

Luis Porta¹, María Marta Yedaide², Zelmira Álvarez³

SENTIDOS DE LA PASIÓN

MEANINGS OF PASSION / SENTIDOS DA PAIXÃO

RESUMEN

La pasión es una categoría in situ, obstinada y recurrente en nuestras investigaciones sobre grandes maestros, es decir, maestros distinguidos por pares y estudiantes como ejemplos de buena enseñanza. Se presenta en los relatos autobiográficos y en otras narrativas de docentes y estudiantes, ligada a la buena enseñanza y la capacidad de alcanzar aprendizajes profundos y duraderos. Su ubicuidad ha motivado el análisis de su naturaleza y las posibles implicancias en la formación de formadores. El presente artículo presenta un recorrido por los sentidos que adquiere la pasión, tanto aquellos históricos como los hoy vivos en el discurso académico, y su cruce con las definiciones de un grupo de referentes internacionales en educación, sujetos de nuestras encuestas. Esta intersección pretende arrojar luz sobre el tratamiento de la pasión en la formación docente.

Palabras clave: pasión, sentidos de la pasión, grandes maestros, investigación narrativa, formación docente.

ABSTRACT

Many native categories have resulted from our research on good teaching; passion is, no doubt, one of the most recurrent and interesting of such categories. Its ubiquity in the narrative of great teachers- those signalled by their peers and students as exemplary- has forced us into efforts to comprehend its nature, which may in turn throw light on possible implications for teacher education. This article discusses the meanings ascribed to

passion not only the classical ones and their interplay with their contemporary counterparts, but also the ones resulting from the narratives of great teachers, inquired through a survey. We hope that the analysis of these competing meanings of passion may qualify our understanding of its role in teacher education.

Keywords: Passion, meanings of passion, great teachers, narrative research, teacher education.

RESUMO

A paixão é uma categoria in situ, obstinada e recorrente em nossa pesquisa sobre os grandes mestres, ou seja, aqueles mestres que se distinguem pelos pares e estudante como exemplos do bom ensino. Eles se apresentam nos relatos autobiográficos e em outras narrativas de professores e estudantes, ligadas a bom ensino e a capacidade de alcançar o aprendizado profundo e duradouro. A dedicação com que trabalha, levou a um natural interesse de conhecer sua influência na formação dos formadores. Este artigo apresenta um passeio dos sentidos que levam a paixão, tanto histórica como os que existem hoje no discurso acadêmico, e seu diálogo com o que define um grupo de líderes internacionais em educação, objeto de nossas pesquisas. Esta análise tem como objetivo lançar luz sobre o tratamento da paixão na formação de professores.

Palavras-chave: Paixão, sentidos da paixão, grandes mestres, investigação narrativa, formação de professores.

1 Profesor titular regular de la asignatura Problemática Educativa (Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Investigador Independiente de CONICET. Docente Investigador categoría 1. Director del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales de la UNMDP y del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación.

2 Profesora universitaria de inglés y Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Docente de la asignatura Problemática Educativa (Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Miembro del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales.

3 Profesora universitaria de inglés y Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Titular regular de Gramática Inglesa I y II, y Teorías del Sujeto y del Aprendizaje (Departamento de Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Miembro del Grupo en Análisis del Discurso, dirigido por S. M. Menéndez, integrante del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales y codirectora del proyecto vigente del grupo bajo la dirección de Luis Porta.

INTRODUCCIÓN

En los últimos diez años, nuestra labor en el Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIECC), de la Universidad Nacional de Mar del Plata, ha consolidado un acervo particular de categorías nativas, anidadas en los relatos de profesores que se narran y narran sus experiencias docentes, construyendo y reconstruyendo la realidad en sus historias. El método biográfico-narrativo ha constituido en este sentido un enfoque doblemente potente: como método de indagación del mundo simbólico y sus oblicuas relaciones con lo «real» y como forma de intervención en la configuración de las identidades (Fernández Cruz, 2013). Esta metodología de corte cualitativo ha renunciado a las ambiciones racionalistas radicales que sostuvieran la confianza en la posibilidad de universalización, generalización y definición de leyes con capacidad de predictibilidad y aplicación masiva. En su lugar, ha enfatizado la profundidad en la comprensión de lo humano, con fe en la posibilidad de trascender el mundo de la observación del otro para ingresar al universo de la observación con el otro, para el otro. El Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales ha establecido, por tanto, una particular y respetuosa vigilancia de las palabras de los entrevistados y de los sentidos que claman para estas, un trabajo que nos ha situado como testigos y *guardianes* de los testimonios de grandes maestros.

En una primera etapa, los entrevistados fueron aquellos profesores distinguidos por sus estudiantes como ejemplos de buena enseñanza. Por medio de encuestas semiestructuradas, los alumnos de los profesados de la Facultad de Humanidades habían señalado un grupo de docentes y fundamentado su decisión refiriéndose tanto a los atributos que les adscribían como a situaciones que daban cuenta de esta singularidad. Esta información constituyó el primer criterio de selección de la población de estudio, y se realizaron entrevistas biográfico-narrativas a los profesores entonces denominados memorables. Fue a propósito de dichas entrevistas que otros docentes, a los que llamamos grandes maestros, surgieron de los relatos como mentores de estos profesores memorables.

Un segundo momento de la investigación entonces en curso se destinó, consecuentemente, a entrevistar a estos referentes en las historias de los buenos profesores.

En numerosas ocasiones hemos cartografiado el camino recorrido por el GIECC, desde el relevamiento de los atributos de los profesores memorables por medio de encuestas a alumnos avanzados, hasta la indagación profunda de las narrativas y relatos de estos docentes implicados en entrevistas, grupos focales y encuestas⁴. Como anticipáramos al comienzo, escuchar a los grandes maestros ha llevado a la construcción de un acervo de experiencias, así como también al hallazgo y confirmación por saturación de los datos de ciertas categorías omnipresentes en las narrativas.

Una de estas categorías in situ, recurrente en los relatos, pero además constatada en los registros sensoriales de los entrevistados –los gestos, la inflexión de sus voces, los ademanes– ha sido la pasión. Si bien han surgido muchas otras categorías nativas dignas de ser custodiadas y estudiadas en profundidad, el interés generado particularmente por la pasión parece radicar, en parte, en la frecuente ausencia de consideraciones de tipo emocional en la formación docente. Por supuesto, esta formación de profesores se interesa por los vínculos, la motivación, las actitudes y las bases de los comportamientos, pero no propone en sus currículos prescriptos cuestiones tales como enseñar la pasión. ¿Debe la pasión ser enseñada? ¿Qué hace a un gran profesor? ¿Qué tan potentes son los contenidos “teóricos” –en el mejor de los casos vehiculizados o aprovechados para la construcción del vínculo– en la formación de un gran docente? Todas estas y otras inquietudes son altamente inquisidoras de nuestros propios deseos de conocer más profundamente y transformar con igual profundidad la formación de formadores. No es quizá este el momento de inventariar los múltiples desafíos de la educación en nuestros tiempos ni de argumentar respecto de la centralidad del docente como agente

4 Véase, por ejemplo, Álvarez y Porta, 2008; Álvarez, Porta y Sarasa, 2009; Álvarez, Porta y Sarasa, 2010a; Álvarez, Porta y Sarasa, 2010b; Álvarez, Porta y Yedaide, 2012; Flores, 2012; Flores, Yedaide y Porta, 2013; Flores, Álvarez y Porta, 2013; Porta, 2006; Porta, Sarasa y Álvarez, 2010; Porta, 2013; Porta y Yedaide, 2013.

de cambio o potencial de transformación social, pero sobran los motivos para repensar críticamente el tipo de maestro o profesor que se forma en nuestras aulas y su eventual rol profesional.

Nuestra indagación nos ha llevado a concluir que todos los grandes maestros son apasionados, casi siempre manifiestamente: aman lo que enseñan, aman la docencia y/o aman a sus estudiantes, con grandes diferencias en sus creencias y argumentos respecto de las formas, los fines y las modalidades de la enseñanza apasionada. Ellos se definen como apasionados, sus estudiantes los recuerdan como apasionados. Todos ellos relacionan esta pasión con la capacidad de generar aprendizajes perennes, de producir un cambio trascendental en el tiempo y el alcance, de inspirar en la propia docencia.

No es extraño ni caprichoso, entonces, indagar sobre la pasión: una categoría que se presenta tozuda e insistentemente a quienes intentamos comprender mejor la naturaleza de la buena enseñanza. Este artículo se ocupará puntualmente de sus posibles definiciones, intentando dilucidar cuál se aplica a los sentidos que se desprenden de las palabras de los grandes profesores de nuestros estudios.

METODOLOGÍA

Como expusimos al principio, el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales inscribe sus indagaciones en la perspectiva interpretativa sellada en las ciencias sociales a partir del llamado *giro hermenéutico*. Este paradigma privilegia el acceso al mundo de las interpretaciones (Geertz, 1994) y restaura el valor de las significaciones que otorgan los sujetos al mundo, en un esfuerzo por *comprender* las intenciones humanas (Bruner, 1988). Los *textos* inevitablemente contextuales y complejos construidos por los actores sociales se vuelven de este modo fuentes de conocimientos relevantes como experiencia en el mundo, irreductibles a las explicaciones causales y a la vez exentos de las «garantías» de los métodos clásicos de las ciencias físicas y naturales (Bolívar, 2002). Tales textos responden inequívocamente a lo que Bruner

denomina el modo narrativo o sintagmático (Bruner, 1988), que otorga al tiempo y al espacio un papel protagónico, a la vez que se detiene en la singularidad, renunciando a pretensiones de llana generalización o universalización de los hallazgos a favor de la comprensión y la intervención (Fernández Cruz, 2013). El caso individual, sin embargo, comporta significaciones compartidas desde coordenadas geográfico-espaciales concretas, y es así a la vez propio y común de otros universos simbólicos contemporáneos.

El interés ha radicado, entonces, en acceder a los «significados inmediatos y locales de las acciones» (Wittrock, 1989, p. 196), dando voz a nuevos actores y sus relatos, y confiando en la capacidad de generar comprensión profunda sobre la complejidad del hacer y el sentir humano, y sus múltiples intersecciones. Estos conocimientos se vienen revalorizando a partir de los fuertes cuestionamientos ontológicos, mayormente promovidos por posturas epistemológicas del siglo XX, que concluyen cierta provisionalidad, una inminente localidad y el inevitable carácter social del conocimiento de los seres humanos. Las palabras de Morin: «nuestra realidad no es más que nuestra idea de la realidad» (1999, p. 44), representan una tendencia marcada a dejar al descubierto la imposibilidad de pensar el conocimiento en términos tradicionales de «objetividad».

Desde estos paradigmas interpretativos, la investigación de corte cualitativo o mixto ha sido fecunda en el campo de la educación. Si bien nuestro grupo se ha valido mayormente de las potencialidades del enfoque (auto)biográfico narrativo en el contexto de entrevistas en profundidad (que se sitúa entre las formas más pronunciadas de indagación de tipo hermenéutico), este trabajo presenta los hallazgos a partir del análisis de encuestas administradas a referentes de la educación en el país y el mundo. Aun cuando las encuestas no se ciñen estrictamente a narrativas autobiográficas, las características del instrumento y la temática implicada evocan un tono personal, en algunos casos hasta confesional, en las respuestas.

La encuesta se dirigió a docentes-investigadores del campo de la didáctica del nivel superior, con trayectoria en la formación de grado y posgrado y vasta producción

académica. El cuestionario, por medio de diez preguntas abiertas y un pedido final de definición del *locus* de enunciación, pretendía indagar tanto sobre la pasión en la enseñanza como respecto a las múltiples y complejas relaciones que se establecen entre lo público y lo privado.

Si bien ninguna de las preguntas indagaba directamente respecto al significado de la pasión, esta fue definida inexorablemente en los intentos por describir su rol en la enseñanza. Este artículo se propone explorar los contrastes entre los sentidos de la pasión adscriptos desde las tradiciones del pensamiento, la producción científica y la literatura académica, por un lado, y aquellos propuestos por los docentes entrevistados en nuestras investigaciones, por otro.

SENTIDOS DE LA PASIÓN

Para indagar en los sentidos de la pasión, tomaremos dos caminos y exploraremos posibles cruces. Por un

potencialidad de perturbación de la virtud. Esta raíz clásica se hizo más profunda conforme se enfatizó el tratamiento dualista de la realidad que ha caracterizado a la civilización occidental, reforzando el carácter instintivo, natural y consecuentemente necesitado de dominio, domesticación y control de emociones intempestivas, como la pasión. La intimidad entre lo pasional y la locura, el deseo, lo visceral y el desborde no hizo más que profundizar la exclusión de su consideración en las empresas racionales y cultivadas de ciertos saberes «científicos» que sustentaron en tal «asepsia de sentimiento y subjetividad» su legitimidad. No es extraño entonces comprobar cómo la educación moderna, en su afán por alcanzar el estatus del conocimiento validado por la academia, se aparta de cuestiones relativas al deseo, el amor, los sentimientos y los impulsos «ingobernables» para construir sus saberes sobre bases más canónicas. La marca original de lo sensible como separable del sujeto que conoce, de un orden inferior, engañoso y poco confiable, atado a la experiencia íntima e individual ha constituido

*Hay una inteligibilidad de la emoción, una lógica que ésta busca
y una afectividad del pensamiento, aún del más riguroso, una emoción
que lo condiciona. (Le Breton, 2009, p. 104)*

lado, recuperaremos algunas definiciones que apelan a las raíces etimológicas y a los sentidos culturales de la pasión. Luego, nos referiremos a aquellas singulares definiciones que los profesores memorables y grandes maestros de nuestras investigaciones han aportado.

El primer camino ha sido ya parcialmente explorado en Flores, Yedaide y Porta (2013) en un intento por explicar la dificultad de tratar temas de índole apasionada en las producciones académicas contemporáneas. Comienza preguntándose por el origen del sentido hoy adscripto a la pasión, y emprende un viaje que inicia en la edad clásica, donde pasión y emoción eran términos prácticamente idénticos (Bordelois, 2006). Así, encontramos en los griegos una sombra semántica aún proyectada sobre el sentido contemporáneo que reserva para el *pathos* la

un mito fundante de la modernidad (Coccia, 2011). Como sostiene Le Bretón en plena consonancia:

La oposición entre la “razón” y la “pasión”, entre una especie de afectividad cero propicia a la inteligencia y la emoción causante de un extravío moral o pérdida de lucidez, es un hilo rojo de la historia occidental de la filosofía, pero esta oposición se ignora en otras culturas (Le Bretón, 2009, pp. 108-109).

Existe, entonces, una suerte de herencia conceptual susceptible de ser identificada y señalada aún en nuestros tiempos. Sin embargo, este legado convive con una incipiente ruptura, a medida que van surgiendo en el horizonte del pensamiento y la investigación otros tipos de saberes locales, situados y singulares

que compiten por la atención de la academia. Las recurrentes referencias a la pasión y el apasionamiento de boca de grandes maestros es un ejemplo de esta irrupción en el mundo de la producción científica de temáticas cuya consideración no puede ya desestimarse. La publicación de trabajos referidos a la pasión o a las emociones, como el de Day o Fried, refleja el interés creciente en estas temáticas y a la vez contribuye a legitimar su tratamiento en la investigación educativa. En palabras de Fried:

La “pasión” ha sido invitada a entrar en un contexto donde sólo entraban palabras como “eficiencia”, “rigor” y “erudición” o términos de resonancias empresariales, como “basado en los resultados”, “orientado al rendimiento” y “éxito para todos”. Guste o no, hemos entrado en la “Era de la pasión” (Fried, 2006, p. 11).

Robert Fried (2006) exhibe una confianza que puede resultar desproporcionada o exagerada en virtud de los resultados actuales de los esfuerzos de restauración de las temáticas del afecto y la sensibilidad en la formación docente. Su tono triunfante parece desconocer las resistencias que aún abaten contra la instalación del tema de las emociones en los debates sobre la formación docente, los cuales oscilan entre la descalificación enraizada en el sentido no racional, no intelectual o incontrolable de la pasión, por un lado, y la desconfianza de los análisis que, por muy subjetivos, puedan resultar ilegítimos o a-científicos, por otro.

Hoy la pasión conserva ese tinte de irracionalidad que hizo que los griegos exigieran vigilancia, templanza y mesura. Todavía se vincula fuertemente a lo sensible, a lo íntimo y a lo impulsivo, pero ya se sospecha que la virtual desestimación de los afectos implica desconocer una parte sustancial de la cognición. Como sostienen Damasio (2011), Habermas y otros, la cognición se inicia en la necesidad, la voluntad o el interés, y los implica. Solo una defensa extrema —¿irracional?— del tratamiento radical de la razón como potencia independiente de las personas puede justificar la exclusión de las contrapartes emocionales de las acciones humanas.

La mera formulación de la pasión y la razón como opuestos absolutos ha requerido revisión. Como sostiene Ferguson, las definiciones radicales, mutuamente excluyentes, no aportan ya «una explicación convincente de la experiencia cotidiana diaria» (Ferguson, 2010, p. 10). Necesitamos admitir tanto las aristas positivas de la pasión como las limitaciones y los vicios de la razón, sin revertir los fundamentalismos y caer en un romanticismo exacerbado de lo emocional y la demonización totalizadora de lo racional (Camps, 2008). Asimismo se hace necesario revisar las adscripciones de la pasión al mundo de la intimidad, y las de la razón al mundo de lo público, cuando ambas esferas se contaminan profusamente.

En la literatura académica, decíamos antes, se advierte un incipiente interés por la pasión, que busca instalarse como cuestión digna de ser considerada. También allí la legitimidad se busca en la centralidad de su ocurrencia y la correlación de la buena enseñanza y el profesor apasionado. Christopher Day la define como «un motor, una fuerza motivadora que emana de la emoción» (Day, 2006, p. 27), da testimonio de su propia biografía escolar y recupera los grandes profesores de su historia, mientras que Fried, en la explicación de su sentido en el escenario educativo, propone una definición de la pasión como «un puente que nos conecta con la intensidad de los pensamientos y experiencia de vida de los jóvenes» (Fried, 2006, p. 6). Estos trabajos no saturan el universo de tratados sobre emociones, sentimientos, afecto o pasión en la educación, pero representan algunos esfuerzos particularmente explícitos.

Hemos hasta aquí analizado los sentidos culturalmente adscriptos a la pasión, recuperando brevemente su historicidad y exhibiendo las resistencias más recientes en el pensamiento y la producción académica. El segundo camino que nos propusimos recorrer comienza en las palabras de grandes profesores, quienes a propósito de pensar en la pasión y sus sentidos, despliegan un abanico de configuraciones a la vez particulares y convergentes:

Entiendo la pasión por la enseñanza como una fuerza interior, un fragor, un interés vehemente, un ímpetu, un

afán, un brío, una fuerza, un torbellino, un compromiso que se enamora de aquello que desea mostrar, aún sabiéndolo momentáneo camino hacia otra cosa (E4).⁵

Esta cita representa, en gran medida, las definiciones propuestas por los profesores en las encuestas, que tienden en muchos casos a utilizar un lenguaje lírico en sus caracterizaciones, pues hablan de «motores», «fuerzas», «energía», «entusiasmo», «alegría», «placer» [...] «el combustible fundamental» (E 10), en múltiples analogías que implican al amor, la amorosidad, incluso la erotización. Muchos coinciden en la naturaleza «contagiosa» de la pasión y se refieren a ella como manifiesta, explícita, claramente advertida por los otros.

Unos pocos admiten los peligros implicados en la pasión que genera dependencia o se imprime sobre causas injustas o malvadas:

El problema o peligro; generar dependencia respecto a los objetos de la pasión del otro. Generar dependencia ante el otro sujeto apasionado que puede involucrar la anulación del propio juicio crítico (E5).

Y acá podemos entrar en contradicción, por lo menos en el corto plazo, con la autonomía, porque este «contagio» del entusiasmo del docente puede llevar a seguir estudiando y consultando bibliografía o actuando, y ese estudio o esa práctica pueden proporcionar elementos para un avance intelectual. Pero el riesgo es que el entusiasmo arrastre al seguimiento acrítico. Además, me preocupa qué es lo que apasiona a quien enseña y cómo lo transmite a otros. Los Hitler y Mussolini apasionaban con su entusiasmo (E 15).

En todos los casos hay una valoración de la pasión como sustantiva, fundamental, esencial, «un elemento constitutivo y trascendente de quien tiene el privilegio de ejercer el oficio y el arte de enseñar» (E14), lo que

confirma la ubicuidad de la pasión en el escenario educativo y la consecuente necesidad de comprenderla. Hay, incluso, denuncias a las exclusiones vigentes para el tratamiento de la pasión:

Considero que se trata de un aspecto ausente en los abordajes teórico-metodológicos del campo de estudios vinculados a la educación, especialmente en el nivel superior universitario, una «manifestación» de sentimientos que puede permitirse a docentes de nivel inicial, primario y hasta secundario, pero que desprestigia al docente universitario, que debe responder a una relación objetiva con el objeto de conocimiento y con los destinatarios de su práctica de enseñanza (E18).

No solamente considero que ocupa un lugar central, sino primigenio, dado que es el sentimiento el que moviliza el pensamiento y la acción, situación muy difícil de digerir por el sueño objetivista que nos impuso el positivismo a cambio de aceptarnos (a regañadientes) en su olimpo científico. Por ello hace más de cincuenta años que andamos buscando eufemismos que no creen sospecha de una involucración que atente contra el ejercicio racional de la profesión (E 9).

Como se observa en estas citas, los profesores encuestados establecen gran sintonía con el pensamiento y la producción académica que se inclinan hacia la revalorización de la pasión, denunciando la estrechez conceptual de un racionalismo radical.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Estudiar la pasión se ha tornado, para nuestras investigaciones, inevitable: los relatos nos fuerzan a considerar que en el orden de la pasión se juega algo de lo inolvidable y mucho del aprendizaje. Esto que las propias biografías escolares ya nos susurraran se ha confirmado ahora contundentemente en las entrevistas y encuestas.

Profundizar en los sentidos nos prometría claves en la calidad de nuestra comprensión, en la posibilidad de

⁵ Los códigos que acompañan las citas refieren a la nómina de entrevistados en los registros del GIEEC. Se utilizan símbolos con el fin de proteger la identidad de los participantes.

pensar en su enseñanza. Hemos recorrido caminos con historias de exclusiones y discursos restituyentes, tanto de pensadores como de profesores contemporáneos. Mucho de lo citado ha permitido confirmar el lugar central de la pasión, entendida en términos algo románticos e idealistas –respecto a lo cual deberemos, seguramente, establecer una vigilancia–, pero en fuerte oposición con visiones racionalistas extremas.

Mucho queda aún por caminar para comprender cómo vincular las experiencias de los docentes apasionados con la formación de formadores en nuestros programas de estudio. Podríamos conjeturar que muchos de los estudiantes de los profesorados llegan a nuestras aulas conmovidos ya, apasionados, inspirados por los referentes de sus propias biografías escolares, y dispondríamos así de un trayecto avanzado, parcialmente constituido, en la formación del rol profesional. Nuestro desafío, en tal caso, aún sería grande: reconocer y preservar esta motivación intacta durante la carrera al ponerla en diálogo con otros saberes y experiencias que los formen y los cualifiquen, alimentando y cuidando la llama de este sentimiento.

También podríamos profundizar en las grandes escisiones de nuestro legado eurocéntrico, entre la razón y los sentimientos, la mente y el cuerpo, la cognición y los afectos, el adentro y el afuera. Esta travesía –un viaje un tanto más inhóspito y complicado– nos permitiría seguramente ver rastros de esta herencia en la enseñanza de la teoría y la práctica docente, la tensión entre la disciplina y la docencia, las creencias o teorías implícitas y los contenidos escolares. Tal vez la recompensa prometa una mayor sinergia entre los aprendizajes y la enseñanza, una mayor comunión entre el saber y el ser docente, una apuesta hoy en el horizonte de nuestra labor intelectual.

REFERENCIAS

- Álvarez, Z., Porta, L. (2008). Biografías memorables: relatos sobre buenos profesores. En Porta, L. y Sarasa, M. C. (comp.), *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Bogotá: GIEEC-Facultad de Humanidades-UNMdP.
- Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2009). *Los caminos de la buena enseñanza a través de los relatos biográficos*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad: «La educación en los nuevos escenarios socioculturales», Santa Rosa, Argentina. Publicado en resúmenes y CD.
- Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2010a). Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(3), 89-98.
- Álvarez, Z., Porta, L. y Sarasa, M. C. (2010b). La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. *Revista de Educación*, 1.
- Álvarez, Z.; Porta, L. y Yedaide, M. M. (2012). Pasión por enseñar. Emociones y afectos de profesores universitarios memorables. *Revista Alternativas Serie Espacio Pedagógico*, 65.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bordelois, I. (2006). *Etimología de las pasiones*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental, mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Camps, V. (2008). *Crear en la educación. La asignatura pendiente*. Barcelona: Península.
- Coccia, E. (2011). *La vida sensible*. Buenos Aires: Editorial Marea.
- Damasio, A. (2011). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Ferguson, H. (2010). *La pasión agotada. Estilos de la vida contemporánea*. Madrid: Katz.
- Fernández Cruz, M. (2013). La investigación biográfico-narrativa: estado del arte y desafíos frente a nuevas lógicas de profesionalización docentes (entrevista realizada por María Marta Yedaide). *Revista de Educación*, 4(5), 213-219.
- Flores, G. (2012). La buena educación: valores morales
- Álvarez, Z., Porta, L. (2008). Biografías memorables: relatos sobre buenos profesores. En Porta, L. y Sarasa, M. C. (comp.), *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Bogotá: GIEEC-Facultad

- y profesores memorables. Trabajo Profesional de Especialización en Docencia Universitaria. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. *Magistro*, 7(13), 81-108.
- Flores, G., Yedaide, M. M. y Porta, L. (2013). Grandes maestros: Intimidad entre la educación y la vida. Pasión por enseñar en el aula universitaria. *Revista de Educación*, 4(5), 173-188.
- Flores, G., Álvarez, Z. y Porta, L. (2013). El profesor ideal: narrativas a partir de profesores memorables universitarios. *Revista de Educación*, 4(6).
- Fried, R. (2006). *The Passionate Teacher. A Practical Guide*. Boston: Beacon Press.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.
- Le Breton, D. (2009). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Porta, L. (2006). La buena enseñanza en el aula universitaria a partir de las narrativas de los docentes. En L. Porta y M. C. Sarasa (Coord.), *Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado* (pp. 217-246). Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Porta, L. (2013). *Sobre la pasión y los profesores apasionados: manifestaciones de misterios y sentidos de lo ancho y ajeno del conocimiento*. Trabajo presentado en VII Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado: Narrativa(s), Práctica(s) e Investigación(es). Mar del Plata, Argentina.
- Porta, L. Sarasa, M. y Álvarez, Z. (2010). Una exploración del rol de los mentores en las trayectorias profesionales de los buenos docentes universitarios. *Revista Praxis*, XIV(14), 42-48.
- Porta, L. y Yedaide, M. M. (2013). La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios. *RAES. Revista Argentina de Educación Superior*, 5(6), 35-50.
- Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Buenos Aires: Paidós.