

## RECONOCIMIENTO Y LEGITIMACIÓN: DIMENSIONES CLAVES DE UNA DIDÁCTICA CENTRADA EN SUJETOS

Lucas Medina Vega <sup>1</sup>  
Ana Arévalo V. <sup>2</sup>

### RESUMO

El siguiente estudio tendrá como objetivo comprender las experiencias de reconocimiento en la acción didáctica que identifican estudiantes de 4° medio por parte de docentes que hayan marcado sus vidas escolares. Se ve el acto de reconocer a un sujeto como un suceso alterador y transformador de la experiencia y la identidad, y es por medio del docente que los sujetos estudiantes en formación son capaces de reconocer a otros y reconocerse a ellos mismos. Por tanto, el enfoque que se tendrá en esta investigación recaerá en tener una visión de la didáctica que escape de su tríada clásica para, en cambio, conceptualizarla bajo el lente de la subjetividad y de la importancia del sentir que autores como Estela Quintar y Paulo Freire postulan en sus escritos. Así, se llevará a cabo un estudio de casos en un colegio específico de la Región Metropolitana, Chile, a modo de que los participantes logren repensar y resignificar sus propias experiencias en relación al reconocimiento individual dentro de la acción didáctica. El estudio contará con el uso de narrativas donde los estudiantes relatarán por escrito una experiencia vivida con un docente memorable en sus vidas escolares para luego, por medio de una hermenéutica colectiva, ser capaces de reflexionar sobre la experiencia vivida y lo que ella ha significado para ellos desde su propia visión pero también desde el punto de vista del resto de los participantes del estudio.

**Palavras-chave:** Reconocimiento, Legitimación, Acción Didáctica, Docentes memorables, Didáctica centrada en sujetos.

### INTRODUÇÃO

Las experiencias de reconocimiento vividas por estudiantes a lo largo de sus vidas estudiantiles pueden llegar a tener el poder de *alterar, transformar, o influenciar* las vidas de éstos de distintas maneras. En ciertas instancias, estas experiencias vienen de la mano con situaciones vividas con docentes, quienes dejan una huella en la vida de sus estudiantes y que los marcan tanto de manera positiva o bien negativa.

Los docentes tienen la gran responsabilidad de ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños, niñas, y adolescentes. Su formación académica recae en ellos, pero también, y a la vez aún más significativamente, muchas veces la formación de

---

<sup>1</sup>Mestrando do Curso MAGÍSTER EN DIDÁCTICA da Universidad de Chile - UCH, [lucas.medina@ug.uchile.cl](mailto:lucas.medina@ug.uchile.cl);

<sup>2</sup> Professor orientador: titulação, Facultad de Filosofía y Humanidades - UCH, [anarevalov@gmail.com](mailto:anarevalov@gmail.com)

estudiantes se escapa de lo académico para, en cambio, centrarse en aquello que es personal, aquellos saberes de la vida que se relacionan a aspectos más subjetivos que no siempre tienen cabida en la escuela al ser vistos como procesos internos que escapan de lo público y externo de la institución. Es por ello que se hace necesaria una visión de la didáctica como una centrada en los sujetos, a diferencia de las didácticas más tradicionales que persiguen la tríada estudiante - docente - conocimiento, en donde el enfoque se centra en el objeto, es decir, lo que se aprende. Estas visiones más tradicionales no toman en cuenta lo subjetivo, el contexto de los sujetos, su historicidad, sus sentires y experiencias.

En el siguiente estudio, se propone ***comprender las experiencias de reconocimiento vividas en la acción didáctica que identifican estudiantes de 4° medio por parte de sus docentes a lo largo de su historia escolar para así lograr identificar los aspectos clave de una acción didáctica centrada en los sujetos***. Por medio del análisis de la escritura de relatos sobre docentes memorables por parte de los participantes, y una consiguiente participación en un grupo hermenéutico, se pretende ***caracterizar las prácticas de reconocimiento que identifican estudiantes de 4° medio en la acción didáctica de sus docentes a lo largo de todos sus años de escolaridad, comprender las características de las prácticas de reconocimiento que identifican estudiantes de 4° medio en la acción didáctica de docentes que les marcaron positiva o negativamente, y determinar la incidencia en la formación de sujetos de las prácticas de reconocimiento en la acción didáctica por parte de docentes de estudiantes de 4° medio***.

Como resultados preliminares, se encuentra que tanto experiencias positivas como negativas tienen características similares en cuanto se utilizan conceptos que pueden ser categorizados bajo cinco dimensiones diferentes: *figura y visualización del docente; cercanía/ no cercanía; influencia en el estudiante; relación con la asignatura; y noción de grupo*.

En el futuro, se espera continuar con la segunda etapa de la investigación en donde las participantes logren realizar un análisis y discusión colectivos de sus experiencias para así interpretar y resignificar lo vivido desde una nueva perspectiva.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A lo largo de mi trayectoria la palabra *reconocimiento* ha estado presente en más de una ocasión bajo una o más de sus muchas definiciones<sup>3</sup>. Todos buscamos examinar o

---

<sup>3</sup> Para el diccionario de la RAE, el reconocimiento es “la acción y efecto de reconocer y reconocerse”. El reconocerse, así, es visto como “Examinar algo o a alguien para conocer su identidad, naturaleza y

establecer la identidad, naturaleza, o circunstancias de algo o alguien, así como también muchos buscan legitimar sus actos, verlos como algo que simplemente *es* – sin restricciones, sin límites, sin cuestionamientos, sin condiciones de ningún tipo; sin distancias o invisibilizaciones o exclusiones, tanto implícitas como explícitas.

El reconocimiento se puede dar dentro de distintos contextos: a nivel social, familiar, y en el caso de niños, niñas, y jóvenes, por sobre todo en la escena escolar. La figura del docente, en este último caso, y al igual que la familia o las reglas sociales, puede llegar a dejar una huella en la vida de un sujeto que puede impactarlo tanto de manera positiva o negativa, en menor o mayor grado. El docente, en algunas instancias, puede llegar a tener un *impacto transformador* para el estudiante, llevándolo a pasar por vivencias o experiencias que simbolizan un antes y un después para su trayectoria no solo como agente aprendiente dentro de un contexto escolar, sino también como ser humano y ciudadano con un contexto político, económico, social, cultural y familiar determinado. Asimismo, en mi propia experiencia, los docentes somos capaces de *influir* a los y las estudiantes en su formación de distintas maneras, ya sea en su forma de comprender el mundo y lograr un cuestionamiento crítico del mismo o de ellos mismos, o bien en la relación que se forma entre aquel estudiante y la asignatura enseñada por el o la profesora.

La asignatura enseñada, por consiguiente, no puede ser entendida como un objeto netamente separado del sujeto que la enseña. Muchos de los profesores que recuerdo haber tenido influenciaron mi forma de ver la materia dictada en sus clases de la misma manera en la que sé muchos de mis propios estudiantes han cambiado su visión de mi asignatura solo por mí y la percepción que ellos tienen de mis clases. En primer lugar, con *cercanía* y luego, poco a poco, con *reconocimiento*.

Las interacciones entre sujetos es el punto en donde se dan las instancias para *reconocer* y *transformar*. En el caso del profesorado, muchos docentes no están plenamente conscientes del impacto que pueden llegar a tener sus prácticas discursivas y no discursivas, así como también las prácticas de enseñanza que pueden tanto legitimar las identidades y/o sentires de los y las estudiantes, o bien hacerlos sentir *diferentes*, *otros*, e incluso *ilegítimos* al no reconocerlos en sus diferencias y diversidad de ser, lo cual lleva a invisibilizar sus experiencias pasadas y su historicidad como sujetos y, más importante aún, a suprimir instancias de autorreconocimiento por parte de los mismos estudiantes en lo que respecta a sus identidades y a aquello que los hace ser únicos.

---

circunstancias”, “Establecer la identidad de algo o de alguien”, “Admitir o aceptar algo como legítimo”, y “Admitir como cierto algo”, entre otras definiciones.

En el ámbito de la didáctica, para lograr comprender la incidencia que puede llegar a tener el reconocimiento o no reconocimiento en el sujeto, necesariamente debemos comprender el concepto como uno que escape de la triada clásica que únicamente toma en cuenta al estudiante, al docente, y al conocimiento. En las definiciones tradicionales de didáctica, el concepto se entiende como las herramientas, instrumentos o direcciones que permitirán llevar a cabo el proceso de aprendizaje del cual profesor y estudiantes son protagonistas:

“La didáctica sería así, la disciplina de carácter instrumental, mediante la cual el docente se encontraría en posesión de los medios necesarios para manejar, con mayor o menor directividad, el aprendizaje que deberá efectuar el alumno, todo ello en arreglo a fines ya estipulados.” (Barco, 1975, p. 96).

Usualmente, en las visiones más tradicionalistas que describe Barco (1975), el proceso de enseñanza-aprendizaje será visto como efectivo o exitoso si es que el docente es capaz de transmitir sus conocimientos a los y las estudiantes de manera vertical por medio de un monólogo en donde los estudiantes tienen un rol únicamente pasivo en lo que respecta a su aprendizaje. En otras palabras, la labor que ellos tienen es escuchar, poner atención, y esmerarse por internalizar y repetir los modelos propuestos por el sistema educativo del país y los objetivos del currículum de este, sin preocuparse mucho por diferencias en contexto, experiencias, o cualquier otra subjetividad (p. 96, 98).

Por lo anterior, en vez de contemplar una didáctica centrada en el objeto y los métodos que se siguen para lograr un aprendizaje, necesitamos una didáctica centrada en el *sujeto* –como aquellas pensadas por Estela Quintar y Paulo Freire– en donde todas las subjetividades ya mencionadas sean tomadas en cuenta a la hora de aprender y enseñar.

La Pedagogía de la Potencia y la Didáctica No Parametral que postula Estela Quintar (2008, 2021) son importantes de mencionar en cuanto formulan una visión de la didáctica que buscará la formación de un sujeto contextualizado, social, cultural e histórico, dando así paso a una subjetividad pocas veces promovida por la visión parametral de la pedagogía, en donde lo íntimo y personal no tienen lugar en lo externo y lo público. Dicha subjetividad, a su vez, dará importancia al vínculo que se crea entre sujetos en un momento específico, ya sea entre estudiantes (pares) o entre estudiantes y docentes.

Por otro lado, las ideas de Paulo Freire (1997) y su Pedagogía de la Autonomía, en donde el autor postula, entre otras, que en la acción didáctica que intencionamos no deberíamos buscar implantar verdades o dar respuestas fijas a todas aquellas interrogantes que puedan surgir. En cambio, se buscaría:

“ (...) desafiar al educando con quien se comunica y a quien comunica, a producir su comprensión de lo que viene siendo comunicado. No hay entendimiento que no sea comunicación e intercomunicación y que no se funda en la capacidad de diálogo. Por eso el pensar acertadamente es dialógico y no polémico.” (Freire, P. 1997, p.39)

Por lo anterior, y por la visión dialógica que se le asigna a la enseñanza, Freire también postula que es nuestro interés como docentes crear un ambiente en donde los sujetos sean capaces de “asumirse” como sujetos complejos, vale decir, sociales, históricos, pero también capaces de *sentir*. De este modo, al *asumirse* el sujeto logra *reconocerse*.

Como antecedentes teóricos que servirán para explicar mi problema de investigación, utilizaré, en primer lugar, las nociones de *alteridad y experiencia* que postulan autores como Rubilar (2013) y Larrosa (2006). Por un lado, la alteridad es vista como una alteración o transformación del sujeto y de sus formas de pensar que nacen de los ideales hegemónicos de la sociedad occidental. Rubilar comprende esta alteración, mediante el lente de Levinas, como algo que le ocurre al sujeto y que lo afecta desde la externalidad, es decir, desde un otro. De este modo, será el otro quien constituya al sujeto por medio de experiencias, las cuales, en simples palabras, cambian al sujeto y lo renuevan, puesto que una vez vivida la experiencia, no hay vuelta atrás. El sujeto ya ha sido transformado y seguirá transformándose siempre y cuando siga experimentando nuevos sucesos con o a razón de otros sujetos.

Relacionado al campo de la didáctica, la alteridad y las experiencias suponen lo que señala Freire en uno de sus escritos<sup>4</sup>: el docente tiene el poder de alterar y transformar al estudiante mediante un simple gesto, palabra, o mirada. Luego de que el estudiante vive ese momento en específico, él o ella ya no es la misma persona, sino que ha sido transformado positiva o negativamente:

“La alteridad constituye en sí misma un movimiento hacia la exterioridad, que altera, irrumpe, y modifica un determinado curso o impulso egoísta. Tras la vivencia de la alteridad, el sujeto ya no es el mismo, ha sido alterado por esta experiencia transformadora y definitiva que surge desde su interior, pero que necesita de una exterioridad que la desencadene.” (Rubilar, G. 2015, p.15)

Rubilar también cita a Daniel Innerarity (2001, p.72), quien señala que “el reconocimiento de otro cualquiera constituye un paso hacia el reconocimiento de todos. (...) En el reconocimiento de uno está contenido el reconocimiento de cualquiera” (p.21). De este modo, al reconocer a un sujeto en su *singularidad* interna tenemos el poder de, igualmente, ampliar el reconocimiento a un *grupo o comunidad* que antes no se sentía visibilizada o legitimada en el aula o en la escuela. Así, logramos exteriorizar lo que antes se hallaba

---

<sup>4</sup>(Freire, P. 1997, p.43)

internalizado, efectivamente alterando potencialmente las vidas de muchos y no solo de unos pocos.

Finalmente, los estudios llevados a cabo respecto a docentes memorables usualmente se esmeran en revisar las experiencias que estudiantes de pedagogía en formación tengan con este tipo de docentes, de profesores que ellos hayan tenido a lo largo de su trayectoria tanto escolar como universitaria, en donde hayan cruzado caminos con ellos y que, mediante pequeños gestos, palabras, o acciones, hayan logrado formar un quiebre, un antes y un después; una transformación que hasta el presente sea recordada por el estudiante en formación.

Un ejemplo es el estudio realizado por Zambrano (2021), quien enfatiza la idea del *encuentro memorable* como el hito en la historia de un estudiante y un docente de esta misma descripción. Este concepto es definido por el mismo autor de la siguiente forma:

“Memorable es aquel encuentro que se hace experiencia profunda y radical, que se arraiga en nuestra existencia y la condiciona, la determina, la reencausa. Lo memorable en los encuentros nos hace distintos, pues nos lleva a otros caminos, a otros senderos del pensamiento y la vivencia de la vida; nos altera el devenir.” (Zambrano, 2020, en Zambrano, 2021, p.87).

## **METODOLOGIA**

La investigación corresponderá a un estudio de caso. Los estudios de caso buscan analizar realidades sociales desde perspectivas cualitativas, por lo que la indagación hecha examinará el caso de un curso –4° medio– en particular de manera detallada, comprensiva, sistemática, y en profundidad a modo de centrarse en un objeto de estudio específico (Sandín, 2003). Este será un estudio de caso debido a que deseo trabajar con un curso específico, de un colegio determinado y que presenta un contexto dado –corresponde a un establecimiento particular privado–, en donde se intentará comprender qué experiencias de reconocimiento han sido más fundamentales para las vidas y trayectorias de los y las estudiantes del curso.

El curso con el cual trabajé fue uno de los dos 4° medio de un establecimiento particular privado de Talagante, en la Región Metropolitana de Santiago, Chile. Dicho colegio, además, es una institución altamente competitiva y basada en el éxito académico de sus estudiantes. Decidí trabajar en este nivel de educación media específico puesto que al estar próximos a terminar su trayectoria escolar, han sido capaces de tener experiencias con diversos docentes a lo largo de ésta, desde que entraron al colegio hasta su último año en él. Las participantes serán tres estudiantes de un curso del nivel 4° Medio del establecimiento seleccionado, quienes decidieron participar en el estudio voluntariamente.

La recogida de datos en esta investigación es consecutiva, puesto que sigue un orden específico y por tanto es secuencial, en donde se deberán analizar en primer lugar los datos tomados desde la escritura y lectura de historias de vida con enfoque biográfico en comunidad de indagación, para luego seguir con la segunda etapa de datos, los cuales se tomarán desde el desarrollo de una hermenéutica colectiva que conllevará la reescritura de los mismos relatos tomando en cuenta los comentarios del grupo para dar paso a una interpretación nueva de los sucesos narrados.

En primera instancia, se invitó a las tres participantes voluntarias del curso a escribir un relato respecto a profesores que ellas comprendían como docentes memorables dentro de sus vidas estudiantiles, es decir, profesores que hayan dejado huellas, tanto positivas como no positivas, en su formación y que ellas recuerden por sus enseñanzas de vida –y académicas–, por la forma en la que se expresaban, cómo abordaban la clase, etc.

Al utilizar la escritura de relatos de historias de vida narrativo-biográficas sobre este tipo de docentes en la vida de los estudiantes participantes, se espera analizar las dimensiones que usualmente no convergen con la concepción de la didáctica tradicional anteriormente mencionada pero que ellas identifiquen como significativas para su formación. En el marco de esta investigación, serán estas nuevas dimensiones visualizadas por las mismas estudiantes las que serán claves para comprender la didáctica como una que se centra en *los sujetos*. Por medio de las narrativas, las estudiantes participantes pueden reencontrarse con sus memorias y verbalizar sus experiencias mientras las piensan desde un punto de vista descriptivo–subjetivo, lo cual supone la descripción de todo aquello que ellas quieran comentar acerca del suceso, experiencia, o docente que las haya hecho sentir reconocidas, o bien invisibilizadas.

Según Antonio Bolívar, en Porta (2010), la investigación narrativa y su corte hermenéutico:

“(…) permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al ‘mundo de la vida’ mediante el lenguaje. La subjetividad se convierte en una condición necesaria del conocimiento social.” (Porta, L. 2010, p.204).

Una vez terminado el relato escrito, las participantes serán invitadas a compartir sus escritos con el resto del grupo en un ejercicio de lectura en voz alta, en donde se pedirá al resto del grupo escuchar atentamente los relatos de cada una de las participantes para luego dar paso al diálogo colectivo en donde el grupo entregará comentarios y preguntas a la autora de cada relato para que ésta logre ahondar su visión e interpretación de la experiencia escogida.



En segundo lugar, se llevará a cabo el desarrollo de una hermenéutica colectiva –la cual será grabada y posteriormente transcrita–. Debido a lo anteriormente mencionado, y al ser esta investigación un estudio de casos, se busca que las estudiantes participantes interpreten colectivamente un tema en específico, que en este caso serán las experiencias de reconocimiento que ellos identifiquen de sus docentes más memorables dentro de sus propias vivencias estudiantiles.

La hermenéutica colectiva, al tener como su objetivo interpretar textos colectivamente y dar sentido y significado a experiencias, tendrá como una de sus características principales el dejar entrever el “sentido oculto” (Molitor, 2001) que tienen los relatos, es decir, aquello que a simple vista no es obvio para el autor al escribir su relato, pero que luego queda en evidencia una vez que el texto es escuchado por el colectivo e interpretado desde distintas y nuevas perspectivas que permiten al autor darse cuenta de sentidos y significados que antes él o ella no había podido dilucidar por sí mismo.

Así, luego del primer paso, que sería la escritura y la lectura colectiva del relato de cada uno de los participantes, se les pedirá que, junto con todos los comentarios y preguntas que surjan en la discusión, los participantes re-escriban sus relatos para darles una nueva interpretación desde la perspectiva del presente, en donde ya se han analizado y discutido las experiencias vividas tanto en lo personal como en lo colectivo, a modo de darles un nuevo significado y sentido luego de haber develado aquello que se encontraba latente y oculto en los sentires de las participantes con respecto a lo discutido en sus relatos. Se espera, de esa manera, que se logre una instancia en donde las experiencias personales e individuales de las participantes se vuelvan experiencias y sentires colectivos al ser compartidos por sus autores con el resto del grupo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Los resultados preliminares de este estudio, que corresponden a la escritura del relato narrativo-biográfico, fueron encontrados al hacer una categorización de los conceptos, y/o palabras que más resaltan en los relatos de las tres participantes. Dichos datos y consiguientes resultados fueron tomados desde la comparación de los tres escritos y luego analizados en una tabla (Tabla 1). Así, los tres relatos demostraron coincidir en ciertos aspectos, aún cuando dos de las participantes escogieron describir experiencias positivas y una se centró en una experiencia negativa con su docente más memorable.



En primer lugar, se identifican palabras relacionadas a la *forma* en la que las participantes se refieren a su docente memorable. Estas palabras describen la manera en la que ellas ven la *figura del docente*: cómo era, cómo actuaba, a quién se asemejaba, etc. En el caso de las participantes **P1** y **P2**, sus docentes son recordados en palabras (sustantivos) o frases que les recuerdan a ellos, y ambas tres participantes también utilizan adjetivos para referirse a la forma en la que estos profesores actuaban cuando se relacionaban con ellas en la acción didáctica. Estas formas varían según la propia experiencia y subjetividad de cada una de las participantes, y se destaca que cada una de ellas eligió palabras o frases distintas, lo cual puede estar conectado a lo que es importante para ellas individualmente. Al tener visiones distintas de lo que es bueno/malo, correcto/incorrecto, interesante/aburrido, las participantes fueron capaces de demostrar cuán significativos son para ellas distintos aspectos según sus propias historias de vida, experiencias, contextos, gustos, etc.

En segundo lugar, **P1**, **P2**, y **P3** recuerdan a sus docentes memorables haciendo alusión a la *cercanía* o *no cercanía* que existía entre ellos, individualmente o a nivel grupal. Es interesante de notar, puesto que se condice con lo mencionado en el marco teórico, en donde el docente puede impactar y alterar la vida del estudiante mediante actos tales como el ser cercano y la creación de un vínculo que va más allá de ser un profesor de asignatura o jefatura, sino también un profesor que imparte saberes de la vida y acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje y de crecimiento personal.

En tercer lugar, se vislumbra un alto impacto en el nivel de la *influencia* que pueden tener las acciones tanto discursivas como no discursivas que tiene el docente con sus estudiantes dentro del acto didáctico, aspecto también recalcado en el marco teórico. La forma de ser, sus actos, y sus palabras, pueden alterar e influenciar la forma en la que el o la estudiante ve y entiende su presente y futuro, algo que se ve en los tres relatos de distintas maneras, pero que se deja ver con mayor claridad en los relatos de **P2** y **P3**, en donde la influencia negativa que tuvo el docente de **P2** fue tal que la llevó a que su gusto por la Biología se evaporara, y que sus motivaciones para con la clase y con su proyecto educativo universitario también cambiaran su curso al dejar de pensar en la carrera de medicina como primera opción. **P3**, en tanto, fue influenciada de manera positiva al querer convertirse en profesora de Inglés en un futuro igual que su docente memorable, diciendo “*ojalá ser como él*” (este fue el título de su relato).

En cuarto lugar se encuentra la *relación* de cada una de las participantes con la *asignatura*, es decir, lo que ellas pensaban o cómo se sentían con las clases que su docente memorable impartía. Aquí, los resultados apuntan a que, efectivamente, existe una correlación entre lo que se piensa del docente y cómo se visualiza su clase y la materia que se enseña. En el caso de **P1**, la participante explica que nunca gustó de la asignatura de Lenguaje, pero que con aquella profesora sí logró aprender aspectos que no lograba entenderle a otros docentes. En el caso de **P2**, la Biología le era cercana al ser sus padres doctores, pero las clases de su docente memorable eran “*fomes [aburridas]*” y “*enredadas*”. Para ella, “*el problema eran sus clases*”, lo cual finalmente la llevó a desencantarse de la Biología como materia que alguna vez ella denominó como “*interesante*”. En el caso de **P3**, en cambio, se ve cómo la asignatura de Inglés gana importancia en su vida al motivarla a tomar pruebas internacionales estandarizadas y a encantarse aún más por el idioma solo por la influencia positiva que dejó en ella su docente memorable en ella.

Finalmente, en quinto lugar, se presencia la importancia que tuvo para cada una de las participantes la noción del *grupo* en sus relatos. En los tres escritos, las participantes recuerdan no solo cómo ellas se sintieron con su docente memorable, sino que también recuerdan como él o ella actuaba con sus compañeros de curso y cómo interactuaba con ellos como grupo, no solo individualmente, lo cual atiende a la importancia que tiene la relación que tiene el docente con el grupo curso y cómo la arista de la convivencia entre sujetos en la acción didáctica también es tomada en cuenta a la hora de las participantes realizar la actividad de escribir sus relatos.

CATEGORÍA	PALABRAS/FRASES USADAS	
Descripción de la figura del docente	P1	<i>“Mamá”; “un fashion icon”</i>
	P2	<i>“Nunca fue pesado”; “era buena onda”; “piolita”</i>
	P3	<i>“Mejor profesor de inglés que pude haber tenido”</i>
Cercanía/ No cercanía	P1	<i>“Nunca fue mi profe jefe y aún así logré tener mucha cercanía con ella”; “siempre estaba dispuesta a entregar consejos aunque eso significara perder su recreo o almuerzo”</i>
	P2	<i>“No era de hablar en un tono tan cercano como otros profes del colegio”</i>
	P3	<i>“Es un profesor que crea una cercanía, confianza y que te empuja para que mejores”; “me ayudó a acostumbrarme”; “siempre se hacía un tiempo para hablarme y preguntarme cómo iban las clases”</i>
Influencia/ impacto en participante	P1	<i>“Pero también saber que soy capaz de reconocer mis errores y a madurar”; “me marcó tanto que estoy en 4to medio, en otro colegio y aún así la sigo recordando”; “espero que sea muy feliz así como yo lo era cuando tenía clases con ella”</i>
	P2	<i>“Este profe no tuvo una buena influencia sobre mí”; “de a poco me fue quitando el “gusto” por la Biología”; “Aún no he descartado la carrera de medicina, pero claramente no es mi primera opción”; “no me motiva, a pesar de haber escuchado toda mi vida esos temas”</i>
	P3	<i>“Me motivó a dar el Progress Test”; “su forma de enseñar despertó en mí ganas de ser Miss de Inglés”</i>
Relación con asignatura	P1	<i>“A pesar de que nunca me gustó Lenguaje como materia era un agrado tener clases”; “gracias a la Miss entendí cosas de la asignatura como las palabras agudas, consonantes, etc. que nunca les entendí a otros profes”</i>
	P2	<i>“El problema eran sus clases, que a mí personalmente nunca me gustaron”; “Sus clases eran tan fomes, y además no entendía</i>

		<i>nada”; ““ya, hoy me pongo las pilas, voy a estar super atenta a todo lo que el Mr F diga”, pero de verdad que era casi imposible”; “explicaba muy enredado, se daba muchas vueltas para explicar un concepto o proceso super simple”; “me dejó de gustar la Biología”; “Como sus clases no me gustaban, también empecé a encontrar fome la Biología”</i>
	<b>P3</b>	<i>“Cuando esa clase empezó supe que sería una experiencia maravillosa”; “él me daba más ejercicios a mí o me mandaba más tareas, y siempre me decía que quedaba sorprendido”; “Su forma de enseñar también era muy nueva, clases dinámicas y salidas a cafeterías”</i>
<b>Noción de “grupo”</b>	<b>P1</b>	<i>“Se preocupaba por nosotros no como estudiantes sino como personas, como los niños que éramos”</i>
	<b>P2</b>	<i>“Yo creía que era la única que no podía prestar atención, pero al final eran casi todos mis compañeros con este mismo problema”</i>
	<b>P3</b>	<i>“(…) salidas a cafeterías donde hablaba con todos mis compañeros”</i>

Tabla 1: Categorías encontradas y palabras o frases en las que se identifican.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modo de conclusión, es necesario destacar que el docente, lo quiera o no, tiene un impacto en la vida de sus estudiantes. Este impacto puede ser positivo o negativo, y puede tener menor o mayor grado de intensidad, pero siempre está ahí.

Los estudiantes notan lo que sus docentes dicen, hacen, o practican. Luego de 11 años de escolaridad, en su último año de ésta, los y las estudiantes de 4° medio están conscientes de que existen distintos aspectos que se pueden destacar de sus profesores, para bien o para mal. Estos aspectos son tomados en cuenta y son internalizados a tal punto que, a veces, se llevan por toda la vida, alterando completamente el curso de ésta y lo que alguna vez se creyó que estaba escrito en su futuro.

Poder escuchar las experiencias de estudiantes en su último año de escolaridad y ver cómo aún recuerdan a docentes que tuvieron en su niñez y adolescencia y que las marcaron y dejaron huella no solo es una vivencia enriquecedora para ellas al dejar un registro escrito de cuánto fueron alteradas por sus docentes más memorables, sino que también es una vivencia enriquecedora para el investigador y para cualquier persona que ejerce la docencia al ser prueba viva de la importancia de aspectos como el reconocimiento y la legitimación de las subjetividades del individuo. En escuchar las experiencias de nuestros propios estudiantes y tomar en cuenta sus necesidades, gustos, sentires, y demases, estamos logrando que ellos se

sientan reconocidos y legitimados como personas en formación personal y académica, y estamos logrando, por sobre todo, que dicho proceso de formación sea más ameno para ellos, más perdurable en el tiempo y en sus memorias individuales y colectivas.

Los resultados de esta investigación son preliminares ya que solo atienden a la primera de dos etapas de recogida de datos. En el futuro, es necesario lograr un espacio en donde las participantes puedan analizar, reflexionar, y resignificar sus experiencias de manera colectiva, escuchando las perspectivas de otras personas y siendo capaces de ver sus experiencias desde la subjetividad de un tercero. De esta manera, se espera que logren ser aún más conscientes de cuáles son aquellos aspectos que ellas mismas describen como importantes en sus relatos, y cómo estos se traducen a sus propios sentires y experiencias más personales en lo relacionado al ser reconocidas por sus docentes más memorables.

## REFERÊNCIAS

- BARCO, S. ¿Antididáctica o nueva didáctica? En I. Illich, T. Barreiro, R. Barbosa Faría, S. Barco, J. Filloux, M. Antebi, C. Carranza. *Crisis en la Didáctica*. Editorial Axis, P.95–125, 1975
- FREIRE, P. *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores, 1997.
- LARROSA, J. Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, V.18, P.87–111, 2006
- MOLITOR, M. . Sobre la Hermenéutica Colectiva. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, V.5, P.3–14, 2001.
- PORTA, L. . La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación*. P.201–212, 2010.
- QUINTAR, E. Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización. *IPECAL*, P.11–33, 2008.
- QUINTAR, E. Didáctica no-parametral. Nuevos escenarios sociohistóricos y culturales, nuevos desafíos de enseñanza. *Paulo Freire Revista de Pedagogía Crítica*, V.26, P.79–94, (2021).
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Reconocimiento. En *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<https://dle.rae.es/reconocimiento>> Recuperado: 20 sept. 2023, (s.f)
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Reconocer. En *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<https://dle.rae.es/reconocer>> Recuperado: 20 sept. 2023 (s.f)
- RUBILAR, G. *Imágenes de Alteridad: Reflexiones y aportes para el trabajo social en contextos de pobreza y exclusión*. Ediciones Universidad Católica de Chile, 2013.
- SANDÍN ESTEBAN, M<sup>a</sup>. P. *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana, 2003.
- ZAMBRANO, I. Maestros memorables en las vidas de los maestros en formación de la UdeA y un homenaje a Jesús Alberto Echeverri. *Universidad de Antioquia*, V.85, 2021. Disponible en <<https://hdl.handle.net/10495/36908>>