

## De como generar interés en el alumno frente a la materia obstáculo

Fecha de recepción: julio 2010

Fecha de aceptación: septiembre 2010

Versión final: noviembre 2010

Andrea Verónica Mardikián (\*)

**Resumen:** Al reflexionar sobre el espacio de tutorías se observa que el primer encuentro con el alumno, en la mayoría de los casos, está teñido de cierta complejidad. El estudiante se acerca al docente tutor confundido, estancado y desinteresado. Para poder comenzar a trabajar, de manera inminente, se debe revertir la actitud del alumno. La situación del primer encuentro reconoce tres elementos: Un alumno desinteresado y estancado. Una materia obstáculo. Un docente tutor.

**Palabras claves:** educación – tutoría – alumno – docente – obstáculo – guía.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 15]

*... La máquina amorosa (imaginaria) marcha aquí absolutamente sola, sin mí; como un obrero de la era electrónica, o como el perezoso que se sienta al fondo del aula, no tengo más que estar ahí: El karma (la máquina, el aula) se mueve ante mí, pero sin mí. En la desgracia misma puedo, por un momento muy breve, acondicionar un pequeño rincón de pereza.*

Zen

### Introducción

El espacio de “Tutoría” es un lugar complejo pero, al mismo tiempo, muy enriquecedor para el docente tutor. Ciertamente, dicho espacio contempla el encuentro de dos variables que conviven y se retroalimentan. Por un lado, la variable inclusión acepta al alumno que, por diversos motivos, se encuentra desconcertado y atascado a causa de una materia previa, por el otro, la variable calidad de producción funciona como guía para la dinámica de trabajo en los diferentes encuentros.

El objetivo fundamental de este estudio es poner en evidencia la primera dificultad que se manifiesta en las consultas iniciales. El propósito es reflexionar sobre la misma y articular una respuesta tentativa a dicho problema. Los alumnos llegan a este espacio con el objetivo de preparar el final de una materia que, por distintas razones, adeudan. En el primer encuentro, el estudiante le presenta al docente tutor la materia obstáculo. Es necesario definir dicho concepto pues será el hilo conductor de dicho artículo. Según Gastón Bachelard el problema del conocimiento científico se plantea en términos de obstáculos. No se trata de considerar los obstáculos externos como la complejidad de los fenómenos, ni de culpar a la debilidad de los sentidos o del espíritu humano. Es en el acto mismo del conocer, donde aparecen, por una necesidad funcional, los entorpecimientos y las confusiones. En el acto de conocimiento es donde se muestran las causas del estancamiento, del retroceso, es ahí donde se pueden discernir causas de inercia, las mismas se denominan obstáculos epistemológicos. En consecuencia, se denominará materia obstáculo a aquella capaz de señalar en el acto cognitivo del alumno, un entorpecimiento, una confusión, un estancamiento, un retroceso, una inercia, un desinterés.

En la mayoría de los casos, el alumno asiste al espacio de tutoría desorganizado y con el material académico in-

completo. Por ejemplo: No posee la Planificación de la materia. No posee la Guía de Trabajo Final. No posee el Portfolio. El Trabajo Final no tiene correcciones previas. El Trabajo Final está incompleto. El material académico bibliográfico está incompleto.

No obstante, las características anteriormente mencionadas resultan menores si se comparan con un aspecto de primerísima importancia en la educación, como es el interés.

Existe una distinción fundamental sobre la que se basa el enfoque de Schoenmakers y Tan sobre el problema de la génesis de las emociones y sus vinculaciones con los procesos cognitivos. Se trata de la distinción entre emociones simples y emociones complejas. Las emociones simples o básicas, son las no marcadas cualitativamente (interés, sorpresa, atención); y las emociones complejas, son las marcadas cualitativamente en un sentido eufórico o disfórico, es decir, positivo o negativo (alegría, diversión, miedo, piedad, cólera) (De Marinis, 1997). Dicho enfoque sostiene que existe una relación dialéctica entre el componente cognitivo y el emotivo en la recepción de un objeto. Las emociones básicas (interés, atención) son elementos que funcionan como procesos cognitivos, el estudiante que no se interesa por los contenidos, extrañamente pueda entenderlos. Del mismo modo, las emociones básicas están determinadas por los procesos cognitivos que se producen en el acto de la percepción, difícilmente, el estudiante que no entiende la materia pueda interesarse en la misma.

En consecuencia, la emoción básica o simple, puntualmente el desinterés, con la que se presenta el alumno en el primer encuentro además de no cooperar con el propósito de las tutorías, entorpece la dinámica de trabajo e impide poner en marcha el proceso cognitivo. Asimismo, el proceso cognitivo se encuentra detenido y suspendido a causa del desinterés, inercia, dificultad, estancamiento que presenta el alumno en relación con la materia obstáculo.

### El enfoque liberador de la enseñanza

Fenstermacher plantea tres enfoques diferentes de enseñanza. El enfoque del ejecutivo destaca lo que el docente hace. El enfoque del terapeuta pone énfasis en lo que el estudiante es y decide llegar a ser. El enfoque liberador de la enseñanza pone en primer plano el contenido. Di-

cha investigación se va a detener en el último enfoque con la intención de subrayar algunas de sus características relevantes que sirven para reflexionar sobre el espacio de tutorías.

En cada curso, el docente tiene como principal interés que la mayor cantidad de alumnos aborden el contenido de la materia. El docente sabe bien todos los temas. Se siente convencido de poder presentarlos de manera viva a sus estudiantes mediante el uso de estrategias de aula. El docente alienta a los alumnos a realizar ejercicios y actividades que los expongan a problemas que deben resolver. El docente confía en el valor que tiene su material para los estudiantes y está preparado para hacer los ajustes necesarios a medida que vaya transitando la cursada del cuatrimestre. Sin embargo, el enfoque liberador va más allá del énfasis del contenido. El objetivo último de esta perspectiva es liberar la mente del estudiante de los límites de la experiencia cotidiana, de la inercia, de la trivialidad de la convención y el estereotipo (Fenstermacher, Soltis, 1998)

La manera de dar clase, en el enfoque liberador, está influida por el contenido mismo. Por ejemplo, el docente de "Introducción a la investigación" espera que sus alumnos lleguen a ser investigadores críticos. Si el propósito del docente es que los estudiantes aprendan a pensar de este modo, es necesario que vean, perciban y descubran que otro lo hace así. El docente es el que debe servir como modelo para los estudiantes. Si el profesor a cargo desea que sus estudiantes se conviertan en investigadores críticos, los mismos deben observar al docente haciendo una indagación, una investigación crítica en el aula. Este modo de actuar como profesor se llama "manera". Una manera de ser es una disposición relativamente estable para actuar de un modo determinado en circunstancias que requieren una acción semejante. El profesor no solo debe mostrar esas maneras, sino también evidenciarlas y alentar para que los alumnos la imiten. Además es necesario que el docente halague a sus alumnos cuando se comportan de ese modo. (Fenstermacher, Soltis, 1998)

Entonces, la manera es una parte del contenido de la enseñanza porque mientras el docente comunica el contenido de algún tema a los alumnos, también enseña la manera en que enfoca y trata ese contenido. Los alumnos no solo aprenden de lo que el docente dice o hace; aprenden el modo en que el profesor lo hace. Si el docente quiere inculcar en el alumno un espíritu inquieto, una actitud de búsqueda e investigación, una postura creativa sobre algún tema, no enseña una unidad sobre estos temas. El docente actúa creativamente, manifiesta una actitud de búsqueda y curiosidad, expresa un interés sobre el objeto que ha decidido estudiar, se apasiona, se divierte, reflexiona, piensa, construye una mirada crítica sobre el tema que investiga. Es decir, impulsa a los alumnos a seguir su ejemplo; le ofrece la oportunidad de repensar el objeto de estudio, de ensayar otras posibilidades sobre el mismo con el fin de romper con los pensamientos convencionales y estereotipados; los alienta para que sean creativos, capaces de aportar una nueva mirada, un nuevo punto de vista sobre el objeto de estudio; permite la formación de un profesional creativo que aporte un nuevo saber al universo científico y, en consecuencia, impedir el anquilosamiento del saber.

### **Pensar el enfoque liberador desde el espacio de las tutorías**

Al reflexionar sobre el espacio de tutorías observo que el primer encuentro con el alumno, en la mayoría de los casos, está teñido de cierta complejidad. Como menciono anteriormente, el estudiante se acerca al docente tutor confundido, estancado, desinteresado. También observo que para poder comenzar a trabajar debo, de manera inminente, revertir la actitud del alumno. La situación del primer encuentro reconoce tres elementos: Un alumno desinteresado, estancado. Una materia obstáculo. Un docente tutor.

La emoción básica o simple, me refiero puntualmente al desinterés, con la que se presenta el alumno en el primer encuentro además de no cooperar con el propósito de las tutorías, entorpece la dinámica de trabajo e impide poner en marcha el proceso cognitivo. Cuando recuerdo y repienso las primeras consultas puedo identificar ciertas estrategias, que como docente, llevo a cabo. Ciertamente, entiendo por la variable estrategia al plan de acción que se articula en un espacio de aprendizaje que involucra una intencionalidad. El plan de operaciones tiene el propósito de modificar o desviar hacia otro lugar la actitud primera del alumno. Enumero las más importantes:

- Mostrar interés del docente por la materia obstáculo.
- Resaltar los valores positivos de la materia obstáculo.
- Subrayar la importancia de los contenidos académicos de la materia obstáculo.
- Mostrar interés por el tema planteado por el alumno en el Trabajo Práctico Final.
- Motivar al alumno a pensar nuevas posibilidades en relación al tema elegido para el Trabajo Práctico Final.
- Estimular al alumno con el fin de modificar su actitud pasiva frente a la materia obstáculo por una activa-productiva.
- Generar un espacio de trabajo que contemple y admita la duda, el ensayo y el error en la producción de los alumnos.
- Estimular el espíritu del alumno con el propósito de lograr un estado de movilización.
- Reforzar en el alumno la idea de que una producción académica es una experiencia que cuestiona el sentido común.

De este modo, el plan de estrategia de los primeros encuentros establece como prioridad mostrar las "maneras" del docente: formas de pensamiento, de comportamiento, formas de ser y actuar, actitudes, disposiciones. Estas matrices difícilmente estén definidas en los planes de estudio y es probable que no se incorporen al proceso de planificación. Sin embargo, constituyen para mí, uno de los aspectos más importantes del proceso formativo. Uno de los objetivos que persigo como docente es buscar estrategias capaces de transformar la mirada que el alumno tiene sobre el objeto de estudio (materia), con el fin de conseguir el paso de la materia obstáculo a la materia asistida. Considero fundamental lograr dicha transformación en los primeros encuentros, pues creo, que trabajar a partir de la materia asistida revierte el estancamiento, la inercia, el desinterés y el retroceso en los procesos cognitivos, permitiendo el crecimiento y enriquecimiento de la producción del alumno.

Entonces, como docente tutor, además de profundizar el contenido de la materia debo también enseñar la manera en que enfoco y trato ese contenido; debo liberar mi mente de los límites de la experiencia cotidiana, de la inercia, de la trivialidad de la convención y el estereotipo, del desinterés; exhibir virtudes morales (honestidad, disposición imparcial, trato justo) e intelectuales (racionalidad, amplitud de espíritu, valoración de pruebas, curiosidad, pensamiento crítico); mostrar pasión, compromiso y amor por los contenidos de la materia; actuar creativamente y asimismo alentar y alimentar la autoestima del alumno. En la experiencia de tutorías, adopto las operaciones propias del enfoque liberador y las adapto según cada caso.

### Conclusiones

En realidad es difícil sacar conclusiones sobre el espacio de tutorías porque mi experiencia en el mismo es reciente (solo tres encuentros). Sin embargo, la observación científica me permitió percibir, recolectar, registrar algunos datos relevantes y ensayar una primera reflexión sobre los mismos.

El alumno se acerca al espacio de tutorías estancado, desinteresado, frustrado. En el primer encuentro le plantea al docente tutor un problema: la materia obstáculo. El proceso cognitivo del alumno, en esta primera consulta, se encuentra detenido, suspendido a causa del desinterés, inercia, dificultad, estancamiento que presenta la materia obstáculo. El desconcierto con el que se presenta el alumno en el primer encuentro, además de no cooperar con el propósito de las tutorías, entorpece la dinámica de trabajo e impide poner en marcha el proceso cognitivo. El docente tutor para poder comenzar a trabajar debe, de manera inminente, revertir la actitud del alumno, transformar la mirada que el alumno tiene sobre el objeto de estudio y principalmente, conseguir el paso de la materia obstáculo a la materia asistida.

Por lo tanto, para lograr dicha transformación se necesita liberar la mente del estudiante de los límites de la experiencia cotidiana, de la inercia, del desinterés, de la convención y el estereotipo, es decir, reemplazar el estancamiento del estudiante por la puesta en movimiento de él mismo. Para lograr dicho objetivo, el docente necesita construir un plan de estrategias. El diseño de estrategias, por parte del docente tutor, tiene como propósito modificar o desviar hacia otro lugar la actitud primera del alumno.

De este modo, el plan de estrategia de los primeros encuentros establece como prioridad mostrar las “maneras” del docente: formas de pensamiento, de comportamiento, formas de ser y actuar, actitudes, disposiciones. El profesor debe actuar creativamente, manifestar una actitud de búsqueda y curiosidad, expresar un interés sobre el objeto que ha decidido estudiar, apasionarse, divertirse, reflexionar, pensar, es decir, construir una mirada crítica sobre el tema que investiga. Asimismo, dichas operaciones seleccionadas por el docente son las responsables de impulsar a los alumnos a seguir su ejemplo. El docente debe servir como modelo para los estudiantes ya que ellos si no ven, perciben o descubren que el otro actúa de esa manera, difícilmente puedan incorporar ese modo de accionar y de pensar. Esto significa que los estudian-

tes deben observar en el docente una actitud de interés y compromiso hacia los contenidos de la materia.

En definitiva, si el estudiante se encuentra dispuesto, activo, voluntarioso, interesado frente a los contenidos de la materia, su producción mostrará un crecimiento y enriquecimiento conmovedor. Si el alumno se encuentra pasivo, desinteresado, aburrido, desordenado, anulado, estancado, sus actividades reflejarán un tedio, hastío, fastidio, que inevitablemente, desencadenará en una producción estereotipada, convencional y sin creatividad. Finalmente, revertir el estancamiento, la inercia, el desinterés y el retroceso en los procesos cognitivos implica convertir y transformar el desinterés en interés. Lo anteriormente señalado no es más que uno de los tantos desafíos que le presenta al docente el espacio de tutorías.

### Referencias bibliográficas

- Bachelard, Gastón (1997) *La formación del espíritu científico* (21a .ed.) México: Siglo veintiuno.
- Barthes, Roland (2004) *Fragmentos de un discurso amoroso*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Camilloni, Alicia (2002). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Madrid: Editorial Gedisa.
- De Marinis, Marco (1997). *Comprender el teatro*. Buenos Aires: Galerna.
- Feldman, Daniel y Palamidessi, Mariano (2001) *Programación de la enseñanza en la universidad*. Colección Universidad y Educación. Universidad Nacional de General Sarmiento: San Miguel.
- Fenstermacher, Gary (1989) *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock, M. La investigación en la enseñanza I. Madrid: Paidós.
- Roger, Carl (1991) *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós.

---

**Abstract:** When reflecting on the tutorial program area it is observed that the first encounter with the student is often dyed of certain complexity. The student approaches the tutor confused, static and disinterested. In order to facilitate this process, the attitude of the student has to be reverted. The situation of the first encounter recognizes three elements: A disinterested and static student. A subject obstacle. An educational tutor.

**Key words:** education – tuition – student – professor – obstacle – guide.

**Resumo:** Ao refletir sobre o espaço de tutorías observa-se que o primeiro encontro com o aluno, na maioria dos casos, é tingida com alguma complexidade. O estudante acerca-se ao docente tutor confuso, preso e desinteressado. Para começar a trabalhar, de modo iminente, deve-se reverter a atitude do aluno. A situação do primeiro encontro reconhece três elementos: Um aluno desinteressado e preso. Um material de barreira. Um professor ou tutor.

**Palavras chave:** educação – orientação – aluno – docente – obstáculo – guia.

(\*) **Andrea Verónica Mardikián** es Licenciada en Artes (UBA), Facultad Filosofía y Letras. Docente de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.