

interioridad, concentración y dominio del lenguaje. Pensamiento y lenguaje son indisolubles, las palabras amplían el universo, por lo contrario cuando el lenguaje se empobrece el pensamiento se infantiliza y se debilita. Los alumnos no sólo tienen que construirse como lectores, necesitan transformarse en lectores críticos para construir un complejo marco teórico.

A la subjetividad universitaria hay que restaurarla a través de las operaciones que la instituyen: estudiar, investigar y escribir. Es por eso que pienso que las asignaturas "Introducción a la Investigación y Comunicación Oral y Escrita" son tan necesarias y fundamentales. Son numerosas las estrategias que hay que desplegar para que los alumnos abandonen la sala del *Chat* y vuelvan a la habitación silenciosa. Pero es un desafío hermoso, sobre todo cuando uno los ve perder la resistencia, transformarse con ciertas lecturas y producir reflexiones profundas y propias. Cuando les dije a mis alumnos que tenían que leer *El cazador oculto*, de Salinger, me miraron con abulia y hartazgo. Al principio se quejaban, con cierto enojo, de que no pasaba nada. Pero lentamente fueron perdiendo la resistencia, y se dejaron cautivar por el universo de Holden Caulfield, llegando a producir interpretaciones profundas e inteligentes, análisis que esta vez no bajaron de "Encarta.com".

#### Bibliografía

- Bordelois, I. (2005). *El país que nos habla*. Buenos Aires: Sudamérica.  
Correa, C. & Leubowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Paidós Educador.

## Estrategias de "no-aprendizaje"

Carlos Alberto Fernández

Siempre que nos referimos a enseñanza y aprendizaje partimos de la base de que debe existir un interés por parte del alumno en aprender. Sabemos que, sin ese interés, no se producirá el aprendizaje. Como docentes apelamos a muchas estrategias: planificamos las clases, preparamos apuntes, construimos guías académicas detalladas hasta en los menores aspectos, buscamos apoyos didácticos de todo tipo... Intentamos construir el conocimiento junto al alumno... Pero nada es perfecto ni absolutamente controlable, porque hay alumnos que no tienen interés en aprender, sino, simplemente, en aprobar la asignatura. De la misma manera que un alumno pone en práctica "estrategias de aprendizaje", otro aplica "estrategias de no-aprendizaje", que también podrían denominarse "del menor esfuerzo" (o ninguno, de ser posible). La experiencia docente puede ser mucha, pero nunca suficiente. Siempre hay nuevas situaciones que requieren soluciones particulares. ¿A qué denomino "estrategias de no-aprendizaje"? Son aquellas que trata de implementar el alumno, cuando tiene la posibilidad, para evitar los esfuerzos que le exige una determinada tarea. Son múltiples y muy variadas. Su número y originalidad están en constante modificación. Las adaptan con sorprendente rapidez a los diferentes docentes y asignaturas. Algunas de las conocidas y más utilizadas son: no encontrar jamás lo que se solicita; realizar textos con tipografías mayores que las usuales para escribir menos; el ya célebre "cut and paste" de la Internet y otras

fuentes sin ni siquiera leer el material; hermosos diseños con imágenes en las presentaciones para solapar las faltas de contenido; promover presentaciones en equipo donde nadie sabe quién hizo qué; discutir la relevancia de los apuntes para evitar leerlos en su totalidad; desaparecer en los recreos... En el campo de la fotografía hay algunas específicas: intercambio de imágenes; fotografías digitales en las que no pueden explicarse ni el cómo ni el cuándo fueron tomadas; trabajos grupales en los que sólo uno de los integrantes puede explicar las fotografías; extravío de negativos toda vez que son solicitados; fotos de las últimas vacaciones, incluso ni siquiera de las propias, (gente en piscinas con trajes de baño en agosto)...

A simple vista se presentan como simpáticas picardías estudiantiles, pero las más de las veces son recursos para ocultar falencias relacionadas con dificultades en la lectura, la redacción y la comprensión que, al mismo tiempo, se articulan con limitados conocimientos previos en un campo u otro, que resultan necesarios para abordar una asignatura.

El problema está generalizado, es preocupante y merece nuestra atención. Se me hace difícil encontrar una ruta para iniciar una reflexión que me aporte causas, consecuencias y probables soluciones. Probablemente porque, ante la existencia de muchas no pueda decidirme por cual. Aparecen variables que se interconectan para conformar una red que, quizá aporte alguna claridad o bien oscurezca totalmente el panorama que intento descubrir. De todos modos, ante la certeza de que algún lector podrá ordenar de mejor manera (con agregados y tachaduras), las ideas y pensamientos, más ajenos que propios que iré sumando, intentaré avanzar sobre un análisis de estas actitudes estudiantiles.

Es indudable que, frente al inicio de la cursada de una asignatura, el docente tiene ante sí un inmenso desafío que involucra numerosos interrogantes que sólo se pueden ir respondiendo cuando se toma contacto con los alumnos. Los elementos concretos con los que se llega al aula están determinados por una planificación que, por más analizada y estructurada que se haya elaborado, siempre es la consecuencia de experiencias anteriores que nunca se repetirán con exactitud. Es decir, que cada nuevo grupo de alumnos que se enfrenta es un universo diferente que puede tener puntos de contacto y similitudes con otros anteriores, pero jamás son iguales.

Las asignaturas que dicto se relacionan con la fotografía que presenta la dificultad de una categorización errónea en la sociedad. El hecho de que todas las personas posean una cámara y obtengan, en virtud de los aportes tecnológicos, imágenes más o menos correctas, hace que la fotografía no tenga la misma "jerarquía" que otras disciplinas. Si bien en esta temática particular las "estrategias de no-aprendizaje" implementadas por los alumnos pueden estar sostenidas por algunas "misconceptions", que les han aportado aprendizajes significativos y que les brindan una mayor seguridad en su implementación, estas "técnicas evasivas" son comunes a todas las asignaturas.

Seguramente han existido siempre y nosotros mismos, como estudiantes, las hemos aplicado en algún momento, pero de una u otra manera o han sido neutralizadas por los docentes que han guiado nuestros estudios, o bien, nosotros mismos, hemos modificado las estrategias ante la falta de éxito al emplearlas. De lo contrario no habríamos alcanzado el grado de aprendizaje que cada uno de nosotros tiene en sus

respectivas especialidades.

Pero creo que es claro que los estudiantes de hoy no son los mismos del pasado, más específicamente, de hace treinta o cuarenta años. ¿Por qué son distintos? ¿En qué han cambiado? ¿Cómo han cambiado? De obtener respuestas a estos interrogantes ¿nos serán de utilidad pedagógica?

El aprendizaje—según Irene Gaskins y Thorne Elliot—, “Es un proceso socialmente mediado, basado en el conocimiento, que exige un compromiso activo por parte del estudiante y que tiene como resultado un cambio en la comprensión”. Si el aprendizaje es un proceso basado en el conocimiento, estos conocimientos (que traen los alumnos a clase), sirven como base para sus teorías, que se prueban en cada nueva experiencia de aprendizaje. Si las teorías o modelos de los alumnos fracasan en dar cuenta de ciertos aspectos de sus observaciones, estas teorías o modelos se rechazan, reemplazan o sólo se les da una aceptación temporal. El aprendizaje consiste en este proceso de modificación de teorías para llegar a una nueva comprensión.

Pero, ¿Por qué en algunos casos el alumno presenta una gran resistencia a aceptar nuevos modelos junto con un escaso “compromiso activo”? Busquemos alguna explicación estudiando la sociedad de la que surgen los alumnos y sus marcos culturales. Podemos partir de un concepto que aparece apropiado: “La función social de la educación es la de preparar al individuo para el buen desempeño de la tarea que más tarde le tocará realizar en la sociedad, esto es, modelar su carácter social; que sus deseos coincidan con las necesidades propias de su función. El sistema educativo de toda sociedad se halla determinado por este cometido, por lo tanto, no podemos explicar la estructura de una sociedad o la personalidad de sus miembros por medio de su proceso educativo, sino que, por el contrario, debemos explicar éste en función de las necesidades que surgen de la estructura social y económica de una sociedad” (From, 1982).

Sobre esta base podemos entender que la sociedad determina la educación que desea para sus miembros. En las sociedades del pasado, cuando los cambios sociales requerían de un largo proceso, la modificación en los aspectos educativos también era lenta. Podía planificarse con todo cuidado ante la certeza de que los paradigmas vigentes para esa educación serían válidos en el tiempo, ya que no se preveían cambios sociales (los centros de poder, la estratificación de clases, la estructura económica, los valores culturales, etc.).

De esta manera la “Organización Nacional” (Mitre, Sarmiento, Avellaneda...) intentó demoler la cultura “interior” de gauchos e indios. Buenos Aires miraba a Europa y quería imponer su cultura en estas tierras. Para Sarmiento el gaucho representaba el atraso y todo lo malo, la barbarie, el salvajismo. Se ve en su “Facundo” y en muchos de sus discursos. Se debe a Sarmiento la ley 1420 de educación común, gratuita y obligatoria, prescindente en materia religiosa, que promulgó Roca en 1884, y que representaba el tipo de educación que deseaba esa sociedad.

La propuesta de Sarmiento produjo resultados importantes, aunque no estuvo exenta de críticas, porque desconocía valores culturales preexistentes.

Hacia 1922, Ricardo Güiraldes escribía: “Hasta ahora, desde nuestra organización, la tesis de Sarmiento ha prevalecido más o menos con la siguiente forma: la ciudad (civilización) debe imperar sobre el campo (barbarie). Y la ciudad (civilización

local) debe acercarse en lo posible a Europa (civilización mundial). (...) Consideremos heroica la idea de Sarmiento y enterrémosla con el respeto que merece. Nuestro peligro actual está justamente en seguir aceptando la ley extraña. (...) Inútil y de criterio muy limitado es negar toda capacidad al exterior. Inútil y contrario a todo lo que hemos querido y queremos. El gringo es chapetón en las cosas nuestras, pero sabio en muchas que ignoramos. Pero, ¿es que en nombre de lo que ignoramos, debemos des-hacernos de lo que sabemos? Martín Fierro cree inútil en la Pampa el saber de los ‘dotores’ y ‘sabios’; error. Pero agrega ‘también el gaucho tiene su ciencia’; verdad.” (Güiraldes, R. 1972)

La escuela pública fue integrando a los hijos de los nativos y a los de la gran masa de inmigrantes de todas las nacionalidades. Todos ellos soñaban con “m’hijo el dotor”, aspiración que luego también compartieron los llegados del interior del país en la década de 1940.

“Alguna vez he dicho que Homero Manzi me enseñó este secreto argentino: ‘Lo que ha salvado este país es la actitud del «cocoliche» —el «gaita», el «tano» y el «turco»—, que en lugar de proponerse un arquetipo traído de allá, se propuso un arquetipo nuestro, el gaucho o el compadrito, sublimándonos así, en él y en sus hijos, la idea de país’.

“Fíjese lector, la importancia de esto, y lo que hubiera ocurrido de ser a la inversa. El caso invertido es el de los tilingos, como estos invertidos actores de que estoy hablando, que nunca se han propuesto un arquetipo argentino, siendo su arquetipo el ‘gentleman’ o el ‘monsieur’, que no logran, como el cocoliche no logra el gaucho. Sólo que en la frustración de ambos ridículos, el del cocoliche y el del tilingo, el país gana con el cocoliche y pierde con el otro. Porque el cocoliche termina encastando y en seguida es nuestro; y el otro descastado aquí, no encasta en ninguna parte...” (Jauretche, A. 1974).

Más allá de las cuestiones políticas y de los gobiernos que se suceden, hay una clase media que va elevando su nivel educacional y accediendo a la universidad.

Los estudiantes de las décadas del ‘60 y ‘70 no son ajenos a los cambios culturales y la efervescencia que en todos los ámbitos se producen a escala mundial. Hay un profundo interés por descubrir teorías y autores, de acceder a nuevas lecturas fuera de las aulas. Estos descendientes de inmigrantes y migrantes del interior marcan la época con sus expresiones musicales, literarias y artísticas plenas de idealismo.

Con el golpe militar del ‘76 se prohíben carreras, se modifican asignaturas y se censuran incontables autores. Muchos títulos “desaparecen” de las bibliotecas. El estudiante debe ajustarse a los textos permitidos y la realidad queda completamente excluida de los centros de enseñanza.

“Un colegio que no se les va de la mano a las autoridades no suele politizarse. Y a éste, desde hace un tiempo, lo tenemos perfectamente controlado: sabemos qué es lo que pasa en cada curso. El fenómeno de la politización se detecta en seguida por estos dos síntomas: el alumno trata de sacar todo tipo de ventajas y deja de lado el estudio”. Así se expresaba el rector del Colegio Nacional Urquiza de Buenos Aires y agregaba: “Para controlar esos excesos basta con demostrarles autoridad a los chicos. Porque el alumnado siempre olfatea cuando se le tiene temor y entonces hace lo que hacemos en la vida; agrandarse cuando el otro se achica” (revista “Siete Días”, 1976).

Siete años de dictadura dejaron en la sociedad argentina sus

marcas, pero más allá de la cronología histórica, bajo la superficie se fueron gestando cambios profundos. En el '83 ya nada era igual. Con la desaparición del autoritarismo comenzaron a verse los efectos de un proceso que había comenzado mucho antes.

En 1969 el sociólogo Julio Mafud anunciaba este fenómeno: "La publicidad a través de la venta del producto trae y crea un nuevo estilo de vida. Este estilo de vida se constituye sobre la idea de vida fácil, liviana, juvenil, sin que exija mucho trabajo y mucho esfuerzo. Esto es esencial para una sociología de la publicidad. Nunca los productos o los símbolos pueden consumirse en gran cantidad o ilimitadamente si no se 'acepta previamente' un estilo de vida determinado que los anuncie. Este estilo de vida es lo que impone la publicidad a fin de crear el acondicionamiento para sus ventas y consumos. (...) El estilo de vida tiene íntima relación con los valores. La publicidad no sólo crea su propio estilo de vida, sino los valores que lo sustentan y lo mantienen. Este estilo de vida está basado sobre los siguientes 'valores', entre otros: placer, facilidad, liviandad, juventud, deseos, sueños, ilusiones, esperanzas. Están ausentes los siguientes valores: trabajo, esfuerzo, conflicto, adversidades, fracasos, fealdades" (Mafud, 1985).

El diagnóstico de Mafud (discutido en su momento), se profundizó hasta niveles impensados. Las sociedades occidentales –incluida la nuestra–, evolucionaron de esta manera, acentuando el mensaje publicitario en los más jóvenes, que se convirtieron en consumidores antes de tener los recursos como para serlo. Los medios masivos se transformaron en vehículos generadores de cambios en los estilos de vida.

El mensaje de los medios queda completamente homogeneizado y oculta todo aquello que tiene que ver con la herencia y las culturas locales en beneficio de la "cultura global". Este fenómeno de la globalización resulta una consecuencia lógica en la evolución tecnológica de las comunicaciones. Esta transculturización es cada día mejor dirigida y diseñada. Si tomamos la multimedial "Enciclopedia Encarta", creada por Microsoft, pero en su versión "doméstica" para el mercado estadounidense, podemos traducir el siguiente concepto sobre "cultura global": "Los cambios veloces en la tecnología en las últimas décadas han modificado la naturaleza de la cultura y el intercambio cultural. Los pueblos de todo el mundo pueden hacer transacciones económicas y transmitir informaciones entre ellos casi instantáneamente a través del uso de computadoras y comunicaciones satelitales. Gobiernos y corporaciones han obtenido un enorme poder político a través de la fuerza militar y la influencia económica. Las corporaciones también han creado una forma de cultura global basada en los mercados comerciales de todo el mundo.

"La cultura local y la estructura social ahora están modeladas por numerosos y poderosos intereses comerciales en formas que los primeros antropólogos no podrían haber imaginado. Los primeros antropólogos pensaban las sociedades y sus culturas como sistemas completamente independientes. Pero hoy, muchas naciones son sociedades multiculturales, compuestas de numerosas subculturas pequeñas. Las culturas también traspasan las fronteras de las naciones. Por ejemplo, las personas en todo el mundo ahora conocen una variedad de palabras en inglés y tienen contacto con los artículos de exportación de la cultura (norte) americana como marcas de ropa y productos tecnológicos, películas y música, y alimentos

producidos masivamente.

"Muchos antropólogos se han interesado en cómo las sociedades dominantes pueden modificar la cultura de las sociedades menos poderosas, un proceso que algunos investigadores llaman 'hegemonía cultural'. En la actualidad, muchos antropólogos se oponen abiertamente a las intenciones de las potencias mundiales, como el gobierno de los Estados Unidos y las grandes corporaciones, de hacer pequeñas sociedades únicas que adopten la cultura comercial occidental" (Microsoft Encarta Enciclopedia, 99 1993/98).

El término "cultura", tal como lo emplea la psicología y la sociología estadounidenses, aquí "se refiere a todo aquello que, con un substrato en las estructuras sociales, participa directamente del comportamiento de los miembros de un grupo. Lo 'cultural' se presenta entonces como lo 'social', en tanto se halla inscripto en las conductas individuales" (Filloux, 1960).

Quizá la década de 1970 fue la última en la cual la escuela media todavía le proponían al joven varias opciones que seguían siendo válidas en ese momento: "el comercial", para recibirse de perito mercantil y acceder a la "cotizada" carrera bancaria y a la universidad con miras a transformarse en contador público; "el normal", para quienes se inclinaban por las carreras docentes; "el nacional", una preparación casi exclusiva para la universidad y desde allí hacia las carreras de derecho o medicina, y las ramas industriales que preparaban técnicos electromecánicos, electrónicos, en motores o maestros mayores de obra, para continuar con la ingeniería y la arquitectura. Además, al final de la secundaria había casi siempre una salida laboral.

De una manera u otra, y con un esquema conductista en la enseñanza, los egresados tenían una formación general más o menos aceptable sustentada en formas culturales humanistas e hispánicas, con algo de americanismo. Completar la escuela secundaria representaba un logro importante para los hijos de cualquier familia.

La familia tradicional ejercía una notable presión sobre el adolescente. El padre, con su autoridad, determinaba tiempos de estudio y de esparcimiento; las relaciones del hijo, los lugares a donde podía concurrir, etc. Por otra parte, siempre había en el ámbito familiar un tutelaje sobre el estudiante: a cargo de los padres, los abuelos o algún hermano mayor. Se reconocía la autoridad de la escuela y del docente; el aprender dependía del esfuerzo del alumno, y así lo entendía la familia. De cualquier manera y a pesar de este esquema rígido, el alumno siempre intentaba ciertas estrategias que le facilitasen la cursada de una materia, evitando estudiar ciertos contenidos y alcanzar la nota tan deseada con un mínimo esfuerzo. Probablemente estas estrategias tenían éxito si la permisividad del docente lo hacía posible, aunque la exigencia curricular de exámenes escritos bimestrales o trimestrales lo obligaban a asimilar una cantidad mínima de conocimientos para arribar a las calificaciones necesarias.

En relación con las crecientes exigencias del mercado laboral comenzó a discutirse la capacitación que brindaba la secundaria y a cuestionarse la utilidad práctica de ciertas materias (la enseñanza de latín, "cultura musical" o caligrafía, por ejemplo). Se ensayaron cambios con el criterio (según se expresó siempre), de adaptar la enseñanza a los "nuevos tiempos". También se modificaron los sistemas de evaluación para "facilitar el aprendizaje".

Lo cierto es que en la actualidad no se ha alcanzado la fórmula ideal para que la escuela media sea una etapa de verdadero aprendizaje y, a través de las diferentes experiencias, existen indicios de que los egresados del presente, comparados con los de hace treinta o cuarenta años, poseen menores conocimientos sobre historia, literatura, geografía, matemática, física, etc..

Probablemente la escuela no encuentre la manera adecuada de interesar a los alumnos en lo que ésta provee porque los adolescentes actuales son muy diferentes. La enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria se había acomodado a un niño-adolescente que ingresaba con valores y conocimientos previos que, más allá de los que pudiera haberle aportado el nivel primario, estaban enriquecidos por los aprendidos en el ámbito familiar. Al cambiar las características de este alumno-tipo y al modificarse constantemente y con gran rapidez las necesidades de la sociedad con respecto a las actividades que deberán desarrollar sus miembros en la vida adulta, la escuela secundaria ingresa en una crisis difícil de superar y no puede aportar soluciones a ninguno de los dos problemas.

La sociedad misma va tomando conciencia de esta limitación de la escuela secundaria y los padres están convencidos de que este nivel educacional ya no es suficiente. En los '70 los padres les pedían a sus hijos que, por lo menos, terminen la secundaria; hoy, que accedan al nivel terciario o universitario. Volvamos a Julio Mafud. A pesar del tiempo transcurrido sus conceptos aún pueden ser útiles: "En los cambios de relación de padres e hijos, en la Argentina contemporánea, algo ha variado fundamentalmente. Los padres 'antiguos' fijaban a sus hijos las responsabilidades que muchas veces eran estrictas. Los hijos, dentro de la concepción educativa tradicional, podían trabajar, colaborar para ahorrar con el sustento o simplemente estudiar. Había también obligaciones sociales y biológicas estrictas: 'ser educado', 'ser sano moralmente'. No había ninguna posibilidad de ser seres 'libres'. El niño en la sociedad de estatus se puede ver y calificar como 'ser succionador'. Succiona con fruición todo lo que lo rodea: a sus padres o a los objetos y los afectos que le rodean. Como los elementos de confort que encuentra en el hogar le dan todo 'fabricado y hecho', su visión de la existencia se conforma dentro del ideal de no gastar energías ni hacer esfuerzos.(...) El tiempo del ocio para el niño argentino de hoy se convierte en la vía de escape: el ocio en una sociedad de estatus está esencialmente vinculado a los símbolos de estatus. Toda la vida familiar gira sobre ellos: las interrogaciones giran sobre cómo deben 'usarse' esos elementos. Se discute sobre los programas de televisión que seleccionar. De cómo se debe compartir el automóvil familiar, si se tiene y de cómo se va a comprar si no se tiene, o de cómo se va a usar la nueva vestimenta. Como el niño, desde su posición de succionador, no percibe el esfuerzo que se realiza para el logro de los elementos de estatus se hace la idea de que todo le llega como 'dado'" (Mafud, 1985).

Avancemos un poco más, agregando algunas apreciaciones que Mafud no tuvo oportunidad de analizar. La familia tradicional que estaba conformada, además de padres e hijos, por tíos y abuelos, que convivían en un mismo hábitat, ha desaparecido. Hoy la familia se limita a padres e hijos, fundamentalmente por razones económicas. Además, la madre ya no se queda en el hogar al cuidado de los hijos sino que

necesita salir a trabajar. Asimismo, una cuestión de real trascendencia es la aparición de nuevas estructuras familiares a partir de padres divorciados.

Por lo tanto, el adolescente ya no tiene sobre sí un seguimiento por parte del grupo familiar. Su tiempo libre ahora lo comparte con la televisión, el video y la computadora, que pone a su disposición un novedoso medio comunicacional, a través de la Internet, los juegos electrónicos en red y el *chat*. Los padres de estos adolescentes son también complacientes. Tal vez por un complejo de culpa por no poder dedicarles más tiempo, lo que tratan de compensar siendo más permisivos y satisfaciendo sus necesidades consumistas.

Existe otro aspecto relevante y es que los padres tratan de evitar que sus hijos repitan su misma historia, en el sentido de que no tengan que trabajar a edad temprana, por ejemplo, o que no sufran las privaciones o prohibiciones que ellos tuvieron en su adolescencia. Por lo mismo intentan que tengan la mejor educación y que accedan al nivel terciario, para lo cual los envían a escuelas y universidades privadas. De esta manera la adolescencia se va extendiendo en el tiempo; el joven goza de una sobreprotección y vive en un mundo alejado de la realidad, donde todo lo obtiene con solicitarlo.

En la búsqueda de las causas de los comportamientos de los alumnos, que tienden a utilizar estrategias que terminan afectando el aprendizaje, fijé mi atención en los cambios sociales de nuestro país. Al extender esta pequeña investigación encuentro que la problemática no es exclusivamente nuestra. El filósofo español Fernando Savater explica: "Aunque las familias han ido evolucionando históricamente y no son como hace 50 años, siguen teniendo un papel educativo que tiene que ver con la entrada en el mundo del respeto y del buen conocimiento por la vía del afecto. Lo que ocurre es que hoy los miembros adultos responsables de la familia tienen, o dicen tener, poco tiempo para educar y tienden a pagar para que les descarguen de ese oficio. Por su parte, la educación académica familiariza a los niños con un mundo más igualitario y más abstracto, no meramente afectivo, sino legal, lo cual es una conquista importante. Ahora bien, en último término, quien aprende es el sujeto, el alumno, el neófito. Los profesores lo más que podemos hacer es enseñar, pero aprender sólo lo puede hacer el alumno. De modo que lo que hay que intentar es despertar la vocación de aprender. En cuanto esa vocación ha sido suscitada en una persona, ella misma buscará las mejores vías de aprender" (Savater, 2001).

La cuestión radica en cómo despertar la vocación por el aprendizaje si ésta no la trae consigo el alumno cuando llega al aula universitaria. Todo parece indicar que esto se hará cada día más complejo. En un artículo periodístico aparece esta visión apocalíptica: "El ser humano necesita configurar su identidad con pautas e ideales transmitidos por su familia para desarrollar ética y un sistema de valores. Según un estudio realizado durante diez años por la Universidad de Harvard, los niños de hogares monoparentales, sin continuidad en el cuidado y capturados por una televisión violenta y sexualmente permisiva, crecen con baja autoestima, incapacidad de establecer relaciones confiables, proclives a explosiones violentas e irrefrenables, rebeldes a la autoridad, predispuestos a la violencia y al trastorno sexual y mental" (Borzaco, 2001). La información, puesta de este modo, realmente asusta, pero también es probable que el autor haya querido impactar – como corresponde– a sus lectores, porque no indica en su

artículo ningún dato más sobre el estudio. De cualquier manera, vale como llamado de atención. La cultura global, signada por las imágenes de los medios masivos, ha sido asimilada por el adolescente. En este marco, tiene una solución sencilla a su forma de vida, que se reduce a la satisfacción de sus deseos, cuando tiene el poder adquisitivo suficiente, que le es dado por sus padres.

La escuela media es para él un territorio “agreste” que intenta transitar de la mejor manera posible, tratando de adaptarlo a su psicología, llevando a él los valores que ha internalizado y que comparte con sus pares. Así la secundaria es nada más que una etapa que hay que sortear para llegar a la universidad. Observa a la universidad como la institución que le permitirá desarrollar su vocación y le brindará un título que será la puerta para su éxito, visto éste como una mejora en su posición en la escala social. La escuela media ya no la entiende como necesaria e importante para su formación. Las disciplinas que le ofrece no son de su interés, no entiende para qué pueden servirle porque no tienen un uso inmediato en su vida cotidiana. Entonces las asignaturas son sólo obstáculos que tiene que superar. El problema queda resuelto cuando obtiene la calificación necesaria para aprobar la materia. Para llegar a ella empleará numerosas estrategias que irá elaborando y perfeccionando de acuerdo con las “dificultades” que presente el “problema”.

Resulta muy ilustrativo el comentario de un profesor español de filosofía: “Por lo que a mí respecta he de confesar que una de mis posibles frustraciones como educador haya sido el no haber sabido, o no haber podido inyectar en mis alumnos esa dosis de idealismo que todo hombre necesita para andar por la vida. A mí me ha quedado la sensación de que en mis alumnos ha podido más el pragmatismo social que el idealismo que yo trataba de transmitirles. Cuando el primer día de clase me preguntaban mis alumnos: ¿Y para qué sirve esto de la Filosofía? Yo me esforzaba en hacerles comprender que nuestro mundo estaba necesitado de ideales, pero ellos insistían: ¿pero bueno, la Filosofía da para comer, o no da para comer? Hombre, lo que es para comer, comer a lo mejor sí da, pero lo que ellos querían es que diera también para cenar y para irse de juerga los fines de semana. Eso de los ideales no les acababa de convencer, precisamente ello era lo que a mí siempre me ha decepcionado, porque la juventud ha sido siempre la edad de los ideales y si de jóvenes no se tienen ideales ¿Cuándo se van tener?” (Gutiérrez Sanz, 2003).

La super abundancia de imágenes a través de los nuevos medios tecnológicos facilita la comunicación de cualquier tipo de contenido. De la misma manera que en el pasado el cine sirvió para crear una realidad que el público aceptó sin ningún tipo de resistencia –desde aquél tren llegando a la estación, que produjo la estampida de los espectadores en la proyección de los Lumière–, en la actualidad sigue ocurriendo lo mismo aunque con medios más sofisticados y sutiles. El público, en general, continúa siendo muy ingenuo con relación a las imágenes que le presentan los medios.

¿Por qué continúa existiendo esta “confianza” en las imágenes? Para el psicólogo social rumano Serge Moscovici “... el tiempo de mostrar es más poderoso y más breve que el tiempo de demostrar, la imagen se opone a la palabra. Por otro lado, es cierto que, tras la época de productividad de las máquinas, luego de las ciencias y de las artes, ha llegado el tiempo de productividad de los signos. Ustedes conocen la fórmula:

comunicar más cosas, más deprisa y al mayor número de personas. Con un poco de reflexión y cálculo, ustedes descubren que para acelerar este ciclo infernal y voraz, la imagen no tiene rival. Es accesible inmediatamente” (Moscovici, 1990).

El público sigue convencido de que la presencia de imágenes asegura que lo que muestran es un reflejo fiel de la realidad, desconociendo la selección y el manipuleo que sobre ellas hacen los medios, sin considerar tampoco el refuerzo connotativo de la palabra. Si los adultos no presentan defensas o una posición crítica hacia estos contenidos, menos aún puede hacerlo el adolescente, que carece absolutamente de una formación educativa e intelectual. Es más, resulta tan fascinado por algunos tipos particulares de imágenes –publicitarias, “videoclips”, “animé”, videojuegos–, que deciden emprender estudios en el campo del diseño audiovisual y multimedial, consecuencia ésta que resulta ser el lado positivo del fenómeno. El otro aspecto, el más perjudicial de esta indefensión, está en la ignorancia del trasfondo, que claramente explica un profesor y periodista venezolano: “En este marco sociocultural mediático la representación de la realidad a través de la imagen no ha perdido valor, no se trata de eso; es sólo que ha cambiado su sentido: ahora la imagen se ha tornado ideologizante, es decir, se ha convertido en un mecanismo de representación de prácticas sociales, políticas y culturales que ocultan las contradicciones reales que inciden en la conformación de la sociedad. Se quiere que el sistema de representación mediático produzca realidad, pero una realidad vacía de sentido crítico, de esfuerzo interpretativo y de aliento creador. La consigna mediática neomoderna es la vacuidad, la torpeza conceptual, el derrumbamiento de la resistencia moral, con el fin de engendrar la angustia y obligar a la humanidad a moverse en el espacio de la distracción” (González Leal, 2004).

Como complemento: “Hemos pasado de la figura del pensador de Rodin, en actitud de tensión y a punto de hacer saltar una idea, a la pose de Homero Simpson, relajado frente a la televisión o en el gimnasio postmoderno, con jacuzzi, a punto de dormir” (Fajardo Fajardo, C., 1999).

Como las imágenes son tan importantes para los adolescentes, con muy buen criterio se las ha incluido en los esquemas didácticos. No podemos negar su utilidad en la enseñanza ya que los jóvenes están plenamente familiarizados con este lenguaje. Pero también debemos tomar conciencia de que con esto no basta. Podemos despertar un cierto interés porque, indudablemente, la clase se torna más atractiva y adquiere otro ritmo, pero si no obtenemos un complemento por medio de la lectura, la investigación y el esfuerzo personal del alumno, nos quedaremos otra vez en un aprendizaje meramente superficial, sin que lleguemos al cambio cognitivo que realmente buscamos. De la misma manera ocurre con Internet, que es una gran herramienta, pero siempre y cuando se la use adecuadamente.

Un experto, Steven Jobs, creador de la compañía Apple, sostiene: “Antes pensaba que la tecnología podía ayudar a la educación. Fui un precursor al donar a las escuelas más equipamiento de computación que nadie en el planeta. Pero he llegado a la conclusión de que no se puede esperar que la tecnología resuelva el problema. Lo que está mal con la educación no puede ser solucionado con la tecnología.

“Ninguna cantidad de tecnología puede tener un impacto positivo. No se resolverá el problema colocando todo el

conocimiento en un CD-ROM. Podemos conectar cada escuela a la Internet; nada de esto es malo. Pero lo es si ello nos induce a pensar que estamos haciendo algo para resolver el problema de la educación” (citado por Jaim Etcheverry, G., 2001).

Savater piensa que “el problema es que los medios audiovisuales tienden a fórmulas muy sencillas. Es verdad que hoy una persona puede encontrar más información que antes, pero para beneficiarse de ella debe tener una buena educación. Internet es excelente para quien sabe lo que busca y nefasto para quien tiene poca educación. Es un mundo donde el 99 por ciento es propaganda”; y específicamente sobre el campo de la enseñanza, opina: “Hay un problema serio, que es la dificultad cada vez mayor de un pensamiento abstracto. Una idea no es lo mismo que una imagen, y estamos educando para el manejo de imágenes, de iconos y con poca familiaridad con las ideas. La idea, la dimensión a la vez conceptual y simbólica, tiene una riqueza de contenido y de matiz, y se sitúa en un nivel de abstracción que exige una preparación. El problema es que estamos cayendo en la suposición de que todas las ideas abstractas, como la libertad o la justicia, son representables con imágenes. Esa disminución de la capacidad de pensar abstractamente es lo que a mí, desde el punto de vista educativo, más me preocupa” (Savater, F. – 2001).

A través de este largo recorrido he querido revisar algunos cambios que se produjeron en nuestra sociedad en los aspectos relativos a la familia, los adolescentes y la enseñanza - aprendizaje. Se trata, asimismo, de una visión extremadamente parcial porque sólo incluye comportamientos presentes en las clases medias, que es de dónde provienen principalmente nuestros alumnos.

A partir de aquí creo que podemos aislar algunos conceptos. Los estudiantes llegan a la escuela secundaria con pocas habilidades necesarias para el aprendizaje. El mundo audiovisual ha desplazado a la lectura. Si el alumno no está habituado a leer, tendrá dificultades de comprensión y carecerá de un vocabulario amplio para expresarse. Tendrá también limitaciones para organizar sus pensamientos y poder expresarlos por escrito. Con estas falencias tampoco podrá encarar un análisis crítico. A no ser por ciertas obligaciones escolares, no emprende este tipo de análisis en su vida cotidiana porque representa para él un gran esfuerzo que, por este motivo, a poco de intentarlo, abandona. La psicología del adolescente está relacionada con la facilidad con que obtiene todo lo que desea.

La misma actitud toma en la escuela. Si tiene que hacer una tarea que involucre algún tipo de investigación o estudio, fuera de los textos oficiales ya no recurrirá a la biblioteca, porque los libros lo obligan a un esfuerzo a través de la lectura, apuntes, organización de la información, síntesis, etc. Se limitará a buscar en la Internet, con la que está más familiarizado, y, seguramente, encontrará su “investigación” resuelta. Tampoco tendrá que escribirla, porque la tecnología le permite “copiar” y “pegar”. Finalmente, si se preocupa un poco más, podrá ilustrarla y realizar una atractiva presentación. En estas tareas también es probable que colabore la familia, para que el adolescente se destaque en la escuela. Esta ayuda es un componente más del éxito social, prevaleciendo por sobre el concepto de aprendizaje. Se confunden ambas cuestiones y adquiere mayor importancia la segunda. Es parte de las sobreprotección que recibe el adolescente.

Como el alumno no adquiere nuevas habilidades ni mejora las

que posee y, como tampoco resuelve el conflicto cognitivo – si es que llega a producirse–, apenas logra un aprendizaje declarativo que puede servirle para la obtención de una calificación, lo cual es su objetivo principal. Así, si los alumnos no mejoran sus habilidades y obtienen conocimientos significativos, al docente le resultará difícil avanzar en la transmisión de los contenidos propios de la asignatura. Por otra parte, el estudiante elabora estrategias particulares en función de las actitudes de cada docente para superar los escollos que le presenta la materia. Como sus estrategias de “no-aprendizaje” resultan exitosas, llega a la universidad dispuesto a seguir actuando de la misma manera y, es probable, que estas estrategias sigan funcionando, porque se verifican en alumnos avanzados.

La crisis se presenta cuando las estrategias fracasan. Ha elaborado un mecanismo tan perfecto, se ha preocupado tanto en mejorarlas, que no sabe como reemplazarlas. Cuando no tiene otra opción que esforzarse por aprender, tiene dificultades para hacerlo, porque no ha desarrollado las estrategias y habilidades necesarias.

Pareciera que con todo esto estamos culpando al alumno. Pero no, el alumno es la víctima de un perverso mecanismo en el que queda atrapado y del que no puede escapar sin ayuda. Obviamente, no todos los alumnos presentan el mismo comportamiento, pero sí en un porcentaje importante, que podríamos establecer entre un 30 y un 40 por ciento. Al inicio de la cursada todo alumno tiene la preocupación lógica sobre cómo transitará y aprobará la asignatura. Tiene expectativas sobre los nuevos contenidos y una motivación básica. Pero también es aquí donde comienza a pensar en las estrategias que utilizará para obtener una calificación que le resulte aceptable frente a la planificación que recibe que, para él, se presenta como un gran misterio.

Como docentes nuestra posición no es muy diferente porque estamos ante un nuevo universo de alumnos que, más allá de la experiencia que tengamos, no podemos prejuzgar. Si estar advertidos de las estrategias de no-aprendizaje que ocasionalmente intentarán aplicar. Una manera de comenzar a despejar la densa niebla que tiene el alumno ante sus ojos, es especificar claramente el objetivo que se intentará alcanzar: que el alumno aprenda y que pueda demostrar lo aprendido. Pero habrá que indicar también que este aprendizaje será una construcción que irá realizando con el apoyo del docente, que asume su compromiso de tutelaje, de guía. Es necesario establecer claramente las formas de trabajo y la resolución de las tareas. Debemos lograr que el alumno deje de pensar en la calificación para que centre su esfuerzo en el aprendizaje. Debe comprender que la calificación será una consecuencia natural del tránsito adecuado por el camino que le propone el docente.

Se celebra así un contrato entre alumno y docente - aunque en la práctica el alumno acepta el contrato porque no le queda más remedio y queda expectante ante las actitudes del docente. El docente debe ser un buen “vendedor” de su asignatura indicando con precisión cuáles son los aprendizajes a los que podrá acceder el alumno. Incluso es conveniente explicar el “porqué” de cada una de las etapas y de los objetivos de cada trabajo práctico. La intención es motivar al alumno y despertar su interés por la materia. Normalmente, el alumno se sorprende con estos planteos porque no está habituado a ellos. Pero también tiene sus dudas y sus reservas. Al ir avanzando en la

cursada observará si el docente cumple con lo que prometió; si esto es así, dejará de lado sus reservas y se comprometerá cada vez más con la asignatura. Esto es así con la mayoría de los alumnos, aunque cada uno con sus propios tiempos.

He comprobado que tienen un efecto muy importante las correcciones de los trabajos prácticos a través de una “escala de retroalimentación” escrita, destacando sus logros y sugiriendo correcciones y, de ser necesario, invitando a una nueva presentación para mejorar lo realizado. Estas devoluciones se pueden complementar conversando con el alumno. Son sorprendentes los cambios de actitud que se pueden obtener a través de este recurso. El alumno se sorprende por la forma en que se ha tenido en cuenta su esfuerzo y su trabajo. Se da cuenta de que la propuesta inicial del docente es real y entonces se dispone a cumplir su parte del contrato, deja de preocuparse por la calificación porque empieza a vislumbrar sus progresos en el aprendizaje y también adquiere la seguridad de que siguiendo el método propuesto aprobará la asignatura.

Lo más importante para algunos alumnos es que se les preste atención, probablemente por alguna falencia personal en el campo afectivo. Cuando el alumno nota que el docente se fija en él, que realmente le importa su aprendizaje y el trabajo que realiza, cambia rápidamente su actitud. Sobre este punto me parece interesante el pensamiento del filósofo y profesor español José Antonio Marina: “Nuestra primera relación con el mundo es afectiva. No nacemos neutrales. Somos seres necesitados, a medio hacer, pedigüños que esperamos recibir la plenitud del entorno, hacia el que vivimos abiertos expectantes. El placer, el dolor, los deseos y los proyectos nos hacen vivir en estampida. Los sentimientos son experiencias cifradas, el balance consciente y continuo de nuestra situación que sintetizan los datos que tenemos a cerca de las transacciones entre nuestros deseos, expectativas y creencias, y la realidad.

“No pueden separarse demasiado los motivos que guían los comportamientos personales y los que guían los comportamientos sociales. Unos y otros son fenómenos afectivos y se rigen por una lógica sentimental” (Marina, 2001). Cuando un curso es numeroso, trabajar de esta manera requiere un esfuerzo extra. Es casi una exigencia del alumno que el docente lo tenga presente, que recuerde su nombre, lo que hace y lo que dice. Esto, por ejemplo, lo he podido notar a través de un pequeño “juego” que realizan en más de una ocasión: cambian su ubicación en el aula de una clase a otra. Cuando los nombro, para verificar la asistencia, se fijan hacia qué lado miro para comprobar si los tengo identificados o no. En ocasiones, intencionalmente, omito algún nombre. Cuando ese alumno me reclama, le respondo que no lo hice porque ya lo había visto. Es mi forma de intervenir en el “juego”.

Lamentablemente, algunos alumnos creen que son comportamientos complacientes y que aprobarán la materia cómodamente. Como en las asignaturas que dicto los trabajos consisten casi exclusivamente en la realización de fotografías, intentan presentar trabajos incompletos, argumentar causas climatológicas para posponer fechas, utilizar materiales de otro compañero en lugar de los propios, emplear imágenes digitales de dudoso origen... una variada lista de estrategias. Cuando detecto estas maniobras –que no requiere de ninguna habilidad extraordinaria porque suelen ser muy obvias–, lo indico en las correcciones y personalmente le explico al alumno

que, de esa manera, no se cumple el objetivo del trabajo práctico y no se completa el aprendizaje, invitándolo a que lo realice adecuadamente.

Cuando las estrategias de “no-aprendizaje” les fracasan una tras otra, deciden adecuarse al “contrato” inicial propuesto. De cualquier manera siempre habrá alumnos que continuarán insistiendo a pesar de un seguimiento personalizado. Hacen presentaciones pobres y con muchos errores por no haber seguido las etapas propuestas e intentan con estos trabajos, presentados a último momento, obtener alguna calificación que sea suficiente como para aprobar. Al no conseguirlo, pretenden una nueva oportunidad, bajo todo tipo de promesas, cuando ya es imposible por falta de tiempo en la cursada.

A través de lo expuesto intento motivar al alumno para que realice un aprendizaje significativo. Pero hay otro problema que, aunque en el caso de mis materias pueda ser tangencial, no es posible soslayar. Me estoy refiriendo a las habilidades y conocimientos previos, pero no sólo a los que puedan ser útiles para las asignaturas fotográficas.

Hemos comentado aspectos referidos a la lectura, a la redacción, a la comprensión... Trabajo mucho en este campo porque creo que no se puede egresar de una universidad sin un desarrollo amplio de estas capacidades. Les pido y les exijo que cuiden sus presentaciones. No están acostumbrados a hacerlas ordenadas y prolijas, no respetan las normas académicas, no se esmeran por enriquecer el vocabulario que utilizan y le restan importancia a la ortografía y a la sintaxis. Aunque un trabajo práctico esté técnicamente correcto, no lo acepto si no se han cuidado los demás aspectos. Es más, reduzco las calificaciones cuando esto ocurre. El sistema funciona porque la nueva presentación aparece extraordinariamente mejorada.

Podemos deducir aquí dos perspectivas: que el alumno tenga realmente las habilidades pero que por falta de exigencia no las implemente; que no se le haya indicado la importancia de hacerlo. Existe una corriente de pensamiento, que sostiene que lo importante es el contenido y no la forma. Creo que contenido y forma tienen la misma importancia porque se regulan y refuerzan mutuamente y hacen a la comprensión final de lo que se intenta comunicar. La otra perspectiva es que el alumno realmente tenga inconvenientes con estas habilidades pero que la obligación lo lleve a intentar compensarlas de alguna manera, apelando a diccionarios, enciclopedias o a otras personas que le ayuden a concretar la tarea. También puede darse una mezcla de ambas. En cualquiera de los casos, esto se transforma en un nuevo aprendizaje que el alumno incorpora y reconoce que le es útil. Seguirá haciéndolo en el futuro en la medida que se valore este “esfuerzo extra”. En cuanto a otros conocimientos previos, el adolescente está influenciado por los valores de la globalización. Desconoce una herencia cultural que, además, sólo está presente a través de muy pocos vehículos de comunicación. Como pequeño aporte y con la esperanza de generar un disparador, muchos de los trabajos prácticos se relacionan con expresiones nacionales. En los ejemplos fotográficos no dejo de lado a los grandes maestros internacionales, pero también presento a una cantidad importante de creadores argentinos que están prácticamente olvidados y que alcanzan niveles similares a los mejores del mundo. En otros casos, algunos trabajos plantean la interpretación fotográfica de algún cuento, poema o incluso letras de tango o folclore. Así por ejemplo, propuse

la interpretación fotográfica, a través de una sola imagen, del tango “Malena”. Les aporté la letra e incluso una versión interpretada por Susana Rinaldi. Ninguno de los 17 alumnos lo conocía. Buscaron la modelo adecuada, su vestimenta y el entorno. La investigación comenzó en el ámbito familiar. Los resultados fueron buenos. Tal vez alguno de esos alumnos descubra lo mucho que desconoce y su curiosidad lo lleve a ampliar su espectro un poco más.

Es probable que me acusen de anacrónico, pero pienso que ellos, como profesionales, desarrollarán su actividad en el país. El conocimiento de la cultura propia les aportará fórmulas válidas para transmitir mejores mensajes a sus coetáneos. La esperanza está en que en esas nuevas concepciones se retorne a aquello que es nuestro, que pertenece a nuestras raíces y que es nuestra herencia. Atahualpa Yupanqui decía que no se puede amar lo que no se conoce. Entonces, el primer paso es conocer. Los análisis sobre nuestra sociedad, se mire hacia donde se mire, insisten en marcarnos que estamos en problemas. Así el filósofo francés Jean Baudrillard expresa: “Pienso que hemos sustituido la dimensión histórica e ideológica por la banalidad absoluta. Heidegger decía que el precipicio del que el hombre no será redimido es la banalidad. Estamos en ella. Banalidad y crueldad se dan la mano, son dos extremos que coinciden. Se puede decir que la banalidad es lo más cruel que existe, porque termina por exterminar el sentido y el destino. Es de verdad la liquidación de todo. El sistema es nihilista. Ha aniquilado todo, hace funcionar la nada” (Baudrillard, 2001).

Por supuesto que la educación no es ajena a este panorama: “Buscamos interesar a los alumnos en lo que ya les interesa. Dejamos de creer en la posibilidad de encontrar una motivación genuina en la fuerza cognoscitiva y crítica de la cultura. Si el criterio de evitar el aburrimiento es lo que guía el curso, abandonaremos el pasado en aras de lo que es actual, reduciendo la escuela a un lugar de consumo del presente, que aliente la pura expansión de lo que ya se es o, más bien, de lo que se cree ser. Porque la confusa subjetividad juvenil, modelada sobre la base de la apelación consumista y publicitaria afirma la propia voluntad de ser así, como se es, rechazando todo intento de dejarse modificar por los saberes escolares, de confrontarse con la alternativa que ellos pueden representar” (Jaim Etcheverry, 2000).

Los diagnósticos son muchos y todos coincidentes. Las soluciones, en gran parte, están en las aulas. Los aportes que cada docente pueda hacer a sus alumnos, tal vez aparezcan miniaturizados en el contexto general, pero seguramente serán significativos para cada uno de ellos. No podemos cambiar sus historias personales, pero sí enriquecer sus futuros.

### Bibliografía

- Baudrillard, Jean (15 de julio de 2001). “El crimen perfecto”, Buenos Aires: *La Nación* (entrevista de Paolo di Stefano).
- Burzaco, E. (5 de agosto de 2001). *Mañana es demasiado tarde*, Buenos Aires: *La Nación*.
- Fajardo Fajardo, C. (1999). *Estructuras, figuras y categorías en el arte de fin de siglo*, revista *Espéculo*. Madrid: Universidad Complutense.
- Filloux, J. C. (1960). *La Personalidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Fromm, E. (1982). *El miedo a la libertad*. Madrid: Editorial Paidós.
- Gaskins, I. y Elliot, T. *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela, Capítulo 3, Procesos mentales: Conocimientos*

*previos para enseñar estrategias de pensamiento.*

- González Leal, N. (2004). *Modernidad mediática: Lla lectura del mundo a través de la imagen*, en [www.saladeprensa.org](http://www.saladeprensa.org).
- Güiraldes, R. (1972). *Semblanza de nuestro país*, Buenos Aires: edición de sus herederos. Se trata de una pequeña obra (probablemente escrita en 1922/23), que vio la luz tras complicadas disputas hereditarias y con el dinero de la venta de muchos de sus manuscritos inéditos. Sólo se han impreso 1.075 ejemplares.
- Gutiérrez Sanz, Á. (2003). *La función social de la educación* Zaragoza: revista “Arbil” N° 80.
- Jaim Etcheverry, G. (6 de agosto de 2000). *Saber, educación y jerarquías*, Buenos Aires: *La Nación*.
- Jauretche, A. (24 de setiembre de 1959). *Los dos zoológicos y el teatro de Vacarezza*, diario *Mayoría*, incluido en *Prosa de Hacha y Tiza* (1974), Buenos Aires: A.Peña Lillo Editor.
- “La disciplina bien entendida empieza por casa” (30 de mayo de 1976), entrevista al profesor Mario Enrique Garda, rector del Colegio Nacional Urquiza de Buenos Aires: *Siete Días*.
- Mafud, J. (1985). *Los argentinos y el estatus*, séptima edición corregida. Buenos Aires: Distal.
- Marina, J. A. (9 de setiembre de 2001). *Somos ignorantes emocionales*. Buenos Aires: diario *La Nación* (entrevista de Susana Reinoso).
- Microsoft Encarta Encyclopedia 99 (1993-1998), *Cultura*. Washington: Microsoft Corporation.
- Moscovici, S. (1990). *La revolución de la imagen*, en revista *Fotobjetivo*. Buenos Aires: Vector Producciones.
- Savater, F. (18 de febrero de 2001). *Es preocupante que hoy se eduque con imágenes y no con ideas*. Buenos Aires: diario *La Nación*, (entrevista realizada por Juan Carlos Irigorri y publicada originalmente en el diario “El Tiempo” de Bogotá).
- Savater, F. (julio / agosto 2001), revista *El Correo de la UNESCO*, entrevista de Lucia Iglesias Kuntz, citado por Jaim Etcheverry, G. (23 de setiembre de 2001), *Cambiarlo todo*, Buenos Aires: *La Nación Revista*.

## La formación de profesionales de mercado y el rol de la universidad

Guillermo Fernández

Así como uno de las premisas de la Especialización en Packaging es la orientación hacia la preparación de profesionales con aptitudes e iniciativas de liderazgo, en esta oportunidad considero conveniente remarcar otro elemento que he venido observando como factor común en muchos de los estudiantes actuales y es lo que se podría denominar como la dicotomía entre “el estudiante medio vs el estudiante mercado”

El “estudiante medio” es aquel que concurre a la Universidad con el objetivo, en principio cercano, de “ver lo que sucede” y evaluar rápidamente a través de un ligero ejercicio de la proyección si podrá concluir la carrera sin llegar a tener que, por ello, efectuar un esfuerzo demasiado importante.

Por el contrario, el “estudiante mercado” es aquel que ingresa a la Universidad con un objetivo claro y que va más allá de los esfuerzos que el obtener una especialidad le demande. Concretamente, sabe lo que busca y, más importante aún, tiene definido los pasos a seguir una vez concluida la carrera.