

Dimensión didáctica: el profe explica muy bien y tiene una metodología única y así se aprende más

Beatriz Elena Chaverra Fernández¹

Enoc Valentín González Palacio²

Juan David Moreno López³

Johan Manuel Muriel Echavarría⁴

DOI: https://doi.org/10.17533/978-628-7592-65-0_5

“Los alumnos/as deben participar en el aula aportando tanto sus conocimientos y concepciones como sus intereses, preocupaciones y deseos, implicados en un proceso vivo, donde el juego de interacciones, conquistas y concesiones provoque, como en cualquier otro ámbito de la vida, el enriquecimiento mutuo”.

Ángel Pérez, “El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula”

1. Instituto de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia UdeA, Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia, profesora titular, correo: beatriz.chaverra@udea.edu.co

2. Instituto de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia UdeA, Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia, profesor asociado, correo: enoc.gonzalez@udea.edu.co

3. Institución Educativa San José Obrero, Secretaría de Educación de Medellín, profesor titular, correo: juan.moreno@iesanjoseobrero.edu.co

4. Instituto de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia UdeA, Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia, estudiante en formación, correo: manuel.muriel@udea.edu.co

Según Agustín de la Herrán,⁵ contar con seguridad al momento de enseñar se da por varios factores, pero los más recurrentes suelen ser el dominio de los contenidos y la metodología didáctica, es decir, cuando un profesor se apropia de los contenidos que quiere enseñar y visualiza cómo va a desarrollarlos, puede sentirse más seguro y sereno en su proceso de enseñanza. Esta seguridad la perciben los estudiantes, tanto así que el conocimiento del profesor y su metodología emergieron como características fundamentales para definir las buenas prácticas de enseñanza.

Una característica que generalmente se le atribuye a un buen profesor es el ser muy “didáctico”. Según Ezequiel Ander-Egg, “Se dice que alguien es ‘didáctico’ o que tiene ‘capacidad didáctica’, cuando es capaz de facilitar el aprendizaje de otro/s a partir de generar situaciones que le permitan comprender un determinado contenido”.⁶ En este sentido, los estudiantes reconocen que un buen profesor debe promover diversas experiencias que les faciliten el aprendizaje y el acceso a nuevos conocimientos.

Según Raúl García y José María Parra,⁷ la didáctica hace parte de un sistema de ciencias cuyo objeto de estudio es la educación. Es así como los autores plantean que la didáctica tiene una estrecha relación con las otras ciencias de la educación como la filosofía, la historia, la sociología y la psicología, pero, a la vez, tiene un cuerpo teórico y práctico propio que la hacen autónoma en sus desarrollos investigativos.

En esta complejidad de relaciones encontramos diversos conceptos sobre didáctica que han variado con el paso de los años, las investigaciones y los contextos.⁸ Sin embargo, estos cambios redundan en asumir la didáctica como una

5. Agustín de la Herrán, “Metodología didáctica en Educación Secundaria: una perspectiva desde la Didáctica General”, en *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria* (Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, 2008), 134-49.

6. Ezequiel Ander-Egg, *Diccionario de educación* (Córdoba: Editorial Brujas, 2014), 77.

7. Raúl García y José María Parra, *Didáctica e innovación curricular* (Madrid: Los Libros de la Catarata, 2010).

8. Omar Abreu et al., “Objeto de estudio de la didáctica: análisis histórico epistemológico y crítico del concepto”, *Formación Universitaria*, Vol. 11, no. 6 (2018): 75-82, <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-500620180006000752018>

ciencia de la educación que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje,⁹ que puede situarse en diferentes perspectivas epistemológicas (racionalista, hermenéutica, crítico social) y ser asumida como ciencia, tecnología o arte.¹⁰

En palabras de Ernesto López, la didáctica es un acto que se “ejerce para sostener ‘algo’ poniéndolo a la vista de otro alguien con la intención de que ese alguien se apropie de lo que se muestra. Llámese a alguien maestro y a otro alguien estudiante, llámese a ‘algo’ objeto de enseñanza”.¹¹ Para Rafael Flórez, la didáctica está fuertemente relacionada con el modelo pedagógico que se elige, “es el conjunto de métodos y técnicas de enseñanza que propone cada teoría pedagógica para facilitar el logro de sus metas de formación”,¹² es decir, la didáctica permite poner en escena la intencionalidad formativa del modelo pedagógico en que se basa el maestro. Si bien no se puede afirmar que una estrategia o una técnica de enseñanza activa y participativa dé cuenta por sí misma de un modelo constructivista, sí es posible pensar que optar por una didáctica que respete las individualidades, involucre activamente al estudiante y parta de los conocimientos previos tenga como objetivo el desarrollo holístico del estudiante.

Para esta investigación, la didáctica son todas aquellas prácticas que lleva a cabo el maestro, con el fin de poner la enseñanza en función de los estudiantes, buscando que este se apropie del conocimiento que se le está presentando, facilitándole su aprendizaje.

Entre los atributos que definen a los buenos profesores, los estudiantes resaltan: un maestro que explica bien, es claro y concreto en su discurso, sus metodologías son diversas, dinámicas y motivadoras, les brinda un buen acompañamiento académico y trasciende de la calificación. Esta diversidad de

9. García y Parra, *Didáctica e innovación curricular*; Joan Mallart i Navarra, “Didáctica: concepto, objeto y finalidades”, en *Didáctica general para psicopedagogos*, coords. Félix Sepúlveda y Núria Rajadell (Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001), 25-60.

10. Abreu et al., “Objeto de estudio de la didáctica”; Mallart i Navarra, “Didáctica”; José López, “Diccionario enciclopédico de ciencias de la documentación”, *Documentación de las Ciencias de la Información*, Vol. 28 (2005): 295-302, <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/DCIN0505110295A>

11. Ernesto López, “Sentido y significado de la didáctica como disciplina aplicada”, en *Didáctica general y formación del profesorado*, coord. Ernesto López (Logroño: Universidad Internacional de la Rioja, 2016), 17.

12. Rafael Flórez, *Hacia una pedagogía del conocimiento*, 2.ª ed. (Bogotá: McGraw-Hill, 2005), 333.

elementos se presenta en dos grandes grupos: la didáctica como proceso y los componentes de la didáctica. En la siguiente figura se presentan las características más nombradas por los estudiantes en ambas categorías.



FIGURA 2. Categorías y subcategorías de la dimensión didáctica.

Fuente: elaboración propia

Componentes de la didáctica

Como lo plantean Carlos Álvarez de Sayas y Elvia María González,¹³ la didáctica tiene entre sus componentes los objetivos, la metodología, los contenidos, los recursos y la evaluación. En esta investigación emergieron estos componentes como atributos que le otorgan los estudiantes a los buenos profesores, pero se destaca un componente didáctico por encima de todos: la metodología. En menor medida, se encontraron referencias hacia la evaluación y los contenidos.

13. Carlos Álvarez de Sayas y Elvia María González, *Lecciones de didáctica general* (Bogotá: Magisterio, 2003).

SU MÉTODO DINÁMICO E INNOVADOR LO CONVIERTE EN UN BUEN PROFESOR

El método hace referencia “a la forma de actuación que se sigue en el aula para llevar a cabo el proceso de enseñanza del profesorado o el aprendizaje del alumnado”.¹⁴ Pero esta “forma” de actuar del docente deja entrever las intenciones educativas que lo orientan. Como anota Herrán,¹⁵ en la metodología se evidencian las ideas que tiene el profesorado sobre la educación, la enseñanza y el estudiante, sus conocimientos sobre los elementos curriculares básicos (competencias, contenidos, criterios de evaluación), la capacidad para motivar a los estudiantes, etc.; es decir, el método o la metodología es la expresión de su pensamiento pedagógico en la práctica diaria.

Respecto a esto, los estudiantes destacaron de los buenos profesores esa manera de llevar la clase:

“Tiene una metodología única que hace que sean las mejores clases de todas”,¹⁶

“Me gusta mucho su método para enseñarnos y es más fácil aprender con sus métodos de enseñanza”,¹⁷

“Tiene métodos de enseñanza muy buenos y entendibles, y clases con métodos diferentes para evitar el aburrimiento”,¹⁸

“Es un profesor muy teso y esa inteligencia y conocimiento que tiene nos los transmite con muy buena metodología de enseñanza”,¹⁹

“Es muy versátil con sus clases, siempre llega con algo diferente y muy chévere”,²⁰

“Las clases no se vuelven repetitivas y hace actividades que la vuelven interesante”,²¹

14. García y Parra, *Didáctica e innovación curricular*, 39.

15. Herrán, “Metodología didáctica”.

16. C.E.5.474.

17. C.E.1.356.

18. C.E.5.139.

19. C.E.1.346.

20. C.E.2.394.

21. C.E.2.065.

“Tiene un buen método de enseñanza con el cual casi todos aprendemos”;²²

“Su metodología también es favorable para nuestro aprendizaje”;²³

“Tiene métodos muy buenos de enseñanza”;²⁴

“Me parece una excelente profesora por su forma de enseñar”;²⁵

“Es una persona que siempre hace mantener la atención en la clase, cambiando de tipo de actividades y haciendo actuar a los alumnos por su propia cuenta”.²⁶

Los estudiantes señalan que una de las características fundamentales de los buenos profesores es tener una metodología dinámica. Esta característica incluyó en el análisis de contenido las descripciones de los estudiantes que hacían alusión a que las clases eran recreativas, divertidas, lúdicas, entretenidas, chéveres. Los estudiantes destacan este dinamismo en la clase porque genera en ellos mayor atención, disposición, interés hacia la clase y, especialmente, evita el aburrimiento. En sus propias palabras, esta metodología favorece la comprensión de los saberes presentados por los profesores:

“Su clase es tan dinámica que nos permite concentrarnos más en el tema y aprender más”;²⁷

“Sus clases son muy dinámicas y eso nos gusta, porque nos divertimos y al mismo tiempo aprendemos y, por otra parte, le entiendo perfectamente su clase”;²⁸

“Las clases son entretenidas, divertidas y enseña de una manera diferente a la de cualquier profesor”;²⁹

“Sus clases son divertidas y se aprende demasiado en ellas”;³⁰

22. C.E.3.102.

23. C.E.3.240.

24. C.E.6.08.

25. C.E.4.32.

26. C.E.7.43.

27. C.E.6.09.

28. C.E.2.221.

29. C.E.6.08.

30. C.E.5.282.

“Sus clases son dinámicas y se aprende mucho”;³¹

“Las clases son muy dinámicas y divertidas, ya que todo no es escrito”;³²

“Utiliza métodos efectivos para el aprendizaje y las clases son dinámicas”;³³

“Sus clases son entretenidas y dinámicas, los relatos los hace interesantes y no deja aburrir a la clase”;³⁴

“Sus clases son muy dinámicas, a pesar de que el tema sea muy complicado y aburrido, le podemos entender con mayor facilidad”;³⁵

“Tiene una metodología distinta, las clases son súper buenas, lúdicas”;³⁶

“La forma en la que enseña es muy dinámica”;³⁷

“Ella es la mejor enseñando y no aburre para nada su clase”;³⁸

“La forma dinámica de dar las clases es única, sabe y tiene un excelente manejo de los temas, que da como resultado que nos gusten las clases porque aprendemos”;³⁹

“Su metodología de enseñanza es muy divertida y dinámica, no le gusta dictar sus clases entre cuatro paredes y eso es bueno porque aprendemos mucho mejor”.⁴⁰

Las voces del estudiantado evidencian la importancia de la motivación extrínseca para generar un aprendizaje. Los alumnos relacionan este último con las actividades propuestas por los profesores. Como lo afirma Herrán, las actividades didácticas se convierten en experiencias didácticas y esto nutre “la cultura, la formación y la memoria didáctica del alumno y del docente”.⁴¹ En

31. C.E.1.103.

32. C.E.4.23.

33. C.E.3.205.

34. C.E.1.171.

35. C.E.2.115.

36. C.E.2.059.

37. C.E.4.35.

38. C.E.4.20.

39. C.E.5.138.

40. C.E.7.182.

41. Herrán, “Metodología didáctica”, 138.

los testimonios de los estudiantes se evidencia la importancia que le otorgan a una metodología activa, la cual se apoya en una actitud entusiasta del profesor, con el fin de promover en ellos el deseo de hacer, participar e involucrarse en el desarrollo de las actividades que se les proponen.

Por otro lado, los estudiantes también destacan que la metodología empleada por los profesores es creativa e innovadora, y que utilizan diversos recursos en las clases:

“Es un profesor muy creativo y alegre que nos hace las clases interesantes”;⁴²

“Tiene buenas formas de enseñar [...] y busca formas creativas o interesantes para que aprendamos”;⁴³

“Enseña súper bien, pone actividades que no es solo estar pegado de un cuaderno, hace actividades muy creativas, divertidas”;⁴⁴

“Explica muy bien y su clase no es la típica rutina [...] sus clases son muy activas y creativas”;⁴⁵

“Clases entretenidas, personalidad agradable y metodología innovadora”;⁴⁶

“Nos enseña de una manera muy didáctica y creativa”.⁴⁷

Sobre este aspecto metodológico, encontramos que los profesores, en sus discursos, le dan importancia a una clase dinámica y divertida que involucre a los estudiantes, que se adapte a las necesidades de los grupos y los motive a aprender:

“Generalmente yo trato de involucrar a los estudiantes en el proceso didáctico de mis clases, principalmente teniendo en cuenta que ellos son diversos y tienen diferentes estilos y diferentes ritmos de aprendizaje, por lo cual trato de utilizar variedad en la metodología”;⁴⁸

42. C.E.1.526.

43. C.E.1.360.

44. C.E.2.237.

45. C.E.2.489.

46. C.E.2.284.

47. C.E.5.124.

48. Jilmer Caicedo Bello, Institución Educativa San José Obrero.

“La materia sigue siendo difícil, lo que en realidad me he dado cuenta es que la he hecho más amena y, por ende, al hacerla más amena, se hace más fácil de comprender, porque siguen siendo en parte los mismos conceptos, solamente que al hacerla más amena los pelados prestan más atención”;⁴⁹

“[...] en el aula de clase yo trato de que nos la gocemos, que disfrutemos y trato de ser muy práctica a la hora del trabajo”;⁵⁰

“[...] yo me sentaba en el patio o le daba un ‘vuelton’ al colegio y decía: ve, voy a hacer esto acá, voy a aplicar este contenido en este espacio o les pedía ayuda a los compañeros para realizar unas pisticas y que los muchachos adivinaran ciertos puntos del colegio y allá tuvieran que mostrar algo, o realizar una prueba, ir a encontrar ese lugar del colegio y allá empezar a hacer como ciertas actividades [...]”⁵¹

“[...] (un maestro debe) ser innovador, siempre he creído como en esa vanguardia y esas cosas, cambiar toda esa metodología a veces tradicional que se tiene de creer que una clase es algo estricto y ya, no. De pronto sí puede haber una planeación, pero muchas veces la misma clase amerita que lo planeado se des-planee y salga algo mejor o peor”;⁵²

“[...] cuando les pregunto a ellos qué les gusta, me dicen que es eso: que es lo creativa, que es lo dinámica [...] es que yo a ellos les pregunto permanentemente, yo hago pregunta antes, durante y después de la clase, entonces los muchachos participan demasiado, participan [...] seguramente eso es lo que les llama a ellos la atención, que ellos se sienten libres de participar porque no se sienten juzgados”;⁵³

“[...] (le) toca a una ser más recursiva, más creativa, hacer, tener otras dinámicas, otras herramientas, otras didácticas, le toca a una inventarse otros rollos para poder llegarle al estudiante”⁵⁴

49. Davinson Hinestroza Guerrero, Institución Educativa San Juan Eudes.

50. Bibiana Shirley Arenas Suaza, Institución Educativa Juan María Céspedes.

51. David Patiño Cano, Institución Educativa San José Obrero.

52. Alejandro Álvarez Restrepo, Institución Educativa La Pastora.

53. Lizeth Lorena Lopera Mazo, Institución Educativa José Roberto Vásquez.

54. Alejandra Díaz Bedoya, Institución Educativa Rafael Uribe Uribe.

En los comentarios de los buenos profesores se reconoce la importancia que le otorgan al “cómo se enseña”, a la “forma” en que se orienta la clase para generar un aprendizaje en los estudiantes. Diversos estudios han demostrado que el uso de estilos de enseñanza participativos, como la enseñanza recíproca, la autoevaluación y la *flipped classroom*, aumentan la motivación intrínseca, el disfrute, la diversión, el trabajo en grupo y la autonomía en los estudiantes,⁵⁵ lo cual redundaría en un mayor aprendizaje. Esta es precisamente la metodología que resalta el estudiantado, esa en la cual el profesor les permite explorar, compartir con sus compañeros y construir conjuntamente, es decir, ser protagonistas del aprendizaje. En este sentido, los buenos profesores son conscientes de que, al desarrollar prácticas constructivistas, se resalta el rol de los estudiantes, delegando en ellos el papel protagónico de la educación, fomentando una mayor implicación y compromiso en su formación, lo que puede llevar a la adquisición de aprendizajes más significativos.

Estos resultados concuerdan con los encontrados en otros estudios,⁵⁶ en los que se hace evidente la importancia que le dan los estudiantes a las clases diná-

55. Rosa de las Heras-Fernández, María Espada-Mateos y María Jesús Cuellar-Moreno, “Percepciones de los/as estudiantes en los estilos de enseñanza comando y resolución de problemas en el aprendizaje del baile flamenco”, *Revista Prisma Social*, no. 25 (2019): 84-102, <http://revistaprismasocial.es/article/view/2601>; Nerea Felgueras y Manuel Delgado, “Experiencia didáctica empírica sobre la clase invertida en el área de Educación Física”, *Retos*, Vol. 42 (2021): 189-97, <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.83002>; Vicent Fornons y Ramó Palau, “Flipped Classroom en la asignatura de matemáticas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria”, *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Vol. 55 (2016): 1-17, <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.55.284>; Athina Pitsi, Nikolaos Digelidis and Athanasios Papaioannou, “The Effects of Reciprocal and Self-Check Teaching Styles in Students’ Intrinsic-Extrinsic Motivation, Enjoyment and Autonomy in Teaching Traditional Greek Dances”, *Journal of Physical Education and Sport*, Vol. 15, no. 2 (2015): 352-61, <https://doi.org/10.7752/jpes.2015.02053>

56. Julia Blández, “Lo que el alumnado de educación secundaria piensa de las clases de educación física y no se atreve a decirle a su profesor/a”, *Apunts: Educación Física y Deportes*, Vol. 4, no. 66 (2001): 20-30, <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/301901>; Robert Caballero-Montañez y Luis Sime-Poma, “Buen o buena docente’ desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria”, *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, no. 3 (2016): 1-23, <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.4>; Karina Cortez et al., “Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas”, *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39, no. 2 (2013): 97-113, <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-070520130002000072013>; Nira Hativa, Rachel Barak and Etty Simhi, “Exemplary University Teachers: Knowledge and Beliefs Regarding Effective Teaching Dimensions and Strategies”, *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729, <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>; Sarita Moreno, Diego López y Beatriz Chaverra, “La Educación Física desde la perspectiva de los estudiantes. Un estudio de caso”, *Ciencias de la Actividad Física UCM*, Vol. 22, no. 2 (2021): 1-12, <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.7>; Carlos Rosales, “Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos”, *Educar*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71, <https://doi.org/https://doi.org/>

micas, prácticas y entusiastas, con variedad metodológica en cuanto a actividades, espacios y herramientas utilizadas, lo que les da un carácter lúdico, que no es más que darle un “sentido grato y entretenido a las prácticas metodológicas”,⁵⁷ lo que conlleva la generación de ambientes confortables que despiertan el interés, facilitan la comprensión y evitan la monotonía en el aprendizaje.

En este sentido, los buenos profesores deben tener en cuenta no solo “las limitaciones contextuales, culturales y sociales en el ambiente de aprendizaje”,⁵⁸ sino también aquellos espacios que puedan ayudar a potenciar sus prácticas de enseñanza. De ahí que los buenos profesores aprovechan los diferentes espacios y medios que les brinda la institución, sacan sus clases del aula y las llevan a otros lugares para despertar el interés de sus estudiantes. Así lo expresan María Antonia Dávila et al.,⁵⁹ quienes encontraron que las actividades fuera del aula generan emociones positivas en los estudiantes y pueden llegar a ser una herramienta importante a la hora de planificar un proceso de enseñanza mucho más eficaz.

Igualmente, los buenos profesores saben que en las aulas de clases hay una gran diversidad, jóvenes con motivaciones, pensamientos o creencias diferentes. Por lo tanto, son conscientes de la necesidad de interpretar las fortalezas y debilidades no solo de ellos, sino también del contexto en el que están, y, a partir de ahí, potenciar sus prácticas.

[...] vos no podés replicar exactamente la misma clase con todos los grupos, porque no siempre te va a salir, hay grupos más activos, hay grupos más pasivos,

.....
 org/10.5565/rev/educar.39; Mary Sáenz, Shirley Villarreal y Miguel González, “Lenguajes del poder. Lenguaje de los buenos profesores de matemáticas e incidencia en el rendimiento estudiantil”, *Plumilla Educativa*, Vol. 16, no. 2 (2015): 192-201, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920251>; Claudia Tapias et al., “Lo que hacen los mejores profesores en una universidad pública Mexicana”, *Praxis Investigativa ReDIE*, Vol. 9, no. 17 (2017): 167-78, http://praxisinvestigativa.mx/assets/17_13_hacen.pdf; Jhon Zapata, Andrés Calderón y Didier Gaviria, “¿Quién es un buen profesor? Un caso con estudiantes de educación secundaria en Medellín-Colombia”, *Viref. Revista de Educación Física*, Vol. 7, no. 1 (2018): 19-33.

57. Eugenio Merellano et al., “Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?”, *Educação e Pesquisa*, Vol. 42, no. 4 (2016): 947, <https://doi.org/10.1590/S1517-97022016121526892016>

58. Merellano et al., “Buenos docentes universitarios”, 944.

59. María Antonia Dávila et al., “¿Qué emociones despiertan en los alumnos de educación secundaria aspectos de la metodología, la evaluación y la actitud del profesor en el aprendizaje de Física y Química?”, en *III Simposio Internacional de Enseñanza de las Ciencias. La enseñanza de las ciencias en el actual contexto educativo*, eds. Pedro Membiela et al. (Madrid: Educación Editora, 2016), 271-5, <https://bit.ly/3GEF9ev>

hay grupos más reflexivos [...] o sea hay de todo [...] dinamizar el conocimiento es muy relativo, pero cómo ser creativo en el aula es también explorando qué les gusta a los muchachos, es no dejando de aprender, es todo el tiempo vos aprendiendo, aprendiendo, aprendiendo [...] la creatividad viene de la mano con que vos estés dispuesto a tener apertura, en tu conocimiento y a innovar todo el tiempo [...] La creatividad está ahí, pero es cuestión de que usted realmente acepte los retos del día a día, es que todo lo que le pase lo tomé como una herramienta y como un reto, y no como una amenaza [...] ser creativo es usted inventar en la marcha porque no hay de otra, y con estos pelados de ahora menos, invente, mire a ver cómo le da,⁶⁰

“[...] usted lleva ejercicios de todo tipo, el ejercicio fácil para aquel que no ha entendido y lo pueda motivar, y el ejercicio duro para el que es un teso y sabe usted que lo tiene que entretener un ratico, porque si no se va a quedar desocupado un buen rato. Entonces juega uno con todos esos niveles”,⁶¹

“[...] la experiencia me ha llevado a ver que todos aprendemos de forma diferente, absolutamente todos. Aprendemos de manera distinta, somos seres heterogéneos, somos seres que debemos tener estrategias de aprendizaje, porque realmente la variedad del aprendizaje es impresionante. Entonces pienso que la variedad de la enseñanza tiene que ser aún mayor”,⁶²

“[...] es importante conocer o diversificar de acuerdo como al estilo de aprendizaje que tengan los estudiantes diferentes metodologías de enseñanza”,⁶³

“Esa siempre va a ser como mi búsqueda constante, de qué pasos, qué métodos hacer o usar para hacerme entender [...] yo pienso que ese es el reto que tenemos los docentes, cómo hacernos entender”,⁶⁴

Estos ajustes metodológicos que señalan los profesores permiten identificar la capacidad de observación que tienen y la lectura que realizan de las

60. Alejandra Díaz Bedoya.

61. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

62. David Patiño Cano.

63. Alejandro Álvarez Restrepo.

64. Davinson Hinestroza Guerrero.

necesidades. De esta forma, como lo mencionan Paula Renés y Pedro Martínez,⁶⁵ desde la heterogeneidad de los estudiantes adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**LA EVALUACIÓN MÁS ALLÁ DE LA CALIFICACIÓN... EL FIN NO ES CORCHARLOS,
EL FIN ES QUE APRENDAN**

Otro elemento de la didáctica que destacaron los estudiantes de los buenos profesores fue su manera de evaluar. Para José Gimeno Sacristán,⁶⁶ la evaluación se asume desde una perspectiva amplia, que conlleva no solo problemas técnicos (cómo se obtiene la información, con qué instrumentos y procedimientos), sino un aspecto ético que implica decidir qué se va a evaluar, por qué hacerlo, cómo se expresan los resultados de esta evaluación, etc. En este sentido, la evaluación asumida con un proceso formativo que va más allá de la calificación permite identificar las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para ajustar las estrategias y conseguir los propósitos de la enseñanza.

Esta visión de evaluación formativa, que trasciende la calificación, es identificada por el estudiantado como las diversas oportunidades que dan los buenos profesores para lograr una calificación positiva:

“Da muchas oportunidades para ganar la materia”;⁶⁷

“Me gusta porque cuando hace un examen y lo perdemos nos da la oportunidad de volverlo hacer”;⁶⁸

“Da posibilidades y oportunidades para recuperar notas malas”;⁶⁹

“[...] coloca varias tareas para tener oportunidad de ganar”;⁷⁰

“[...] las oportunidades que da para recuperar”;⁷¹

65. Paula Renés y Pedro Martínez, “Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje”, *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 9, no. 18 (2016): 224-43, <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1044>

66. José Gimeno Sacristán, “La evaluación en la enseñanza”, en *Comprender y transformar la enseñanza*, eds. José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez (Madrid: Morata, 1992), 334-97.

67. C.E.5.343.

68. C.E.4.053.

69. C.E.5.498.

70. C.E.5.233.

71. C.E.1.112.

“[...] también nos da muchas oportunidades en la evaluación”;⁷²

“[...] más que importarle sacar nota, se preocupa por nuestro futuro”.⁷³

Tras el concepto de *oportunidades para ganar* se evidencia una gran dificultad en los actores educativos y es la confusión entre evaluar y calificar. Para los estudiantes, la idea de evaluación está ligada a la calificación que requieren para aprobar la asignatura, por lo tanto, cuando el profesorado realiza acciones para “mejorar” esa calificación, se sale de lo común y consigue ser un buen profesor. Con relación a esta situación, los buenos profesores reconocen que, si bien están amparados por unos lineamientos institucionales que los obligan a emitir calificaciones, este no es el fin fundamental en su proceso evaluativo, reconocen que el objetivo es el aprendizaje y no las notas:

“[...] a veces el número no dice lo que el estudiante realmente sabe [...] incluso cuando hago los exámenes ellos los hacían hasta tres y cuatro veces. Esa era una discusión que había con los otros profes, porque me decían ‘¿si un estudiante le hace el examen y lo puede volver a hacer y lo hace otra vez?’, yo les decía es que el fin mío no es corcharlos, el fin mío es que aprendan [...] Entonces, primera cosa que tengo clara: la evaluación no es para matar al estudiante”;⁷⁴

[...] yo siempre hago la evaluación muy constante durante el proceso, mi evaluación nunca pasa de uno o dos puntos [...] en un punto yo me doy cuenta si sabe o no sabe, entonces pongo el ejercicio y doy cinco o diez minutos, dependiendo el tema, y finalmente resuelvo el ejercicio en el tablero y calificamos de una vez. Les digo: ¿cómo nos fue? Y empiezo a escucharlos, a preguntarles, entonces hago el proceso de identificar qué fue, si veo que les fue mal y que las disculpas fueron faltó estudio, etc., normalmente las primeras ocasiones sanciono, la segunda cojo los exámenes y los tiro a la basura y les digo mañana repito el examen;⁷⁵

[...] yo intento evaluar el proceso, para mirar la evaluación del proceso yo voy mirando la participación del estudiante, cómo va desarrollando las actividades, el tipo de pregunta que me realiza en clase, el tipo de soluciones que encuentro en la clase, la parte del comportamiento con el otro en la clase, la

72. C.E.4.050.

73. C.E.2.351.

74. Javier Enrique Peralta Romero, Institución Educativa Kennedy.

75. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

atención que pone, la disposición que tiene para aprender [...] ah, perdió el primer examen, sí, perdió en 1, pero el segundo en 2.5, pero cuando yo miro el examen: eh, mirá, este muchacho ya sabe hacer esto, ya encontró aquello, súper, excelente [...] entonces, cuando uno ya ve esos procesos de los estudiantes, no tiene por qué perder, es más, yo he tenido estudiantes que, literal, nunca me han ganado un examen numérico desde lo cuantitativo y han sacado notas de 4, 4.2, 4.3, pero son muy ganaditas, súper merecidas, porque veo que la competencia realmente se cumple y veo que el estudiante tuvo un esfuerzo maravilloso para lograrlo, ese es el proceso.⁷⁶

En estos relatos se evidencia que, al realizar un examen, el fin último no es clasificar a los estudiantes, sino que es una estrategia de aprendizaje para reforzar los conocimientos que no han quedado claros, reconocer las dificultades y subsanarlas. En este sentido, los estudiantes valoran esta mirada y la relacionan con su idea de brindar diversas posibilidades de “ganar” la materia. Estos resultados coinciden con el estudio de Jiménez y Navaridas,⁷⁷ en el cual los estudiantes destacan que los exámenes que realizan sus maestros les permiten conocer sus errores para mejorar los aprendizajes.

Los estudiantes de esta investigación no solo destacan esas oportunidades que brindan los profesores para obtener su calificación, también resaltan las formas que utilizan para evaluar:

“[...] siempre nos califica hablando y teniendo conversaciones, es fácil quitar el miedo a hablar”;⁷⁸

“Evalúa correctamente, de una forma peculiar”;⁷⁹

“[...] me gusta mucho la forma en que evalúa sus clases”;⁸⁰

“[...] la forma de evaluar es muy buena”;⁸¹

“[...] me gusta mucho su metodología para enseñar y evaluar”;⁸²

76. David Patiño Cano.

77. Jiménez y Navaridas, “Cómo son y qué hacen”.

78. C.E.1.518.

79. C.E.1.318.

80. C.E.2.199.

81. C.E.2.516.

82. C.E.3.034.

“[...] promueve una constante evaluación del estudiante”.⁸³

Si bien los testimonios de los estudiantes no permiten identificar las estrategias o procedimientos que utilizan los buenos profesores para evaluar, sí son reiterativos en expresiones como “la forma de evaluar es muy buena”, “evalúa de buena manera”, “saca muy buenas notas” y “me gusta su método de calificación”. Estas estrategias y procedimientos se logran identificar en el discurso de los profesores cuando explican cómo llevan a cabo el proceso evaluativo:

“[...] por ejemplo, pongo cinco puntos, entonces un punto que sea investigativo, otro punto que sea de comprensión de lectura, otro punto que sea de creación manual [...] o que sea una cosa un poquito diversa, para evitar que el muchacho sienta que no tiene la posibilidad de demostrar sus capacidades [...] que sean actos evaluativos que de verdad el muchacho sienta que se le está preguntando, primero, por lo que aprendió y, segundo, pues que reflexione con relación a la importancia para su vida real”,⁸⁴

“[...] (Entre las estrategias) uno es el *classroom*, otra son ruletas, otros son Kahoot! Hay varias. Otra es el mismo chat de la clase por ejercicios o los que te digo, los numerales son fabulosos”,⁸⁵

“[...] y al final hacemos la evaluación, sea recogiendo la actividad que se realizó o haciendo un *quiz* [...] o sea, como que estén muy pendientes de la clase [...] y, bueno, a ver qué tal les pareció, indagando, a mí me gusta mucho conversadito, la verdad, a veces no los pongo tanto a escribir [...] generalmente recojo mucho el cuaderno, como para mirar las actividades que ellos realizaron desde las preguntas que se hicieron y trato de variar mucho desde mapas conceptuales, cuadritos, dibujos, crucigramas, sopas de letras, preguntas abiertas”,⁸⁶

“[...] finalmente, termino diciéndoles que evaluemos la clase de hoy y evaluar es sencillo, es decir mucho o poco de lo que se haya aprendido, incluso de

83. C.E.5.069.

84. Alejandra Díaz Bedoya.

85. Davinson Hinestroza Guerrero.

86. Alejandro Álvarez Restrepo.

lo que no se aprendió también. En ese qué aprendieron se empieza a ver la clase de nuevo, es un constante devenir”.⁸⁷

Lo que puede identificarse en los comentarios del estudiantado es que el examen no es la única manera de evaluar; por el contrario, la utilización de diversas estrategias evaluativas es consecuente con la metodología dinámica, activa y participativa que refieren los estudiantes sobre estos profesores, así como su intención formativa y reguladora del aprendizaje.

Son diversas las investigaciones y experiencias de buenas prácticas evaluativas, en diversas áreas y niveles educativos, que presentan, entre sus conclusiones, que llevar a cabo evaluaciones de tipo formativo aumenta la participación del estudiantado en su proceso educativo, genera mayores aprendizajes en los estudiantes y profesores, mejora los resultados académicos y promueve la autorregulación y el pensamiento crítico.⁸⁸

Otro elemento importante que emergió en las conversaciones con los profesores fue que la evaluación que realizan no se limita a conocer el aprendizaje de los estudiantes, sino que se ampara en una idea de evaluación alternativa que reconoce la importancia de valorar la enseñanza, es decir, que el maestro también es un actor activo del proceso educativo y, por lo tanto, debe evaluarse y ser evaluado.

87. Lizeth Lorena Lopera Mazo.

88. María Alonso-Cortés, María Teresa Llamazares y Gimena Alonso, “La evaluación entre iguales como una oportunidad de autorregulación del aprendizaje de la escritura en Educación Secundaria”, *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 3, no. 2 (2017): 459-765, <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/815>; Daniel Bores-García et al., “Peer Assessment in Physical Education: A Systematic Review of the Last Five Years”, *Sustainability*, Vol. 12, no. 21 (2020): 9233, <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su12219233>; Teresa Fuentes, “Experiencia de evaluación formativa en Educación Física en un centro rural en Secundaria”, *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 5, no. 2 (2019): 178-86, <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1561>; Víctor López Pastor y Ángel Pérez Pueyo, coords., *Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (León: Universidad de León, 2017); Rosa Ortiz de Santos y Noelia Santamaría-Cárdaba, “Diseño de un sistema de evaluación formativa en el área de Lengua Castellana y Literatura”, *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 5, no. 2 (2019): 171-7, <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1510>; Fernando Otero, Francisco Pozuelo-Estrada y Constanza Palomino-Devia, “Percepción del alumnado universitario de Educación Física sobre la calificación dialogada”, *Retos*, Vol. 43 (2022): 300-08, <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89614>; Ernesto Panadero and Gavin TL Brown, “Teachers’ Reasons for Using Peer Assessment: Positive Experience Predicts Use”, *European Journal of Psychology of Education*, Vol. 32, no. 1 (2017): 133-56, <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0282-5>; Nuria Ureña et al., “Resultados de un caso práctico de autoevaluación en educación física en la etapa de primaria”, *Apunts: Educación Física y Deportes*, Vol. 86 (2006): 22-33, <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300868/390313>

“[...] ellos son por allá como asustados y empiezan con todo lo bueno, y yo no quiero lo bueno, yo quiero las cosas malas. Que Bibiana es muy gritona, empecé yo, ¿qué más?, que Bibiana explica muy rápido, ¿qué más?, que Bibiana no da oportunidades, ¡que no da oportunidades! ¡Eh ave maría muchachos, ustedes sí son conchudos! Entonces empiezo a jugar como con ese doble papel, pero sí trato de hacerlo, porque me parece muy importante escuchar la opinión del estudiante”;⁸⁹

“[...] ellos ahí se evalúan y evalúan también las clases, cómo les parece todo [...] qué piensan de la clase, del profesor, eso también está ahí en esa parte donde ellos pueden escribir, es como expresar cómo se sienten”;⁹⁰

“[...] después de la clase, pues como para hacer el cierre, les pregunto: ‘jóvenes, ¿qué aprendieron? ¿Qué les gustó? ¿Qué entendieron?’. Entonces ellos siempre están activos y dispuestos a dar sus aportes, porque a ellos les gusta sentirse tenidos en cuenta”;⁹¹

[...] les pregunto constantemente si comprendieron, si entendieron, si fui clara, si los elementos que llevamos a clase fueron los adecuados [...] entonces todo el tiempo estoy como en ese constante cuestionamiento y les pido mucha sinceridad. ‘Chicos, si no me entendieron no pasa nada’. Entonces yo trato de que ellos se sientan muy en confianza [...] que los chicos sientan que pueden hablar libremente, de si entendieron o no [...] en cuanto a evaluarme a mí, todo el tiempo les pregunto, ‘muchachos, ¿estoy muy harta? ¿Estoy muy aburridora? ¿Cuánta parte me han entendido? ¿Cuánto me están odiando hoy?’. Súper fresca, o sea, yo con eso sí soy súper sincera y créame que los chicos no se quedan con nada, con nada, todo lo dicen.⁹²

La enseñanza reflexiva ha sido abordada por diversos autores desde hace varios años, rescatando sus cualidades y aportes a la calidad educativa.⁹³ Para

89. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

90. Davinson Hinestroza Guerrero.

91. Lizeth Lorena Lopera Mazo.

92. Alejandra Díaz Bedoya.

93. Donald Schön, *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (Barcelona: Paidós, 1998); Niki Tsangaridou and Daryl Siedentop, “Reflective Teaching: A Literature Review”, *Quest*, Vol. 47, no. 2 (1995): 212-37, <https://doi.org/10.1080/00336297.1995.10484153>; Kenneth Zeichner, “El maestro como profesional reflexivo”, *Cuadernos de Pedagogía*, no. 220 (1993): 44-49, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=35675>

Jinhong Jung,⁹⁴ la enseñanza reflexiva es el acto de pensar, analizar o evaluar los significados, intenciones, creencias, decisiones, acciones o productos educativos que se obtienen a través de esos procesos de pensamiento. En esta perspectiva, vemos cómo los buenos profesores revisan y evalúan su desempeño, además de reflexionar sobre este, involucran a sus estudiantes en sus reflexiones y les generan un espacio de confianza que les permite expresar lo que sienten y piensan sobre ellos y sus clases. Procuran además llevar a cabo ejercicios evaluativos que no solo van más allá de las demandas institucionales, sino que forman parte de su enseñanza.

Evaluar la enseñanza y permitir la participación de los estudiantes contribuye a promover el desarrollo de profesores cada vez más competentes, autorreflexivos y con mejores relaciones con sus estudiantes,⁹⁵ lo que puede redundar en una enseñanza de mejor calidad. Esta apertura que manifiesta el profesorado de permitir que sus estudiantes los evalúen contrasta con otros estudios, en los cuales se evidencia que no es una práctica común entre los maestros⁹⁶ o con la afirmación de que las bajas calificaciones son responsabilidad exclusiva del estudiante.⁹⁷

94. Jinhong Jung, "The Focus, Role, and Meaning of Experienced Teachers' Reflection in Physical Education", *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 17, no. 2 (2012): 157-75, <https://doi.org/10.1080/17408989.2011.565471>

95. Huijuan Chen et al., "Teacher Effectiveness and Teacher Growth from Student Ratings: An Action Research of School-Based Teacher Evaluation", *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 70 (2021): 1-16, <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101010>; Luis Moreira y Miguel Santos, "Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 18, no. 3 (2016): 19-36, <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/922>; Gary W. Ritter and Joshua H. Barnett, "Learning on the Job: Teacher Evaluation Can Foster Real Growth", *Phi Delta Kappan*, Vol. 97, no. 7 (2016): 48-52, <https://doi.org/10.1177/0031721716641649>; Ángela Saiz-Linares, Noelia Ceballos-López y Teresa Susinos-Rada, "Voz del alumnado y mejora docente. Una investigación en centros educativos en Cantabria", *Revista Complutense de Educación*, Vol. 30, no. 3 (2019): 713-28, <https://doi.org/10.5209/RCED.58883>

96. Beatriz Chaverra Fernández, "Significados otorgados a la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje: Interpretación a partir de un grupo de maestros de educación física", *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, Vol. 40, no. 2 (2014): 65-82, <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300004>; Beatriz Chaverra Fernández y Juan Luis Hernández Álvarez, "La Acción Evaluativa en Profesores de Educación Física: Una Investigación Multi-Casos", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 12, no. 1 (2019): 211-28, <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.012>; Carlos Toro-Suaza y Beatriz Chaverra Fernández, "¿Cómo evalúan los profesores de Educación Física? Análisis de su acción evaluativa", *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, Vol. 6, no. 1 (2022): 28-43, <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp28-43>

97. Edna García, Ana Karenina García y José Antonio Reyes, "Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje", *Ra Ximhai*, Vol. 10, no. 5 (2014): 279-90, <https://doi.org/10.35197/tx.10.03.e1.2014.19.eg>

ES MUY BUEN PROFESOR PORQUE TIENE MUY CLARO LO QUE QUIERE QUE APRENDAMOS DE SU MATERIA

Definir los contenidos a enseñar precisa un ejercicio de reflexión y construcción por parte del profesorado. Según Juan Ignacio Pozo,⁹⁸ la elección de los contenidos debe apoyarse en el propio conocimiento del profesorado, lo que lo lleva a dar prioridad y jerarquía entre estos, pero sin olvidar las demandas sociales a las cuales debe responder el sistema educativo.

Esta elección de contenidos debe estar enmarcada en la filosofía del currículo, el cual debe tener como función y prioridad formativa hacer que los futuros ciudadanos interioricen la cultura en la que viven (arte, ciencia, tecnología, deporte, etc.), propia del mundo que les rodea y comprender su sentido histórico. De igual manera, deben propender por desarrollar las capacidades necesarias para acceder a esos productos culturales, disfrutarlos y, en lo posible, renovarlos.⁹⁹

Poder elegir lo que es necesario y fundamental en la enseñanza, a partir de las características de los estudiantes, es una virtud de los mejores profesores. En esta línea, los estudiantes reconocen que los contenidos que ofrecen se convierten en un aspecto importante para definir a un buen profesor:

“[...] tiene muy claro lo que quiere que aprendamos de su materia”,¹⁰⁰

“Nos trae muy buen contenido, nos enseña muchas cosas de otras partes”,¹⁰¹

“[...] los temas son buenos, acordes a nuestra capacidad”,¹⁰²

“[...] hace la asignatura interesante con sus temas tan buenos e informativos”,¹⁰³

98. Juan Ignacio Pozo, “Aprendizaje de contenidos y desarrollo de capacidades en la educación secundaria”, en *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, 3.ª ed., coord. César Coll (Barcelona: Horsori Editorial, 2003), 45-67.

99. Ana Isabel Mora, “Los contenidos curriculares del plan de estudios: una propuesta para su organización y estructura”, *Revista Educación*, Vol. 25, no. 2 (2001): 147-56, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025213>; Pozo, “Aprendizaje de contenidos”.

100. C.E.2.191.

101. C.E.3.200.

102. C.E.4.032.

103. C.E.6.032.

“La profesora nos fomenta el debate, la investigación y argumentación, cosas que nos ayudan en el futuro, hablamos de temas de actualidad y nos ayuda a informarnos en cuanto a la vida cotidiana”;¹⁰⁴

“Tiene temas interesantes e innovadores para dar clases”;¹⁰⁵

“[...] nos enseña cosas nuevas y muy buenas”;¹⁰⁶

“[...] sus temáticas las veo bien desarrolladas y estructuradas”;¹⁰⁷

“Es una profesora joven que durante el proceso escolar nos ha explicado temas importantes”.¹⁰⁸

Asimismo, los buenos profesores reconocen que los contenidos no se deben abordar como una camisa de fuerza, sino que pueden ser flexibles y ajustarse a los gustos de los estudiantes. Deben hacerse pausas cuando así las circunstancias lo requieran y centrar la atención en otros elementos de formación. Los profesores reconocen la importancia de adquirir conocimientos, pero se preocupan porque estos tengan relación con otros temas y con su vida cotidiana:

[...] hay algunas temáticas que a los chicos les gusta, ¿cierto?, y me gusta como profundizar en ellas o indagar, digamos que desde eso sí hay algunas modificaciones en tiempo y en alargar algunos temas que sé que para ellos son importantes, no solo con las pruebas, sino que aquí también pienso un poquitico en la salud de ellos y en la parte del desarrollo humano. Como las ciencias son tan amplias, ya empezamos a conocer nuestro cuerpo, a mirar cómo es la parte de enfermedades que podemos desarrollar, cómo es la parte de prevención desde los proyectos que se tiene en la institución, entonces cómo involucrar a los proyectos que también se tienen [...] yo no soy cerrado como a involucrar ese tipo de cosas dentro de los contenidos y demás, y sé que hay temas que a mí personalmente me gusta abordar más a profundidad y a los chicos también les gusta, pues porque es de trabajo y, como les digo yo a ellos, no es conocimiento solo para el momento o para unas pruebas, sino para la vida, ¿cierto?;¹⁰⁹

104. C.E.5.485.

105. C.E.2.057.

106. C.E.3.199.

107. C.E.6.035.

108. C.E.5.108.

109. Alejandro Álvarez Restrepo.

“De hecho, he optado por algunos temas no darlos, porque no funciona, y dirás: ‘pero ¿por qué no lo das?’. Porque no funciona [...] Entonces qué digo yo, si esos niños no saben ni qué es sumar, ni qué es multiplicar, lo voy a poner yo a hacer esto, no, fracaso, y yo fracasaría toda la vida y me sentiría mal. Entonces digo no, demos este, enseñemos el otro”;¹¹⁰

“[...] trato de que ellos desarrollen habilidades y que ese contenido lo ubiquen en el contexto de ellos, es decir, no conocieron la historia, pero cómo es ahora o cómo fue antes, o cómo va a ser después [...] Entonces trato de facilitarles el conocimiento, que lo que no conocen es asequible y quizás ellos lo están viviendo, o lo vivieron o lo conocen, pero no lo entienden, no saben cómo usar las cosas, no saben cómo usar esa herramienta para su conocimiento particular”;¹¹¹

[...] le piden a uno innovación, creatividad [...] y llega el de Secretaría de Educación y de supervisión educativa y pide cuadernos [...], porque a mí me pasó la otra vez: ‘¿por qué en 11-1 ya vieron como 25 temas o bueno la parte conceptual, y en 11-2 no han podido?, ¿por qué se han visto dos temas?’. Entonces ahí es donde yo les digo que nosotros decimos una cosa desde la práctica, desde el mundo real sabemos que no funciona y mi respuesta fue muy sencilla: ‘Es que yo soy directora de grupo de 11-2 y, cuando llego a dar clase, me toca resolver líos, atender papás y hacer dirección de grupo, muchas veces yo no puedo dar mi clase’. Entonces es eso, es esa flexibilidad y esa adaptabilidad, no todos los profes son así, la mayoría de hecho no lo son, ¿por qué?, porque siempre me dicen o siempre dicen, o escucha uno de sus compañeros: ‘¡Ah, es que uno se pone muchas veces a trabajar muchos temas humanos con los muchachos y se atrasa en el contenido!’. Y yo digo: ‘¿Y?’, Sí, yo me atraso, yo después miro a ver cómo hago, yo siento que esto no es un embudo, que usted tenga que tener un embudo ahí y pues haciendo como carne embutida, no, jamás, jamás. Pero es una concepción educativa que hay que reevaluar. Pero una cosa somos nosotros, que somos enamorados del cuento, lindos idealistas, pedagogos, todos tan bellos, y vaya mire a ver si en Secretaría de Educación o en el Ministerio de Educación Nacional están entendiendo estas lógicas.¹¹²

Esta intencionalidad de transferencia que promueven estos buenos profesores se corresponde con los hallazgos de la investigación de Daiana Rigo y

110. Davinson Hinestroza Guerrero.

111. Javier Enrique Peralta Romero.

112. Alejandra Díaz Bedoya.

Danilo Donolo,¹¹³ cuando señalan que la utilidad que le otorgan los estudiantes a los contenidos está relacionada con las experiencias que posibilitan la transferencia a la vida cotidiana, es decir, cuando puede establecerse una relación entre la teoría y la práctica.

Por el contrario, Edna García, Ana Karenina García y José Antonio Reyes¹¹⁴ encontraron en su estudio que uno de los factores por los cuales el estudiante no aprendía los contenidos se debía al desconocimiento de la utilidad de la asignatura, y que los profesores no se preocupaban si los estudiantes realmente entendían y comprendían la temática de la clase. Dichos hallazgos contrastan con los resultados de esta investigación.

La didáctica como proceso

Cuando se aborda la didáctica como proceso, no necesariamente se la está separando de su designación tradicional e instrumental, pues la didáctica en cierto sentido tiene que dar cuenta de propósitos, contenidos, métodos, evaluación, medios y recursos, entre otros, pero no solo se limita a ello. Por lo tanto, la didáctica como proceso es un llamado a tenerla en cuenta como algo más amplio, que implica dialogar con el otro teniendo como excusa la enseñanza. Así las cosas, la didáctica se inscribe en la lógica de lo ético y la comunicación y, en lo que respecta a los testimonios de los estudiantes y las propias voces de los profesores, implica explicar bien a los demás, acompañarlos, atenderlos (manejo de grupo), escucharlos, gestionar el tiempo y la clase. En definitiva, la didáctica es un acto relacional en pro de situarse en función de los demás, teniendo como excusa la formación.

EXPLICA MUY BIEN LOS TEMAS, HABLA CON NOSOTROS TEMAS SOBRE LA MATERIA Y OTROS DISTINTOS

En la exploración en torno a qué hace que un profesor se considere bueno, fue muy común encontrar un argumento del tipo “explica muy bien”, el cual

113. Daiana Rigo y Danilo Donolo, “El valor de utilidad de los contenidos escolares. Percepciones de los estudiantes de nivel primario”, *Psicodebate*, Vol. 17, no. 1 (2017): 51-69, <https://doi.org/10.18682/pd.v17i1.656>

114. García, García y Reyes, “Relación maestro alumno”.

refiere la manera en la que el profesor aborda metodológicamente los contenidos de su asignatura. Esta forma de entender la forma en la cual el docente explica ciertos conceptos en el aula se acerca a la tradicional forma de entender la didáctica desde una perspectiva instrumental, pues se refiere al cómo se dicta la clase y se abordan los temas. Esto para los estudiantes es un asunto positivo, pues aprender los contenidos propios de las asignaturas está en relación con la manera en que son abordados por los profesores. No obstante, los testimonios de los propios estudiantes van más allá de lo estrictamente metodológico de la clase, y las voces y contenidos de sus apreciaciones dan cuenta de que la explicación viene acompañada de una serie de habilidades que implican que el profesor debe saber expresarse, saber preguntar, pero sobre todo ser un buen mensajero, una especie de mediador entre el saber y aquellos que están delante de él.

Para los estudiantes, un buen profesor es aquel que, mediante explicaciones, comunica de buena manera los diferentes contenidos de la asignatura. Una buena explicación es básica e imprescindible en la labor docente, entendiendo esta última como la capacidad que tiene un profesor a la hora de realizar preguntas, exponer conceptos y saberes de manera eficiente, la destreza de saber qué, cuándo y a quién interrogar para llevar a cabo un propósito.¹¹⁵ En este sentido, los estudiantes expresan que un buen maestro debe explicar muy bien y, para ello, se hace necesario: expresarse bien, saber hablar sobre las cosas, tener las ideas claras en el momento de comunicarlas, socializar con ejemplos cotidianos y contextualizados, y explicar de la manera más sencilla y clara posibles. Los estudiantes manifestaron lo siguiente al respecto:

“Me gustaba la forma de explicar las clases y es muy buena profesora”;¹¹⁶

“Tiene una forma de explicar muy buena y nos responde todas nuestras dudas de manera adecuada”;¹¹⁷

115. Antoni Zabala y Laia Arnau, *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias* (Barcelona: Editorial Graó, 2007).

116. C.E.1.20.

117. C.E.2.59.

“Al explicar lo hace muy bien y la mayoría entiende rápido, y si no se entiende se toma el tiempo de volver a explicar”;¹¹⁸

“Explica de una manera muy fácil y directa para el entendimiento de nosotros”;¹¹⁹

“Los temas los explica muy bien y utiliza situaciones cotidianas para la explicación”;¹²⁰

“Es un profesor que se expresa muy bien”;¹²¹

“Es un profesor que explica muy bien sus temas”;¹²²

“El profesor explicaba muy bien, esto hacía que entendiéramos mejor”.¹²³

Como se puede ver en los testimonios de los estudiantes, un buen profesor es aquel que expresa de manera clara y sencilla lo que quiere transmitir a los alumnos, y para ello se apoya en ejemplos, historias, anécdotas, cuentos, experiencias y casos cotidianos; tiene un lenguaje adecuado y acorde al nivel de comprensión de los estudiantes, logrando en ellos mayor motivación e interés hacia la asignatura, obteniendo aprendizajes significativos, vivenciales y experienciales. Todos estos aspectos pertenecen al campo de la didáctica, por lo cual un buen profesor es aquel que tiene un amplio conocimiento didáctico del contenido de su área y sabe llegar a sus estudiantes con las estrategias que propicien más y mejores aprendizajes.

La didáctica empleada por el profesor debe involucrar ciertas actitudes y destrezas que le ayudarán a cualificar sus prácticas. Entre estas, es importante destacar su manera de utilizar el lenguaje para establecer interacciones más cercanas con sus estudiantes y propiciar oportunidades de aprendizaje. Su habilidad para interactuar con el otro a través del lenguaje es importante no solo para la comunicación, sino para la formación de los estudiantes. Desde su habilidad

118. C.E.2.101.

119. C.E.3.65.

120. C.E.4.38.

121. C.E.7.7.

122. C.E.6.5.

123. C.E.7.157.

para hacerse entender a través del lenguaje generará nuevos aprendizajes en sus estudiantes.

En tal sentido, resulta conveniente citar a María Laura Eder,¹²⁴ quien afirma que explicar es transmitir, es hacerle llegar un mensaje a otro, teniendo como base que esa persona comprenda lo expuesto. La autora comenta que el explicar bien está relacionado con la capacidad del maestro de hacer el mensaje que se le quiere transmitir al estudiante claro, simple y preciso. Y justamente ese es el propósito que enmarca la didáctica, responder a la necesidad de encontrar un equilibrio que armonice la relación entre las maneras de enseñar de los educadores y el aprendizaje de sus estudiantes.¹²⁵ En este orden de ideas, Juan Manuel Gutiérrez¹²⁶ comenta que un buen profesor se reconoce en la manera como utiliza el lenguaje, es consciente de su poder y lo convierte en una herramienta clave del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por medio de las palabras los maestros captan la atención de los estudiantes, los mantienen concentrados y activos en las horas de clase y movilizan su pensamiento para elaborar preguntas concretas pero abiertas, que no puedan responder sencillamente con un sí o un no, todo con el fin de suscitar la actividad mental y favorecer la adquisición de los aprendizajes.

Estos hallazgos concuerdan con los encontrados por Zapata, Calderón y Gaviria,¹²⁷ quienes encontraron que un buen docente es aquel que explica bien, lo hace con lucidez, acompaña con ejemplos sus explicaciones, es conciso, preciso y ordenado en su discurso, posee una buena oratoria y, en síntesis, sabe dar clase. Así mismo, Mary Sáenz, Shirley Villareal y Miguel González¹²⁸ exponen que los buenos profesores son claros y comprensibles en el lenguaje que emplean ante sus estudiantes, tienen cuenta la utilización de frases cortas y pre-

124. María Laura Eder, “La explicación en la enseñanza y en las ciencias”, *Enseñanza de las Ciencias*, no. Extra (2005): 1-5, https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp274expens.pdf

125. Omar Abreu, “La didáctica: Epistemología y definición en la facultad de ciencias administrativas y económicas de la Universidad técnica del Norte del Ecuador”, *Formación Universitaria*, Vol. 10, no. 3 (2017): 81-92, <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009>

126. Juan Manuel Gutiérrez, “¿Cómo reconocemos a un buen maestro?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 13, no. 39 (2008): 1299-1303, <https://bit.ly/3E6iHcr>

127. Zapata, Calderón y Gaviria, “¿Quién es un buen profesor?”.

128. Sáenz, Villareal y González, “Lenguajes del poder”.

cisas y evitan expresarse de manera abstracta siendo concretos en el mensaje que quieren transmitir. De igual manera, comentan que los buenos profesores poseen un lenguaje asertivo, cuidan al máximo las palabras para evitar que los estudiantes se sientan ofendidos o atacados, poseen un lenguaje único, son muy buenos elaborando el discurso y sus palabras sirven de enlace para la adquisición de aprendizajes significativos.

Igualmente, Eder,¹²⁹ Lee Shulman¹³⁰ y María Amado Apóstolo Ventura et al.¹³¹ encontraron que un buen profesor es aquel que explica por medio de ejemplos e ilustraciones cotidianas, relacionando el currículo con la realidad, es decir, un buen maestro debe tener la capacidad de relacionar los problemas y conocimientos cotidianos que tiene el estudiante con los saberes escolares,¹³² para que, de esta forma, los contenidos académicos sean más comprensibles.

Otros estudios afines, como los de Ken Bain,¹³³ Diana Cervantes, Alejandro Robles y Fabiola Lom,¹³⁴ Nira Hativa, Rachel Barak y Etty Simhi,¹³⁵ María Asunción Jiménez y Fermín Navaridas¹³⁶ y Alejandrina Mata,¹³⁷ muestran como buenos profesores a aquellos maestros que tienen poder en la comunicación, pues evidencian claridad, precisión y eficacia a la hora de hacerles llegar el mensaje a los estudiantes, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo y contexto sociocul-

129. Eder, "La explicación en la enseñanza".

130. Lee Shulman, "Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma", *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 9, no. 2 (2005): 1-30, <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19743/19229>

131. María Amado Apóstolo Ventura et al., "O 'bom professor' -opinião dos estudantes", *Referência-Revista de Enfermagem*, Vol. 3, no. 5 (2011): 95-102, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239964018>

132. Bernardo Gargallo et al., "Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores", *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 51, no. 4 (2010): 1-16, <https://doi.org/10.35362/rie51418262010>; Juan Manuel Gutiérrez, "¿Cómo reconocemos a un buen maestro?", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 13, no. 39 (2008): 1299-1303, <https://bit.ly/3E6iHcr>

133. Ken Bain, *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, 2.ª ed. (Valencia: Publicacions de la Universitat de València, PUV, 2007).

134. Diana Cervantes, Alejandro Robles y Fabiola Lom, "Una aproximación a las características de docentes talentosos en educación superior", *Revista Boletín Redipe*, Vol. 9, no. 7 (2020): 112-26, <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i7.1024>

135. Hativa, Barak y Simhi, "Exemplary University Teachers".

136. Jiménez y Navaridas, "Cómo son y qué hacen".

137. Alejandrina Mata, "El sentido social de la idea de un buen maestro", *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 4, no. 2 (2004): 1-38, <https://doi.org/10.15517/aie.v4i2.9091>

tural, permitiendo que aquello que se quiere dar a entender llegue a ser lo más comprensible posible, ayudando a la interiorización de los saberes brindados y a un correcto aprendizaje de la enseñanza.

ES MUY BUENA PROFESORA, TE ACOMPAÑA SIEMPRE EN TODO Y TE AYUDA EN LAS DIFICULTADES

Otro de los aspectos o categorías que los estudiantes destacan de sus buenos profesores es el referido al acompañamiento, lo cual, en términos de la labor docente, no solo es menester, podría designarse como obligación, pues “acompañar en el aprendizaje” hace parte de las tareas y competencias propias de un profesor. Que esto sea reconocido, de todas maneras, es satisfactorio y evidentemente positivo, pues se destaca el hecho de estar cumpliendo con las funciones que se le han encomendado a un profesor en función de su profesión.

Desde un punto de vista más formal, el acompañamiento académico se entiende como toda acción pedagógica dirigida de manera intencional, que se fundamenta “en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización de sus capacidades, de tal manera que este siga configurando y moldeando sus sueños y esperanzas”.¹³⁸ Por ello, un profesor que brinda un buen acompañamiento es aquel que está pendiente de las inquietudes de los estudiantes para ayudarlos a avanzar en los temas académicos, los corrige y motiva constantemente para que sean mejores, fortalece sus capacidades y se preocupa por ellos, más allá de dar un tema de clase.

También hace parte de un buen acompañamiento realizar la tarea docente con ética y profesionalismo, teniendo presente que se está formando sujetos y, por lo tanto, se les debe enseñar para la vida.¹³⁹ En este sentido, los jóvenes expresaron:

“Es una excelente maestra, muestra empeño en ayudar en todo momento para que sus estudiantes puedan tener buenos conocimientos”;¹⁴⁰

138. Carlos Puerta, “El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante”, *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, no. 49 (2016): 4, <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>

139. Sáenz, Villarreal y González, “Lenguajes del poder”.

140. C.E.7.30.

“[...] siempre nos ayuda con las dudas que tengamos”;¹⁴¹

“Porque siempre se preocupa por todos nosotros, siempre está ahí para lo que necesitemos y porque, a pesar de todo, siempre está colaborándonos”;¹⁴²

“Nos colabora y nos brinda su apoyo cada vez que lo necesitemos”;¹⁴³

“Una maravillosa persona que te acompaña mucho en tu proceso académico”;¹⁴⁴

“Es una profesora que brinda acompañamiento en el aprendizaje”;¹⁴⁵

“Siempre nos ayuda, pone mucho empeño y dedicación para enseñarnos”.¹⁴⁶

Como puede observarse, para los estudiantes es de mucho valor que sus profesores les dediquen tiempo y espacio para resolver sus inquietudes, y acompañarlos de manera adecuada en su proceso formativo clarificando conceptos que no fueron comprendidos en el momento, pero ellos, de manera gentil y dedicada, los ayudan sin importar las circunstancias. De ahí que los profesores en sus relatos hayan mencionado:

“Como profesora, durante todo el año apoyo mucho al grupo, dándole una mejora significativa a nivel académico y disciplinario”;¹⁴⁷

Cuando el estudiante al final de clase me dice, “profe, no comprendí ciertas cuestiones”, le digo “venga, lo espero en descanso o a la salida para explicarle”. Incluso, muchas veces me quedo en clase explicándoles, sino que me han regañado por eso. “Venga, quédese aquí un ratito conmigo”, y me quedo con dos o tres estudiantes y me pongo ahí con ellos y, de forma muy personalizada, les voy mostrando cómo se hace esto y les voy haciendo preguntitas. Ellos me responden y les digo: “Ah, mire que usted sí sabe”, y los voy llevando, llevando, hasta que lo comprenden [...] Los que constantemente me preguntan y tienen un buen acercamiento intento en lo posible de que no se me vayan a quedar atrás.¹⁴⁸

141. C.E.2.145.

142. C.E.1.206.

143. C.E.7.40.

144. C.E.6.5.

145. C.E.4.5.

146. C.E.7.136.

147. Lizeth Lorena Lopera Mazo.

148. Davinson Hinestroza Guerrero.

Lo anterior está relacionado con lo hallado en estudios como los de Diana Glenn et al.,¹⁴⁹ Hatice Kadioglu y Serkan Kadioglu,¹⁵⁰ y Mariluz Restrepo y Rafael Campo,¹⁵¹ quienes encontraron que el acompañamiento académico es una de las características que resaltan los estudiantes de los buenos profesores. Los alumnos recalcan de sus docentes “la constante disponibilidad de sus maestros para responder a sus inquietudes y necesidades, para compartir sus libros y su conocimiento, para atenderlos aun en horarios fuera de los establecidos institucionalmente”,¹⁵² demostrando así una preocupación constante por el rendimiento y desarrollo académico de los jóvenes. Asimismo, la aclaración y resolución de dudas, la motivación que ejercen los profesores en sus estudiantes, el compromiso y la preocupación por su bienestar son factores que influyen positivamente en las emociones del estudiantado, al generarle mayor entusiasmo y confianza al expresar sus dudas e inquietudes, mejorando en su proceso formativo y social.¹⁵³

En relación con lo anterior, Elba Mairena¹⁵⁴ plantea que el acompañamiento pedagógico es un proceso que trasciende los límites del monitoreo y constituye una asesoría planificada, permanente, contextualizada, participativa y respetuosa del saber, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Al ser esta una cualidad de los buenos profesores, tienen razón los estudiantes cuando resaltan de manera frecuente que sus profesores son buenos en la medida en que están presentes más allá del aula, y manifiestan su interés por apoyarlos en situaciones del contexto escolar y de la vida misma.

149. Diana Glenn et al., “Perceptions of Optimal Conditions for Teaching and Learning: A Case Study from Flinders University”, *Higher Education Research & Development*, Vol. 31, no. 2 (2012): 201-15, <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.555390>

150. Hatice Kadioglu and Serkan Kadioglu, “Identifying the Qualities of an Ideal Teacher in Line with the Opinions of Teacher Candidates”, *European Journal of Educational Research*, Vol. 7, no. 1 (2018): 103-11, <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.103>

151. Restrepo y Campo, *La docencia como práctica*.

152. *Ibid.*, 109.

153. Dávila et al., “¿Qué emociones despiertan?”

154. Elba Mairena, “Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles” (Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, 2015).

SABE CÓMO MANEJAR A UN GRUPO CON RESPETO Y EDUCACIÓN

Un elemento que los estudiantes también destacan de los buenos profesores es el referido al manejo del grupo, o, como los mismos estudiantes lo mencionan, “manejar bien el grupo”. De hecho, la cita *in situ* parece denotar un elemento de control, cierto tipo de soberanía frente a los otros. Sin embargo, para los estudiantes que un buen profesor sepa “manejar el grupo” denota algo positivo, pues destacan dentro de este aspecto, o más bien rescatan como componente clave para tener un buen dominio del grupo, la cercanía y el buen trato con el otro:

“Es un docente que primero es persona, antes de ejercer su profesión es alguien que no necesita gritar para tener un buen manejo de grupo”;¹⁵⁵

“[...] no es ordinario, es capaz de regañarte educadamente, tiene buena relación con el grupo y con cada estudiante”.¹⁵⁶

En muchos de los testimonios parece insinuarse que lograr esa especie de reconocimiento de figura de autoridad, o que merece ser escuchada o atendida, no está asociado a la coerción, la represión o el castigo, más bien el reconocimiento se logra al efectivamente saber llevar los contenidos de la asignatura a partir de la cercanía y la interacción. En pocas palabras, el profesor se empodera de su clase y de su enseñanza, y, al mismo tiempo, empodera a sus estudiantes. En palabras de Eva Pasek de Pinto,¹⁵⁷ contribuye a la formación de valores emancipatorios en los alumnos, la crítica y la libertad se convierten en criterios de formación.

“Sabe cómo manejar bien el grupo sin necesidad de gritos ni regaños”;¹⁵⁸

“Tiene muy buen control de grupo, enseña muy bien”.¹⁵⁹

El manejo del grupo se sintetiza en la relacionalidad, en la capacidad de tomarse el tiempo de escuchar al otro. Esto igualmente es compartido por los profesores, los cuales también manifiestan la importancia de comprender lo

155. C.E.2.50.

156. C.E.1.193.

157. Eva Pasek de Pinto, “Reflexiones sobre la docencia: una práctica plena de intereses subyacentes”, *Educere*, Vol. 10, no. 32 (2006): 107-14, <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603216.pdf>

158. C.E.1.407.

159. C.E.2.226.

que les pasa a los estudiantes, por ello las estrategias no solo sirven en el ámbito de lo grupal, como cuando se atiende a toda la clase, sino también para el diálogo y la conversación cara a cara.

“Me gusta como ser el guía, porque ellos se distraen más que todo es como por hacer sus relaciones sociales o porque tienen sueño, o lo que sea cierto, pero los siento al lado mío, ¿cierto?, venga para acá, ‘uy, profe, tal cosa’, ‘no, venga pa’ acá, que hoy va a ser el niño juicioso y se va a poner las pilas, que no es por un bien mío, sino por un bien tuyo, y te vas a hacer aquí al lado mío y vas a trabajar conmigo”.¹⁶⁰

El manejo del grupo está relacionado con saber escuchar y controlar el tiempo. En lo referido a la escucha, esto se plantea desde la resolución de dudas en clase, la actitud para repetir cuantas veces sea necesario, pero también es la posibilidad de ser cercano al otro. Así lo relatan los mismos estudiantes:

“Tiene muy en cuenta la palabra de los estudiantes”;¹⁶¹

“Es muy buena profesora, también te acompaña siempre en todo y te ayuda en las dificultades”;¹⁶²

o, simplemente,

“Él nos escucha”;¹⁶³

“Siempre tiene tiempo para sus alumnos y cada día tiene una sonrisa en el rostro que le alegra el día a cualquier persona, y lo veo como un papá”.¹⁶⁴

Respecto al tiempo, los estudiantes destacan su uso en las clases, puesto que esto se relaciona con un buen abordaje de los temas y una buena metodología. Acá el tiempo aparece como el simple *cronos* que debe ser bien administrado:

“Tiene control de sus clases y buen manejo del tiempo”;¹⁶⁵

160. Alejandro Álvarez Restrepo.

161. C.E.7.261.

162. C.E.4.5.

163. C.E.7.169.

164. C.E.2.135.

165. C.E.2.158.

“Se tarda todo el tiempo necesario para explicar los temas, abarca más temas durante su clase, siempre que tenemos dudas las resuelve sin ningún problema”.¹⁶⁶

Pero el tiempo para administrar la clase también se registra como un hecho de calidad en el trato con el otro. Como dice uno de los estudiantes, “le pierde demasiado tiempo a uno”,¹⁶⁷ y este tiempo que se invierte en el otro puede llegar a ser un elemento relevante en su transformación, ya sea desde la formación académica o la dinámica de la vida.

ES UNA PERSONA QUE PREPARA MUY BIEN SUS CLASES

Finalmente, parece ser que otro de los indicadores de ser un buen profesor es preparar bien su clase. Es decir, que se evidencie una buena planeación, que sea ordenado y maneje el tiempo son condiciones de calidad según los estudiantes:

“[...] es bastante ordenado con sus clases”;¹⁶⁸

“Sus clases son muy preparadas”;¹⁶⁹

“Es un buen profesor, es atento, cuando viene ya tiene la clase preparada”.¹⁷⁰

Los mismos profesores son garantes de la buena planeación. Esta, en gran medida, depende de la anticipación, pero sobre todo de las características y avances de sus estudiantes.

“[...] te soy sincero, no me gusta correr y entonces que tenemos que pasar a esto, y a esto y a esto, no, en la medida en que los chicos vayan y vayan avanzando”.¹⁷¹

En definitiva, planear una clase, aunque parece un acto instrumental, realmente implica un proceso complejo de atender al otro, ya sea en el plano grupal o individual, lo que requiere dominar los tiempos y espacios que han sido diseñados para ello, pero también adaptarlos a las circunstancias y requerimientos de los actores del acto formativo. La “enseñanza es el espacio que posibilita el

166. C.E.1.299.

167. C.E.6.5.

168. C.E.2.320.

169. C.E.6.8.

170. C.E.2.78.

171. Alejandro Álvarez Restrepo.

pensamiento y el acontecimiento de saber que define múltiples relaciones posibles con el conocimiento, las ciencias, el lenguaje, el aprender, con una ética”.¹⁷² Lo anterior lo manifiestan igualmente los profesores. Uno de ellos apunta:

¿Qué tienes en cuenta al momento de hacer ese proceso de planeación? Tengo en cuenta por ejemplo lo que ellos tienen en casa [...] el libro siempre me recomienda a mí unos pasos, unas fórmulas, pero entonces yo me pongo es como a mirar cómo hago que esos pelados entiendan más fácil, qué paso les puedo omitir para que no se pierda el proceso y puedan entenderlo. Entonces tengo muy en cuenta los resultados que han tenido, si han mejorado o no, y las condiciones del medio. De acuerdo a eso, planeo por ejemplo si ellos tuviesen buenas herramientas, buenos computadores, como esas condiciones que uno a veces dice pues les tiro más duro o les pongo que trabajemos en otras aplicaciones, pero como no es el caso entonces me toca mirar. Por eso lo del tablero, porque si tuviese otra clase de estudiantes yo mando la actividad o el documento, o la presentación, y pongo el taller, pero como no es el caso, pues bueno, vamos a buscarnos un tablero, buscamos la cámara, para que sea más práctico, para que no sientan tanto el cambio.¹⁷³

En fin, planear una clase es atender a la lógica instrumental del contenido programado, el método diseñado, el proceso evaluativo afianzado y los demás componentes que deben y no deben ser obviados. Además, el buen profesor debe preocuparse por atender a los requerimientos del otro, escuchar su voz y experiencias, y sobre todo a acompañarlo en su travesía por la escuela y la vida. Por ello, un buen profesor es aquel que planifica y prepara sus clases, tiene en cuenta el desarrollo de contenidos, actividades y métodos de enseñanza diversos, gestiona espacios diferentes al aula para el desarrollo de sus clases, hace actuar a los estudiantes por sí mismos por medio de debates y trabajo en equipo, convirtiendo las clases en un espacio creativo, innovador, lúdico y dinámico. Al respecto, los estudiantes comentaron lo siguiente:

“Es una profesora muy ordenada”,¹⁷⁴

172. Olga Lucía Zuluaga et al., “Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria”, en *Pedagogía y epistemología*, ed. Olga Lucía Zuluaga (Bogotá: Magisterio Editorial, 2003), 40.

173. Davinson Hinestroza Guerrero.

174. C.E.1.132.

“Sabe preparar muy bien sus clases”;¹⁷⁵

“Las clases de ella son muy organizadas y buenas”.¹⁷⁶

De igual manera, y para complementar lo mencionado por los estudiantes, los profesores manifestaron lo siguiente:

“Cuando voy a dar una clase, me gusta previamente como mirar, observar cómo se hace en este, en esta bibliografía, en la otra, y comparar eso para llevar o para ser más práctico y llevar un mensaje, pues, como didáctico y comprensible a mis estudiantes”;¹⁷⁷

[...] a veces soy muy intenso, demasiado intenso, sobre todo con el tema del orden, tratar de que todo quede en un orden definido [...] en el momento de planear mis clases tengo en cuenta, primero, lo que voy a desarrollar, el contenido y cómo ese contenido va a ayudar a alcanzar las diferentes competencias que tiene la asignatura, los recursos y definitivamente tener en cuenta esos tres momentos de una clase: la parte exploratoria de saberes previos [...] ya luego está la parte de contenidos o la parte estructural [...] ya al final está la parte evaluativa. En esa parte evaluativa se encuentra la parte de transferencia, por así decirlo, del conocimiento [...].¹⁷⁸

A la hora de valorar como bueno a un docente, la planeación o preparación de clases juega un papel primordial. Así lo demuestran algunas investigaciones,¹⁷⁹ en las que se evidencia la relevancia que dan los estudiantes a este asunto, puesto que para ellos una buena planificación es una práctica ardua que se debe realizar a conciencia, hace parte de la labor del docente y en la que pone de manifiesto sus habilidades en el proceder, para el diseño de actividades y espacios desde el momento no solo de su planeación, sino también de su ejecución.¹⁸⁰

175. C.E.2.237.

176. C.E.7.171.

177. David Patiño Cano.

178. Jilmer Caicedo Bello.

179. Caballero-Montañez y Sime-Poma, “Buen o buena docente”; Jiménez y Navaridas, “Cómo son y qué hacen”; Merellano et al., “Buenos docentes universitarios”.

180. Miguel Friz, Susan Sanhuesa y Ernesto Figueroa, “Concepciones de los estudiantes para profesor de matemáticas sobre las competencias profesionales implicadas en la enseñanza de la estadística”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 13, no. 2 (2011): 113-31, <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/287>

En esta se encuentra implícito el saber del maestro y es un aspecto fundamental para lograr el buen aprendizaje en los estudiantes.¹⁸¹

A modo de cierre

Llama la atención que el gran número de alusiones a esta “forma” en que los buenos profesores abordan las clases deja en evidencia la fuerte presencia de las metodologías tradicionales que reinan en los colegios, dado que si el buen profesor es aquel que se sale de la rutina de enseñanza, es porque esa rutina es lo recurrente, lo común, lo habitual en las prácticas educativas, es decir, se lee en los discursos de los estudiantes que las características que le atribuyen a un buen profesor las relacionan en oposición con los atributos negativos de otros docentes.

Esta situación no es exclusiva de la enseñanza básica y media. En el contexto universitario también se evidencia. Allí el aburrimiento en las aulas está fuertemente relacionado con el “cómo” se presentan los saberes,¹⁸² lo que invita a una profunda reflexión sobre lo que realmente es la educación como sistema y sus necesarias respuesta hacia el cómo, el qué, el dónde y a quién enseñar, una visión que hasta ahora se puede presentar como un acto fallido.¹⁸³

Según los hallazgos de esta investigación, la dimensión didáctica, como un aspecto determinante en los buenos profesores, se caracteriza porque va en contravía de los estilos tradicionales que aún, hoy por hoy, imperan en el contexto educacional, en el que el maestro es el único protagonista de la clase y se considera al alumno un sujeto pasivo, y en el que el conocimiento es algo que ya está dado y determinado por un sabedor exclusivo que es la teoría o el docente.¹⁸⁴

181. Cervantes, Robles y Lom, “Una aproximación a las características”; Nuria Giné y Artur Parcerisa, coords., *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación* (Barcelona: Editorial Graó, 2003); Restrepo y Campo, *La docencia como práctica*; Zapata, Calderón y Gaviria, “¿Quién es un buen profesor?”.

182. Manuel Iglesias, “La enseñanza universitaria: el aburrimiento en las aulas”, *PUBLICACIONES*, Vol. 50, no. 3 (2020): 93-124, <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i3.15160>

183. Hernando Salcedo, *El proceso de escolarización: un acto fallido* (Medellín: Ediciones Unaula, 2010).

184. Martha Patricia Vives, “Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur”, *Boletín Redipe*, Vol. 5, no. 11 (2016): 40-55, <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/140>

Conocer las características didácticas que un estudiante reconoce en un buen profesor es un aporte comprensivo de cómo puede abordarse este tema en la formación inicial de los maestros, lo que brinda luces sobre elementos teóricos y prácticos que pueden incluirse en el desarrollo de los futuros profesores. En este sentido, las instituciones formadoras deben propiciar una amplia variedad de estrategias y procedimientos didácticos a los futuros maestros que les permitan comprender la importancia que tienen para lograr una enseñanza eficaz y de calidad. Con este amplio bagaje didáctico, los profesores pueden seleccionar las mejores estrategias que se ajusten a sus habilidades, personalidad, creencias y, especialmente, a las demandas de los estudiantes y el contexto.

Hablar de didáctica implica hablar de muchas cosas, pero todas referidas a la labor docente, podríamos decir que es el profesor quien habla delante de los demás,¹⁸⁵ el garante de sus atributos e intenciones, atributos que pasan por lo operativo, lo planificado y lo adaptado, pero también por diferentes procesos relacionales que hacen de la didáctica una disciplina eminentemente ética, no solo en términos de lo resolutivo y lo pragmático en el acto educativo, sino también en términos de la corresponsabilidad y atención por el otro. Por lo tanto, la didáctica exige a los buenos maestros explicar desde lo humano, acompañar desde la presencia, atender a los colectivos, escuchar a los individuos teniendo como principal escenario la clase y como cómplice al tiempo. Ahí radica, en términos didácticos, lo que significa ser un buen profesor: formar en y desde la complejidad. En definitiva, la didáctica, como dimensión fundamental para ser un buen profesor, se inscribe en el proceso formativo desde lo ético, relacional y comunicativo; en pocas palabras, ya sea desde lo instrumental o lo procesual, su principal finalidad es escuchar y atender al otro.

Bibliografía

Abreu, Omar, Mónica Gallegos, José Jácome y Rosalba Martínez. “La didáctica: Epistemología y definición en la facultad de ciencias administrativas y económicas de

185. Enoc González, “Representaciones sociales sobre la formación inicial y ser maestro en estudiantes de educación física del departamento de Antioquia” (Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia, Medellín, 2019), <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/13905>

- la Universidad técnica del Norte del Ecuador”. *Formación Universitaria*, Vol. 10, no. 3 (2017): 81-92. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009>
- Abreu, Omar, Soraya Rhea, Gabriela Arciniegas y Maribel Rosero. “Objeto de estudio de la didáctica: análisis histórico epistemológico y crítico del concepto”. *Formación Universitaria*, Vol. 11, no. 6 (2018): 75-82. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600075>
- Alonso-Cortés, María, María Teresa Llamazares y Gimena Alonso. “La evaluación entre iguales como una oportunidad de autorregulación del aprendizaje de la escritura en Educación Secundaria”. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 3, no. 2 (2017): 459-765. <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/815>
- Álvarez de Sayas, Carlos y Elvia María González. *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Magisterio, 2003.
- Amado Apóstolo Ventura, María, Marília Maria Andrade Marques da Conceição e Neves, Cândida Rosalinda Exposto Costa Loureiro, Maria Manuela Frederico-Ferreira y Edimar Márcio Pires Cardoso. “O ‘bom professor’-opinião dos estudantes”. *Referência-Revista de Enfermagem*, Vol. 3, no. 5 (2011): 95-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239964018>
- Ander-Egg, Ezequiel. *Diccionario de educación*. Córdoba: Editorial Brujas, 2014.
- Bain, Ken. *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. 2.ª ed. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, PUV, 2007.
- Blández, Julia. “Lo que el alumnado de educación secundaria piensa de las clases de educación física y no se atreve a decirle a su profesor/a”. *Apunts: Educación Física y Deportes*, Vol. 4, no. 66 (2001): 20-30. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/301901>
- Bores-García, Daniel, David Hortigüela-Alcalá, Gustavo González-Calvo and Raúl Barba-Martín. “Peer Assessment in Physical Education: A Systematic Review of the Last Five Years”. *Sustainability*, Vol. 12, no. 21 (2020): 9233. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su12219233>
- Caballero-Montañez, Robert y Luis Sime-Poma. “‘Buen o buena docente’ desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria”. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, no. 3 (2016): 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.4>
- Cervantes, Diana, Alejandro Robles y Fabiola Lom. “Una aproximación a las características de docentes talentosos en educación superior”. *Revista Boletín Redipe*, Vol. 9, no. 7 (2020): 112-26. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i7.1024>
- Cortez, Karina, Valeria Fuentes, Isabel Villablanca y Carolina Guzmán. “Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas”. *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39, no. 2 (2013): 97-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>

- Chaverra Fernández, Beatriz. “Significados otorgados a la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje: Interpretación a partir de un grupo de maestros de educación física”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, Vol. 40, no. 2 (2014): 65-82. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300004>
- Chaverra Fernández, Beatriz y Juan Luis Hernández Álvarez. “La Acción Evaluativa en Profesores de Educación Física: Una Investigación Multi-Casos”. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 12, no. 1 (2019): 211-28. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.012>
- Chen, Huijuan, Mingyao Li, Xinyu Ni, Qiao Zheng and Lingyan Li. “Teacher Effectiveness and Teacher Growth from Student Ratings: An Action Research of School-Based Teacher Evaluation”. *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 70 (2021): 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101010>
- Dávila, María Antonia, Ana Belén Borrachero, Florentina Cañada y Jesús Sánchez. “¿Qué emociones despiertan en los alumnos de educación secundaria aspectos de la metodología, la evaluación y la actitud del profesor en el aprendizaje de Física y Química?”. En *III Simposio Internacional de Enseñanza de las Ciencias. La enseñanza de las ciencias en el actual contexto educativo*. Editado por Pedro Membiela et al., 271-5. Madrid: Educación Editora, 2016. <https://bit.ly/3GEF9ev>
- Eder, María Laura. “La explicación en la enseñanza y en las ciencias”. *Enseñanza de las Ciencias*, no. Extra (2005): 1-5. https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp274expens.pdf
- Felgueras, Nerea y Manuel Delgado. “Experiencia didáctica empírica sobre la clase invertida en el área de Educación Física”. *Retos*, Vol. 42 (2021): 189-97. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.83002>
- Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. 2.ª ed. Bogotá: McGraw-Hill, 2005.
- Fornons, Vicent y Ramó Palau. “Flipped Classroom en la asignatura de matemáticas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria”. *Edu-tec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Vol. 55 (2016): 1-17. <https://doi.org/10.21556/edu-tec.2016.55.284>
- Friz, Miguel, Susan Sanhuesa y Ernesto Figueroa. “Concepciones de los estudiantes para profesor de matemáticas sobre las competencias profesionales implicadas en la enseñanza de la estadística”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 13, no. 2 (2011): 113-31. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/287>
- Fuentes, Teresa. “Experiencia de evaluación formativa en Educación Física en un centro rural en Secundaria”. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 5, no. 2 (2019): 178-86. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1561>
- García, Edna, Ana Karenina García y José Antonio Reyes. “Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje”. *Ra Ximhai*, Vol. 10, no. 5 (2014): 279-90. <https://doi.org/10.35197/rx.10.03.e1.2014.19.eg>

- García, Raúl y José María Parra. *Didáctica e innovación curricular*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2010.
- Gargallo, Bernardo, Francesc Sánchez, Concepción Ros y Alicia Ferreras. “Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 51, no. 4 (2010): 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie5141826>
- Gimeno Sacristán, José. “La evaluación en la enseñanza”. En *Comprender y transformar la enseñanza*. Editado por José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez, 334-97. Madrid: Morata, 1992.
- Giné, Nuria y Artur Parcerisa, coords. *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Editorial Graó, 2003.
- Glenn, Diana, Fay Patel, Salah Kutieleh, Jane Robbins, Brezo Smigiel and Alan Wilson. “Perceptions of Optimal Conditions for Teaching and Learning: A Case Study from Flinders University”. *Higher Education Research & Development*, Vol. 31, no. 2 (2012): 201-15. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.555390>
- González, Enoc. “Representaciones sociales sobre la formación inicial y ser maestro en estudiantes de educación física del departamento de Antioquia”. Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia, Medellín, 2019. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/13905>
- Gutiérrez, Juan Manuel. “¿Cómo reconocemos a un buen maestro?”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 13, no. 39 (2008): 1299-1303. <https://bit.ly/3E6iHcr>
- Hativa, Nira, Rachel Barak and Ety Simhi. “Exemplary University Teachers: Knowledge and Beliefs Regarding Effective Teaching Dimensions and Strategies”. *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>
- Heras-Fernández, Rosa de las, María Espada-Mateos, María Jesús Cuellar-Moreno. “Percepciones de los/as estudiantes en los estilos de enseñanza comando y resolución de problemas en el aprendizaje del baile flamenco”. *Revista Prisma Social*, no. 25 (2019): 84-102. <http://revistaprismasocial.es/article/view/2601>
- Herrán, Agustín de la. “Metodología didáctica en Educación Secundaria: una perspectiva desde la Didáctica General”. En *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*, 134-49. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, 2008.
- Iglesias, Manuel. “La enseñanza universitaria: el aburrimiento en las aulas”. *PUBLICACIONES*, Vol. 50, no. 3 (2020): 93-124. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i3.15160>
- Jiménez, María Asunción y Fermín Navaridas. “Cómo son y qué hacen los ‘maestros excelentes’: la opinión de los estudiantes”. *Revista Complutense de Educa-*

- ción*, Vol. 23, no. 2 (2012): 463-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4134106>
- Jung, Jinhong. "The Focus, Role, and Meaning of Experienced Teachers' Reflection in Physical Education". *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 17, no. 2 (2012): 157-75. <https://doi.org/10.1080/17408989.2011.565471>
- Kadioglu, Hatice and Serkan Kadioglu. "Identifying the Qualities of an Ideal Teacher in Line with the Opinions of Teacher Candidates". *European Journal of Educational Research*, Vol. 7, no. 1 (2018): 103-11. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.103>
- López, José. "Diccionario enciclopédico de ciencias de la documentación". *Documentación de las Ciencias de la Información*, Vol. 28 (2005): 295-302. <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/DCIN0505110295A>
- López, Ernesto. "Sentido y significado de la didáctica como disciplina aplicada". En *Didáctica general y formación del profesorado*. Coordinado por Ernesto López, 15-17. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja, 2016.
- López Pastor, Víctor y Ángel Pérez Pueyo, coords. *Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León, 2017.
- Mairena, Elba. "Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles". Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, 2015.
- Mallart i Navarra, Joan. "Didáctica: concepto, objeto y finalidades". En *Didáctica general para psicopedagogos*. Coordinado por Félix Sepúlveda y Núria Rajadell, 25-60. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.
- Mata, Alejandrina. "El sentido social de la idea de un buen maestro". *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 4, no. 2 (2004): 1-38. <https://doi.org/10.15517/aie.v4i2.9091>
- Merellano, Eugenio, Alejandro Almonacid, Alberto Moreno y Cesar Castro. "Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?". *Educação e Pesquisa*, Vol. 42, no. 4 (2016): 937-52. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612152689>
- Mora, Ana Isabel. "Los contenidos curriculares del plan de estudios: una propuesta para su organización y estructura". *Revista Educación*, Vol. 25, no. 2 (2001): 147-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025213>
- Moreira, Luis y Miguel Santos. "Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 18, no. 3 (2016): 19-36. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/922>
- Moreno, Sarita, Diego López y Beatriz Chaverra. "La Educación Física desde la perspectiva de los estudiantes. Un estudio de caso". *Ciencias de la Actividad Física UCM*, Vol. 22, no. 2 (2021): 1-12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.7>

- Ortiz de Santos, Rosa y Noelia Santamaría-Cárdaba. “Diseño de un sistema de evaluación formativa en el área de Lengua Castellana y Literatura”. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, Vol. 5, no. 2 (2019): 171-7. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1510>
- Otero, Fernando, Francisco Pozuelo-Estrada y Constanza Palomino-Devia. “Percepción del alumnado universitario de Educación Física sobre la calificación dialogada”. *Retos*, Vol. 43 (2022): 300-08. <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89614>
- Panadero, Ernesto and Gavin TL Brown. “Teachers’ Reasons for Using Peer Assessment: Positive Experience Predicts Use”. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. 32, no. 1 (2017): 133-56. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0282-5>
- Pasek de Pinto, Eva. “Reflexiones sobre la docencia: una práctica plena de intereses subyacentes”. *Educere*, Vol. 10, no. 32 (2006): 107-14. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603216.pdf>
- Pérez, Ángel. “El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula”. En *Comprender y transformar la enseñanza*. Editado por José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez, 63-77. Madrid: Morata, 1992.
- Pitsi, Athina, Nikolaos Digelidis and Athanasios Papaioannou. “The Effects of Reciprocal and Self-Check Teaching Styles in Students’ Intrinsic-Extrinsic Motivation, Enjoyment and Autonomy in Teaching Traditional Greek Dances”. *Journal of Physical Education and Sport*, Vol. 15, no. 2 (2015): 352-61. <https://doi.org/10.7752/jpes.2015.02053>
- Pozo, Juan Ignacio. “Aprendizaje de contenidos y desarrollo de capacidades en la educación secundaria”. En *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. 3.ª ed. Coordinado por César Coll, 45-67. Barcelona: Horsori Editorial, 2003.
- Puerta, Carlos. “El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante”. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, no. 49 (2016): 1-6. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>
- Renés, Paula y Pedro Martínez. “Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje”. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 9, no. 18 (2016): 224-43. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1044>
- Restrepo, Mariluz y Rafael Campo. *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2002.
- Rigo, Daiana y Danilo Donolo. “El valor de utilidad de los contenidos escolares. Percepciones de los estudiantes de nivel primario”. *Psicodebate*, Vol. 17, no. 1 (2017): 51-69. <https://doi.org/10.18682/pd.v17i1.656>

- Ritter, Gary W. and Joshua H. Barnett. "Learning on the Job: Teacher Evaluation Can Foster Real Growth". *Phi Delta Kappan*, Vol. 97, no. 7 (2016): 48-52. <https://doi.org/10.1177/0031721716641649>
- Rodríguez, Gregorio, María Ibarra y Jaione Cubero. "Competencias básicas relacionadas con la evaluación. Un estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios". *Educación XXI, Revista de la Facultad de Educación*, Vol. 21, no. 1 (2018): 181-208. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466009.pdf>
- Rosales, Carlos. "Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos". *Educación*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71. <https://doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/educar.39>
- Sáenz, Mary, Shirley Villarreal y Miguel González. "Lenguajes del poder. Lenguaje de los buenos profesores de matemáticas e incidencia en el rendimiento estudiantil". *Plumilla Educativa*, Vol. 16, no. 2 (2015): 192-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920251>
- Saiz-Linares, Ángela, Noelia Ceballos-López y Teresa Susinos-Rada. "Voz del alumnado y mejora docente. Una investigación en centros educativos en Cantabria". *Revista Complutense de Educación*, Vol. 30, no. 3 (2019): 713-28. <https://doi.org/10.5209/RCED.58883>
- Salcedo, Hernando. *El proceso de escolarización: un acto fallido*. Medellín: Ediciones Unaula, 2010.
- Shön, Donald. *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós, 1998.
- Shulman, Lee. "Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma". *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 9, no. 2 (2005): 1-30. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19743/19229>
- Tapias, Claudia, Ángel Valdés, Mariel Montes y Leonel Valdez. "Lo que hacen los mejores profesores en una universidad pública mexicana". *Praxis Investigativa ReDIE*, Vol. 9, no. 17 (2017): 167-78. http://praxisinvestigativa.mx/assets/17_13_hacen.pdf
- Toro-Suaza, Carlos y Beatriz Chaverra Fernández. "¿Cómo evalúan los profesores de Educación Física? Análisis de su acción evaluativa". *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, Vol. 6, no. 1 (2022): 28-43. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp28-43>
- Tsangaridou, Niki and Daryl Siedentop. "Reflective Teaching: A Literature Review". *Quest*, Vol. 47, no. 2 (1995): 212-37. <https://doi.org/10.1080/00336297.1995.10484153>
- Ureña, Nuria, Fernando Ureña, Antonio Velandrino y Francisco Alarcón. "Resultados de un caso práctico de autoevaluación en educación física en la etapa de

- primaria”. *Apunts: Educación Física y Deportes*, Vol. 86 (2006): 22-33. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300868/390313>
- Vives, Martha Patricia. “Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur”. *Boletín Redipe*, Vol. 5, no. 11 (2016): 40-55. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/140>
- Zabala, Antoni y Laia Arnau. *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Graó, 2007.
- Zapata, Jhon, Andrés Calderón y Didier Gaviria. “¿Quién es un buen profesor? Un caso con estudiantes de educación secundaria en Medellín-Colombia”. *Viref. Revista de Educación Física*, Vol. 7, no. 1 (2018): 19-33.
- Zeichner, Kenneth. “El maestro como profesional reflexivo”. *Cuadernos de Pedagogía*, no. 220 (1993): 44-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=35675>
- Zuluaga, Olga Lucía, Alberto Echeverri, Alberto Martínez, Stella Restrepo y Humberto Quiceno. “Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria”. En *Pedagogía y epistemología*. Editado por Olga Lucía Zuluaga, 34-57. Bogotá: Magisterio Editorial, 2003.