

LA CONCEPCION DE LA TUTORIA POR LOS ESTUDIANTES DE FORMACION DOCENTE EN GEOGRAFIA Y CIENCIAS DE LA TIERRA

TUTORSHIP CONCEPTION BY GEOGRAPHY AND EARTH SCIENCES TEACHERS TRAINEES

José Armando Santiago Rivera¹
Universidad de los Andes

Recibido: 05-05-08

Aceptado: 21-01-09

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito dar a conocer las concepciones de los estudiantes que cursan estudios de docencia en Geografía y Ciencias de la Tierra en la Universidad de los Andes-Táchira, Venezuela, sobre la Tutoría como actividad complementaria a la labor docente de aula. El estudio fue de naturaleza cualitativa, descriptiva y documental, fue apoyada con la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas, a ciento cuarenta y ocho estudiantes, cursantes regulares del cuarto año de la carrera, en el lapso escolar 2003-2004. En cuanto al análisis de los datos obtenidos, se presenta en categorías donde se destaca la necesidad de renovar el desempeño de la docencia universitaria de este ámbito del conocimiento, con la realización de la tutoría como una labor adicional que mejore la transmisión del conocimiento, por una docencia universitaria más formativa, en un ambiente social de integración más comunicativa, dialógica, horizontal, colaborativa y humana con sus estudiantes.

Descriptor: Tutoría estudiantil, Ciencias Sociales, Formación Docente.

ABSTRACT

The purpose of this investigation was to reveal the conceptions of the students that study teaching studies in Geography and Sciences of the Earth in the University of the Andes-Táchira, Venezuela, the Tutorship as complementary activity to the classroom educational work. The study was of qualitative, descriptive and documental nature. It was supported with the application of an open questions questionnaire to one hundred forty eight students, regular students of the fourth year of the career, in the 2003-2004 school term. Data analysis is presented in categories where the need to renovate the university teaching performance in this area is highlighted, being the implementation of the tutorship as an additional work that improves the knowledge conveying, for a more formative university teaching, in a social atmosphere of more talkative integration, dialogical, horizontal, collaborative and human with their students.

Keywords: Tutorship, Geography and Sciences of the Earth, teacher training

INTRODUCCIÓN

La labor del docente universitario en el contexto del mundo actual tiene como signo relevante la exigencia de la revisión profunda de su labor pedagógica y didáctica para poder facilitar su labor educativa en correspondencia con los acelerados y complicados cambios y transformaciones del mundo contemporáneo. Este desafío se relaciona con la premura de superar la vigencia de la transmisión de contenidos programáticos sostenidos en la aplicación de técnicas didácticas de acento tradicional, como actividad exclusiva y privilegiada en la docencia universitaria.

La época actual de innovaciones con duración tan frágil ha generado un duro cuestionamiento donde las críticas, apuntan hacia las nuevas modalidades de enseñar y aprender que se formulan en el ámbito pedagógico y didáctico y la expansión diversa y plural de las noticias, informaciones y conocimientos (Guedez ; 1994). El tema es inquietante porque la docencia universitaria tiene como finalidad la formación de los recursos humanos con una actualizada calificación profesional acorde con las demandas de las condiciones sociohistóricas contemporáneas.

El problema se hace más evidente cuando se confronta el desenvolvimiento de la docencia universitaria con nuevas formas de enseñar y aprender, con la preservación de una práctica pedagógica envejecida y de baja repercusión formativa. Pero, lo más llamativo es que se educa con la tradición pedagógica a un profesional tan exclusivo y especial, como es el docente, quien debe formar la personalidad de los ciudadanos en correspondencia con las necesidades nacionales y el mejoramiento de la calidad de vida.

La manifestación del “magíster dixit” como orientación pedagógica esencial y básica desconoce y excluye actividades complementarias, tales como la tutoría y/o asesoría, con la cual pudiese ayudar a los estudiantes, en los procesos de aprendizaje hacia logros significativos, adicionalmente a la labor habitual que desarrollan las cátedras. Esta es la situación objeto de conocimiento, orientada a indagar en los estudiantes que se forman como docentes, su opinión sobre la actividad tutorial.

En el presente estudio, procedió a realizar una consulta a estudiantes universitarios que cursan estudios de Geografía y Ciencias de la Tierra en la Universidad de los Andes, en su Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, para lo cual utilizó como instrumento un cuestionario de preguntas abiertas para obtener con ellas, sus impresiones personales sobre la actividad tutorial que cumplen sus docentes, en la formación académica de la mencionada especialidad.

¹ Licenciado en Educación. Mención: Geografía. Magíster en Educación. Mención: Docencia Universitaria. Magíster en Educación Agrícola. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente Titular de la Universidad de Los Andes (ULA) adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira en el Área de Formación Docente. asantia@ula.ve jasantiar@yahoo.com

El informe se presenta con el planteamiento del problema. Luego se formula una reflexión teórica sobre la tutoría, se analizan los fundamentos para el desarrollo de la experiencia, se describen los hallazgos y se razona una reflexión final. Esta acción valora como aspecto importante, la manifestación de las concepciones de los estudiantes como una reivindicación científica de la subjetividad en la elaboración del conocimiento de las ciencias sociales; en este caso, educativo.

LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La extraordinaria revolución científico-tecnológica y comunicacional, aunado a la complejidad e incertidumbre del mundo contemporáneo, inciden notablemente en demandar la renovación de la formación de los recursos humanos en la Educación Superior. El acento revolucionario de estas circunstancias de la época actual, apuntan hacia la necesidad de establecer correspondencia entre la múltiple, diversa y variada producción y divulgación de nuevos conocimientos y la calificación profesional.

De allí el reto de modernizar los procesos formativos en las diversas actividades laborales con eficacia y coherencia. Al respecto, el cambio debe comenzar con la innovación de la actual formación académica excesivamente teórica, donde los estudiantes son espectadores de un acto rutinario, mecánico y descontextualizado.

No se puede ocultar que se trata de la vigencia del enfoque transmisivo como fundamento teórico y metodológico de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior, constituye una temática que amerita de notables esfuerzos, intenciones y finalidades.

El hecho de continuar con una enseñanza limitada a facilitar un conocimiento sin transferencia en la explicación de la realidad y/o aprender hoy para aplicar mañana, resulta hoy día obsoleta, al preservar su ejecución como única y exclusiva opción pedagógica. Actualmente, cuando emergen en forma habitual otras formas y maneras de enseñar y aprender, se aprecia la magnitud y efecto de una práctica envejecida y notablemente contradictoria con los renovados avances didácticos.

Punto de partida para demostrar esta situación, se expone la realidad que ocurre en las aulas de la Universidad de Los Andes-Táchira Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, en el caso de la formación de educadores en Geografía y las Ciencias de la Tierra. Al investigar los aspectos inherentes al cambio curricular para formar académicamente a este recurso docente. Santiago (1997) encontró que un egresado de la mencionada institución, opinó lo siguiente:

La formación que recibí a nivel universitario fue más teórica que práctica. Conocimientos extraídos totalmente de libros y expuestos por los docentes conllevaron a que muy poco nos enfrentáramos a la realidad. Es decir, nos prepararon para guiar u orientar al educando en el aprendizaje de esta asignatura con la mayoría de fundamentos teóricos. Considero que en la formación de un docente en geografía debe aprovecharse al máximo el medio que nos rodea, ya que es allí donde se puede palpar con mayor realismo los fenómenos, efectos, relaciones, consecuencias, etc. Igualmente estimular la creatividad que permita enfocar estrategias sustentadas en ejemplos de la vida diaria para enseñar al educando a interpretar, analizar el por qué de los hechos o fenómenos, sacar conclusiones eliminando al máximo la copia textual de conceptos (p. 22).

Lo expuesto denuncia las implicaciones de la preeminencia de la clase magistral y/o expositiva, como la actividad didáctica más común en la formación de docentes de Geografía y Ciencias de la Tierra. La preocupación por dar prioritariamente conocimientos libresco trae como consecuencia desconocer la imperiosa necesidad de aplicar en la comprensión de situaciones afines, parecidas e idénticas. Se trata de una actividad docente circunscrita a dar a conocer marcos teóricos que conllevan la explicación y comprensión de casos ideales muy distantes de lo real y cuando los egresados abordan el ejercicio profesional, deben comenzar a aprender en el desenvolvimiento de su campo de trabajo; es decir, en el aula de clase.

Lo inquietante de esta situación es que el acto de enseñar se reduce a transmitir nociones y conceptos, sin tomar en cuenta los saberes de los estudiantes y menos, dar orientaciones complementarias que ayuden a comprender lo que aprenden. El acto educante, en efecto, está limitado a enseñar sin un propósito formativo. Eso supone que, ante una actividad tan relativamente insuficiente y limitada como es dar clase en el aula, sea necesaria una función asesora complementaria donde los docentes puedan aclarar, guiar, profundizar y gestionar la obtención de nuevos conocimientos y prácticas, a la vez que contribuir a una integración más efectiva entre ellos y sus estudiantes, es relativamente muy insuficiente y limitada.

Esta discrepancia se considera como un problema relevante, pues se trata de la presencia de una docencia unidireccional y transmisiva, que demandó acudir a los estudiantes, con el propósito de conocer sus opiniones sobre la función docente

universitaria que lo forma como profesional de la docencia en Geografía y Ciencias de la Tierra.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA TUTORÍA

En el contexto comunicacional del mundo contemporáneo, tan variado, intenso y complejo, se debe establecer una diferencia entre la manera cómo se obtiene y procesa la información que se divulga en los diversos medios de comunicación y la modalidad como las personas acceden a esos datos cotidianos (Pérez-Esclarín, 2000). Precisamente, lo que llama la atención en este escenario comunicacional es la forma tan fluida como circulan las informaciones y sus efectos en la elaboración de matrices de opinión.

En las aulas de la Universidad, ocurre otra situación muy diferente y hasta contradictoria, pues ante la multiplicidad de información, persiste la transmisión de contenidos como la práctica habitual donde el docente expone, aclara, interroga y sustenta un conocimiento. Es la práctica dadora de clase que desenvuelve en forma habitual para erigirse como la cotidianidad pedagógica de sentido vertical entre quien sabe -el docente- y quien no sabe -los estudiantes-.

Ese desfase denuncia la presencia de la concepción transmisiva que tradicionalmente se desarrolla como acción educativa, centrada en la unidireccionalidad y verticalidad que impone el poder del educador como portador del conocimiento (Cirigliano, 1979). Este enfoque da origen a una relación docentes-estudiantes de limitado intercambio e interacción, donde uno de los rasgos más pronunciados es su escaso y circunstancial acercamiento para compartir sobre dudas, inquietudes y/o necesidades.

La acción pedagógica se circunscribe a que el docente explica la clase y sus alumnos deben buscar la información necesaria para profundizar lo expuesto y/o aclarar las dudas al respecto, además que hay poca orientación para guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El caso es que la actividad de aula centra su labor en comunicar un conocimiento para que sea consumido por los estudiantes, en un momento histórico donde se difunde tanta información (Pérez-Esclarín, ob.cit).

Específicamente, en el ámbito universitario, el docente debe ser un experto en fundamentos teóricos y metodológicos actualizados sobre la disciplina que enseña, a la vez que un versado y hábil conductor para desarrollar habilidades y destrezas que potencien la capacidad para la búsqueda, procesamiento y transformación de la información. Eso trae

como consecuencia, ser también un excelente orientador que aconseja acciones complementarias para aprender en forma más efectiva y segura.

Además, ante la complejidad conceptual, la diversidad de recursos didácticos y fuentes de información, está en la necesidad de desarrollar una labor adicional de advertencia, asesoramiento, aclaración y guía, con el objeto de armonizar saberes, experiencias e intenciones en un ambiente de cordialidad, respeto y espontaneidad, hacia el logro de una labor formativa integral. En esa dirección, según Román y Pastor, (1984) la Tutoría es:

un medio eficaz para lograr que el proceso educativo sea una relación humana, de interacción de personalidades en un ambiente espontáneo y, a la vez, deliberadamente educativo en un grado mucho mayor del que hasta ahora ha habido en nuestros centros de enseñanza... (p. 35).

Según el criterio de Román y Pastor, la actividad de la tutoría debe ser ejercida por el docente para mejorar la formación académica de sus estudiantes y debe tomar en cuenta, entre otros, con los siguientes rasgos: accesibilidad, capacidad de cooperación, empatía, confiabilidad, alto sentido ético, confianza en si mismo, tolerancia, aceptar a los otros, tolerar la crítica, buen sentido del humor e interés y habilidad para conducir grupos; es decir, rasgos de una personalidad que rompa con el docente que sabe, por el amigo leal en el que hay la permanente disposición de ayuda.

Para el cumplimiento de la labor tutorial, el docente debe considerar, entre otros, los siguientes aspectos: fijar un horario de tutoría, organizar actividades extraescolares, armonizar realices tutor-alumnos. Además debe orientar a los estudiantes sobre técnicas de estudio, fuentes de información y recursos para el aprendizaje; realizar labores de asesorías individuales y grupales, contar con un local en condiciones de atender las inquietudes, expectativas y necesidades de los estudiantes (Román y Pastor, 1984).

También Román y Pastor (ob.cit), destacan que los estudiantes esperan que sus profesores sean alegres, simpáticos, y cariñosos; justos y amigables, exigentes y comprensivos; que sea un compañero y que atienda a todos por igual; que conozca su asignatura; que converse mucho con los estudiantes y tener una relación amigable con los estudiantes, esperar que muestre rectitud, seriedad, sinceridad, constancia, paciencia y optimismo.

DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA

La obtención de las concepciones de los estudiantes que cursan la especialidad Geografía y Ciencias de la Tierra, en la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, acogió la orientación cualitativa que valora su condición de

actores involucrados en el objeto de estudio. Se trata de personas involucradas en el desarrollo de las actividades académicas previstas para su formación profesional.

Eso favorece a los involucrados en el estudio, la posibilidad de revelar la subjetividad construida al involucrarse en los acontecimientos del desarrollo curricular y del currículo oculto de la mencionada especialidad, mediante el uso de la escritura y el lenguaje (Hurtado y Toro, 1994).

Desde la perspectiva cualitativa, se asumió el carácter descriptivo, pues el estudio recolectó y describe las opiniones reveladas por los estudiantes, tal y como la manifestaron en el momento de la aplicación del cuestionario (Chávez, 1994). También fue documental, pues requirió obtener y explicar los fundamentos teóricos y metodológicos para explicar la tutoría, como actividad complementaria, a la labor cotidiana del aula de clase.

La población del estudio fueron los ciento cuarenta y ocho alumnos (148) que cursaban el Cuarto Año de la especialidad geografía y ciencias de la tierra, en su sección 01, durante el año escolar 2003-2004.

Para recolectar la información se recurrió al uso del cuestionario de preguntas abiertas, con el objeto de obtener las apreciaciones de los estudiantes sobre la tutoría y fueron procesados en forma mecánica. A continuación, se procedió a leer los datos obtenidos en cada uno de los cuestionarios para detectar ámbitos conceptuales comunes, conformar áreas temáticas afines y luego avanzar en la identificación de las categorías (Woods, 1989).

Eso significó la reflexión constante y permanente desde el desorden de las ideas hacia el orden conceptual y finalmente estructurar las categorías. Estas actividades constituyen un rasgo esencial y básico en las investigaciones cualitativas, en procura de sistematizar datos y elaborar otros puntos de vista sobre la temática estudiada.

LOS RESULTADOS

La aplicación de la metodología enunciada facilitó revelar la función que debe cumplir la tutoría desde la perspectiva de los futuros docentes de geografía y ciencias de la tierra, la cual se puntualiza en los siguientes aspectos:

a) Es necesario contextualizar la actividad docente

Los estudiantes piensan que es necesario entender que en el marco de las condiciones del mundo contemporáneo se "...requiere valorar la interacción docente y alumnos en la búsqueda de establecer una relación donde se crucen ideas en forma abierta y dinámica..." (Informante II95). Precisamente, "los tiempos han cambiado y hoy día, ante tanta información, el docente debe ser más orientador que expositor" (Informante II54).

En efecto, en el "...mundo globalizado que día tras día trae modificaciones o transformaciones en el ámbito económico, político, cultural y escolar;...la geografía ha adquirido una evolución, empezando por la acepción que se tenía y se tiene ahora del objeto de estudio de la misma, partiendo del hecho que los profesores no han querido visualizar o aceptar esta evolución, por ello los docentes se encuentran desfasados de la realidad del aula" (Informante II93).

Por tanto, "el docente debe cambiar ante las nuevas realidades porque no podemos continuar dando conocimientos cuando el alumno amerita de recomendaciones y sugerencias" (Informante I39). Eso implica que "el docente debe estar dispuesto a brindar una eficaz asesoría a sus alumnos, buscando nuevos métodos de enseñanza e impartir con pertinencia con el momento histórico, por tanto debe problematizar y presentar un plan de apoyo que sirva para asesorar a sus alumnos..." (Informante I41).

Desde estos planteamientos, es necesario entender que se vive una nueva realidad que amerita de otras explicaciones y donde la actividad docente debe considerar otras modalidades para enseñar y aprender. En especial, es importante valorar los significativos y múltiples aportes conceptuales, las renovadas estrategias de enseñanza y aprendizaje y la experiencia estudiantil al interactuar con su entorno. En efecto, el acto pedagógico no sólo debe ajustarse a dar clase sino, además, ofrecer guía y orientación a los estudiantes en el complejo escenario de la diversidad conceptual y metodológica.

b) La práctica pedagógica universitaria debe renovarse

Este planteamiento tiene asidero en opiniones, tales como "A veces nos encontramos con profesores que utilizan para su práctica libros que se encuentran obsoletos... como otros que siguen dando todos los años las mismas cosas" (Informante III148). "otra razón es que muchas veces su respuesta es investiguen en tal autor y en la biblioteca no se cuenta con ese libro" (Informante III138). "el docente debe superar las clases magistrales que se dictan normalmente porque no son las más acordes a las deficiencias de sus alumnos, porque explican y no dejan tiempo para intercambiar ideas con sus alumnos" (Informante II53).

Por eso, “para mi lo primordial es que el docente debe planificar un horario dentro de su hora de clase que le permita atender a todos los estudiantes individualmente...” (Informante I49). Significa entonces que “el docente actual debe ser más preparado para brindar además de las clase una buena colaboración y apoyo a sus estudiantes. La cosa es que no solamente es dar clase sino brindar apoyo a sus alumnos” (Informante II60).

“Pienso que el docente cree que con lo que nos enseña en el aula es lo suficiente que debemos saber y ese es un grave error de nuestros profesores en la universidad” (Informante III140). Por tanto, “...el docente debe buscar información actualizada, tratar de estar investigando con cierta frecuencia, planificar estrategias metodológicas y aplicar innovaciones didácticas y procurar que los alumnos se interesen por la asignatura” (Informante II97).

Estos puntos de vista dejan claro que hay un rechazo a la forma tradicional de dar clase en la universidad. La vigencia de la actividad pedagógica sustentada en la clase magistral resulta obsoleta, a pesar de la pluralidad de estrategias metodológicas y recursos didácticas que pueden ofrecer una enseñanza más abierta y flexible. Por tanto, el docente universitario debe innovar su labor en correspondencia a la diversidad y multiplicidad de conocimientos, al facilitar la orientación adecuada para obtener los conocimientos más actualizados y necesarios con la formación integral.

c) Por una nueva visión del liderazgo docente

La Tutoría demanda que “los docentes deben estar capacitados y en condiciones en materia de preparación intelectual para ser capaz de dar las orientaciones requeridas y responder a las interrogantes de los estudiantes...” (Informante II62). Se trata de un docente más preocupado por el asesoramiento a sus alumnos; es decir, “...entiendo que el asesorar a los estudiantes consiste en una tarea esencial que permite el liderazgo de una gestión cooperativa en el proceso formativo” (Informante II85).

Vale indicar que “el docente posee un liderazgo que es y debe ser social y colaborativo que debe ir criando un compromiso consigo y con los demás colegas y alumnos, con el objeto de ir mejorando su práctica profesional” (Informante II84). Por tanto, “si el profesor es amable, comunicativo y sincero puede ser que uno se pueda comunicar con él” (Informante I28).

Además, “el profesor debe personalizar la orientación de los alumnos, pues eso le ayuda a tener una mejor imagen de sus alumnos” (Informante 44). En respuesta “el docente debe ser más comunicativo y abierto para relacionarse con sus alumnos” (Informante II72) y

también “debe existir un ambiente favorable de tal manera que la relación entre el docente y sus alumnos sea horizontal” (Informante II70).

Para los estudiantes, el docente universitario debe tener condiciones de liderazgo. El hecho de manifestar un conocimiento actualizado, le convierte en un recurso honesto y confiable que el estudiante valora con respeto y admiración. Pero eso amerita de una actitud favorable para prestar atención a las necesidades e inquietudes de los estudiantes que se manifieste a través de una abierta comunicación y horizontalidad docente-estudiantes; es decir, un líder de nuevo tipo, más accesible, confiable y compañero.

e) La tutoría propicia una mejor comunicación docente-estudiantes

Desde su perspectiva, “los alumnos no consultan a sus profesores debido a que no le brinda atención, seguridad, confianza y alternativas de amistad” (Informante 105). “porque el profesor no se da para que le hagan preguntas (porque a veces es grosero, cínico, burlón...)” (Informante I32). “otras veces por la forma en que va a reaccionar el docente, si tiene mal carácter o si se cree el mejor...”. (Informante I21). Además que “... en muchos casos no son receptivos en las preguntas o consultas que se le hacen, no existe una buena comunicación entre los alumnos y él” (Informante I26).

También “... es que el docente es el que todo lo sabe y coloca esa barrera frente a sus alumnos” (Informante III106). La misma “...actitud del profesor en el aula de clase, en la mayoría de los casos no genera un ambiente propicio que incite a los alumnos a manifestar sus dudas” (Informante 91), porque “...la mayoría de las veces el docente nos coloca una muralla de comunicación y no deja que nos expresemos”. (Informante I23). “Porque en muchos casos los profesores no están con la mayor disposición y ánimo para atendernos, lo cual se refleja a simple vista en sus rostros por ello nosotros como estudiantes nos cohibimos de acercarnos” (Informante III132).

Esta situación tiene como resultado que “algunas veces no consulto al profesor porque es muy cerrado, o sea se me hace muy difícil entablar conversación con ellos” (Informante I22), pues “... algunos profesores se molestan a que los alumnos estén preguntando y lo que hacen es regañar” (Informante I30). El resultado es “...el distanciamiento comunicativo que existe entre el docente y el alumno el cual es un obstáculo entre el intercambio de ideas y/o opiniones que surgen en el aula...” (Informante III109).

Para los estudiantes la vigencia de la clase magistral ocasiona una seria dificultad, pues el docente simplemente explica un conocimiento y se retira de clase. Más aún, no comparte con sus educandos, los conocimientos expuestos, en la generalidad de los casos. Eso

establece una barrera psicológica que impide el mutuo acercamiento. Esto se complica cuando el docente responde con comportamientos de ofensa, desprecio y humillación. El resultado, una relación poco comunicativa que es necesario prestar atención en el intento de mejorar la práctica pedagógica universitaria.

g) Hay que superar el temor generalizado hacia el docente

La actitud del docente crea un sentimiento de temor muy pronunciado en sus alumnos y el acercamiento no se produce "...por el temor que poseen algunos alumnos de dirigirse a su profesor..." (Informante III114). "porque (los alumnos) tienen miedo, pena o temor a los profesores, tal vez porque no van a conseguir respuesta de parte de ellos, quedándose muchas veces con dudas e inquietudes sin aclarar por causa de sus temores". (Informante III115). Por tanto, "los alumnos no consultan a su docentes porque no se siente bien con el profesor pues responde en forma grosera y altanera" (Informante III125).

"el miedo del alumno al rechazo por parte del profesor (muchas veces sin intención), es otra de las causas principales de la poca comunicación entre los profesores y los alumnos. Además que los alumnos muchas veces se sienten retraídos a formular sus preguntas sobre las incógnitas o dudas que se le presentan tanto dentro como fuera del aula de clase debido a los factores personales como la timidez, la baja autoestima y el auto concepto negativo" (Informante III107).

También "no le pregunto a los profesores por miedo o pena, prefiriendo que otros lo hagan por mí" (Informante III129). "unas veces por miedo al profesor..." (Informante I21). "existe miedo a caer en discrepancias con el profesor, por eso se conforman con lo que dice el profesor". (Informante III118). Pues "da miedo a ser reprochados, a una mala recepción por parte del profesor, en vez de guiar ese aprendizaje correcto que se busca" (Informante III134).

"Por temor a que el docente vea que ese alumno no sirve para que sea un buen educador" (Informante III139), "...a que nos conteste mal" (Informante I31), "...por la manera grosera en que el profesor le contesta al alumno" (Informante I21). En consecuencia, "Puedo asegurar que la mayoría de los estudiantes no le hacen preguntas al profesor, por temor a ser rechazados, humillados. Por querer aclarar una duda, prefieren callar y no participar en la clase" (Informante I35).

En la opinión de los estudiantes se revelan los efectos la ausencia de una comunicación abierta con los docentes, donde el temor es un rasgo que dificulta el acercamiento docente-estudiantes. Inquieta que el temor sea un rasgo que se pronuncie con tanto énfasis por los

estudiantes pues representa una repercusión nefasta de prácticas obsoletas donde el miedo era significado de respeto; aspecto que debe llamar profundamente la atención en el intento de renovar la práctica pedagógica universitaria.

h) Por una nueva forma de responder a las inquietudes de los estudiantes

Para los estudiantes inmersos en el estudio, "el docente debe entender que cuando el alumno pregunta es porque está confundido y él debe aclarar las dudas con responsabilidad" (Informante I43). "cuando no se consulta al profesor es porque en algunos casos, el profesor es cortante con el alumno, cuando uno no sabe algo y le pregunta, contesta mal." (Informante I33). Muchos docentes "creen que nosotros los alumnos no tenemos como argumentar una consulta y creen que tenemos que saber lo que ellos saben" (Informante III127).

De igual manera "He dejado de preguntar a los profesores porque su respuesta son muy superficiales" (Informante III121). "porque en algunos casos, no demuestran verdaderamente dominio de su cátedras, limitándose solamente al desarrollo de sus clase desaliñadas desde todo punto de vista". (Informante III126), como también "no le pregunto porque hay profesores que intimidan en las clases; lo que digan ellos es la razón y no aceptan equivocarse" (Informante I20).

Se puede decir que "los docentes deben conocer a sus alumnos, deben conocer cual es su conducta como base para brindar una buena asesoría" (Informante II57) y "...debe ser receptivo con sus alumnos y darle la orientación adecuada que solicita cuando le pregunta en clase o fuera de ella" (Informante I37). Eso implica que "los docentes deben asesorar a sus estudiantes en la medida en que los alumnos descubran y elaboren su propio conocimiento, partiendo que el alumno pueda estudiar más claramente". (Informante II55).

Para los estudiantes la distancia entre ellos y sus docentes es abismal. Un acontecimiento tan común en la universidad como es preguntar ante la duda, recibe, en la mayoría de los casos, en forma natural y corriente, respuestas someras, superficiales e inconsistentes, además del rechazo frecuente. El resultado, más duda e inquietudes. De allí la escasa manifestación de interrogantes por el temor a respuestas que descalifiquen y humillen. Esto es contradictorio con la demanda de una docencia que promueva una formación integral.

i) Hay que vencer la actitud de desinterés hacia el aprendizaje

Para los estudiantes que intervinieron en el estudio, hay “...despreocupación y desmotivación por aprender. Sobre todo aquellos que no les importa si aprenden o dejan de aprender” (Informante III115). Asimismo, “puede presentarse el desinterés por parte del alumno hacia la materia por tanto no encuentra tema que le resulte interesante discutir con el profesor” (Informante III145). “porque el alumno muchas veces no tiene claro sobre lo que va a preguntar” (Informante 32). “también es necesario reconocer que simplemente a los alumnos no les interesa para nada la oportunidad de consultar al profesor” (Informante III143) y/o “el alumno quiere evitar que el profesor le complique lo que traía hecho o pensado” (Informante III144).

Por tanto, “...considero que no consulto al profesor de x materia, ya que parece más práctico investigar por otros textos...” (Informante I34). Del mismo modo “por miedo a no tener seguridad en mi mismo” (Informante 122), “...preferimos buscar otros medios para sentirnos capaces” (Informante III146), “a veces puede ser desinterés de parte de nosotros” (Informante I31) y “... por temor a equivocarme ante el grupo de estudio” (Informante I23).

Pues “algunos alumnos consideran que estar siempre detrás del profesor es como vulgarmente se dice: Jalando mecate, y no les gusta.” (Informante III137). Le inquieta que “a veces no le consultamos porque tenemos muchas materias y poco tiempo para consultarlo” (Informante I31), aunque “... cuando es necesario hacerlo lo considero como la vía más rápida de salir de las dudas y poder organizar mejor las ideas del conocimiento que estoy adquiriendo” (Informante 22).

Desde su perspectiva, los estudiantes opinan que el resultado de esa labor tan tradicional de transmitir contenidos programáticos, tiene como efecto que los estudiantes se restringen de acercarse a sus docentes para gestionar una orientación que les oriente y guíe con responsabilidad y compromiso. Para que preguntar, si o no hay respuesta o si la hay, es reprimenda. Es grave pedagógicamente que los estudiantes incrementen sus dudas e inquietudes, cuando tiene a un docente que debería ayudar a obtener conocimientos y desarrollar prácticas en mejores condiciones formativas.

j) El docente debe preocuparse por las necesidades de los estudiantes

Los estudiantes opinan que es imprescindible que “el docente debe averiguar la causa de por qué sus alumnos no le buscan para aclarar dudas” (Informante I51). Como también “...los estudiantes no le preguntan al profesor sobre que material a consultar para poder profundizar los temas, hecho que hace de los estudiantes, simples receptores del proceso de aprendizaje y no actores de los mismos” (Informante II63).

Con la tutoría, “el docente debe relacionar más sus contenidos con la vida diaria” (Informante I74), pues “la calidad del alumno depende en parte por la calidad de enseñanza teórico-práctica del docente. Por lo cual el docente debe involucrar más a los alumnos en la mejor comprensión de los contenidos” (Informante II75). “pienso que la función asesora que deben cumplir los profesores debe desarrollarse en un ambiente de cordialidad porque se trata de personas y no de robots”. (Informante II58).

Por tanto, “la asesoría de los docentes con sus estudiantes se debe estructurar a través de los siguientes pasos: a) hacer discusiones docente-alumnos sobre el tema a conocer; b) fundamentar con la vida real sobre el objeto de estudio c) ser un docente activo, flexible y creativo con su enseñanza (Informante 64). De allí que “el docente debe asesorar al alumno sobre como aprender, es decir, que entienda qué es lo que hace cuando aprende a que sea consciente de que debe hacerlo para toda la vida” (Informante 65),

“el docente debe estudiar la situación de sus alumnos, además de prestarle ayuda en el momento de confusiones y dudas. Eso implica una actitud amigable y sincera de apoyo para con sus alumnos” (Informante II68) y “es necesario que el docente disponga de tiempo para aclarar dudas y responder preguntas con respecto a los temas dados en clase” (Informante II71).

Los estudiantes piensan que el docente universitario debería prestar más atención sus dificultades y contratiempos; en especial a aquellos que dificultan el cumplimiento de sus propósitos formativos. Urge interrogarse las razones por las que los estudiantes no participan en clase, por qué no formulan sus preguntas e inquietudes, entre otros aspectos. Esto mejoraría siempre y cuando se realice un acercamiento que facilite la comunicación abierta que indiscutiblemente daría acceso a la orientación eficaz.

k) Urge el acercamiento del docente hacia sus estudiantes

Los estudiantes consideran que “la conversación con los alumnos puede facilitar al docente la oportunidad para enterarse sobre las opiniones que los alumnos tiene sobre su práctica...” (Informante II98). La escasa integración docente-alumnos obedece a que en el aula “... algunos profesores creen estar más allá de un nivel inalcanzable” (Informante III127).

De allí que evitan acercarse a ellos. “una de las principales razones es el temor a equivocarse, ya que el docente se supone que posee mayor conocimiento que el alumno” (Informante III136). “porque cree que si se equivoca en X tema sabiendo que el contenido es fácil, el docente toma represalias contra los alumnos”. (Informante III139). Además,

“...la falta de claridad para expresar las ideas por parte del docente porque muchas veces que se le pregunta al profesor, responde pero el alumno queda en las mismas, es decir, no se le entiende nada...” (Informante III16).

“Un compañero me dijo en una oportunidad que le daba pereza buscar a un profesor para consultar y entonces es preferible dedicarse a buscar en los libros” (Informante III141). Eso representa “...falta de confianza entre el profesor y el alumno” (Informante 30), porque “...no tenemos un acercamiento a los profesores que nos permita interactuar con ellos, saber sus vivencias y experiencias como docentes. Necesitamos más experiencia de aula y con el medio” (Informante II73).

“Otra situación que originan esto es que los profesores nunca o casi nunca se ponen a la orden con sus alumnos para ayudarlos, entonces me cuesta dar el primer paso sin ayuda. Pienso que para que eso cambie, el profesor debe dar un paso para que genere el cambio” (Informante III142). Por eso “Pienso que el uso de las mismas estrategias de enseñanza sirven para ocasionar la desmotivación del alumno y el desgano para preguntarle al profesor...” (Informante II99). “... o de repente la pregunta que se quiera hacer al profesor no tiene coherencia según su criterio” (Informante I21).

Los estudiantes reiteran con sus opiniones la urgente necesidad que se realice la integración docente-estudiantes, con el objeto de amilantar las dificultades que impiden una relación más horizontal y humana. En consecuencia, las equivocaciones, las dudas y las iniciativas, deberían encontrar eco en el docente y, consecuentemente, la ayuda fundamental para encaminar los esfuerzos para solventar las dificultades que apremian a quien aprende.

I) La Tutoría debe fortalecer una orientación más humana y personal

Los estudiantes opinan que “... todo docente debe guiarnos y darnos recursos para poder aprender y conocer acerca de ese mundo al cual nos vamos a enfrentar después de culminar nuestra carear” (Informante II79). “el docente debe tener calidad humana a la hora de actuar en la solución de los problemas de los alumnos, es decir, buscar la mejor manera de orientar sin dañar o hacer daño a la persona que requiere de ayuda en este caso los alumnos” (Informante II80).

En ese sentido, “el docente está en capacidad de hacerle ver a sus alumnos que son capaces de lograr metas y no diciéndoles que no sirven para nada como suele suceder” (Informante III100). Significa que “El docente debe asesorar al alumno ya que es como si

fuera nuestro hijo y guiarlos al buen camino, conversar con ellos no solamente de los problemas de la asignatura sino también de sus problemas personales” (Informante II83),

Motivo por el cual, “es muy complejo indagar sobre el por qué los alumnos no consultamos los temas con los profesores, pero personalmente considero que una de las razones es la falta de humanización por parte de los profesores al enseñar, generado por la manera ortodoxa con la cual se sigue desarrollando dicho proceso; esto genera una barrera entre el alumno y el profesor” (Informante III103).

Para los estudiantes, urge que el docente manifieste comportamientos más solidarios, responsables y humanos en su relación con sus educandos. Eso implica tener un conocimiento más profundo de quienes son sus estudiantes, para corresponder con una orientación más acorde a las necesidades, problemas y dudas que le expongan. Significa entonces dar un viraje a las creencias tan arraigadas en el docente universitario de ser el portador del saber y adecuarse a los emergentes planteamientos pedagógicos que promueven la tutoría como actividad para complementar la labor cotidiana del aula.

REFLEXIONES FINALES

En el contexto del mundo contemporáneo, ante la necesidad de la formación de los recursos humanos en correspondencia con los desafíos de la nueva realidad sociohistórica, es urgente replantear la misión universitaria, pues observa que las universidades continúan apegadas a una enseñanza de acento pretérito, injustificable y desfasado de los contundentes cambios epocales (Lanz, 1998). En este sentido, es un verdadero reto contextualizar la actividad docente en el escenario de la época, de tal manera de apuntalar una actividad formativa en correspondencia con los cambios y realizaciones del mundo contemporáneo.

Llama la atención el apego institucional a la transmisión de conocimientos, mientras tanto, la extraordinaria revolución científico-tecnológica ha incentivado innovaciones apoyadas por la creciente inventiva en la microelectrónica (Mires, 1996). Aunado, que de esto ha derivado una sociedad que vive la “explosión de información”, sin parangón en la evolución histórica (Pérez-Esclarín, ob.cit.). Esto ha generado un abierto debate sobre la misión de la universidad en el ámbito del mundo contemporáneo. En especial, la formación de docentes, pues urge renovar la práctica docente que se desarrolla en las universidades y actualizar su desenvolvimiento con coherencia a la inventiva científica, tecnológica y comunicacional de efectos tan contundentes en la dinámica social.

Uno de los aspectos cuestionados es continuar con una labor pedagógica afincada en la transmisión de conocimientos libresco y poco resultantes de los procesos de investigación. Es decir, una formación excesivamente teórica, con poca aplicación de la teoría para mejorar la práctica, como también muy escasa investigación desde la realidad para elaborar conocimientos desde los fundamentos teóricos y metodológicos de acento cualitativo. De allí la exigencia de un renovado liderazgo docente en cuanto conocimientos, también esté fortalecido con un comportamiento amigable, respetuoso y considerado que entienda las necesidades que afectan a los estudiantes en su proceso formativo y en su condición de seres humanos en formación.

Es difícil poder comprender que en las condiciones del mundo contemporáneo, todavía la docencia universitaria se desenvuelva con un acento tan alejado de los emergentes planteamientos teóricos y metodológicos, cuyo propósito es mejorar la práctica pedagógica. Entre las causas que explican esa situación, se encuentra en las reformas curriculares que como eventos innovadores, se limitan a cambios de forma, pero evitan los cambios de fondo (Martínez Bonafé, 1991). Por tanto, la apremiante demanda de corregir la integración vertical docente-estudiantes, por una relación más horizontal y armónica donde el entendimiento y la comprensión entre a desempeñar un sustento de equilibrio y ponderación.

El cambio curricular tan solo reestructura las asignaturas y se dan otras denominaciones, pero el contenido programático, no es modificado en relación con los acontecimientos del momento, ni se toman en cuenta los avances de la investigación en los mismos escenarios académicos. Inquieta que se mantenga la repitencia de conocimientos y lo más grave, se utiliza la misma actividad para enseñar y el docente se comporta indiferente hacia el mejoramiento de la calidad formativa de los estudiantes.

Los planteamientos de los estudiantes indiscutiblemente han desnudado la verdadera crisis de la universidad, apegada a sus rutinas, prácticas y usanzas medievales de donde emerge un paraje pleno de desatinos, torpezas y descontextualizaciones; en especial, inquieta que las instituciones de Educación Superior todavía centren su labor pedagógica en transmitir contenidos programáticos, para formar profesionales. Lo que ocurre implica mantener una acción eminentemente informativa y de acento teórico que resulta contradictoria a las exigencias sociales (Guedez, 1994).

Por eso urge volver la mirada al aula de clase donde ocurren acontecimientos preocupantes que deben llamar la atención a los expertos en currículo, debido a que el

desarrollo de la práctica de acento tradicional, dificulta educar para entender y transformar las circunstancias actuales. En el caso de la formación del docente de Geografía y Ciencias de la Tierra, en base a las concepciones emitidas por los estudiantes, encuentra un destacado obstáculo, en la presencia de un profesor malcriado, cínico, burlón y descortés. Se trata de un educador poco comunicativo, cooperativo, colaborativo y comprometido, inalcanzable, de mal carácter y distanciado de sus alumnos. La respuesta estudiantil es el desinterés, miedo, temor y rechazo, a la vez que piensan que, generalmente, eso responde a que tiene poco dominio de la asignatura e intimidada para evitar exponer sus insuficiencias y carencias.

Eso trae como consecuencia, promover la interactividad docente-estudiantes con la aplicación de estrategias de enseñanza de acento investigativo, con la orientación de un docente tutor, guía y asesor, accesible, cooperador, confiable, empático, alto sentido ético, confianza en si mismo, tolerante, de buen estado del humor y hábil para conducir el grupo (Román y Pastor, 1984). Desde esta perspectiva, la tutoría supone ayudar al futuro docente de Geografía y Ciencias de la Tierra, a vivenciar su actividad formativa enriquecida con experiencias y saberes que curtan una labor docente eficaz y coherente con la superación de las necesidades de la sociedad donde se desempeñará.

Es el refuerzo para encaminar la formación por el sendero correcto, con el auxilio comedido del experto que guía para conducir al aprendiz hacia el logro satisfactorio y ameno de las expectativas y necesidades estudiantiles. Por tanto, urge revisar la concepción de universidad en concordancia con la complicada realidad sociohistórica del país. Por tanto, el diseño de currículos debe procurar el mejoramiento de la calidad formativa de los recursos humanos que requieren los cambios del mundo contemporáneo (Martínez Bonafé, 1991).

En eso es determinante articular los renovados marcos teóricos que continuamente se formulan en los ámbitos del desarrollo científico y tecnológico con la formación integral de los recursos humanos. Además, es relevante asumir que, ante este cambio, es ineludible incrementar la interactividad docente-estudiantes con la aplicación de estrategias de enseñanza más asociadas con la participación y la investigación.

El propósito es articular el conocimiento científico con el conocimiento cotidiano y el conocimiento que se transmite en las aulas de clase (Rodrigo, 1994). Eso conlleva la revisión del perfil del profesor universitario para reorientar su tarea formativa, pues debe ser tutor, guía y asesor, pero también, accesible, cooperador, confiable, empático, también

poseer alto sentido ético, confianza en si mismo, tolerante, aceptar al otro, acepta la crítica, buen estado del humor y habilidad para conducir el grupo. De allí que sea prioridad orientación y guía para encaminar los esfuerzos hacia logros relevantes en la formación del futuro educador de geografía y ciencias de la tierra.

Se puede concluir que la acción investigativa para detectar las concepciones de los estudiantes sobre la actividad tutorial, en la formación de los docentes de geografía y ciencias de la tierra, representa lo siguiente:

1. Lo relevante de asumir los problemas que afectan la formación de los docentes de Geografía y Ciencias de la Tierra, en Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez de la Universidad de Los Andes, para demostrar la necesidad de aportar nuevos fundamentos teóricos y metodológicos y así reorientar los objetivos institucionales y, más aún, contribuir a su mejoramiento académico.
2. Las concepciones emitidas por los estudiantes constituyen un aporte significativo para el desarrollo curricular, pues el saber empírico que manifiestan, representa un extraordinario aporte para la elaboración de un nuevo marco conceptual sobre la acción pedagógica universitaria, a la vez que un planteamiento para revisar el desempeño de la docencia universitaria.
3. Es destacable reconocer la validez de las concepciones de los actores involucrados en los acontecimientos que se estudian, por cuanto permiten a partir de sus puntos de vista, establecer redes conceptuales básicas para estructurar conocimientos válidos para explicar y transformar la temática en estudio, en este caso, la función pedagógica de la tutoría.
4. Los resultados de la investigación echan las bases para establecer lineamientos teórico-prácticos para promover la aplicación de los fundamentos de la Tutoría en la formación de los educadores de Geografía y Ciencias de la Tierra, porque los conocimientos obtenidos pueden servir para mejorar la formación de los otros docentes en esta institución.

5. El estudio reivindica la opinión de los actores protagónicos del desarrollo curricular. De allí que sería interesante triangular esta información con las concepciones que pudiesen emitir los docentes sobre el desarrollo de la Tutoría como actividad complementaria a la formación de Licenciados en Educación en esta institución. Eso incrementaría la importancia de promover cambios curriculares que tomen en cuenta la opinión de los expertos, los docentes, los estudiantes y los egresados.

REFERENCIAS

- Chávez A., N. (1994). *Introducción a la investigación científica*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Cirigliano, G. (1979). *Filosofía de la educación*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Guedez, V. (1994). *Pensamiento contemporáneo y educación*. Mérida: Universidad de Los Andes. Cátedra Libre ULA-2000.
- Hurtado I., I. y Toro G., J. (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Valencia (Venezuela): Episteme Consultores Asociados C. A.
- Lanz, R. (1998, marzo 08). Universidad y posmodernidad. ¿Qué podemos esperar? Suplemento Cultural. *ÚLTIMAS NOTICIAS*, 01-03.
- Martínez Bonafé, J. (1991). *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla, Díada Editores, S.L.
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas, Editorial Nueva Sociedad.
- Pérez-Esclarín, A. (2000). *Educación en el Tercer Milenio*. 2da Reimpresión. Caracas: San Pablo, Distribución.
- Rodrigo, M. J. (1994). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿Un solo constructivismo o tres?. *Investigación en la Escuela* N° 23, 7-15.

Román, J. M. y Pastor, E. (1984). *La Tutoría. Pautas de acción e instrumentos útiles al profesor tutor*. Barcelona España: Ediciones CEAC, S.A.

Santiago R., J. A. (1997). Una aproximación a la práctica del docente que enseña geografía. *Geoenseñanza* Vol. 2, 7-37.

Woods, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Primera Reimpresión. Barcelona (España): Ediciones Paidós Ibérica, S.A.