

Profesores memorables, entre la vocación y la práctica hay lugar para las TIC

Memorable Professors, between vocation and practice there is a place for ICTs

Gabriela Sabulsky*
Eliana Ayelén Arevalo

Resumen

La ponencia que presentamos sistematiza algunos hallazgos que surgen a partir de nuestro proyecto de investigación “Experiencias de formación tecnológica y pedagógica de docentes innovadores con TIC en las áreas de las Ciencias Económicas, Informática y Tecnología” (SECyT 2014-2015). La revisión de antecedentes sistematiza diversos análisis que centran su mirada en el fracaso del uso de las tecnologías en el aula, haciendo referencia a la multitud de promesas rotas de las tecnologías (Sancho, 2009). Por el contrario, nuestra búsqueda está centrada en los buenos profesores, profesores memorables que incorporan tecnologías en sus prácticas de enseñanza, a partir de resignificar el sentido de su profesión asumiendo un gran compromiso en la tarea cotidiana de enseñar. Dicen Fullan y Hargraves (2012) que los docentes llegan a ser lo que son no sólo por hábito, la docencia está ligada con sus vidas, sus biografías, con el tipo de persona que cada uno ha llegado a ser. Justamente, nuestro trabajo remite a la reconstrucción de la trayectoria como docentes, pero además a los intereses y circunstancias personales que van definiendo lo que son como docentes. En esta presentación comenzamos a describir a los profesores memorables que utilizan las tecnologías en sus clases, reflexionamos en primera instancia sobre las “actividades de iniciación en la docencia” que muestran el surgimiento de una vocación docente signada por un compromiso social e individual, luego analizamos la “puesta en escena” como práctica comprometida desde lo académico, lo afectivo y lo ético, ambas dimensiones empiezan a dar cuenta de la singularidad de estos profesores y

* Universidad Nacional de Córdoba. CE: gsabulsky@gmail.com

nos permiten reflexionar acerca de la impronta de la tecnologías en sus clases.

Enseñanza – Vocación – Trayectoria – Tecnología – Innovación

The paper that we present systemizes some of the findings that have come out of our research project “Technological and pedagogical training of teachers innovating with ITC in the areas of Economic, Information and Technological Sciences” (SECyT 2014-2015). The revision of the preexisting research systemizes diverse analyses that focus on the failure of the use of technologies in the classroom, making references to a multitude of broken promises of technologies (Sancho, 2009). On the contrary, our search focuses on good professors, memorable professors who incorporate technologies in their teaching practices redefining the sense of their profession and assuming great commitment in the daily tasks of teaching. Fullan and Hargraves (2012) say that teachers become who they are, not only because of their habits; teaching is connected to their lives, their biographies, with the type of person that each one has become. Our project refers to this reconstruction of teachers’ trajectories, but also to the personal interests and circumstances that define them as teachers. In this presentation, we begin to describe memorable professors who use technologies in their classes: we begin by reflecting on the “activities of initiation in teaching” that show the emergence of a teaching vocation marked by social and individual commitment; later we analyze “staging” as committed practice from the academic, affective and ethical aspects. Both dimensions start to show the singularity of these professors and it allows us to reflect on the impact of technologies in their classes.

Teaching – Vocation – Trajectory – Technology – Innovation

Estudiar a los profesores memorables

Las rígidas y estables estructuras universitarias, sostenidas desde una visión canónica, han implicado la subestimación de los recursos tecnológicos y el desarrollo de una modalidad pedagógica que limita la introducción de cambios en las prácticas de enseñanza. Sin embargo, desafiando estas estructuras, algunos profesores incorporan distintas herramientas de comunicación y de producción de conocimientos y las ponen a disposición de sus estudiantes, generando experiencias de aprendizaje genuinas (Maggio 2014), tanto es así que, en general, a esos profesores se los recuerda con afecto, se los destaca del resto por su compromiso, por el modo de dar clases, de evaluar, de vincularse.

La pregunta que nos ha orientado es ¿cómo llegan esos profesores a ser lo que son? Se trata de profesores innovadores, entendiendo por ello el interés por desarrollar prácticas de enseñanza diferentes y actualizadas, ancladas en conocimientos didácticos, científicos y tecnológicos y que tienen una intención de mejora en los aprendizajes de los alumnos, aunque este no necesariamente se logre (Hannan y Silver 2006).

Alliaud (2004) utiliza el término de “trayectoria” para dar cuenta de una noción más dinámica, el camino recorrido para llegar a ser lo que son. Esta investigación se circunscribe en los límites del sistema educativo: experiencias vividas como alumno, como estudiante de magisterio o profesorado y como docente, lo que Alliaud llama docentes con trayectorias “puras”. Sin embargo, el repertorio de creencias y competencias tecnológicas de los docentes se construye no sólo desde las instancias formativas, sino también desde diversos ámbitos de la vida social, desde otras experiencias que los sujetos atraviesan a partir de su posición social y profesional. Estas “otras experiencias” que llamamos formales y no formales, han sido menos estudiadas y por ello las tomamos como foco de nuestra investigación.

Siempre han existido docentes innovadores que generan experiencias de aprendizaje significativas. Recientemente, algunos investigadores se han ocupado de documentar estas innovaciones describiendo los perfiles y las prácticas de los docentes innovadores. Sabemos entonces cómo es y qué hace un docente innovador, sabemos

de sus creencias, y practicas pedagógicas, pero sabemos menos cómo se llega a ser un docente innovador, qué experiencias contribuyen al desarrollo y más aún, cómo replicar las experiencias de formación de los docentes innovadores. Por eso, nos preguntamos: ¿Qué visión y perspectiva tienen estos docentes sobre las TIC, la enseñanza y el aprendizaje?; ¿Cuáles fueron sus experiencias inaugurales con la TIC en el aula?; ¿Qué experiencia de formación contribuyeron a delinear una forma de integrar las TIC en sus prácticas?; ¿Qué similitudes y diferencias pueden encontrarse según sea el nivel educativo en el que se integra el docente?; ¿Qué similitudes y diferencias pueden encontrarse según sea el campo de conocimientos?

El propósito de este estudio es documentar y analizar cuáles son las experiencias de formación docente que contribuyen a desarrollar las competencias tecnológicas, creencias y prácticas pedagógicas de los docentes innovadores con TIC y cómo operan estas experiencias en la conformación del sistema de creencias y prácticas del docente innovador. En busca de “una nueva agenda” que pretende generar prácticas de mejoramiento en la profesión docente, y construir desde lo existente, es que nos centramos en las experiencias del docente innovador.

Metodología propuesta en la investigación

Para poder comprender cómo y cuáles experiencias contribuyen a la formación del docente innovador con TIC nos posicionamos en el enfoque biográfico en tanto que se centra en las historias de vida y experiencias de los individuos (Creswell, 1998), un enfoque definido también como “aproximación biográfico-narrativa” (Fernández Cruz, 2010). Una de las herramientas del enfoque biográfico es la documentación de las trayectorias específicas en la vida de un sujeto. En nuestro caso nos centraremos en las trayectorias académica y tecnológica de los docentes ligando hitos de estas trayectorias con los contextos culturales, sociales y políticos en un determinado tiempo histórico que permitan explicar cómo los docentes han atravesado dichas trayectorias.

La formación docente en TIC trasciende los niveles educativos y las disciplinas, aún cuando se exprese con singularidad en cada uno de ellos. En tal sentido, nos interesó tomar en el análisis a docentes de secundaria y profesores universitarios que

enseñan en las áreas de las ciencias denominadas como “duras”, donde se acentúa el uso de TIC (Moyano, 2011). La investigación recorta dos áreas de conocimiento: las Ciencias Económicas y la Tecnología e Informática, entendiendo que los campos disciplinares promueven ciertas formas de mediación con el conocimiento (integrando TIC) que les son propias o más afines, conformando la clásica tríada didáctica docente, estudiante y conocimiento.

Durante la primera etapa del trabajo se profundizó la perspectiva teórica para analizar la problemática señalada. Como resultado de ello se produjo un instrumento con categorías y dimensiones para seleccionar los profesores que formarían parte de la muestra (buenos docentes/docentes memorables). La muestra fue “deliberada” y quedó conformada por 10 docentes. El instrumento que se aplicó fue una rúbrica que nos permitía un primer acercamiento a las prácticas de enseñanza a través de informantes claves y con el método bola de nieve (Bernard, 2000). Se toma como antecedente la rúbrica desarrollada para el proyecto “Comunidades de Aprendizaje en la Escuela Media” en base al trabajo de Newmann (1995). Algunas dimensiones tenidas en cuenta para la selección de los profesores fueron: tareas docentes de diseño y planificación, indicadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, tipo y aplicación de tecnologías en el aula, tareas requeridas/ propuestas a los estudiantes, actitud del docente y materiales de enseñanza.

La segunda etapa supuso el trabajo de campo. Se toma a cada profesor dos entrevistas abiertas con un guion de preguntas. Las entrevistas, como espacios de encuentro con estos profesores fueron planteadas como estrategia que permitiría reconstruir la trayectoria hecha relato, narrada por sus protagonistas desde las vivencias más íntimas y en permanente reflexión a partir del presente que condiciona y atraviesa a cada uno de estos actores. Tal como mencionamos en nuestro plan de trabajo original, partir de las palabras de los sujetos es intentar abordar la problemática desde una lógica inductiva para construir teoría acerca del dato empírico. Por tanto, las entrevistas abiertas nos permiten recuperar el relato oral, una narrativa autobiográfica que podría dar cuenta de las trayectorias personales, académicas y tecnológicas. Como resultado de esta etapa, a partir de lecturas y relecturas se codificaron los datos en categorías emergentes, que están ancladas en la

teoría que sirve de marco de interpretación.

El momento de análisis, tercera etapa de trabajo, nos encuentra analizando las categorías emergentes, comparando experiencias de los profesores entre sí y definiendo el sentido de las categorías teóricas para describir y caracterizar a los profesores innovadores con tecnología. Compartimos la perspectiva de Litwin (2008a) cuando decía “Entendemos que la investigación didáctica debe contemplar diseños en los que se investiga sobre problemas prácticos con la intención de mejorar la enseñanza, recuperando la voz de los docentes como protagonistas” (p.3). A continuación, se esbozan algunos análisis iniciales que dan cuenta de la riqueza de los datos y la complejidad de su lectura.

Llamados a enseñar

Se toma prestado el título del libro de David Hansen (2001) por la pertinencia del mismo a la hora de explicar uno de los hallazgos de nuestra investigación. De acuerdo a los relatos de los profesores entrevistados, la vocación por la docencia aparece en ellos mientras transcurrían sus días de estudiantes universitarios. La posibilidad de ser docente “por un día”, desde la función de ayudantes alumnos ha significado en muchos de ellos la apertura de un largo camino profesional. Según Hansen (2001) estas disposiciones se acrecientan con el tiempo, a través de una interacción con otros y a partir de la voluntad de hacer bien un trabajo. Ninguno de ellos comenzó sus estudios con la convicción o el deseo de ser profesores, por el contrario, la carrera era sinónimo de empleo, sustentabilidad, proyección profesional o en otros casos investigación.

Podríamos decir que se trata de una inmersión temprana, sin buscarlo explícitamente, por diferentes circunstancias estos profesores se exponen a la situación de estar frente a alumnos, sin ser una actividad para la que se sienten preparados. No obstante, se recupera este inicio con alegría, se destaca que en todos ellos ha sido el despertar de una vocación:

P1: “Un día... un profesor dijo necesitamos gente... y empecé a dar clases en el aula I con 350 alumnos... yo promocioné una materia de primer año de la

facultad, que era Economía y esa profesora me invitó a ser ayudante alumno al año siguiente... entonces yo al segundo año ya empecé. Inclusive pensé que ser ayudante alumno eran tareas mínimas, pero fue el ingreso al aula, muy rápido, quizás más rápido de lo que yo hubiese querido, pero eso me fue abriendo puertas” P2: “el primer día de clase me marcó para toda la vida, como si un Dios de la educación me apuntó ahí... El día que di la primera clase... yo estaba en segundo año, el jefe de cátedra estaba llamando gente. Necesito auxiliares dice... pero usted recién termina primer año... pero sí yo quiero... bueno yo le aviso, me avisó una semana antes de que empezaran las clases y en el mismo curso donde yo cursé me puso a ser auxiliar con quien era mi profesora... ese mismo día me largó frente al pizarrón y yo no lo podía creer... estaba como loco y me salió tan bien y dije acá se murió todo, estudio hago todo, pero acá está lo que me gusta...”

P3: “A partir de tercer año, en el primer semestre, yo empecé a dar clases en el FAMAFA, ya tenía un cargo de ayudante alumno rentado. Y yo dejé todo, no me dediqué a nada más...”

P4: “La docencia fue un descubrimiento, siempre me gustó enseñar. Cuando iba a la escuela me gustaba explicarle a mis compañeros, o me gustaba sintetizar un tema y mostrarlo de otra forma o facilitar el aprendizaje. Y acá en la facultad se materializó cuando me incorporé a la cátedra. Fue como natural... y desde el principio me encantó, desde el primer contacto con los alumnos dije “esto me gusta”.

La vocación es entendida en esta investigación como el entrecruzamiento de la obligación pública y la realización personal, del valor social y el sentido individual que contribuyen ambos a la identidad personal (Hansen, 2001). Es muy interesante registrar como punto en común en estos profesores, el deseo de ayudar, de estar cerca del estudiante, los atraviesa un deseo de “ser útiles”, al decir de Hansen (2001) “uno cree que enseñar es potencialmente significativo, como el camino para poner en marcha el deseo de contribuir en algún grado al mundo y comprometerse con él” (p. 26). Según Alliaud y Antelo (2009) citando a Dubet (2006) la enseñanza está anclada en un oficio, en la medida que quienes la realizan, se los forma y se les paga para actuar

sobre otros, “sobre las almas de otros”. Los profesores entrevistados son conscientes de ello:

P1: “Lo primero que propongo es romper estructuras...”; “Si yo puedo lograr que cada uno encuentre cuál es su ideal, ese chispazo que yo recibí, para decir mi vocación, ese solo chispazo vale para todo el semestre...”

P3: “Uno espera que esto realmente les sirva, que los haga crecer, que les abra un poco la cabeza...”

P4: “Pero es la responsabilidad del docente, que por lo menos (el alumno) no salga igual que cuando vino”.

El trabajo con personas mantiene un rasgo vincular, relacional (Alliaud y Antelo, 2009) que potencia su rasgo afectivo. Los profesores manifiestan de diferente manera cómo se compromete la subjetividad en la realización de su oficio. Esto nos parece un componente interesante para analizar la peculiar relación que establecen estos profesores con sus estudiantes, sus intenciones, preocupaciones y acciones.

P4: ¿Y vos cómo salís de tus clases... igual que como entraste? Feliz, salgo bien. Además aprendí, yo aprendo mucho en clases. A veces las preguntas que ellos me hacen me movilizan reflexiones que yo no había hecho, y también me parece ese proceso como que estás vos mismo volviendo a ver ese tema.

La puesta en escena

La dimensión afectiva y moral de la enseñanza está presente en estos relatos, las entrevistas dan cuenta de profesores que despliegan sus afectos en la enseñanza, dando como natural el vínculo relacional. La buena enseñanza se orienta al aprendizaje, lo busca, lo tienta, pero no lo garantiza (Fenstermacher y Richardson, 2005).

P3: “me sentía muy útil al lograr que alguien comprendiera algo. Vos los veías avanzar en sus procesos, en sus aprendizajes...” “para mí yo me subo a ese “escenario”, como le digo yo, y realmente uno lo disfruta y yo creo que ese

cariño, ese amor con el que uno da las cosas, o la forma en que uno trata de que ellos comprendan o frente a una pregunta jamás demostrarles que pueda ser una sonsera, cada uno aprende en su momento y a su manera, entonces yo creo que ese esfuerzo se nota y bueno, yo hago todo eso, cuánto sirve no sé, yo lo intento.” P4: “Primero creo que soy comprometido, trato de no enseñar lo que no sé... A veces te toca dar un tema que no es lo que más te gusta o no es lo que más entendés, pero lo tenés que hacer porque es parte del programa y hacés el esfuerzo... Con el paso del tiempo me doy cuenta que soy comprometido porque llego a clases preparado, le pongo esfuerzo.... Yo le dedico tiempo.”

En el trabajo en torno al conocimiento estos profesores encuentran importante acercarse a sus alumnos, propiciar un ambiente de confianza como condiciones para involucrarlos, motivarlos y crear lazos en la construcción del conocimiento. En este marco pareciera que la inclusión de tecnología se vincula fuertemente con la idea de posibilidad, en tanto la profesión docente se vive con dedicación, compromiso y placer, la inclusión de la tecnología aparece como una prolongación de una práctica que se ajusta a su tiempo cultural (Maggio, 2012). Sin dudas las tecnologías enriquecen el escenario que se le propone al estudiante, pero también lo complejizan, siendo muchas las variables a manejar y potenciado la diversidad de respuestas que plantean un marco de incertidumbre difícil de transitar. Hay algo de riesgo, de aventura, de pasión que estimula a estos profesores innovadores con tecnologías.

Para la mayoría de estos profesores enseñar es algo más que transmitir un conocimiento. Las expectativas y propósitos son muchos más profundos y tienen que ver con la transformación, conmoción del otro. En este sentido Bain (2005) sostiene que “los mejores profesores asumen que el aprendizaje tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente” (p.28).

P1 “Si yo puedo lograr que cada uno encuentre cuáles su ideal, ese chispazo que yo recibí, para decir mi vocación está por este lado, ese solo chispazo vale para todo el semestre... “Esas cosas, no puedo llegar a 120, 200, 300

personas como quisiera, pero digo mientras más ajustado el formato pierdo menos gente. A lo mejor de afuera se vea un poco caótico, pero dentro de este caos está en encontrarle a cada uno algo que lo despierte.”

P3: “es como que antes iba y trataba de dar la materia, me interesaba terminar en tiempo y forma, ahora un poco como que trato de pensarlo más y de repente prefiero más sacrificar un tema y que los chicos medianamente me sigan o que por lo menos interpreten las consignas para que ellos en su casa hagan el esfuerzo de apropiarse de los conceptos. Me anticipo y los reescribo, lo repienso y altero el orden para que se entienda mejor, vas cambiando y ese cambio es para que ellos aprendan no para uno lucirse dando una clase.”

P4: “es la responsabilidad del docente, que por lo menos no salga igual que cuando vino... La persona se va como movilizada, diciendo tengo que hacer cosas, porque estaba equivocado, o no me había dado cuenta de eso...”

Bain (2005) al referirse al buen profesor justamente señala su cercanía a la juventud, la importancia que los profesores adjudican a ello al establecer vínculos con los estudiantes, buscar la buena relación y sintonía. Esto se vincula con una auténtica preocupación por conocer quiénes son los sujetos que aprenden, cuáles son sus intereses y cómo entramarlos a los intereses y propósitos de enseñanza, cuáles son las dificultades de aprendizaje y cuáles serían las mejores ayudas pedagógicas.

Notamos también la predisposición a la explicación como algo que se repite en estos docentes y que se constituye como rasgo que constituye su vocación. Nos referimos a la explicación como parte de una serie de estrategias docentes que promueven la comprensión y el logro de aprendizajes relevantes, esto toma fuerza en el discurso de estos profesores:

P3:“... vas cambiando y ese cambio es para que ellos aprendan no para uno lucirse dando una clase”... “Priorizo la conceptualización clara, que les quede bien claro que es cada cosa y la ejercitación... A lo mejor los chicos tampoco me entiendan, pero uno intenta por lo menos tratar de que un número

medianamente importante te entienda”.

P5: “En otra época yo pensé que era que había que explicarlo todo y los alumnos debían hacerse de los conocimientos que le explicaba. Hoy descubrí que los alumnos ya vienen con muchos conocimientos, ... entonces recupero esos conocimientos...”

P6: “Cuando la materia empieza a avanzar y sube un poco el nivel de abstracción, a veces yo lo que hago para los chicos que se pierden un poco, es llevárselos a un ejemplo de los trabajos, de la vida real, que se pueden topar ellos cuando salgan a trabajar o algunos muchos ya están trabajando en eso”.

De este modo, y como diría Litwin (2008b), la buena enseñanza pone el acento en la comprensión. Estos profesores construyen y recrean ciertas estrategias para habilitar y facilitar la comprensión, para aproximar a los alumnos al conocimiento de una manera significativa y relevante. El trabajo con casos, ejemplos de la vida cotidiana, la resolución de problemas, preguntas que invitan a la reflexión, son algunas de las propuestas de estos docentes que intentan estimular un pensamiento más reflexivo y crítico. De esta manera los profesores también señalan que atrapan la atención del estudiante y logran involucrarlos en situaciones significativas. En esta constante preocupación, y con diferentes matices, los profesores encuentran en las TIC modos diferentes de acceso y construcción del conocimiento:

P1: “quizás antes me preocupaba porque lean tantos libros, ahora me estoy preocupando para ver cómo los incentivo para que accedan desde otras formas, porque no pueden estudiar de la misma forma que estudiaba yo...”

La enseñanza es una práctica social, ética, política, que responde a determinaciones y necesidades que van más allá de los intereses personales, y que además, son intencionadas y situadas. Se traducen como el intento de o la intención de transmitir algo a alguien. Un intento porque, al tratarse de una relación entre sujetos, en un contexto particular, y en situaciones singulares, no es posible asegurar que aquello que se quiere o debe modificar, sea efectivamente transmitido y

aprendido. Pues se reconoce en estos docentes la idea de que lo imprevisible es interesante, y que lo espontáneo puede conducir a una experiencia memorable. Podríamos decir que para estos docentes la enseñanza es una práctica artística, de invención donde además la espontaneidad otorga una cuota de frescura y creatividad a la situación de enseñanza:

P4: “Me ha pasado, y tal vez es una característica, que cada vez disfruto más la espontaneidad. Trato de preparar la clase, el material, pero cada vez disfruto más la espontaneidad, de no condicionarme a lo que yo preparé, sino por adaptarme a lo que está pasando en el aula. A veces me sorprende yo mismo... A la mañana leo el diario o algo que cuando voy al aula me motiva hablar de eso y atarlo a lo que tengo que explicar, lo que tengo que decir. Y el resultado es mucho mejor, porque el alumno se da cuenta que yo lo estoy conectando con un tema que ellos también escucharon o que están viviendo, o lo que sea. Eso no lo sabía hacer antes”.

P7: “...de hecho yo a veces ni preparo las clases, voy así no más y empiezo a inventar.... para mí salen muy bien. Yo soy actor aparte...”.

P8: “...jugar con las ideas en un escenario público donde hay una realimentación de parte de los chicos y que no está todo dicho, formalizado, reglado, a mí eso me inquieta”.

Reconocer que en la enseñanza no es posible planificarlo todo, que lo imprevisto y lo espontáneo le da originalidad a la puesta en escena es una idea que surge del relato de estos profesores. Pues en la situación de enseñanza se abren espacios, espacios de incertidumbre que en el momento de la acción se reconocen y utilizan como momentos de creatividad. La trayectoria e intuición construida a lo largo de la experiencia docente permiten desplegar situaciones, momentos, actividades para sorprender a sus estudiantes y sorprenderse ellos mismos, estimulando diferentes procesos comprensivos. En este marco a lo imprevisible, lo incierto también se enfrentan los profesores cuando integran tecnología en sus propuestas de enseñanza, pues estas configuran un escenario en la que indudablemente se asumen riesgos, el control se resignifica y las posibilidades de interacción dentro de la tríada pedagógica

se multiplican y diversifican. Estos docentes planifican sus clases de diversos modos, manifestando dedicación en su preparación, algunos esbozan esquemas orientadores, otros escriben guiones más detallados, sin embargo sobre lo que pueda suceder no está todo dicho. Lo anticipado se resignifica en la práctica, dejándose atravesar por lo incierto y lo imprevisto, otorgando así flexibilidad a la propuesta de enseñanza pensada.

Reflexiones finales

Hasta aquí nuestras reflexiones nos habilitan a plantear que la integración de las TIC en la enseñanza se vincula a un modo de pensar la tarea docente de estos profesores, fuertemente ligada a una vocación profunda que les permite aceptar como reto la profecía de querer transformar al estudiante no sólo en términos de futuro profesional sino como sujeto social. Aparecen en nuestro análisis las cuestiones más humanas y el genuino interés de ellos por hacer que los estudiantes comprendan. Ser didácticos, bajar a tierra los conceptos, no ir a clases con lo justo, ni con recetas, romper estructuras, dar ejemplos de la vida real, son algunas de las ideas que muestran la preocupación por la enseñanza. El acercamiento a los estudiantes (considerando que en varios casos se trata de contextos de masividad), la utilización de diferentes canales de comunicación, la preocupación por lograr aprendizajes útiles, relevantes y perdurables, reconocer la incertidumbre, la inmediatez como rasgos que atraviesan la enseñanza, la búsqueda de la emoción y el disfrute en la experiencia educativa, son expresiones de una forma de pensar y actuar la enseñanza comprometida y apasionadamente de estos profesores memorables, aspectos que al parecer las tecnologías potencian.

Si bien podemos hablar de distintos matices, hay en común en ellos una visión constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, donde encontramos que la actividad del estudiante y la interacción son el motor central para la apropiación de los contenidos. Las TIC se entraman en este proceso y canalizan diversos tipos de ayudas para facilitar y enriquecer los aprendizajes y las tareas de enseñanza. Si bien nuestro análisis recién comienza, encontramos en estos profesores un posicionamiento crítico en la integración de las tecnologías, que reconoce que su utilización es genuina cuando se la incorpora con sentido pedagógico. En estos profesores entrevistados las

tecnologías son una puerta para favorecer los vínculos y la comunicación, para apoyar y enriquecer la explicación, para reinventar la clase, son una alternativa para no ser rutinarios, aceptando la incertidumbre y el caos.

Esta reinención de la enseñanza se ancla a su vez en la experiencia y trayectoria de estos profesores, quienes encontraron en la docencia su vocación y una oportunidad para replicar buenas enseñanzas o rectificar aquellos modelos y esquemas construidos durante sus trayectorias escolares en pos de contribuir a una experiencia de aprendizaje significativa para sus estudiantes. En ese marco, las tecnologías aparecen como naturalizadas y como una expresión auténtica para acercar al estudiante a la vida académica y cultural de su tiempo.

Referencias

Alliaud, A. (2004). *La experiencia escolar de maestros "inexpertos". Biografías, trayectorias y práctica profesional.* Revista Iberoamericana de Educación, 24(3).

Alliaud, A y Antelo, E. (2009) Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar. En *Revista de Curriculum y Profesorado*, Vol. 13, N 1.

Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios.* Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Coll, C. (2004) Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista. *Sinéctica*, 25. Recuperado de: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/CC_Sinectica_04.pdf

Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions.* Thousand Oaks, California: SAGE.

Fenstermacher, G. D. and Richardson, V. (2005) *On making determinations of quality in teaching* in: Teachers College Record, Vol. 107, No 1: 188-213.

Fernández Cruz, M. (2010) Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente. En *Revista de Curriculum y Profesorado*, VOL. 14, No 3 (2010) ISSN 1138-414X (edición papel), ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Galagovsky, L. R., & Viva, Q. (2005). Redalyc. *La enseñanza de la química pre-universitaria: ¿Qué enseñar, cómo, cuánto, para quiénes?* Química Viva, 4(1), 8–22.

Hansen, D. (2001) *Llamados a enseñar*. Barcelona: Idea Books.

Litwin, E. (2008a) *La clase inaugural y la clase ilustrada: nuevas perspectivas para el análisis de las configuraciones didácticas del aula universitaria*. Publicado en el Anuario 2008 del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación – UBA. http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/lice/ANUARIO_2008

Litwin, E. (2008b) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Lossio, O; Panigo, M. F; Cabral, A. C.; Cerezoli, M.; Kees, J. (2013) *Las huellas dejadas por los profesores memorables de Geografía de la universidad en las prácticas de enseñanza de los graduados de profesorado*. Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de Universidades Públicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional del Cuyo.

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.