

**NUEVAS PRÁCTICAS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: DEL MODELO DE
PROFESOR AL DE DOCENTE-TUTOR (PROGRAMA DE INNOVACIÓN
PEDAGÓGICA, GEOLOGÍA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO NEGRO)**

Ricardo GÓMEZ^{1,2}, Martín CALDERÓN¹, Alejandro BÁEZ¹, Nerina CANALE¹, María DIEZ¹

¹Instituto de Investigación en Paleobiología y Geología (UNRN-CONICET)

²Email: rgomez@unrn.edu.ar

ABSTRACT

NEW PRACTICES IN UNIVERSITY TEACHING: FROM MODEL OF PROFESSOR TO PROFESSOR-TUTOR. This work addresses the figure of professor-tutor, in replacement of the model of professor that predominates in the universities, from the educational trajectories of a group of professors beginners of the Licenciatura en Geología and Paleontología of the UNRN. Were recovered their trajectories as a framework that underlies their teaching practices, usually unconsciously, and which constitute a factor of expectations and tensions that they experience in teaching. A qualitative approach was followed, focusing on two techniques of great wealth in educational research: autobiographies and interviews, both focused on the trajectory of these professors-tutor.

Keywords: educational trajectories, teaching, autobiographies, interviews.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones culturales e históricas de las últimas décadas generan un fuerte impacto en la educación, donde se observa cómo varían las problemáticas, expectativas y requerimientos en los espacios profesionales, entre los estudiantes y en las instituciones educativas, aún con sus inconvenientes y confrontaciones entre la tradición, el *estatus quo* y el cambio. Se observan

diversas dificultades, estancamientos y atrasos en la articulación entre la educación formal y los procesos que transitan las actuales sociedades del conocimiento, sin quedar las universidades ajenas a esto. Es un contexto marcado por la globalización, siendo relevantes los avances en las TIC, generando en cuanto a las fuentes de conocimiento una enorme amplitud de posibilidades de formación y diversificación de contenidos y herramientas para posibilitar su aprendizaje; constituyendo Internet un punto neurálgico de todo este proceso de acceso a la información.

Los nuevos paradigmas que sustentan estos cambios, resaltan la importancia de la construcción de conocimientos inter y transdisciplinarios, flexibles, abarcadores de una multiplicidad de saberes, demandan personas con una consistente formación de base y apertura continua hacia nuevos desarrollos (Muller, 2007). Se busca la eficiencia unida a la creatividad, que acentúe un pensamiento crítico que articule las diversas áreas del conocimiento científico, tecnológico e incluso artístico en la búsqueda de la resolución de problemas, siendo esto último lo que genera una dinámica constructivista y la demanda de sujetos activos, con dominios tecnológicos y con capacidad de autoformación continua a lo largo de la vida.

En este contexto y desde la enseñanza, es importante para esta búsqueda del conocimiento que los alumnos interactúen de manera dialógica, crítica, colaborativa y constructiva con docentes de diferentes áreas del conocimiento en continua interacción a través de problemas y saberes transversales para que, de esa manera, se genere un pensamiento colectivo a partir del intercambio, la confrontación y el debate entre diversas perspectivas y disciplinas. Es en este último aspecto, donde el papel del docente asume una renovada importancia, y en este contexto se refuerza el concepto y modelo de docente-tutor, que se postula como un motivador, un generador de ideas propias por parte de los estudiantes, que proponen y resuelven problemas tomando una serie de decisiones con grados elevados de libertad, fortaleciendo de esta manera un aprendizaje autónomo. Esto requiere que el objetivo prioritario de los procesos de enseñanza-

aprendizaje, no estén centrados en el contenido disciplinar de manera aislada, sino que los mismos como saberes significativos para el individuo y para el contexto. Con el objetivo de alcanzar estas metas es que se fortalece el concepto de docente-tutor como superador del de profesor en términos de quien brinda un conocimiento elaborado desde un saber disciplinar que se presenta como resuelto y reconocidos.

Se presenta una diversidad de sistemas de tutoría que buscan colocar al docente de una manera diferente al que se asemeja a un conferencista u otros estilos relativamente tradicionales, pero también de un docente renovador que se mantiene dentro de un canon arraigado en la institución. Las distintas propuestas tutoriales confluyen en la caracterización de motivador, orientador y guía, que conduce a los estudiantes en sus procesos individuales y grupales del aprendizaje autónomo. Esta función tutorial implica conocer, no solo el modo de aprendizaje de sus alumnos, sino el de aprender de los propios educadores, así como las tensiones y conflictos que acompañan a todo proceso de aprendizaje, donde siempre aparecen confrontaciones entre viejos y nuevos conocimientos, prácticas y teorías que ponen en cuestión las propias, diferencias entre generaciones ante los cambios tecnológicos y comunicacionales que dan acceso a la incorporación de información y construcción de conocimientos. Todo esto deviene en variados procesos individuales y subjetivos, arraigados en tramas culturales y sociales, y convirtiéndose los procesos de enseñanza y aprendizaje en una producción social e histórica. En este sentido, Beresaluce *et al.* (2014) expresaron que enseñar es sobre todo guiar al alumno para que pueda aprender más y mejor, orientándolo en la realización de su trabajo, y capacitándolo para que aprenda por sí mismo. Esto último, es una meta prioritaria de todo docente-tutor.

El caso de estudio que se aborda en esta contribución se centra en un modelo de docente-tutor en construcción, que no está acompañando a otros docentes que podrían seguir respondiendo a modelos tradicionales o relativamente renovadores, sino que se plantea de manera plena desde

dentro del propio proceso educativo. Es decir, no son casos de tutorías externas a las asignaturas, ni son llevadas a cabo por docentes adscriptos ni otras figuras similares. El objetivo central es analizar la figura del docente-tutor en reemplazo de esos otros modelos de docente, que predominan en las universidades, sean más o menos tradicionales, o relativamente renovadores pero aferrados a estructuras institucionales de larga permanencia.

En todos los casos son docentes-tutores principiantes, integrados al *Programa de Innovación Pedagógica* (PIP) que comenzó a ser diseñado a fines de 2015, surgido del planteo pedagógico presentado en el *Plan Estratégico 2015-2025* de la Licenciatura en Geología de la UNRN, y para ser presentado para la acreditación por la CONEAU, la que se logró por 6 años.

Es necesario contextualizar el análisis en torno a la cohorte 2016 de las carreras de Geología y de Paleontología de la UNRN, a partir de la profundización de los lineamientos pedagógicos puestos en marcha en los inicios de las carreras en el 2010. Es en este momento en que se plantea de forma explícita, conceptual y práctica el papel de los docentes-tutores reemplazando al que se hallaba arraigado al concepto de profesor y de docente auxiliar. Se refuerza con nuevas dinámicas en la relación docente/alumno, con una fundamentada orientación comunicacional y una explícita utilización de las TIC. El planteo pedagógico está basado en la integración y complementariedad de postulados teóricos referidos a la enseñanza y el aprendizaje. De esta manera, se aplican métodos de aprendizaje basados en problemas (ABP), en fenómenos (*Phenomenal Learning*), complementados con el aprendizaje basado en investigación (ABI o "*Enquiry-based learning*") que se sustenta en la investigación científica ("*Inquiry-based Science*") y estrecha vínculos con desarrollos como los de "*Personal Knowledge Management*" o "*Personal Knowledge Network*".

En referencia a estos docentes, se acuerda con Nemiña *et al.* (2009: 103), en que: "Los profesores principiantes suelen padecer más estrés, ya que tienen que encontrar la identidad de su nuevo rol, en un ambiente nuevo, cambiante y a veces hostil. Necesitan tiempo para la reflexión guiada y el

debate sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.” Por esto, los primeros tiempos son definidos en la literatura (Marcelo, 2009) como de transición, donde los docentes deben enseñar y a la vez aprender, debiendo resolver problemas de inestabilidad laboral y personal -como las cuestiones emocionales o de inseguridad- llegando a definir esta etapa como de “choque con la realidad.” Es por esto que, una finalidad importante de este trabajo al interior de las carreras, es poder generar una reflexión colectiva referida a las experiencias iniciales de estos graduados de carreras no docentes, respecto a su papel como docentes-tutores, y que de ahí se generen prácticas de acompañamiento y de orientación también dentro del cuerpo docente.

MÉTODO

El método utilizado responde a un enfoque cualitativo, y se centra en recuperar las trayectorias educativas de estos docentes-tutores principiantes, como entramado que subyace en sus prácticas docentes, generalmente de manera inconsciente, y que constituyen un factor de expectativas y de tensiones que experimentan en la enseñanza. Fueron valiosos los aportes de Monroy (1998) y de Díaz y Nuñez (2008), que exploraron concepciones docentes respecto a su tarea, la visión que tienen de los alumnos, de la planeación educativa y la evaluación del aprendizaje.

Se recurrió a dos técnicas de mucha riqueza en investigación educativa, ambas caracterizadas por la generación de las fuentes de información: las autobiografías -en este caso a quienes cumpliendo el requisito de docente-tutor principiante son coautores de este trabajo-, y las entrevistas semi-estructuradas, dialógicas entre entrevistado y entrevistador, y con final abierto al resto de los docentes tutores que se ajustaban a los mismos criterios de selección-. En ambos casos, se centró en sus trayectorias dentro de la educación formal.

Este tipo de métodos y de técnicas implica reconocer que son procesos inestables y dinámicos, en donde tanto el entrevistado como el entrevistador sufren cambios en sus percepciones,

generándose momentos de reflexión. Es por eso que cumplen una doble función, por una parte aportan a la generación de nuevos conocimientos, y por la otra, a modificaciones en las prácticas docentes. En todas las instancias del proceso de investigación la relación, confrontación y fronteras que diferencian los modelos docentes, articuló los relevamientos, análisis e interpretaciones.

El otro proceso consistió en la realización de cuatro autobiografías por parte de otros docentes-tutores. Ambos procedimientos estuvieron basados en el tema de la trayectoria académica de la persona, como alumno y docente. En el caso de las entrevistas, los ejes tratados fueron: las trayectorias como estudiante pre-universitario, como estudiante universitario y como docente. En el caso de las autobiografías se pretendió el reconocimiento por parte del docente de hitos en el proceso de ser alumno durante la infancia, el reconocimiento de la impronta de los profesores en la adolescencia y en el desarrollo de su formación profesional, además de un relato crítico de las primeras experiencias docentes.

Participantes e inserción en el contexto docente

Se realizó un doble recorte respecto a los docentes-tutores seleccionados para esta investigación, por un lado que estuvieran integrados al Programa de Innovación Pedagógica (PIP) que comenzó a ser diseñado a fines de 2015, surgido del planteo pedagógico presentado en el *Plan Estratégico 2015-2015* de la Licenciatura en Geología de la UNRN. Por el otro, se restringió el análisis a los docentes principiantes, con menos de 4 años de ejercicio docente, denominados en los antecedentes como “docentes novatos” o “docentes nóveles”. Este segundo recorte se realizó en función de que, su cercanía temporal con la figura de ellos mismos como estudiantes, permite abordar ciertas problemáticas que se vieron agudizadas entre los docentes recién recibidos de sus carreras de grado, donde tanto el entusiasmo y las tensiones, marcaron con fuerza sus expectativas ante una figura de docente-tutor que les era prácticamente desconocida en sus

trayectorias previas, y que las experiencias previas a las que podían recurrir los remitían a modelos docentes alejados de su nuevo papel, pero además las vividas como estudiantes había sido marcadas por la exclusión institucional y quizás social del reconocimiento a hitos probablemente innovadores.

Se reunió a siete participantes que se insertaron al PIP en distintos momentos de 2016, todos ellos son egresados de distintas universidades argentinas y con diferente antigüedad docente, y su colaboración con la investigación fue voluntaria. Todos tienen menos de 4 años de docencia y han desarrollado ayudantías previas con diferentes dedicaciones. Los nombres de los docentes-tutores convocados para la generación de las fuentes, fueron modificados por motivos de confidencialidad; ellos tienen el siguiente perfil: 1. Andrés: 26 años. Licenciado en Geología (UNRN). Ingresó al PIP, antes fue ayudante alumno en Petrología, Geoinformática y Geotecnia y Geología Ambiental (UNRN). 2. Sofía: 27 años. Licenciada en Geología (UNLP). Ingresó al PIP, antes fue ayudante en Petrología I y II (UNLP), y en Petrología Ígneo-Metamórfica y Taller I y II (UNRN). 3. Daniela: 27 años. Licenciada en Cs. Geológicas (UNS). Ingresó al PIP y antes fue ayudante alumno en Sedimentología (UNS y UNRN). 4. Pedro: 27 años. Geólogo (UNSJ). Ingresó al PIP y antes fue ayudante alumno en Petrología Ígnea y Metamórfica (UNSJ). 5. Natalí: 29 años. Dra. en Geología (UNS). Ingresó al PIP y antes fue ayudante en Sedimentología (UNS) y Estratigrafía y Geología Histórica (UNRN). 7. Lucía: 29 años. Licenciada en Química (UNS). Ingresó al PIP y antes fue ayudante alumno en Físico-química (UNS). 8. Paula: 30 años. Geóloga. Ingresó al PIP y antes fue ayudante alumno en Mineralogía 2 (UNSa).

RESULTADOS

Al ser consultados los docentes que participaron en esta investigación acerca de cómo afrontaron la propuesta de ser docente-tutor, las primeras impresiones, en general, fueron de duda, ante un

nuevo modelo que se plantea como un cambio profundo. Desde las voces de las entrevistadas, el nuevo programa pedagógico le resultó a Daniela, *“un poco confuso, porque yo nunca había escuchado de esta metodología y tampoco sabía bien cómo se desarrollaba porque yo estoy acostumbrada a la educación tradicional.”*. Con claridad visualizan un quiebre según afirmó Daniela: *“el cambio me costó aceptarlo, porque bueno, todo cambio cuesta aceptarlo, hasta que termina cambiando uno.”* Pese a la inestabilidad que les produjo el PIP, entienden que la aceptación de que algo mejor se puede lograr y reconocen explícitamente que se formaron en un modelo al que se refieren como “tradicional”. Así lo refuerza Natalí: *“me pareció una buena idea, muy difícil, porque yo estoy acostumbrada al sistema tradicional...todavía tengo que salir de lo tradicional para esto, pero bueno a mí me gusta, no me incomoda”*.

Perciben parte de sus dificultades en que son graduados en ciencias de la tierra, y no han recibido formación docente, por lo que las materias pedagógicas didácticas no forman parte de su formación profesional. A esto se agregan dos cuestiones centrales: su formación disciplinar y su inmediata inserción para ejercer la docencia dentro de un Programa de Innovación Pedagógica (PIP) y así se expresó Sofía: *“fue medio shockeante, pero más que nada por una cuestión de que yo me recibí de geóloga y en ningún momento de mi carrera tuve ninguna materia que fuera de enseñanza de la geología.”*

Incluso, para el docente-tutor con formación en Geología en la UNRN, que experimentó como estudiante los orígenes de estos planteos pedagógicos, insertarse en el PIP significó un desafío: *“un cambio muy importante en varios aspectos. Por un lado, el hecho de pasar de ser ayudante alumno a docente (...) genera una responsabilidad mucho mayor, y una necesidad de estar más preparado para afrontar los encuentros con los alumnos. A esto se sumó el hecho de ser un docente-tutor, un rol que no tuve la oportunidad de observar como alumno, con muchas “tareas” que diferían de un docente tradicional, con más responsabilidad todavía al hacer un seguimiento*

de ciertos alumnos y con la necesidad de evaluar capacidades y no solo contenidos, con los desafíos que esto trae”(Andrés).

Los aspectos más complejos que se desprenden de las entrevistas los vinculan al mecanismo de enseñanza propuesto en esta nueva metodología. Esta situación es relatada por varios docentes, como parte de las tensiones y preocupaciones que vivieron, sin saber en muchos casos durante el primer tiempo cómo podrían afrontarlas. Se transcriben los fragmentos que muestran la variedad de situaciones y sus percepciones:

- Daniela: docentes como psicólogos y no explicar las respuestas sino orientar su búsqueda.

“Siento que a veces los chicos nos tomaban como psicólogos, me sorprendió y no sabía cómo manejarlo; en la universidad, si tenía un problema con una compañera, al profesor no le importaba, le importaba el trabajo práctico, y arréglate vos, eso me costó un poco, porque digo ¿cómo hago, qué les aconsejo?”“No sabía bien como desenvolverme, porque nunca lo había hecho, como docente tutor vos tenías que orientar y no dar una explicación catedrática. Entonces, al principio era raro... ¿Cómo hago para orientarlos sin darles las respuestas?. Eso me costó muchísimo.”

- Paula: acompañamiento al alumno y orientación en la búsqueda autónoma para estudiar un tema.

“No lograba adaptarme al tipo de seguimiento que había que hacerle a los chicos, llegarle a los chicos de alguna manera me fue complicado, porque no entendían qué son horas de estudio, no entendían, o al menos yo sentía que no entendían, que había que buscar de muchos libros para entender un tema.”.

Pedro: transferir a la práctica el objetivo pedagógico de orientar sin dar la respuesta y evaluar sin nota numérica

“Tuve muchas dudas al principio. Entendía el objetivo del mismo pero no sabía cómo lo podía

implementar, principalmente con dos puntos que para mí son clave; uno de ellos asociado a cómo orientar sin dar la respuesta a un problema o incógnita del alumno y el otro punto referido a cómo evaluar sin poner una nota numérica y teniendo en cuenta otros aspectos que en el modelo tradicional no se contemplan. Eso es difícil de asimilar para alguien que trae bien arraigado el modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional.”

Natalí: Potencialidad del modelo y preocupación por el logro de los contenidos.

“(…) es un modelo con mucho potencial, que de alguna manera insta al alumno a sacar lo mejor de sí. Y eso no significa tener buenas notas, significa entender la situación, entender el conflicto e intentar resolverlo. Creo que aún nos cuesta como docentes, y a los chicos como alumnos, hacer que este programa fluya al cien por cien, pero va por el buen camino. De todas maneras, y como a otros docentes, me preocupa el tema de los contenidos”.

No obstante los conflictos consigo mismos, entre sus experiencias educativas pasadas y la presente, principalmente vinculados a sus capacidades para llevar una clase adelante, sus respuestas fueron favorables respecto a la continuidad en un modelo de docente-tutor, aunque difiriendo en las razones. En algunos casos -con cierto nivel de incertidumbre sobre los aspectos a mejorar-, se visualiza una ansiedad atractiva respecto del desafío que implica enseñar bajo esta modalidad: *“uno se involucra con el alumno y no sólo valora el conocimiento en sí, sino también valora el esfuerzo. Creo que es bueno para los chicos, y también para los docentes, porque te involucrás un poco más, no largás el conocimiento, sos parte de él”*(Daniela).

Hay interés y resulta un alivio poder traspasar la barrera de docente-alumno generada en otros modelos más tradicionales y reconocen como un logro muy importante asumir el papel de docente-tutor para lograr llegar a desempeñarse como a ellos les hubiera gustado que lo hicieran sus docentes, aún con las dificultades de los primeros tiempos y las cuestiones aún por mejorar:

Lucía: *“puedo llegar más a los chicos, puedo consultar qué es lo que pasa... qué inquietudes...o*

ver a alguno que está un poco más callado, más tímido, acercarme y ver qué pasa, que problema tiene.”

Paula: “creo que tengo mucho para aprender (...) y porque es una manera de, también, mantenerme activa desde otro lado que no es la investigación (...) me parece sumamente enriquecedor, y es un excelente desafío.”

Andrés: “luego de los primeros meses de cursada muchos de estos miedos o problemas se fueron solucionando de a poco, siendo el más complicado sin duda el hecho de aplicar estrategias para guiar particularmente el aprendizaje de mis tutorandos, sin caer en la tentación de “impartirles” conocimientos directamente o mandarlos a leer bibliografía ya seleccionada

Sofía: “A mí me gusta el modelo (...). Más que el de docente-tutor, el concepto en general del “Programa de Innovación Pedagógica” me parece que está bueno, que es algo sobre lo que vale la pena trabajar para que los chicos aprendan geología.”

CONCLUSIONES

Las primeras impresiones de los docentes-tutores al ser entrevistados, en general fueron de duda ante un nuevo modelo de docente, que se plantea como un cambio profundo generándoles distintos niveles de inestabilidad, en una confrontación poco esclarecida respecto a la educación universitaria a la cual estaban acostumbrados, a la que se refieren en general, como “tradicional”.

Sin embargo, también entienden que están aceptando algo mejor y que pueden lograrlo.

Un planteo que se generó es hasta qué punto las dificultades provienen de que, estos docentes-tutores, son graduados en ciencias de la tierra y no han recibido formación docente, por lo que las materias pedagógicas didácticas no forman parte de su formación profesional. En este sentido, al impacto emocional y dudas en torno a la formación adquirida que en general sufren los principiantes, incluso aquellos egresados de los profesorados (estos primeros tiempos son

definidos en la literatura como de “choque con la realidad”), se agregan cuestiones dos centrales: su formación disciplinar y su inmediata inserción para ejercer la docencia dentro de un Programa de Innovación Pedagógica (PIP). Esta incorporación es percibida, en buena medida, como razón que acentúa sus preocupaciones, temores y emociones.

Los aspectos más complejos que se desprenden de las entrevistas se vinculan al mecanismo de enseñanza de la nueva metodología y aparecen valorados en confrontación con experiencias previas, sea de observación de otros profesores o bien de un breve período de ejercicio de la docencia. Se refieren a: una mayor demanda de tiempo invertido en la preparación de las clases, y la generación de un vínculo docente-alumno más cercano que también insume mayor dedicación. Esta situación es relatada por varios docentes, como parte de las tensiones y preocupaciones que vivieron, sin saber durante el primer tiempo cómo podrían afrontarlas.

LISTA DE TRABAJOS CITADOS EN EL TEXTO

Beresaluce, R., Peiró, S. y Ramos, C. 2014. El profesor como guía-orientador. Un modelo docente. 12º Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria, Actas: 857-870, Alicante.

Arcelo, C. (coord.) 2008. *El profesorado principiante. Inserción en la docencia*. Barcelona: Octaedro, 294 p.

Muller, M. 2007. *Docentes tutores*. Buenos Aires: Bonum, 268 p.

Nemiña, R., García Ruso, H. y Montero Mesa, L. 2009. Profesores principiantes e inserción profesional. Estudio exploratorio. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesores*, 13(1), 101-115