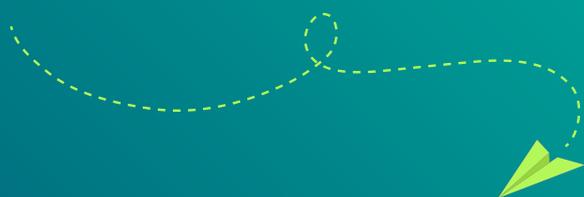


MODELO PEDAGÓGICO EN ACCIÓN



➤ SERIE NÚMERO 7

Buenas prácticas en educación superior



“La buena enseñanza es aquella con intencionalidades definidas y explícitas, que promueve la interacción entre los alumnos y los docentes, y entre los propios alumnos, y que transcurre en un espacio, tiempo y en un contexto socioeconómico determinado. Es aquella en la que un docente, apelando a ideas o a recursos nuevos o existentes, encuentra un sentido, un para qué de ese hacer, lo lleva a la práctica, recupera de modo reflexivo lo que ocurrió y puede pensar en mejorar futuras acciones”

(Anijovich y Mora, 2010: 31)

- A continuación sugerimos algunas orientaciones, en línea con el **Modelo Pedagógico Institucional**, para pensar las buenas prácticas en la Universidad.



01 LAS BUENAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

Las buenas prácticas o buena enseñanza han adquirido un significado propio dentro del campo de la didáctica. La definición más citada pertenece a Fenstermacher (1989), quien considera que el uso del adjetivo “buena” [enseñanza] no es simplemente un sinónimo de “con éxito”, de modo que buena enseñanza no quiere decir enseñanza que alcanza el éxito y viceversa. Por el contrario, la palabra “buena” tiene tanta fuerza moral como epistemológica. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido moral es preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda.

Para Litwin (2012), la buena enseñanza se relaciona con

la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos en que los docentes abordan múltiples temas de su campo disciplinario y que se expresan en el tratamiento de los contenidos, el particular recorte de los mismos, los supuestos que maneja

respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. [Se evidencia] una clara intención de enseñar, de favorecer procesos de construcción del conocimiento. (p. 219)s

De acuerdo con Souto (1999) la buena enseñanza es "aquella que deja en el docente y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que la incorporación y el dominio de nuevos conocimientos". En palabras de Porta y Sarasa (2006, p. 70) la buena enseñanza es aquella cuyas **prácticas** docentes son capaces de provocar acciones y cambios en los estudiantes con un sentido moral, dándole más importancia al aprendizaje y al compromiso del profesor, que transmitir una serie de conceptos de manera lineal.



¿QUÉ DICEN LAS INVESTIGACIONES SOBRE LA BUENA ENSEÑANZA?

Más allá de los lugares y fechas de publicación y de las decisiones metodológicas, en líneas generales las investigaciones concluyen que las buenas prácticas de enseñanza suelen ser estructuradas, variadas, dinámicas y darse en un buen ambiente de aula pero, además, muestran que los valores morales que los estudiantes perciben en sus profesores memorables generan un espacio de análisis que nos permite vislumbrar aspectos de la docencia del Nivel Superior corridos de la mirada tecnocrática, y poco tenidos en cuenta en la práctica docente. La combinación entre la formación profesional y las cualidades personales (entre las que se destacan el compromiso, el afecto y la pasión) surge en la narrativa de los estudiantes universitarios como característica insoslayable de aquellos profesores que han dejado una huella en su recorrido académico.

(Bain, 2007; Blanco, 2009; Patiño, 2012; Aguirre, 2016).

En este sentido, la buena enseñanza no atañe exclusivamente a una sólida formación académica y profesional, sino también a aspectos morales que inciden favorablemente en el aprendizaje. De la lectura de la bibliografía consultada es posible extraer varios puntos en común en torno al actuar de un buen docente.



Un buen docente se caracteriza por:

- Ser claro, organizado, dinámico, utilizar diferentes estrategias de enseñanza, crear una atmósfera para favorecer el aprendizaje, plantear retos, motivar y enseñar con entusiasmo.
- Dominar ampliamente el tema o materia enseñada.
- Manejar adecuadamente los aspectos afectivos, interpersonales, éticos y no sólo los didácticos.
- Tener una actitud positiva hacia la docencia y sus alumnos; ser justo e imparcial, sentirse responsable del aprendizaje de sus alumnos; ser autocrítico de su labor, inspirar respeto y confianza, fomentar la discusión y el diálogo y, por sobre todo, tener vocación para enseñar.
- Tener como principal interés lograr el aprendizaje de sus alumnos.



BUENAS PRÁCTICAS: TRES ELEMENTOS

La experiencia profesional o formación profesional de los docentes incluye tres elementos fundamentales: el conocimiento que los profesores tienen de su disciplina, su manera de preparar sus clases y su manera de tratar a sus estudiantes (Bain, 2007).

En primer lugar, Bain advierte sobre la cuestión del conocimiento: que el profesor tenga un profundo conocimiento de su materia no es condición suficiente para llegar a ser un profesor extraordinario, porque “si lo fuera, cada gran erudito podría ser un gran profesor” (2007, p. 27). Para los grandes profesores, el conocimiento es construido, no recibido, de modo que sostienen una concepción del estudiante como portador de paradigmas previos a partir de los cuales construyen su aprendizaje. Por esto, no intentan transmitir conocimientos sino estimular la construcción de nuevos modelos. Aquí se evidencia la significatividad del proceso de transposición didáctica, proceso por el cual se modifica un contenido de saber para adaptarlo a la enseñanza. De esta manera, el saber sabio es transformado en saber enseñado (Chevallard, 2005, p. 45).



Según Bain, los mejores profesores universitarios crean un entorno para el aprendizaje crítico natural, que consiste en enseñar motivando a sus estudiantes mediante actividades que provoquen curiosidad, la reflexión sobre sus supuestos y el examen de sus modelos mentales de la realidad, facilitando un contexto en el que los estudiantes se sienten seguros para arriesgarse aunque se equivoquen, y para que continúen intentando (Bain, 2007, pp. 57-58). Además, el autor destaca dos elementos característicos de los mejores profesores: la buena oratoria y el lenguaje cálido. “Con respecto a la buena oratoria, se trata de establecer una comunicación a modo de conversación con los estudiantes, interactuando con ellos y promoviendo el diálogo con cada persona del aula, incluyendo gestos y un lenguaje corporal que les permita llegar a todos los estudiantes, que incluye también la dirección de su mirada, según les parezca conveniente, por ejemplo para captar el interés en una clase numerosa. Con respecto al lenguaje cálido, Bain lo opone al lenguaje frío que transmite información, puesto que el lenguaje cálido lleva a los estudiantes hasta el interior de la materia, implicándolos intelectual y emocionalmente. Los profesores usan el lenguaje cálido para invitar, para estimular” (Bain, 2007, pp. 137-139).

Otro aspecto a resaltar del buen docente es su gran confianza en los estudiantes. Los profesores extraordinarios asumen que sus estudiantes “quieren y pueden”. Esa confianza permite que los estudiantes pregunten sin ser avergonzados o reprochados y se puedan discutir libremente diversos puntos de vista. Esta confianza iguala, en el sentido de que son “compañeros de viaje” de sus estudiantes, “viaje que emprenden con sus estudiantes en busca de mayor entendimiento” (Bain, 2007, p.159).

• Buenas prácticas ¿ enseñanza de calidad?

Fenstermacher y Richardson (2005) redefinieron la buena enseñanza al incorporar el concepto de “enseñanza de calidad”, que involucra el aspecto de la buena enseñanza- guiada por principios de instrucción defendibles y racionalmente sólidos en cuanto a la selección de contenidos y métodos apropiados- pero también incluye lo que denominan “enseñanza exitosa” que se define en función de los logros de los estudiantes al aprender los contenidos alcanzando un nivel de pericia razonable.

Fenstermacher y Richardson puntualizan que la buena enseñanza es sólo uno de los cuatro elementos necesarios para que pueda darse una enseñanza de calidad, ya que debe existir voluntad y esfuerzo de estudio por parte del alumno, un medio familiar, comunitario y escolar sustentador de la enseñanza y del aprendizaje, oportunidades para enseñar y aprender materializadas en instalaciones, tiempos y recursos y, por último, buena enseñanza,

como la hemos definido anteriormente. Si bien la buena enseñanza es sólo uno de los elementos, es el único que es directamente dependiente del buen profesor y en consecuencia la única condición sobre la que el docente puede intervenir expresamente.

En este sentido, el enseñar y el aprender son considerados como dos procesos diferentes, y si bien el objetivo último de la enseñanza es que los alumnos aprendan, el aprendizaje depende de un entramado de factores y condiciones internas y externas del cual la buena enseñanza es sólo una parte.

• **¿Los buenos resultados son sinónimos de buenas prácticas?**

Sobre la “buena enseñanza” y su sentido ético Gary Fenstermacher (1989) advierte acerca de la posibilidad de confundir el significado de “buena enseñanza” con el de “enseñanza con éxito”. Aclara que el término “enseñar” está vinculado al término “aprender” en una conexión semántica imbricada en el lenguaje, pero se trata de una relación ontológica, no de una relación causal. La relación ontológica significa que hay una dependencia entre la existencia de alguien que es enseñante y la existencia de alguien que es estudiante; en tal sentido, no habría dependencia causal lineal entre la enseñanza y el aprendizaje entendido como logro o como éxito de la acción de enseñar.

El aprendizaje entonces se entiende como resultado del estudiante, no como un efecto de la enseñanza como causa. Esto no implica asignar la responsabilidad de aprender únicamente al alumno, puesto que el profesor tiene responsabilidad en los logros o el fracaso de sus alumnos. Lo que resalta Fenstermacher a partir de la discusión de la dependencia ontológica es que ésta permite una revisión del concepto de enseñanza, fundamentando la concepción de que “el profesor no transmite o imparte el contenido al estudiante”, más bien instruye al estudiante sobre cómo adquirir el contenido. Sus tareas consisten en seleccionar y adaptar el material al nivel del estudiante, proporcionarle oportunidades para acceder al contenido, monitorear su progreso, darle oportunidades para ejercitar sus capacidades de estudio, estimularlo para que se interese en el material, e instruir sobre las exigencias del rol de estudiante.





EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS: AUTOEVALUACIÓN

Te proponemos un ejercicio para reflexionar sobre tus prácticas docentes

Aspectos a tener en cuenta

¿Actualizo el programa anualmente incorporando bibliografía nueva?

¿Defino en un cronograma los pasos a seguir durante el cuatrimestre y lo ajusto en caso de ser necesario?

¿Demuestro interés por los estudiantes? ¿Me preocupa su situación y dejo un espacio de la clase para conversar sobre estas cuestiones?

¿Diseño clases dinámicas, que despierten el interés, resulten motivadoras y que desafíen a los estudiantes?

¿Trato de no ser rutinario diagramando estrategias didácticas variadas para que no sean sólo clases expositivas e incluyo tecnología en el aula?

¿Preparo los temas de mi clase, estudio, incorporo novedades, las vinculo con el contexto y les propongo a los estudiantes reflexionar sobre ello?

¿Planteo problemas, realizo preguntas que los desafíen a pensar durante la clase, en el diálogo con ellos?

¿Durante la clase trato de generar un clima de confianza, en el que todos se sientan animados a participar?

¿Tengo sentido del humor en la clase?

¿En qué medida?



Aspectos a tener en cuenta

¿Me esfuerzo por comprender a las generaciones diferentes a la mía, con una mirada optimista sobre los y las jóvenes de hoy?

¿Preparo las evaluaciones con anticipación: doy feedback, (no solo la nota) propongo repasar los errores, y reconocer los logros?

¿Soy justo al evaluar?

¿Aprovecho el tiempo de clase al máximo, llego en horario y hago que el encuentro sea un momento esperado por todos?

¿Respondo los correos, mi aula virtual está completa y resulta una ayuda valiosa para los estudiantes?

¿En qué medida?



04

A MODO DE CIERRE

A modo de cierre, retomamos los aportes de Day (2006). Sus investigaciones indican que a los alumnos les importa la formación académica de sus profesores, la conjunción entre lo que saben en el campo disciplinar y sus conocimientos didácticos. Pero es fundamental tener en cuenta que a los alumnos también les importa lo que el profesor es como ser humano, la pasión que manifiesta por su materia y por la enseñanza, la confianza que deposita en ellos, la forma de valorar su desempeño y su compromiso con la enseñanza.

Por último, se comparten algunas reflexiones:

La primera condición para trabajar sobre buenas prácticas es que éstas existan. Si algo distingue los discursos sobre las “buenas prácticas”, de otros más abstractos o desiderativos es que, en este caso, se habla de cosas que son, que se están haciendo, que han funcionado bien. No es un discurso sobre principios sino sobre prácticas.



Un segundo propósito del enfoque basado en las buenas prácticas es la necesidad de hacerlas visibles. Se trata de compartirlas, difundirlas y de propiciar espacios para ello.

Una tercera consideración en relación a las buenas prácticas ha de referirse, necesariamente, a la fluidez y contextualización inevitable del término. Ninguna buena práctica alcanza esa atribución de valor en abstracto: no hay buenas prácticas universales; no, al menos, en educación. Las buenas prácticas lo son siempre en un contexto y bajo unas condiciones.

En definitiva, nunca hay prácticas perfectas, lo que supone otra forma de asimilación de las condiciones del entorno y permite, por otra parte, convertir la mejora en el eje permanente de los procesos educativos, incluso en aquellos que han podido ser reconocidos como “buenas prácticas”.

Bibliografía

Aique Cullen, C. (1996). Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. *Novedades Educativas*.

Aguirre, J. y De Laurentis, C. (2016). La buena enseñanza de los docentes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes: combinación de formación profesional y valores morales. *Revista Entramados - Educación y Sociedad*, 3(3), 143-153. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1626/1620>

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*, 1(1). https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/12/56

Álvarez, Z., Porta, L. y Yedaide, M. M. (2012). Pasión por enseñar. Emociones y afectos de profesores universitarios memorables. *Revista Científica Alternativas. Serie Espacio Pedagógico*, (4), 64-65. https://www.academia.edu/32335868/Pasi%C3%B3n_por_ense%C3%B1ar_Emociones_y_afectos_de_profesores_universitarios_memorables

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.

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

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. La Muralla.

Brockbank, A. y McGill, I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Morata.

Chevallard, Y. (2005). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Aique.

Day, C. (2006). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Narcea.



Fenstermacher, G. y Soltis, J. (2007). Enfoques de la enseñanza. Amorrortu.

Fenstermacher, G. D. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock, La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Paidós.

Fenstermacher, G. D. y Richardson, V. (2005). On making determinations of quality in teaching. Teachers College Record, 107(1), 188-213.

Litwin, E. (2012). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.

Souto, M. (1999). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En A. de Camilioni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco (Comps.), Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós.

|• **Analía Losada**, [Vicerrectora de Docencia e Investigación](#)

analía.losada@uflouniversidad.edu.ar

|• **Julieta Gomez Zeliz**, [Secretaria Académica Regional Buenos Aires.](#)

julieta.gomez@uflouniversidad.edu.ar

|• **Ivana Garzaniti**, [Dirección Pedagógica Buenos Aires.](#)

ivana.garzaniti@uflouniversidad.edu.ar

|• **Micaela De Vega**, [Secretaria Académica Regional Comahue.](#)

micaela.devega@uflouniversidad.edu.ar

[Revisión de documento](#)

|• **Gabriela Rizzo**, [Coordinadora de Gestión del Conocimiento](#)

