

## PASAJES Y LABERINTOS ENTRE EL SECUNDARIO Y LA UNIVERSIDAD<sup>1</sup>

Gabriel Brener  
Universidad Nacional de Hurlingham

### I. La articulación como un puente

En otras oportunidades<sup>2</sup> trabajamos el pasaje entre inicial y primaria, así como esta última con la secundaria. Aquí nos detenemos en el pasaje hacia el nivel superior. La transición entre niveles es un necesario e interesante desafío para las políticas públicas en educación, así como a escala de las instituciones y los sujetos más directamente involucrados/as en ello. El pasaje puede pasar desapercibido, apenas sumando algún sobresalto para pasar de embarcación, pero sin mucho más que seguir andando. Pero puede tornarse un salto imposible, un otro lado que parece alejarse cada vez más, como si se tratara de una dimensión desconocida, totalmente ajena y la posibilidad de caer al vacío. En este tiempo en que padecemos una pandemia en retirada (y parece extensa dicha agonía) el retorno a la presencialidad nos devuelve un escenario social, escolar de enormes pérdidas, padecimientos y dolores. No solo porque muchísimos chicos y chicas han abandonado la escolaridad, y muchos otros/as han mantenido un vínculo de muy baja intensidad con las escuelas, debido a la carencia de tecnología para dicho uso, de conectividad o por la necesidad de colaborar en el sostén material de sus familias; sino también porque muchos/as un viernes se trasladaban a su escuela para empezar su anteúltimo año de primaria y un lunes siguiente, pero dos años después, viajaban, pero a otra escuela a empezar un segundo año de cuerpo presente, porque el primero fue sin asistencia física. Esto mismo ocurrió con jóvenes que eran estudiantes de nivel superior sin haber ingresado presencialmente a dichas instituciones. Recuerdo especialmente en mis primeras clases en la universidad, en el retorno a la presencialidad, una sensación colectiva de enorme rareza, mucho silencio, como rasgo común del reencuentro. El encierro tan prolongado, la clausura de los cuerpos también perturbó nuestras formas de vincularnos, dado que haber mantenido conexión no equipara la estatura de sostén subjetivo que implica la respiración de otros/as cerca mío, el compartir presencia corporal, el sentirse acompañado, el ser consciente de un/a otro/a disponible, allí frente a mí. El andar por los pasillos del aula recorriendo las presencias estudiantiles cobra una dimensión vertebral ahora que la hemos interrumpido tanto tiempo. Y ese silencio que apareció como denominador común quizás sea una señal a contemplar de quienes retornábamos del dolor, por las pérdidas de vidas, por los miedos en aumento y los sinsabores de la clausura. Como si estuviésemos

---

<sup>1</sup> Agradezco muy especialmente la colaboración de Patricia Cesca en su acompañamiento, lectura y edición del presente texto.

reaprendiendo a ocupar espacios que se habían vaciado. Tengo presente el relato y la actitud entre sorpresa y desconcierto que evidenciaban muchos/as estudiantes con quienes retome dichas cursadas.

Por tanto, creo muy importante , y más aun con una sociedad que va saliendo de un estado de pandemia que parecía eterno, que ha provocado muchos daños y retrocesos, no solo aquí sino en el mundo entero, que la articulación entre niveles educativos debemos resignificarla como un singular desafío pedagógico, que nos permita revisar la serialidad y rigidez en las instituciones que se ocupan de la enseñanza y los aprendizajes. Así como revisar el tránsito de un año a otro en clave de una zona más amplia de pasaje. Por eso la idea de un puente, un espacio de pasaje con cierta prolongación, en el que se pueda ensayar, probar otros modos de organizar la relación de estudiantes con el conocimiento, de estudiantes entre sí y en la tradicional distribución de espacios, tiempos y responsabilidades, que suelen ser reticentes a los cambios. Y en este sentido, recuperar la perspectiva ciclada sobre la que existen experiencias pedagógicas valiosas ( en diferentes niveles) y producción de regulaciones y normativas así como producción de conocimiento al respecto para lograr generar mejores condiciones de enseñanza, aprendizajes y evaluación en el tránsito entre niveles. En especial atendiendo a las trayectorias educativas reales, de enorme cantidad de estudiantes que no logran seguir o completar el ritmo planteado en las trayectorias teóricas o ideales( Terigi, 2018) . La perspectiva ciclada interpela ciertos modos de organizar los diversos componentes didácticos que potencian u obstaculizan dichas trayectorias escolares. Supone, por un lado, reorganizar los propósitos de la enseñanza, la propia secuenciación de contenidos, la distribución de tiempos y espacios, así como de estrategias metodológicas y en forma singular, los criterios de evaluación, más allá de los límites de un año escolar, lo cual también habilita un dinamismo en la relación entre estudiantes, ya no solo del mismo año sino interactuando con otros/as estudiantes de otros años. Un auspicioso reto para mezclar y dar de nuevo, para ensayar combinaciones de orden vertical y también horizontal, al interior de un ciclo formativo. En este sentido, plantear ya no propósitos y objetivos, solo por año, sino ciclados, también permite pensar en la riqueza y significación de experiencias de aprendizaje entre estudiantes con diferentes ritmos y/o niveles de apropiación y desempeño en las áreas de conocimiento escolares. Y por otra parte, también ofrece la posibilidad de repensar el trabajo docente como un desafío más colegiado y de construcción plural. Claro, que dicho reto también implica transformar condiciones laborales y un mayor presupuesto para solventar y sostener estos cambios en la organización del trabajo docente.

Lo planteado anteriormente nos permite pensar la articulación entre niveles como una verdadera ocasión, una oportunidad para hacerle lugar a algunas preguntas, de esas que se animan a corroer certezas, siempre necesarias pero nunca absolutas. Que permitan pensar ese acto *menos como pasadizo y más*

*como un pasaje.* Menos como aquello donde se pasa como mero trámite, sin advertir mucho en cómo se ha pasado, y más como un momento transitorio que se arriesgue a desocultar las zonas vulnerables de cada territorio, evidenciando debilidades y fortalezas, potencias e impotencias, algo así como un estado de interrupción o de excepción que suspenda ciertas inercias de las instituciones y habilite la singularidad de los sujetos y el abordaje de situaciones que allí irrumpen por más problemáticas o complejas que sean. Permitir todas las preguntas que surjan, las que sabemos responder y esas que nos despabilan, o nos inquietan. Un puente como límite, que pueda ser menos una clausura o una cerca y más una apertura, un dialogo sincero que aumenta en forma inversamente proporcional a la práctica de la simulación (asunto muy frecuente en la tradición y el cotidiano escolar). Un puente que permita el tránsito entre ambos territorios, que se han construido con algunos parentescos pero también con ajenidades, conflictos y silencios. Que se han fortalecido, en cada caso, con diferentes modos de construir las trayectorias escolares de alumnos/as, con muy distintas socializaciones profesionales de docentes y directivos/as, diseños y desarrollo curriculares que responden a lógicas organizativas, administrativas, pedagógicas e institucionales diferentes. Territorios que se han constituido bajo el mandato de homogeneización como única manera de inclusión, desplazando todo rasgo de diferencia y diversidad a un lugar de inferioridad, o de anomalía.

La articulación entre niveles hace referencia a aquello que une, que enlaza, a las continuidades entre ambas partes. Aunque las rupturas y los desajustes también son constitutivos de esta instancia, se hagan explícitos o permanezcan bajo la superficie. Continuidad y ruptura, unidad y diferencia, componentes de este pasaje entre niveles que requieren miradas y reflexión compartidas no exenta de tensiones.

## II: De culpables y responsables

Al observar dificultades en el rendimiento escolar de los alumnos/as, por ejemplo en el área de aprendizaje de la lectura o la escritura, suele irrumpir con virulencia y en forma insistente una manera de tramitar esta queja: la culpabilización. Los resultados de exámenes de ingreso a la universidad son un termómetro mediático que cada año en las mismas fechas hacen sonar las alarmas para dar publicidad a las “*deplorables habilidades*” con que egresan del nivel secundario. Y claro que son ciertos los resultados adversos, pero pareciera existir una tendencia a culpabilizar y en ello buena parte de los medios de comunicación hacen sus eficaces aportes para concretar un proceso de demonización que transforma a los estudiantes en generaciones perdidas, culpabiliza a docentes y es especialmente demoledor con la escuela pública, en muchos casos banalizando y simplificando en torno a ciertas metodologías que fiscalizan desde miradas o posiciones que no conocen el territorio escolar, pero si el termómetro social de hastío y la voracidad punitiva.

Pensar la articulación entre niveles es también abordar los modos de asumir u omitir las dificultades, la capacidad para transformar la queja o el malestar en la formulación de un problema que debe resolverse entre varios, y especialmente le concierne tanto a un nivel como al que le continúa. Hacernos cargo y responsables de estas dificultades y arbitrar estrategias para reparar, reponer, volver a trabajar contenidos, habilidades que arrastran dificultades. Organizar este acompañamiento y/o fortalecimiento a estudiantes desde la propia planificación docente y por ejemplo, en lo concerniente a las dificultades de lectura y escritura con los talleres y/o laboratorios para tal fin que se han activado, como es el caso de la universidad nacional de Hurlingham, que aprovechamos de manera fructífera y desde donde yo puedo dar testimonio. Culpabilizar, aunque momentáneamente parezca librar de carga a quien denuncia, revela la impotencia, la imposibilidad de asumir una posición de responsabilidad adulta y pedagógica. Entiendo por allí la idea reparadora de responsabilidad, ya sea en la universidad como en los demás niveles de la educación obligatoria. La culpabilización está más ligada a un orden jurídico y lo único que allí comanda es la búsqueda de un culpable, creyendo que en aquella sentencia se resuelven cada uno y todos los problemas.

Resulta indispensable abordar las dificultades no con la obsesión de quien busca un culpable, sino con la convicción de asumir responsabilidades compartidas. Culpable que muchas veces se convierte en un chivo expiatorio que concentra todos los males y evita un abordaje desde una perspectiva institucional que asume la complejidad y multiplicidad de factores que condicionan las dificultades, una situación conflictiva o problemática escolar, que tiene historia, no suele ser reciente ni monocausal. La perspectiva de una posición responsable antes que culpabilizante es un buen indicio para pensar la articulación entre niveles. Incluso bien vale recuperar los orígenes del adjetivo “responsable” que proviene del latín “respondere” y significa hacerse garante, de los aprendizajes de nuestros/as alumnos/as, de la transmisión de la cultura.

Laurence Cornú (2002) sostiene que

*“(…) la esfera política aporta algo más a la noción de responsabilidad: los antiguos griegos plantearon que el poder en el sentido político es la potencialidad de empezar algo nuevo. La relación con el tiempo no es la misma que en la herencia moral; no se responde sólo por las faltas pasadas sino también por el comienzo y por el futuro de una posibilidad nueva. La idea de responsabilidad consiste pues, en asumir esas consecuencias, “ser padre de sus actos” y reconocer: yo soy aquel o aquella que hizo tal cosa y que podría volver a hacerla, y que promete “garantizar” las consecuencias no sólo para reparar los daños sino por sobre todo, para preverlos y proteger lo frágil. La responsabilidad es, a partir de ahora, una presencia hacia el futuro: ser responsable no equivale, desde esta perspectiva, a la aceptación del pago de una falta; ser responsable es abrir una posibilidad de conducir a su actualización, conectar*

*un pasado con un futuro (queda comprendida aquí una ruptura); es “asumir” una historia, activa, irreversible, sorprendente y también frágil, que necesita, para realizarse, ser sostenida a través del tiempo (...)”<sup>3</sup>*

### III: Desafiar la inercia

Revisar y repensar la universidad, revisar el rol clave y estratégico que tienen en relación a nuestra sociedad, en la distribución de conocimientos y el proyecto de futuro es una forma de ***hacer nuestra democracia más democrática***. Más aun, en tiempos en que las democracias, y no solo en Argentina, se ven amenazadas, o parecen convertirse en democracias de baja intensidad o de repostería, es aún más desafiante dicho reto. Traigo como soporte, la experiencia interesante que durante la pandemia tuve en la Universidad Nacional de Hurlingham. Además de ser docente allí, vengo trabajando en la coordinación de un seminario de formación de equipos directivos de las escuelas secundarias de Hurlingham, y allí aprendí, en estos últimos cinco años y en especial como oficiar un cuidado distinto en tiempos de pandemia, momentos inusuales, donde ensayamos e inventamos, porque nadie nos ha preparado para esto, creo que esa es una frase que calza de manera increíble en estas horas.

Intentando la crítica y la autocrítica en clave retrospectiva, puedo decir que todavía no tenemos conciencia de lo que la pandemia ha hecho con nosotros y debe convertirse en un objeto de escrutinio y análisis. Para comprender y comprendernos mejor. Lo que se torna evidente es que el cuidado de cada quien y del conjunto deber ser un asunto político, una cuestión central para el bienestar social, un asunto de absoluta prioridad para los estados, municipales, provinciales y nacional.

Desde el psicoanálisis, **Fernando Ulloa** (2004) sostiene que hablar de la ternura en estos tiempos de ferocidades no es ninguna ingenuidad, es un concepto profundamente político, es poner el acento en la necesidad de resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesan nuestro mundo. La pandemia puso en evidencia tanto la necesidad y capacidad de proteger a los otros/as como esa barbarización de las relaciones sociales. La pandemia, si bien nos permitió fortalecernos como comunidad, también puso de manifiesto el darwinismo social del sálvese quien pueda, en sintonía con este presente y el capitalismo que nos toca sortear. La pandemia nos interpela y demuestra que la libertad individual es mera abstracción. No existe libertad separada de la solidaridad. El sistema educativo debe asumir como premisa el imperativo pedagógico de la solidaridad.

---

<sup>3</sup>La negrita es mí