

# La buena enseñanza en la universidad, la enseñanza como práctica reflexiva

**Claudio Dominighini<sup>1</sup>, Zulma Cataldi<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Buenos Aires, Medrano 951 (C1179AAQ), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

*cdominighini@frba.utn.edu.ar*

*Recibido el 15 de Febrero de 2012, aprobado el 20 de Abril de 2012*

---

## Resumen

Los cambios sociopolíticos y económicos de las últimas décadas impactaron en la Universidad generando transformaciones en su forma de organización y funcionamiento y produciendo un replanteo de las tareas del docente universitario. El avance y transformación del conocimiento y su rápida obsolescencia, la heterogeneidad del alumnado en la educación superior y la incorporación de las nuevas tecnologías, definen el escenario universitario y orientan a una reflexión sobre los enfoques en la enseñanza universitaria. En este marco surge la necesidad de propiciar prácticas de enseñanza orientadas a la crítica, la reflexión y la creatividad con capacidad de autoaprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** PROFESIONAL REFLEXIVO - BUENA ENSEÑANZA

## Abstract

The sociopolitical and economic changes of the last decades had an impact in university, generating transformations in its organizational and operational structure and producing a reframing of the professor's tasks.

The advance and constant change of knowledge and its fast obsolescence, the heterogeneity of college and university students and the incorporation of the new technologies define the university scenario and lead to a reflection as far as educational approaches are concerned. Within this framework, the need to encourage educational practices oriented to criticism, reflection and creativity together with self-learning capacity arises.

**KEYWORDS:** THOUGHTFUL PROFESSIONAL - GOOD TEACHING METHODS

## Introducción

El modelo dominante de enseñanza en ingeniería se centra en: a) el docente como concesionario autorizado de la verdad, b) la tensión entre la teoría-práctica y c) la concepción finalista de evaluación, entre otras cuestiones. El docente aparece como el administrador de la verdad, y es quien selecciona qué, cómo y cuándo se debe aprender y concibe la evaluación como la última etapa en el proceso educativo. Schön (1992) señala que este docente aporta la teoría desde la clase magistral y la práctica se basa en la resolución de problemas. A partir de este enfoque se pueden describir las prácticas educativas como un conjunto de clases teóricas magistrales y de trabajos prácticos, que no siempre guardan relación lineal y temporal entre sí, lo que genera un salto conceptual desde las definiciones teóricas hasta la aplicación específica del conocimiento.

“Los intereses tradicionales de los educadores giran en torno al currículum formal y, consiguientemente, los problemas que plantean suelen ser familiares: ¿qué temas van a ser tratados en clase?, ¿qué formas de exposición se van a utilizar?, ¿qué tipos de objetivos se piensan alcanzar? y finalmente, ¿cómo podremos desarrollar las formas de evaluación para que sean coherentes con los objetivos planteados? Por importantes que sean estas cuestiones, todas ellas se mueven en la superficie de la realidad” (Giroux, 1990). Por ello, es importante generar teoría pedagógica sobre las didácticas especiales, para poder otorgarles así una base de conocimiento científico. No se puede reducir la enseñanza a la aplicación mecánica de determinados métodos, es necesario además el control de los profesores sobre el desarrollo de los materiales del currículum. Esto requiere que los docentes sean críticos de sus propias prácticas pedagógicas.

### La reflexión sobre la práctica

Los profesores deben reflexionar sobre su propia práctica para hacer explícito su marco teórico y actuar como verdaderos intelectuales y no solamente como reproductores o divulgadores de conocimientos legitimados por la comunidad universitaria. “El proceso reflexivo es aquel que posibilita darnos cuenta y dar cuenta de nuestras propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. La

reflexión permite tomar en cuenta la relación entre teoría y práctica, entre pensamiento y acción. Es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos” (Lion, 2002). Como esta reflexión solamente se produce en algunos casos, nos propusimos desarrollar una investigación que permitiera conocer cuáles son las estrategias empleadas por los docentes de ingeniería e indagar qué marco teórico sustenta dicho desarrollo curricular para analizarlo, explicitarlo y actuar en consecuencia.

A comienzos del siglo pasado Dewey (1989) estableció la distinción entre la acción humana reflexiva y la rutinaria, y definió a la primera como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa acerca de las creencias, de las prácticas, de sus fundamentos y de sus consecuencias.

Integrar estas posiciones requiere de puentes que acerquen la teoría a la práctica y le den la continuidad requerida, para esto es necesario el planteo de situaciones problemáticas reales como un modo de construir el conocimiento a partir de su aplicación a la realidad. Porque es en la realidad donde los problemas no tienen enunciados claros y delimitados como los propuestos en las clases o los que se encuentran en los libros.

Para desarrollar el currículum desde esta mirada los docentes universitarios necesitan de una formación pedagógica que les brinde el conjunto de estrategias que contribuyan al mejoramiento de sus prácticas. Casas Armengol (1998) al referirse a los docentes de las universidades dice: “...para este “profesional-profesor”, las teorías y principios de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación, resultaban irrelevantes y generalmente le eran poco conocidas”.

Carina Lion (2002), desde su estudio sobre las prácticas de la enseñanza de los docentes universitarios, analiza la formación propia de los ingenieros para ver la convergencia de distintas visiones sobre esta formación. Destaca su formación tecnológica y profesional, analiza la importancia de las tecnologías y su uso en la enseñanza y en el aprendizaje, al tiempo que efectúa críticas al uso de las TIC en distintas clases universitarias. Describe y analiza el uso de simuladores como herramienta de modelización y resalta la “fascinación” que producen estas y otras herramientas basadas en las TIC,

aunque alerta acerca de que la educación es una opción ética que se sustenta en la intencionalidad de la enseñanza y que las herramientas son sólo eso, herramientas.

Por su parte, Jackson (2002), aporta cinco cuestiones que hay que saber para enseñar: a) ser justo en el trato, b) dominar profundamente el contenido, c) ser equilibrado entre las críticas y los elogios, d) reconocer errores y e) corregir deberes y devolverlos. Éstas permitirán en alguna medida, reducir las incertidumbres que se enfrentan en el aula y encaminarse hacia una buena enseñanza.

La buena enseñanza requiere de docentes que crezcan en su desempeño profesional y personal. Esto implica admitir que todas las personas llegan con creencias propias, desarrolladas durante su proceso formativo. Estas creencias son importantes e impactan en su tarea docente y son difícilmente modificables por los procesos formativos. Las mismas deben ser removidas mediante el análisis y la reflexión a fin de ponerlas en evidencia y posibilitar su superación.

### **La enseñanza y las prácticas de enseñanza**

“Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar”, desde un proceso de investigación-acción. Schön (1992)

La enseñanza es un proceso complejo, en el sentido que contiene y reúne varios elementos distintos y heterogéneos. Esta complejidad también deviene del entramado de acciones, interacciones y retroacciones, determinaciones y azares, la enseñanza no está libre de previsión e incertidumbre (Morin, 1998).

Como tal, se espera que los docentes preparen los programas, seleccionen contenidos actualizados, propongan actividades de aprendizajes adecuadas e innovadoras, planteen preguntas críticas e interesantes, propongan una variedad de recursos didácticos, evalúen eficazmente el aprendizaje y consideren a cada estudiante y

al grupo en su conjunto, entre múltiples cuestiones.

Nos interesan las prácticas de enseñanza en el nivel universitario y su análisis, a través de lo que Edith Litwin (2008) define como las configuraciones didácticas: “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”. Ahora bien, entendemos a la didáctica como: “la teoría acerca de las prácticas de enseñanza” Barco (1989) y “no como el lugar de las absolutas certezas, sino como la intersección de las propuestas teóricas con las prácticas educativas” Camilloni (1994).

Edith Litwin (1997) dice acerca de la didáctica que es “una ciencia social, estructurada en torno a algunos supuestos básicos, hipótesis y conceptos comunes a más de una teoría científica y centrada en una peculiar definición de su objeto de conocimiento y de acción: la enseñanza (...) como actividad que tiene como propósito principal la construcción de conocimientos con significado”. Y la concibe como una tecnología orientada a fines prescriptivos: recobrando las “buenas prácticas de enseñanza”, habla de su mejoramiento en términos del “libre arbitrio de sujetos deseantes”, en referencia a un hacer que se explica por la voluntad e inteligencia de los docentes. Por eso agrega que: “La enseñanza como actividad práctica se realiza siempre a la luz de alguna concepción sobre lo deseable y lo posible. Nos interesa, en nuestra investigación, reconocer esas concepciones y tratar de reconceptualizarlas teóricamente, para avanzar en la construcción de una didáctica desde la práctica, pero reconstruida en la investigación científica, (...) Recuperamos las buenas prácticas con el objeto de reconstruirlas (...) avanzando en el conocimiento de la buena enseñanza.” Por otra parte, en su libro *El oficio de enseñar*, Litwin (2008) afirma que: “El estudio de las prácticas de la enseñanza nos remite a un viejo oficio y a novedosos estudios empíricos (...) Consideramos que en el esfuerzo por comprender el desafío de enseñar también podríamos incluir relatos de mujeres y hombres que con sabiduría, trascendieron los años o los siglos por sus buenas enseñanzas y los recuerdos que dejaron en quienes fueron sus discípulos.”

### **El docente para 2020**

Las tecnologías están transformando la eco-

gía del aula y las funciones docentes, y estos cambios están transformando las teorías y las prácticas didácticas. Los profesores deben ser capaces de adaptarse no solo a los cambios en el contenido de su enseñanza sino también en la forma de enseñar. La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestra la necesidad de gestionar clases cada vez más complejas y diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales. Desde esta perspectiva se requiere del manejo del pensamiento complejo, un pensamiento no lineal, cuyas articulaciones abarcan múltiples sentidos y direcciones en un ámbito de incertidumbre como lo es la clase y que lleva a un análisis crítico y reflexivo de su accionar. Los nuevos desafíos y demandas requieren de nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores, siendo esta situación dinámica y variada.

En este contexto surgen varios interrogantes:

- ¿Qué competencias habrá de requerir el profesor para dar respuesta a la sociedad del siglo XXI?;
- ¿Están los profesionales de la educación preparados para asumir el reto tecnológico?;
- ¿La integración curricular de las TIC contribuirá a la mejora de los procesos de la enseñanza y de aprendizaje?

El desarrollo tecnológico actual lleva a cambios en la enseñanza que dan lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes. La capacidad del profesor es un factor determinante en el éxito de los estudiantes, ello justifica centrar la atención en la identificación y definición de las estrategias de "buena enseñanza" que emplea.

El rol docente ha cambiado e incorporado nuevas funciones que se integran a las formas tradicionales, como las relativas a las tutorías, a la gestión didáctica usando diferentes medios e innovaciones curriculares. Este rol se define por: a) los aspectos éticos y socializadores de la profesión, basados en los valores, actitudes y otras pautas de conducta que son un marco de referencia normativo para las personas en formación; b) un aspecto tecnológico por el cual el profesor es un administrador de la instrucción; y c) la satisfacción de las necesidades de autorrealización de los estudiantes.

El docente pasa de ser un expositor a constituirse en una guía para el acceso al conoci-

miento y funciona como administrador de recursos hipermediales, los que constituyen un aporte muy significativo al cambio o innovación, y generan nuevas posibilidades de expresión y participación. Marqués (2002) sintetiza las principales funciones que los profesores deben realizar hoy en día:

- Planificar cursos conociendo las características individuales y grupales de sus alumnos.
- Diagnosticar sus necesidades de formación y diseñar el currículum.
- Efectuar tutorías presenciales y telemáticas.
- Realizar trabajos con los alumnos de tipo colaborativos.
- Evaluar (evaluación formativa y sumativa) y fomentar la autoevaluación de los estudiantes y de las intervenciones docentes.
- Fomentar actitudes necesarias para la sociedad de la información: actitud positiva y crítica hacia las TIC, valoración del pensamiento divergente, creativo y crítico, así como del trabajo autónomo, ordenado, responsable y cooperativo.
- Adaptarse al cambio: "saber desaprender".
- Realizar tareas de gestión utilizando las ayudas tecnológicas.
- Llevar a cabo una formación continua, en cuanto a actualización en conocimientos y habilidades didácticas y fomento de la cooperación e intercambios.
- Establecer contacto con el entorno y conocer la realidad del mundo laboral al que accederán los alumnos.

Por otra parte, en el informe del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, España, sobre "*El educador en la sociedad del siglo XXI*" se citan algunos de los rasgos que definen el modelo de profesor que se está demandando desde la sociedad como un:

- Educador que forme a la persona para vivir en sociedad, desarrollando una educación integral que incluye la formación de conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Educador que oriente a los alumnos simultáneamente a la realización de sus tareas de aprendizaje.
- Educador democrático, abierto a la participación, justo en sus actuaciones, tolerante.
- Motivador capaz de despertar en los alumnos el interés por el saber y por desarrollarse como personas.
- Capacitado para aprender de la reflexión sobre su propia experiencia.

– Implicado con su profesión y que busca contribuir a la mejora de la situación social a través de su ejercicio profesional”.

Para hacer más exitoso el proceso de aprendizaje de los alumnos se requiere de un profesional que pueda ayudar a sus alumnos a “*aprender a aprender*” en una sociedad cambiante y en constante evolución, que los oriente hacia las formas de “*aprendizaje para toda la vida*”.

Ahora bien, aún hoy se tiene el modelo del profesor centrado en la transmisión de conocimiento, sobre la base del poder, las relaciones de asimetría y la conciencia social y política. Hoy en día surge la figura del profesor como facilitador del proceso de aprendizaje y como el tutor capaz de preparar oportunidades de aprendizaje para sus alumnos. Es decir, un docente como gestor de los aprendizajes de sus alumnos y quien pone a su alcance las herramientas necesarias para que puedan construir su conocimiento, participando de forma activa de su propio proceso de aprendizaje. En este marco el nuevo rol implica:

- Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje (preparar estrategias didácticas que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras con la inclusión de las TIC).
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos (diseñar situaciones de aprendizaje y gestionar los recursos).
- Proporcionar información y gestionar y ordenar el desarrollo de las clases (informar a los alumnos de las fuentes de información, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la asignatura).
- Desarrollar estrategias de motivación para favorecer el aprendizaje de los alumnos.
- Hacer partícipes a los estudiantes (incentivar la presentación pública de algunos de los trabajos que realicen).
- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos.

Todos los cambios a nivel económico, social y tecnológico que venimos mencionando, impulsan la reorientación de las prácticas, la manera de trabajar, tanto individual como grupalmente. Según Salinas (1996), el profesor deberá responder a los objetivos de la educación de las generaciones del siglo XXI:

- a) Prepararse para un trabajo cada vez más versátil, capaz de responder a las necesidades cambiantes, mediante las destrezas básicas necesarias (educación para el empleo).
- b) Entender la realidad que le toca vivir y revisar el aprendizaje en torno de cómo vivir en una sociedad tecnificada (educación para la vida).
- c) Comprender el impacto de la ciencia y la tecnología en todos los aspectos de la sociedad, que requiere, además de las disciplinas tradicionales, un punto de vista más global: educación para la responsabilidad ambiental y para el desarrollo armonioso de las relaciones intra e inter sociedades (educación para el mundo).
- d) Desarrollar el análisis crítico de tal manera de ser capaz de entender conceptos y desarrollarlos por sí mismo: favorecer la creatividad, las destrezas físicas y sociales, y en particular las comunicativas y organizativas (educación para el auto-desarrollo).
- e) Educar para un uso constructivo del tiempo de ocio y al mismo tiempo que la educación se vaya convirtiendo en una actividad placentera (educación para el ocio).

“La experiencia parece indicar que el entorno para acciones de formación relacionadas con estos nuevos objetivos y para desarrollar competencias (uso de las fuentes de información, o la organización de la información...), definitivamente no es el salón de clase. Aparecen nuevos ambientes de aprendizaje que no parece que vayan a sustituir a las aulas tradicionales, pero que vienen a complementarlas y a diversificar la oferta educativa”. (Salinas, 1996)

Estos objetivos relacionados con la presencia de los nuevos medios de información y comunicación y de la creatividad aplicada en su uso requieren de ciertas destrezas y capacidades. Por ese motivo, se busca visualizar algunas competencias tecnológicas básicas en la profesión docente del siglo XXI, a saber:

- Actitud crítica, constructiva y positiva hacia las TIC, ya que forman parte de la sociedad.
- Conocimiento de las posibilidades de las TIC para la práctica docente.
- La aplicación de las TIC en el ámbito educativo tanto en tareas de gestión de las instituciones educativas y de organización de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes.
- La selección, utilización, diseño y producción de materiales didácticos con las TIC que con-

viertan el aula en un laboratorio (simuladores).

- La utilización con destreza de las TIC, tanto en actividades profesionales como personales.
- La capacidad para integrar las TIC en la planificación y el desarrollo del currículum como recurso didáctico, fomentando hábitos de indagación, observación, reflexión y autoevaluación que permitan profundizar en el conocimiento y aprender a aprender.
- La promoción en los alumnos el uso de TIC como fuente de información y vehículo de expresión de sus producciones.
- El desarrollo de proyectos de trabajo colaborativo basados en una actitud solidaria, activa y participativa.

La valoración de las TIC se relaciona con la importancia de la formación continua y permanente del profesional docente comprometido.

### **Jackson y lo que la enseñanza hace a los docentes**

Jackson (1999) en su obra *Enseñanzas implícitas*, reflexiona sobre los efectos que tiene la enseñanza sobre el propio profesor y describe cómo el paso por la docencia lo va formando como maestro y cómo la experimentación de la enseñanza lo va modificando y se pregunta: "¿Cómo me ha afectado personalmente la actividad pedagógica?" Y responde: "... descubrir de qué modo una vida dedicada a la enseñanza puede haberme convertido en una persona distinta de la que sería si me hubiera entregado a otra actividad (...). Poseo muchos recuerdos que seguramente no tendría si no fuera por el hecho de que he sido docente. Puedo evocar escenas, anécdotas y episodios de mi experiencia docente..." aunque "...los recuerdos de la experiencia pasada, por encantador que sea saborearlos de vez en cuando, no eran con exactitud lo que yo tenía en mente cuando comencé a pensar en mi deuda personal con la enseñanza".

Jackson reconoce cómo cambió su forma de enseñar y relata: "...sermoneo menos ahora que hace algunos años, y en cambio, paso más tiempo conduciendo discusiones. Además, he modificado el contenido de lo que enseñé (...) Ahora prefiero concentrarme en una pequeña cantidad de textos que leer y analizar cada uno con cuidado, en lugar de intentar abarcar la mayor cantidad posible de material, que es lo que solía hacer cuando dictaba mis clases, en

un estilo más parecido a la disertación".

¿A qué se debe este cambio desde un modelo de enseñanza centrado en el docente a otro en el que es guía y orientador?

Dice: "...ya no siento la misma compulsión que alguna vez experimenté por aprender lo más que pudiera sobre todo lo que ocurría en mi campo de trabajo. Creo que esto se debe en parte a que, para mí, la enseñanza ya no está representada por la imagen de una persona extremadamente erudita e informada que transmite sus conocimientos minuciosamente empaquetados a otras personas (...) dentro del orden de mi propio sistema de creencias, ya no goza de la posición dominante que alguna vez tuvo."

Y continúa reflexionando "...la enseñanza enriqueció mi vida en aspectos por los que siempre estaré agradecido. Me enseñó a preocuparme por el bienestar de los demás de un modo muy parecido al que lo haría un padre o un buen amigo, aunque por supuesto comprometiéndome mucho menos en el plano emocional. La enseñanza literalmente me obligó a procurar siempre el conocimiento de una manera formal y académica mucho después que pasara la época en que la mayoría de la gente deja la universidad y se aleja de los libros de texto. Gracias a ella pude darme el lujo de la reflexión y la contemplación en una medida mucho mayor de la que pueden permitirse quienes se dedican a otras tareas. Despertó mi intelecto a una cantidad de asuntos que de otro modo probablemente hubiese ignorado o dejado de lado. (...) Tengo la corazonada de que no sólo soy una persona diferente de la que habría sido si nunca hubiese enseñado, también soy una persona mejor. En suma, creo que la enseñanza me mejoró. Y lo hizo, si mi corazonada es correcta, exigiéndome desempeñar un rol que por costumbre implica una cantidad de obligaciones morales."

Siguiendo a Litwin (1998) la buena enseñanza es aquella que pone el énfasis en la comprensión, en los aspectos pedagógicos, éticos y sociales de la enseñanza.

### **Un caso: Observación y análisis de una clase de comercialización**

Una clase puede ser considerada como un caso

a analizar, para esto debemos tener en cuenta entre otros factores, que el observador la analiza desde un determinado marco teórico por lo que es necesario que el mismo sea lo más explícito posible.

Presentación del caso: al presenciar una clase nos encontramos con el siguiente contexto:

a) Breve descripción del espacio físico: El aula, de distribución rectangular, tiene disponibilidad para cuarenta alumnos, y están cubiertos treinta y cuatro lugares. Cuenta con luminosidad natural y artificial, presenta cuatro ventanales y seis artefactos de iluminación formados por dos tubos cada uno.

b) El tema de la clase es "*Ambiente de la comercialización*". Para desarrollarlo el profesor Ing. utiliza una *notebook* con cañón (descripción de los recursos didácticos). Pasa un *PowerPoint* sobre un lateral del pizarrón blanco mientras explica y realiza esquemas en el pizarrón como complemento.

c) En el desarrollo de la clase se evidencia la actuación del docente como guía y conductor del aprendizaje (Rogers, 1996), ayudando al alumno a arribar a la elaboración de conceptos por sí mismo, reconociendo al estudiante como persona que aprende, Un ejemplo de ello es:

...", me gustaría que los que han leído el caso me digan en qué industria se encuentra.

A: consumo masivo.

P: eso no es una industria.

A: Cuidado personal.

P: Cuidado personal.

A: Cosmética.

A: Pero también está la energía y eso.

P: Manufactura podría ser todo.

A: Plástico.

P: Me gusta más, de las que dijeron me gusta más la de cuidado personal. Es la que tal vez más se puede llegar a acercar."

El docente parte de conocimientos previos de los alumnos ya que estos son necesarios para el abordaje de nuevos aprendizajes y facilitan el *aprendizaje significativo* (Ausubel, 1983).

d) Estimula fuertemente la participación de los alumnos, partiendo de sus necesidades, motivaciones e intereses (Perkins, 1995) y logra el objetivo de aumentar su interés por los temas

tratados. Mantiene su atención permanente y tiene en cuenta que hay alumnos que son pasantes en distintas empresas.

P: "...¿Cuál es el estudio del futuro hoy?

A: La política de crecimiento, los medios (...)

P: No, Ingeniería industrial, porque es la ingeniería que tiene incumbencia en todas las otras tecnologías y es la que comunica o habla con todas las tecnologías, pero tiene un control también del mercado ó sea tiene un pie en la industria y tiene el otro pie en el mercado.

A: Entonces cuando nos recibamos ya vamos a tener trabajo."

e) Fomenta la autoestima de los estudiantes. Les da una proyección a futuro de la carrera definiendo cuales son los pilares de la carrera.

"P: Bien! Dale seguí no te frenes. Hacé como el coche ¿Saben cómo se maneja un coche cuando el terreno está pantanoso, tienen que tratar de mantener la velocidad pareja y no cambiar porque si no se quedan. Vamos! Dale."

f) Promueve la realimentación informativa, dando consejos claros y precisos para que el alumno mejore el rendimiento y pueda proceder de manera más eficaz apoyándose en las bases de da Perkins (1995) en su Teoría Uno. Da explicaciones con ejemplos fáciles de comprender.

P: "...siempre les digo señores capacítense, estudien, interiorícense de los temas en los cuales se están metiendo sepan que los temas que se están metiendo ustedes hoy en día son los que van a reeditar en el futuro, ¿por qué? porque ya no va a ser necesario tener el súper balancín para poder manejarlo ya se maneja solo lo que se necesita es gente que sepa resolver problemas, que tenga capacidad como para resolver problemas, ¿usando qué? usando las herramientas que nos brinda la tecnología ..."

g) Muestra dominio y actualización de los temas tratados en la clase. Por otra parte, caracteriza al ingeniero como el resolutor de problemas, apoyando en las herramientas tecnológicas y pone el acento en la capacitación.

P: "los proyectos de alguna manera dan una apoyatura, dan un soporte, que les permite avanzar y hacer algunas pruebas, verificaciones, si el proyecto de Uds. tiene algún tipo de

necesidades en cuanto a si tienen que probar algún material, o tienen que hacer algún tipo de ensayo de dureza, o bueno el INTI les da la posibilidad de hacer estas verificaciones y después ...”

h) Motiva a tener una actitud de investigación hacia su materia. Instala la idea de los proyectos y de analizar las características de los materiales para diferentes necesidades a través de estudios y pruebas de los mismos.

P: “Podría ser cosmética,... pero, hagamos una cosa, dejemos esto para que lo piensen, ... porque en tercer año de Ingeniería industrial tenemos que entender, tener claro qué es una industria y creo que el mejor momento y la mejor forma de aprenderlo es salir a investigar.”

i) Posee capacidad de expresión y comunicación fluida y clara, así como también le da importancia a los recursos informáticos, tanto en el aula como para investigación y estudio de los alumnos. Los alumnos siguen la clase con el *PowerPoint* impreso, efectuando notas sobre el mismo.

P: “¿Cuántos pudieron entrar a la página de la materia? ¿Todos? ¿Vieron lo que estaba, lo que subí respecto de industria II?” ...“entonces siguiendo el viejo truco de leer lo que dice la pantalla. ¿Qué es la demografía?”

“Acuérdense que les recomiendo como libro de texto central el de (nombra al autor), los de Porter, son clásicos, esos, si alguno le gusta la materia, no pueden dejar de tenerlos, (nombra otro libro)...es un libro muy lindo para leer. Es muy didáctico, muy rápido. Estos dos son libros de 500 hojas, y un resumen está ahora en la página, “Nuevas reglas” está también en la página, “La economía del hidrógeno” está en la página y “Choque de civilizaciones” también está en la página. Así que tienen para leer, van a leer. Bien. También está “La tercera hora” de (Alvin Toffler nombra autor) y creo que también está “El planeta feliz”, es muy bueno, el que quiera leerlo.”

“...alguno de ustedes ya pudo leer el librito de Kevin Kelly Las nuevas reglas para la nueva

economía léanlo no saben lo que se pierden; es un abre mente, es espectacular lo que les dice Kevin Kelly es señores: la tecnología en poco tiempo más y esto lo escribió en el año 1996.”

j) Recomienda bibliografía aclarando a que se refiere cada autor. Este es un aspecto muy importante ya que los llevará al hábito de estar bien informados. Presenta una actitud abierta hacia el diálogo con los alumnos y se preocupa por mantener en el aula un clima de cordialidad y respeto.

P: “¿Qué hace este hombre? que nunca me acuerdo, el que hace el desfile de modas en Pinamar.

A: Varios, Giordano. Risas.

P: ¿Qué es? Es un líder de opinión. Está tratando de mostrar algo, en realidad, no sé si se habrán dado cuenta, me imagino que sí, en realidad lo que muestra, hay un show que está poniendo como para atraer gente y lo del peinado muchas veces es lo de menos.

A: Risas.

P: No se rían por favor.

P: Ahora, por qué lo puede hacer, porque culturalmente nosotros... vamos a una de todos los días. ¿Por qué Gran Hermano tiene el peso que tiene hoy en día?

A: Comienzan a hablar.

P: No, no me contesten...”

k) Provoca el desequilibrio o conflicto cognitivo del alumno desde la concepción gestáltica<sup>1</sup> a partir de un ejemplo de la vida diaria (Piaget, 1978).

“P: Eso que están manifestando son en realidad, lo que se llaman los patrones de gasto. La gente tiene determinadas costumbres para gastar plata, está la persona que dice todo producto nuevo yo lo adquiero ¿Por qué? y por qué es nuevo, porque me gusta ver, experimentar cosas nuevas.

A: ¿Cómo qué? ¿Por qué es nuevo es mejor?”

l) Procura que el alumno desarrolle habilidades en cuanto que adquiera la capacidad de identificar información relevante (Bruner, 1991).

<sup>1</sup> Concepción opuesta al asociacionismo denominada Gestalt, iniciada en 1912 por Wertheimer en Alemania, y seguida por Kohler, Koffka y Lewin. Las ideas de la Gestalt rechazan la concepción atomista del conocimiento en el que este es una suma de partes preexistentes; asume como unidad mínima de análisis la estructura o la globalidad con significado propio (Gestalt).



Dado los volúmenes de información que se manejen hoy día a través de diferentes códigos simbólicos, es importante poder rescatar lo importante de los mensajes.

El docente en todo momento se mostró dispuesto a colaborar con nuestro trabajo. Nos facilitó la dirección de la *web* que utilizan los alumnos, nos aportó datos y explicaciones acerca de la asignatura y la carrera. Superó con facilidad los obstáculos que se presentaron como el reemplazar la ausencia de borrador con papel *tissue* o el ruido producido por una reactancia en mal funcionamiento de uno de los tubos de iluminación.

Con respecto al grupo de alumnos, hubo participación tanto espontánea como guiada, aunque se observó una diferencia entre el primero y el segundo grupo, ya que el grado de participación no fue el mismo, tal vez debido a que los alumnos de las 21 horas llegaban más cansados y con sueño de su jornada, y se mostraban un poco más pasivos.

Finalmente se puede agregar que así como inicia la clase disponiendo de un tiempo para la presentación de los temas, adelantando la estructura de la misma y sus organizadores temáticos, también da un cierre a la misma con proyección a la próxima clase.

Souto (1998) propone que los docentes deben tomar la clase desde la complejidad, para plantear propuestas de acción variadas y alternativas debiendo trabajar sobre incertidumbres y no sobre certidumbres, analizando tanto lo singular como lo general. Además debe pensarse al docente como un coordinador, experto en la disciplina que enseña, en las formas de enseñanza de ese conocimiento y en las estrategias que favorezcan los aprendizajes.

### **Reflexiones**

Para una buena enseñanza es importante contar con líneas generales de actuación que permitan afrontar situaciones concretas y características de la propia institución y de los alumnos en cuestión, es decir, integrando lo que la enseñanza tiene de conocimiento, de habilidades, de disposiciones personales y de cierto arte a veces marcado por la vocación.

Hay profesionales que no poseen aún forma-

ción en Docencia Universitaria, pero que son buenos profesores debido a su vocación y voluntad superadora. Pero debemos tener presente que los actuales profesores universitarios deben desarrollar un curriculum con un alto nivel de competencia para lo cual se necesita que completen su formación profesional con una fuerte formación en Didáctica.

Los docentes, en general se apoyan en el método expositivo y lo complementan con diversas técnicas como: a) el análisis de casos, b) el trabajo en grupos de investigación, c) presentación de problemas de diferente complejidad y d) materiales didácticos de apoyo (PowerPoint, pizarrón, correo electrónico para consultas, sitios para descargas de material, recomendación bibliografía y páginas de Internet, etc.).

Miguel Fernández Pérez (1994), respecto del docente universitario, afirma que: "El sistema de selección y promoción vigente hasta ahora para los profesores de universidad no valora prácticamente la dimensión pedagógica de su puesto de trabajo, por más que la denominación del mismo sea en cualquiera de las facultades/escuelas y especialidades, la de "profesor de..." de manera que los profesores entienden su desempeño laboral ceñido más bien al contenido de sus mensajes didácticos (perfectamente rutinizable en la mayoría de las ramas del saber, aparte de copiable), ignorando olímpica e incomprensiblemente los aspectos del "cómo", de ese mensaje: atención hipertrófica (en el sentido de exclusiva, no en sí misma, por supuesto) al contenido de la transmisión, por un lado, y descuido e ignorancia supina, por otro, de la transmisión que del contenido hay, que hacer"... "los Profesores se autoestiman por la temática científica a la que se dedican, no por la profesión que ejercen. Agotan toda su inteligencia (sin duda superior) y toda su moral profesional (que debe concederse, al menos, como normal) en el cuidado de "su" temática, degenerando, a la hora de su intervención profesional como docentes, en anacronismos insostenibles que rayan el ridículo tecnológico-social, tal y como denuncian los millares de estudiantes encuestados en nuestra investigación."

"En la situación de enseñanza intervienen múltiples elementos, complejas relaciones entre los sujetos en contextos sociales específicos y diferenciados. No existen recetas fijas que

nos indiquen la mejor manera de enseñar. La mirada reflexiva y crítica sobre nuestras prácticas docentes permite objetivar la práctica en la que desarrollamos nuestra tarea y permite encontrar distintas formas de resolver nuestras preocupaciones sobre la enseñanza” (Lion, 2002).

En este sentido, buscamos a partir desde nuestra intervención, promover la buena enseñanza desde la reflexión sobre la práctica docente de los nuevos profesionales que ingresan a la enseñanza. Proponemos partir del análisis y la lectura comprensiva de las bases teóricas que aportan herramientas a la formación docente. Debemos reconocer la enseñanza desde los aportes teóricos de varias vertientes como la caja de herramientas al saber de Camilloni et al. (2007) cuando expresa: “Tanto para los didactas como para los docentes -ambos enfrentados a la resolución de problemas prácticos- la variedad de teorías que caracteriza a la didáctica en la actualidad puede constituir una potente «caja de herramientas» para comprender e intervenir en esos complejos sistemas que hemos inventado para enseñar «todo a todos». No se busca alentar la proliferación teórica ni la mezcla metodológica, sino, dadas las circunstancias, el desafío de usar, con sabiduría práctica, el instrumental a disposición para la mejora efectiva de las prácticas de enseñanza en nuestras escuelas. Aunque siempre sea una apuesta”.

## Conclusiones

Cuando preguntamos: ¿A qué llamamos buena enseñanza? En varias de las respuestas obtenidas de los alumnos y ex alumnos señalaron: “a la práctica de aquellos docentes que nos transmitieron con entusiasmo, los contenidos en la universidad, dado que era el entusiasmo lo que movilizaba y se evidenciaba la pasión por lo que enseñaban.”; “El entusiasmo trasciende

la simple transmisión de conceptos, hace que uno preste atención hasta último momento.”

Es decir, más allá de la ruptura de modelos estructurados de enseñanza, desde la relación con la profesión y con la investigación, se transparenta el entusiasmo con que se generan las ideas y se crean inquietudes.

Pérez Gómez (1990) escribe al respecto que “el profesor debe entenderse como un intelectual que actúa a la manera de un artista o un clínico en el aula, que utiliza el conocimiento científico para comprender los términos de la situación en el aula ...” y se podría agregar trascender la disciplina, enseñar mejor y extender la creación individual a la creación colectiva. Así es de interés, reconocer y analizar las buenas prácticas que estimulen la participación de los alumnos, atento a sus necesidades, motivaciones e intereses con el objetivo de mantener su atención permanente.

Una práctica reflexiva permitirá complementar la formación profesional, incrementar los saberes a través de experiencias y asumir mayor responsabilidad en el oficio de enseñar, en otras razones, lo que ayudará a aumentar la capacidad de innovación (Perrenoud, 2004).

La buena enseñanza es aquella que promueve el desarrollo personal, profesional y social de las personas, así como la autonomía de pensamiento y acción. Toda enseñanza debe estimular el compromiso y la responsabilidad ética hacia la tarea y la capacidad de aprendizaje permanente. Se puede hablar de una “educación sustentable” a partir del concepto de sustentabilidad formulado por la UNESCO como: “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”.

## Referencias

- AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo*, España, Editorial Trillas.
- BARCO, S. (1989). *Racionalidad, cotidianeidad y didáctica*. Disertación en las primeras Jornadas Regionales de Didáctica. San Juan.
- BRUNER, J. (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial. Falta país
- CAMILLONI, A. (1994). *Epistemología de la Didáctica de las Ciencias Sociales*. En Aisenberg B. y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Paidós.
- CAMILLONI, A. y otros (2007). *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.
- CASAS ARMENGOL, M. (1998). "Docencia y nuevas formas de aprendizaje en universidades a distancia en Iberoamérica". *Revista Iberoamericana de educación superior a distancia (RIED)*. 1, 2, 11-24.
- CATALDI, Z., LAGE, F., DOMINIGHINI, C., GOTTARDO, M. Y GACHE, F. 2009 *La buena enseñanza y el profesor investigador reflexivo en ingeniería*. "Tercer Congreso Internacional de Educación: Construcciones y perspectivas. Miradas desde y hacia América Latina". 5, 6 y 7 de agosto de 2009. UNL.
- DEWEY, J. (1989) *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1994) *Las tareas de la profesión de enseñar, Siglo XXI*.
- FERRY, G. (1990) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Falta país Paidós.
- GIROUX, H. (1990) *Los profesores como intelectuales*. Madrid. Paidós.
- JACKSON, P. (1999) *Enseñanzas implícitas*, Buenos Aires, Amorrortu.
- JACKSON, P. (2002) *Práctica de la Enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu.
- LION, C. (2002) *Los relatos de la clase. Las prácticas de la enseñanza de los docentes universitarios analizadas desde la perspectiva del impacto de las tecnologías en el conocimiento*. Tesis de doctorado. FFyL. UBA.
- LITWIN, E. (1997) *Las Configuraciones Didácticas*. Buenos Aires, Paidós.
- LITWIN, E. (2008) *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.
- MARQUÉS, P. (2002) *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona, CissPraxis.
- MORIN, E. (1998) *Introducción al pensamiento complejo*, España, Gedisa.
- PERKINS, D. (1995) *La escuela inteligente*, España, Gedisa.
- PERRENOUD, P. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- PIAGET, J. (1978) *Las estructuras cognitivas*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- ROGERS, C. (1996) *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós Ibérica,
- SALINAS, J. (1996) *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. Disponible en <http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html> 18/03/12
- SCHÖN, D. A., (1992) *La formación de los profesionales reflexivos*. Editorial Paidós.
- SOUTO, M. (1998) *La clase escolar. Tipologías de clases en la enseñanza media*, Revista IICE, año 7, Nº 13, pág 25-2, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.