

Aportes y desafíos del encuentro entre estudiantes de la Educación Pública

Moretti, Marianela | marianelamoretti@gmail.com

Aybar, Ariel | arielaybar@gmail.com

Secretaría de Asuntos Estudiantiles. Universidad Nacional de Córdoba.

Resumen

Este trabajo se propone describir la experiencia y reflexionar acerca de los aportes y desafíos del encuentro entre estudiantes de distintas carreras de grado de la Universidad Nacional de Córdoba y estudiantes de primer año de diez escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba. Se fomentó un espacio para compartir sus trayectorias educativas y pensar sobre sus proyectos de vida, en particular sobre el continuar estudios superiores o universitarios. Proponemos reconstruir los siguientes ejes: cómo surge el proyecto, cómo abordamos las etapas de formación y el acompañamiento del equipo y cómo pensamos las intervenciones, desafíos e interrogantes desde esta experiencia. El encuentro entre estudiantes permite construir un modo particular de estar con otrxs, desde la participación colectiva, la escucha atenta al otrx, a sus diferencias y particularidades, la apertura al diálogo desde la confianza y el respeto; haciendo devenir una horizontalidad inherente y necesaria para construir, juntxs, los sentidos sobre sus experiencias educativas. Como actores de la universidad pública nos quedan muchas preguntas sobre la articulación con la escuela secundaria. Creemos que esta experiencia aporta algunas respuestas. El desafío es colectivo.

Palabras Clave: estudiantes universitarios, escuela secundaria, trayectorias educativas.

Abstract:

This article proposes to describe the experience and reflect on the contributions and challenges of the meeting between students of different degree programs of the National University of Córdoba and first year students of ten public secondary schools of the city of Córdoba. To share about their trajectories educational and think about their life projects, in particular to continue higher education or university. We propose to reconstruct the following axes: how the project arises, how we approach the stages of formation and the accompaniment of the team, how we think the interventions, challenges and questions from this experience. The meeting between students allows us to build a particular way of being with others, with collective participation, attentive listening to the other, to their differences and particularities, the openness to dialogue based on trust and respect; making an inherent and necessary horizontality to build together senses about their educational experiences. As actors of the public university we have many questions about the articulation with the secondary school. We believe that this experience provides some answers. The challenge is collective.

Keywords: university students, high school, educational trajectories.

Sobre una propuesta de encuentro entre estudiantes de la educación pública

El Proyecto de Acompañamiento a las trayectorias educativas en el nivel secundario es un proyecto radicado en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) que surge en el marco del Programa Compromiso Social Estudiantil¹ con el propósito de que estudiantes universitarios participen en actividades de articulación con escuelas secundarias públicas² de la ciudad de Córdoba. Este proyecto tiene el objetivo de potenciar las trayectorias educativas de estudiantes de primer año y propiciar a lxs jóvenes como agentes protagonistas en la construc-

1 El Programa Compromiso Social Estudiantil está destinado a incorporar en la formación de lxs estudiantes de la UNC acciones, tareas o proyectos vinculados con la extensión universitaria que consistan en acciones socialmente relevantes. Se entiende como actividad extensionista a la función específica a través de la cual se establece una relación dialógica entre la universidad pública y la sociedad para responder a las demandas de la comunidad y elaborar en conjunto propuestas que permitan su desarrollo. Ordenanza HCS 4/2016.

2 La articulación con las escuelas estuvo gestionada en conjunto con el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

ción de su proyecto de vida, con el acompañamiento de estudiantes voluntarixs de la UNC. Se trabajó en diez escuelas públicas de distintos barrios, espacios en los que se registran condiciones de pobreza, durante el período de 2017 y 2018 en articulación con el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, cuyo equipo tuvo a cargo la designación de escuelas. En el período 2017 se articuló con diez escuelas, mientras que durante el 2018 se renovó el trabajo con seis. Durante este período, participaron alrededor de 180 estudiantes de distintas carreras de la UNC y más de 1300 estudiantes de primer año.

En la primera etapa, se realizó la convocatoria a estudiantes de grado de la UNC y se llevaron a cabo instancias de formación. El objetivo fue trabajar sobre distintas dimensiones de la intervención con jóvenes, ya que lxs estudiantes universitarixs provenían de formaciones de grado diversas, no vinculadas necesariamente a experiencias con esta población. En las instancias de formación se abordó el funcionamiento del sistema educativo secundario provincial (estructura, modo de organización y funcionamiento, particularidades de las trayectorias educativas de estudiantes en escuelas públicas) ya que muchxs estudiantes eran oriundos de otras provincias o países. También se apuntó a sensibilizar sobre algunas cuestiones significativas de la intervención con otrxs: cómo ingresar a una institución, cómo insertarse en la dinámica institucional de esa escuela, desde qué lugar vincularse con lxs estudiantes, docentes, directivos, entre otros. Asimismo, se abordaron las expectativas y sentidos de lxs estudiantes universitarixs acerca de su participación en el proyecto y sobre la intervención con jóvenes de sectores populares en particular. Se constituyeron equipos de trabajo con un número de 3 a 5 estudiantes voluntarixs de la universidad coordinados por unx profesional de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles (SAE) o de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU).

En la segunda etapa, se realizó un primer acercamiento a los establecimientos escolares y se acordaron cuestiones de organización entre el equipo de la escuela y el de la universidad. Se definieron cantidad de encuentros, día y horario; referentes de la escuela a cargo; curso de estudiantes con los que se trabajaría; entre otros. El cronograma varió según cada institución, desarrollándose entre 5 y 7 encuentros de frecuencia semanal que tuvieron lugar durante el horario de clases.

Las actividades desarrolladas fueron de tipo lúdicas, artísticas y recreativas; estuvieron basadas en la participación, el trabajo en grupo y el intercambio de experiencias. Fueron coordinadas por lxs estudiantes de la UNC, acompañadxs en algunas ocasiones por docentes y conversadas en reuniones semanales de grupo con lxs coordinadores de la SAE y SEU. Se

abordaron los siguientes ejes: presentación y acercamiento entre estudiantes de la UNC y estudiantes de las escuelas secundarias, momentos de sus trayectorias educativas (la finalización de la escuela primaria y el pasaje a la escuela secundaria), experiencias de su recorrido actual y expectativas a futuro sobre sus proyectos de vida.

En la etapa de cierre se aplicaron encuestas sobre las experiencias de participación de docentes, directivos, lxs estudiantes de las distintas escuelas y lxs estudiantes voluntarixs. El objetivo fue conocer y sistematizar las *potencialidades, desafíos y propuestas* en torno al proyecto a través de los distintos relatos de lxs participantes.

Articulando universidad-escuela-Ministerio de Educación

Este proyecto surge en el marco de un acuerdo de trabajo conjunto de la SAE-UNC y el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. La demanda compartida por el equipo de trabajo del ministerio se planteó ante el desafío de la permanencia y finalización de los estudios secundarios en jóvenes de sectores populares, particularmente de primer año que es donde se registran situaciones de abandono, repitencia, ausentismo y sobreestimulación.

En relación con el primer año estos procesos están asociados a múltiples cambios que involucran el ingreso a un nuevo nivel educativo con otras exigencias y demandas. Surge así la necesidad de acompañar ese pasaje a través del fortalecimiento de las distintas dimensiones que comprenden el quehacer cotidiano, lo que desde el equipo del ministerio conceptualizan como “oficio de estudiante”³.

Desde nuestro enfoque, entendemos que la problemática vinculada a la llamada “deserción escolar” y al “abandono” no se explica por voluntades, situaciones o capacidades individuales, sino que son fenómenos que suponen una amplia complejidad. En principio, en tanto se repiten con recurrencia en sectores sociales vulnerados en sus derechos (respecto a la vivienda digna, a la salud, a la alimentación saludable), estos hechos solo pueden leerse como fenómeno social que involucra desde cuestiones macro-estructurales hasta condiciones micro-políticas. Por eso asumimos que dicha problemática no puede ser abordada de ma-

3 “Algunas consideraciones sobre el oficio de estudiante” Fascículo 1. Secretaría de Educación Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Ministerio de Educación (2016). “La construcción del oficio de estudiante: abordajes en la escuela.” Fascículo 2. Secretaría de Educación Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Ministerio de Educación (2016). “Escuela, familias y comunidad: el oficio de estudiante no se construye en soledad. Fascículo 3. Secretaría de Educación Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Ministerio de Educación (2017).

nera unívoca proponiendo solamente articular con lxs estudiantes de la escuela, como así tampoco desde la intervención puntual de un proyecto cuyas resonancias son significativas pero acotadas en relación con lo estructural. Delimitamos algunas coordenadas de nuestra intervención: el trabajo exclusivo con estudiantes como actores protagónicos, mientras que otros actores, como docentes o directivos, solo son incorporadxs desde la colaboración; la intervención tiene una duración acotada. La coordinación de este proyecto con estudiantes del primer año es la primera experiencia en el equipo del Departamento de Orientación Vocacional (DOV).

Procuramos articular las distintas demandas de lxs actores con las posibilidades de este proyecto. En el primer acercamiento a las escuelas, distinguimos algunas inquietudes recurrentes con aquellas planteadas por el equipo del ministerio: ausentismos de estudiantes y docentes, repitencias y sobre-edad de algunxs estudiantes, algunas expresiones de desinterés ante las propuestas de trabajo áulicas, entre otras. A partir de esa problematización creímos posible generar un espacio entre estudiantes para dialogar sobre las experiencias y expectativas en sus trayectorias educativas, favoreciendo estrategias conjuntas para habitar la institución escolar y sus proyectos de vida; apuntando a generar cambios micro-políticos concretos. El plan de trabajo general se fue modificando a partir de lo que cada escuela iba manifestando y de lo que lxs estudiantes de la UNC compartían en las reuniones de equipo sobre sus experiencias, muchas veces haciendo de voceros de lo manifestado por lxs estudiantes de la escuela.

La articulación universidad-escuelas predominó como eje clave para la planificación, gestión y supervisión de las actividades del proyecto, así como para resolver imprevistos en algunas de las instituciones involucradas. La comunicación permanente entre referentes escolares y el equipo de la universidad favoreció el desarrollo de las actividades, la adecuación a las particularidades de cada caso y la resolución de las dificultades en el devenir cotidiano.

La vinculación universidad-equipo del ministerio resultó favorable para facilitar y acompañar el ingreso formal a las escuelas y para mediar, durante el proceso, ante dificultades concretas vinculadas a las condiciones institucionales que no pudieron ser resueltas de modo directo entre la articulación universidad-escuelas.

Entre pasajes e itinerarios educativos. Estudiar en la Universidad como horizonte posible

La escuela secundaria, en Argentina, se diseñó con el fin de atender a la formación de un sector de élite para que dirigiera los destinos del país. En los últimos 30 años, se fue presentando progresivamente la necesidad de ampliar y democratizar la matrícula para universalizar el acceso a la escuela secundaria, cuya obligatoriedad quedó consagrada con la Ley 26.206 de Educación Nacional durante el año 2006. Desde dicha normativa, y con el acompañamiento de una serie de políticas públicas nacionales y provinciales, aquellos sectores históricamente privados de este derecho comenzaron a transitar la educación secundaria.

En los últimos años, se implementaron distintas políticas educativas nacionales y provinciales con el fin de acompañar este proceso como el Plan Finalización de Estudios Secundarios (FinES, promovido por el Ministerio de Educación de la Nación actual Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología), Programa de Terminalidad Educativa para jóvenes entre 14-17 años (PIT, fomentado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba), entre otros. Estas acciones posibilitaron el ingreso de jóvenes de sectores populares al nivel secundario, reflejándose esto en el aumento de la matrícula; por su parte, la permanencia sigue siendo un asunto pendiente.

Las condiciones de vida cotidiana de estxs jóvenes continúan siendo desfavorables. Habitan en viviendas precarias, trabajan en condiciones de explotación laboral, se hacen cargo de tareas domésticas o del cuidado de sus familias, no tienen acceso a cobertura de salud. Todo esto condiciona, por diferentes motivos, no solo el acceso a la escuela y la escolarización, sino también su permanencia.

Por lo tanto, podemos decir que sus condiciones de vida no son las ideales para la escolarización y que, además, disponen ciertas trayectorias escolares que no coinciden con las ideales pensadas desde el sistema educativo formal. Como dicen Servetto, Maldonado y Molina (2015), los recorridos de estxs jóvenes se construyen en un estado de circulación interna: un año o dos y se cambia de escuela, sección o turno para permanecer en la escuela secundaria. En dichos casos, muchas veces terminar requiere más tiempo del esperado, generando así trayectorias escolares discontinuas⁴ expresadas en la cantidad de años de escolarización

4 Terigi (2010) propone la noción de trayectorias “no encauzadas” señalando cinco problemáticas: la invisibilización en las transiciones escolares, las relaciones de baja intensidad (Kessler, 2002), el ausentismo, la (sobre)edad y los bajos logros de aprendizaje.

y en los modos de relacionarse negativamente con el conocimiento⁵. Esta distancia entre los trayectos ideales y los itinerarios reales tiene efectos en la conformación de subjetividades.

Con esa fragilidad de los itinerarios escolares, el paso de la primaria a la secundaria y de esta a la universidad está acompañado por una débil preparación académica y un capital cultural insuficiente para las exigencias del siguiente nivel.

En el pasaje a la escuela secundaria, Rossano (2006:295) reconoce que se producen cambios “ligados al logro de mayores niveles de autonomía y también a otros vinculados con la organización del trabajo escolar, con los niveles de exigencia y con la inserción en un nuevo ámbito con otra cultura institucional” (2006:301). Por un lado, en la organización escolar varían la cantidad de materias y por lo tanto de docentes, la dedicación horaria al trabajo escolar, los modos de evaluación; en lo vincular se generan cambios entre los actores como las relaciones entre docentes-estudiantes, directivos-estudiantes o entre los mismos estudiantes de distintos cursos. Ante ello, se vuelve necesario el vínculo con otros para poder significar ese recorrido. El bagaje de experiencias previas, así como los saberes de otros cercanos –docentes, familiares– que transitaron por la escuela secundaria se vuelven fundamentales. Sin embargo, muchos de estos estudiantes son la primera generación en acceder a estudios secundarios, de modo que dichas coordenadas suelen ser frágiles.

En relación con los pares este pasaje supone una particularidad, ya que los sujetos que ingresan a la escuela secundaria también hacen una transición de las “infancias” de la escuela primaria a las “adolescencias/juventudes”. Esto desemboca en un proceso paralelo que supone renunciar a modos de vincularse con el mundo de los adultos (maestras, autoridades) basado en la confianza y cierto respeto devenido de la diferencia generacional, a los propios vínculos entre ellos mediado por el juego y otros elementos. Por su parte, surge la necesidad de darle mayor énfasis a la relación entre pares, establecer diferencias entre grupos, habitar los cuerpos dejando por fuera el aspecto lúdico y, por el contrario, adoptando una posición que prioriza el juicio de los otros para pertenecer, en torno al qué vestir, cómo hablar, etc. Con los docentes y otras figuras institucionales se generan tensiones ante su perspectiva adultocéntrica que tiende a negar las distintas expresiones de las culturas juveniles estigmatizándolas, patologizándolas, desconociéndolas y procurando instalar otros estereotipos juveniles de los modos de ser/estar como estudiantes.

5 Surgen ciertas dificultades que se intentan subsanar con “estrategias preventivas y compensatorias, como clases de apoyo, y el establecimiento de reglas de aprobación, promoción y evaluación más flexibles o readecuadas” (Jacinto y Terigi, 2007: 44).

Además, las significaciones sobre este pasaje refieren al futuro próximo. ¿Para qué empezar y terminar la escuela secundaria? En ese sentido, los discursos adultos predominan en el espacio escolar y en muchos casos, mayormente en jóvenes de sectores populares, los docentes y otros adultos niegan o ponen en duda las oportunidades de construir proyectos de vida vinculados a la finalización de los estudios secundarios y la continuidad en los estudios superiores. Esto es generalmente adjudicado a una cuestión individual del estudiante y su “incapacidad”, “imposibilidad”, “irresponsabilidad” de lograr eso; en otros casos, se reconoce una relación con la trama familiar que les lleva a elegir entre continuar sus estudios o salir a buscar trabajo para poder ayudar en sus hogares.

Si bien reconocemos que, desde una perspectiva histórica, tanto la universidad como la escuela secundaria han sido una promesa para unos pocos, esta tendencia se ha modificado en los últimos años. Según Julián Mónaco, en su texto *Universidad: ingreso y gratuidad*, “la matrícula de las universidades argentinas no ha dejado de crecer desde la vuelta a la democracia: en 1983 era de 400.000 estudiantes, en 2015 ya trepaba a más de 1.600.000” (2016: 1). Esto, a su vez, se complementó con un acceso de estudiantes pertenecientes a los sectores de menores ingresos a estas instituciones. Bottinelli y Sleiman (2017:4) reconocen que, durante la década del noventa, el quintil de menos ingreso participaba en un 9% en el gasto de educación superior, y el de mayores ingresos, en un 38%; mientras que, en el año 2014, la estimación señala que el 20% más pobre ‘recibía’ el 15% de la inversión estatal en universidades y el 20 más rico, el 21%. “Esto significa que la brecha, que era de más de 4 a 1 en los noventa, se ha reducido en la actualidad a 1,5 a 1.” (Bottinelli y Sleiman, 2017: 6).

Desde nuestro trabajo, apostamos a reducir esta brecha⁶ fortaleciendo el ingreso a la universidad socializando tanto la información como aquellas experiencias concretas de quienes la transitan. Creemos que este espacio para compartir de qué se trata eso que llamamos universidad, así como el diálogo sobre miedos, inquietudes, expectativas, estrategias y herramientas de los estudiantes universitarios en su recorrido; permite acercar la universidad a los sectores populares y pensar, desde las diferencias de sus trayectorias sociales y educativas, en los distintos modos de habitarla.

6 Cabe señalar que dicho objetivo tiene que darse fundamentalmente acompañado de políticas educativas, sociales, culturales y económicas sostenidas por financiamiento estatal donde se aborde la reducción de la desigualdad de oportunidades en sus diversas dimensiones.

Desde el encuentro dialógico entre estudiantes y la construcción colectiva de conocimiento hacia la inter-vención.

El encuentro entre estudiantes para abordar sus trayectorias educativas con perspectiva de derechos no es una cuestión sencilla. En general, dichos sujetos provienen de historias de vida y recorridos educativos diferentes y, como comparte César González al pensar el trabajo con poblaciones socialmente violentadas, el intercambio entre unxs y otrxs se encuentra reiteradamente atravesado por “una obstinación manifiesta de no aclarar nunca la diferencia de clase (...)”.

Esta dinámica genera, según el autor, un conflicto “eterno” entre los “ayudados” y los que “ayudan” que permanece a lo largo del tiempo “si entre estas figuras no se modifica en algo la forma de relacionarse, ni se remarcan las condiciones materiales preexistentes en ambas partes de dicha relación” (2017:64). Por eso, ponemos énfasis en el encuentro entre estudiantes partiendo de las diferencias: de trayectorias sociales y educativas y de las condiciones materiales y simbólicas desde las cuales se construyeron las mismas.

Creemos que la principal diferencia se trata de acercarse “desde la universidad”, en particular como estudiantes “universitarixs”. En muchas ocasiones, aunque algunxs jóvenes de las escuelas ni siquiera conocen qué es eso de “la universidad”, se escucha a docentes y directivos presentando a quienes llegan con un reconocimiento sacralizado: “vienen de la Universidad”. Algunxs, incluso, toman como algo “valioso que alguien prefiera trabajar en una villa o en una cárcel antes que en una oficina o una empresa” (González, 2017:58), reconociendo la participación desde una significativa renuncia a otros intereses “más importantes” como el tiempo para estudiar o para hacer actividades remuneradas.

Además, se instala una jerarquía de saberes donde quienes vienen de la universidad “saben más”. Esto hace eco en su modo de relacionarse ya que, en el mismo sentido que lo plantea González: “El pibe tiene cargado en su memoria ancestral que debe doblegarse ante la gente que sabe” (2017:56). Se genera, de esta forma, cierta inhibición para compartir sus propios saberes, emociones y experiencias. Des-andar estos sentidos convocó a pensar sobre ese “lugar” atribuido y lo que ello implicaba tanto en lxs otrxs como para lxs estudiantes de la universidad.

Uno de esos aspectos supuso pensar en la posición como estudiantes que “acompañan”. En

ocasiones, la idea de acompañar suponía “hacer algo” por el otro, incluso en esa idea de “devolver” algo a la sociedad, de llevar, transmitir, asistir como universitarixs. Se desconocían muchas veces los propios recursos y potencias de lxs “acompañadxs”. A esta posición de algunxs estudiantes de la UNC le interpusimos interrogantes, procurando instalar algunas reflexiones en sintonía con César González:

(...)¿Por qué siempre son unos los ayudados y otros los que ayudan? Pocas figuras institucionales pueden evitar hablar de “mis alumnos”, “mis chicos”, etc. La propiedad privada aparece también en la dimensión de lo simbólico. Hasta en una simple frase. Pero si encima dicha figura institucional hace su trabajo en los territorios de la pobreza y la segregación, su espíritu no puede evitar reclamarle a su comunidad el reconocimiento de lo que él considera una tarea heroica. Él es el que está ayudando a “los otros que nadie ayuda”. Nunca se considera que la ayuda es mutua, que, si hay gente que ayuda a los villeros, a los presos, a los locos, a los anormales cualesquiera sean, también estos últimos ayudan a los que ayudan (2017:57).

Por otro lado, nos preguntamos: ¿cómo no caer en el supuesto lugar de saber-poder que la investidura institucional adjudica al equipo de trabajo, a la vez que no subestimar el conocimiento adquirido para así poder “componer relaciones donde las figuras y los pibes se eleven la potencia mutuamente”(González, 2017:56-57)? ¿Cómo construir colectivamente conocimientos desde las diferencias y en condiciones de horizontalidad para facilitar la intervención, invenciones para intervenir las propias realidades producto del diálogo entre unxs y les otrxs?

En ese sentido, nos propusimos construir a cada momento un encuentro dialógico basado en la participación mutua, la confianza, el respeto por lx otrx y el reconocimiento de las diferencias entre saberes sin jerarquías. El encuentro, como espacio facilitador del intercambio de discursos y conversaciones críticas, permitió superar los fundamentalismos; posibilitó el reconocimiento de los acuerdos y desacuerdos, de equilibrios y conflictos entre semejantes/diferentes; el descubrimiento de sentidos en las propias prácticas, deseos y aspiraciones, historias diversas; y posibilitó nuevos sentidos para significar la particularidad de cada trayectoria educativa.

Las propuestas de metodología comunicativa crítica fueron necesarias para facilitar este proceso, reconociendo a los sujetos como actores capaces de elaborar interpretaciones reflexivas y crear conocimiento colectivamente sobre sus realidades sociales *con lxs otrxs*. El dispositivo de taller con el enfoque de la educación popular fue la herramienta principal para facilitar estos procesos. Cano (2012:13) plantea que el taller en educación popular es:

Un dispositivo de trabajo con grupos, limitado en el tiempo y gestionado con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida.

Funciona como herramienta pensada para la acción, para sentir y pensar en libertad, propiciando vivenciar los procesos y el desarrollo creativo. Implica un proceso activo de transformación recíproca entre sujetos y objeto.

Dispusimos una serie de herramientas lúdicas y artísticas porque entendemos que habilitan un tiempo y espacio singular para la apertura y la circulación de la palabra, la acción, el sentir y pensar en libertad. A su vez, permiten vivenciar con otrxs y fomentan la producción de conocimiento desde la participación colectiva y activa, la (re)creatividad, la horizontalidad y el diálogo.

Aportes, desafíos e interrogantes para la articulación entre estudiantes de escuela secundaria y universidad⁷

Aportes en relación con lxs estudiantes de las escuelas:

-“Fueron muchas (sensaciones) porque recordaba muchas cosas de la primaria”

Las distintas actividades que apuntaron a recuperar los recuerdos y experiencias de la primaria generaron sensaciones diversas entre lxs estudiantes. Recordar distintos aspectos de

7 Entendemos que los aportes o desafíos no “son de” las personas o los grupos, sino que se generan como aprendizajes e inquietudes colectivas en el “entre” las relaciones que los posibilitan y las situaciones que los generan. En esta ocasión serán expuestos según quienes los enunciaron.

esa etapa de su trayectoria educativa fue valorado positivamente, permitió reír con las anécdotas propias y de otrxs; además de reconocer aquello que extrañan tanto en relación con pares y maestrxs con los que compartían; como a lo que podían hacer, aprender. Se trata de hacer memoria como el ejercicio de volver a pasar por el cuerpo y los afectos; el reconocimiento de aquello que se “perdió”, que cambió o se mantiene, dota de herramientas personales y grupales útiles para el recorrido por esta nueva etapa.

- “Compartir con muchos compañeros con quienes antes no hablaba”

En el primer año se constituyen cursos con estudiantes que provienen de distintas escuelas o barrios, lxs cuales muchas veces no se conocen. También sucede que se suelen formar grupos entre los cuales no surge el intercambio espontáneamente. Por ello, la propuesta de trabajar con compañerxs designados al azar permitió compartir con otrxs del propio o de otro curso y fortalecer vínculos a partir de, como apunta un estudiante, “conocer más de ellos”. Continúa señalando: “aprendí que cada uno tiene sus diferencias” y a “confiar en los demás”. La propuesta de trabajo en grupo entre estudiantes posibilitó otros modos de relacionarse abriéndose de los grupos cerrados hacia el “compañerismo”. Este aspecto fue lo más significativo de la experiencia reconocido por la mayoría de lxs estudiantes participantes.

- “Aprendí dónde estaba la universidad”

El encuentro de estudiantes de las escuelas con estudiantes de la universidad posibilitó conocer sobre la misma ya que muchxs de ellxs no conocían qué era, dónde quedaba o qué se hacía en ella. Pudieron conocerla desde los relatos en primera persona: cómo es estudiar en la universidad, qué otras actividades se pueden hacer además de estudiar, cómo es el ingreso, cuáles son los mitos que unx trae y con los que se encuentra en el primer año, además de los miedos y expectativas.

- “Fue lindo compartir con los chicos de la universidad”

Esto implicó, fundamentalmente, compartir experiencias con otrxs diferentes a aquellxs con quienes se convive en lo cotidiano. En ese sentido, ¿quién era ese otrx diferente universitario para lxs estudiantes de las escuelas? Por un lado, fueron reconocidxs como adultxs que han recorrido otro tramo diferente en su trayectoria educativa al terminar los estudios secundarios y estudiar en la universidad. Pero, a la vez, a lo largo del proceso se construyó y reconoció como un otro par en quien confiar, posiblemente favorecido por la acotada

brecha generacional pero también por la actitud y desenvolvimiento cotidiano de lxs estudiantes universitarixs procurando compartir de modo horizontal, cercano, empático. Esta confianza permitió intercambiar experiencias, miedos, historias personales, expectativas. Lxs estudiantes reconocieron positivamente poder contar con este espacio para relacionarse con lxs adultxs de un modo diferente a aquel acostumbrado en la cotidianeidad escolar, pudiendo conocerse desde sus historias en un ambiente de confianza.

- “Pensar mejor en el futuro y en lo que podría trabajar cuando sea grande”

La pregunta sobre las propias expectativas en el futuro, particularmente una vez finalizados sus estudios secundarios, fue reconocida como algo inusual, ya que no se la habían preguntado previamente –ni ellxs mismxs, ni en alguna propuesta, actividad, situación en el espacio escolar–. Esta interpelación sobre el para qué y por qué estudiar, así como terminar la escolarización secundaria les permitió pensar escenarios posibles que les gustaría transitar en el futuro de corto y mediano plazo. En algunos casos esto posibilitó que el ingreso en primer año no se impregnara solamente del presente inmediato sino que se percibiera como parte de un camino hacia un futuro posible y deseado.

Aportes respecto a lxs estudiantes de la UNC:

- “Aprendí que la escucha activa es sumamente importante, y también los prejuicios y preconceptos que trae uno, deben ser dejados de lado para una mejor comunicación”

M., estudiante de la UNC, acompañaba a unas estudiantes en la resolución de la consigna de una de las actividades: qué les gustaría ser o hacer cuando terminen la escuela secundaria. Una de las estudiantes no respondía, M. insistía sugiriendo: como alguien a quien admirás o a quien querés; la estudiante respondió: a nadie. M. insistió: pero a tu familia, tu mamá. Respondió: no tengo. En la reunión de equipo se dialogó sobre los supuestos propios vinculados a la familia, los estereotipos en su constitución y función.

En el intercambio con otrxs y en otras realidades, nos interpelan nuestros prejuicios llevándonos a construir otros lugares desde los cuales posicionarnos con una mirada crítica sobre nuestras intervenciones. Ejercitar la escucha activa sobre los supuestos que se despliegan cuando se dialoga con otrxs fue un proceso permanente entre estudiantes de la universidad. Los puntos más trabajados al respecto fueron aquellos referidos a las expectativas y

proyectos futuros de lxs estudiantes en las escuelas, aprendiendo a reconocer y respetar aquellos que a veces no coincidían con las propias expectativas sobre continuar estudiando en la universidad.

- “Trabajar en un colegio alejado del centro permite conocer otra realidad, entender el porqué del desconocimiento de los alumnos para con la universidad”

En el sentido de lo anteriormente reflexionado, aparecía con frecuencia el hecho de que lxs estudiantes de las escuelas desconocieran dónde quedaba la universidad, incluso muchxs manifestaban no conocer el centro de la ciudad. Esto le resultaba extraño a muchxs estudiantes de la universidad, quienes no comprendían cómo viviendo en una ciudad no conocían el centro de la misma, lugar referencial administrativo y cultural. Este aspecto permitió que lxs estudiantes de la universidad comprendieran la importancia de la ubicación geográfica en el ejercicio de entender los espacios que conocen y habitan lxs otrxs, las actividades que realizan, lo que les gusta. De este modo, se comprendió que los intereses están condicionados por aquello a lo que se tiene acceso –en este caso por la ubicación geográfica–; además de entender que las expectativas y dificultades sobre estudiar o conocer la universidad no pueden desentenderse de este aspecto.

- “Otra forma de ver la escuela pública”

El intervenir en una escuela pública es para algunxs estudiantes de la universidad un escenario nuevo; en otras ocasiones, lo que saben está vinculado a lo que escucharon decir sobre ella. Tomar contacto con las realidades sociales y educativas de quienes asisten a estas instituciones les ayuda a pensar las condiciones concretas de escolarización en las que se desarrolla la educación pública secundaria, así como resignificarla consecuentemente desde una perspectiva crítica. Cuenta unx estudiante: “aprendí otra forma de ver la escuela pública y las personas que son parte. El trabajo en una escuela implica una ardua tarea diaria (...)”.

De esta manera, reconocen el trabajo cotidiano que tanto docentes como no docentes hacen en las escuelas en contraposición a lo que muchas veces hace circular el sentido común sobre profesores que se encuentran desmotivadxs o exhaustxs. Resaltan el hecho de que ellxs no se circunscriben a coordinar una clase, sino que se involucran con las historias personales de lxs estudiantes, se comprometen en otras tareas de la escuela, entre otras responsabilidades.

También se admite que, de modo contrario a lo que se escucha decir, “muchas veces los chicos no son el principal problema”. Otros aspectos como las condiciones materiales concretas, condiciones edilicias precarias, insumos insuficientes, interfieren en los procesos educativos. Además, en muchas ocasiones, las condiciones laborales de las personas que trabajan allí son precarias haciendo que se encuentren sobrecargadxs con tareas administrativas, con demandas generadas por padres y madres, con la coexistencia de varios empleos simultáneos, repercutiendo todo eso en un malestar manifestado con ausentismos o licencias.

- “*Todos de distintas carreras, por ende todos aportamos cosas distintas*”

La intervención entre estudiantes con distintas trayectorias posibilitó el intercambio de saberes y conocimientos puestos a disposición para “trabajar en equipo en el diseño de cada actividad”. Quienes se encontraban vinculadxs a las áreas sociales y humanidades estaban más familiarizados con dinámicas de trabajo en grupo o podían advertir con mayor claridad los objetivos de las actividades; sin embargo, todxs aportaban saberes de otras experiencias de voluntariado, de intervención con niñxs o jóvenes, o saberes particulares de sus carreras recreados para los objetivos de cada actividad.

Este ejercicio de diálogo entre los distintos saberes fue implicando un aprendizaje personal sobre la manera en que construir con otrxs se trata de “aprender a escuchar a los demás”; pero, además, implica “ejercitar mi forma de expresarme y explicar lo que quiero decir (...)” teniendo en cuenta que “en mi facultad es común trabajar en grupo pero estamos todos en el mismo tema y con formas de expresarnos similares”, de modo que es necesario deconstruir y reinventar ese propio universo vocabular para hacerlo dialogar con otrxs.

- “*Conocer realidades sociales y educativas diferentes a las que vivo y he vivido*”

Lxs estudiantes pueden tomar contacto con esa “vida real” de la que “muchas veces hablamos teóricamente” a partir de escuchar las historias de les otrxs, así como al compartir con ellxs su cotidianeidad. El contacto con lo “real” es también una oportunidad para construir lo “diferente”, reconociendo la particularidad de las problemáticas que atraviesan quienes están allí, las condiciones educativas y laborales tanto de lxs estudiantes como lxs docentes. En la mayoría de los casos, este es el aporte más significativo, ya que muchxs identifican que la formación de grado de la universidad de origen no cuenta con instancias de intervención en territorios y con sujetos concretos que permitan aprender desde la experiencia propia.

- “La toma de conciencia como actores sociales”.

Conocer otras realidades distintas a las que cada unx vive a diario “obliga a tomar conciencias de esta como lxs futurxs profesionales que vamos a ser”. Conocer estas realidades otras, particularmente signadas por las desigualdades, también interpela a la formación en la medida en que reafirma “la responsabilidad de generar un cambio positivo que tenemos”. Lxs estudiantes reconocen: “el mayor aporte a nivel personal”.

Desafíos

Respecto a lxs estudiantes de la UNC:

- La construcción de “autoridad” para la coordinación de grupos

Lxs estudiantes de la UNC reconocieron que la “autoridad” para coordinar las actividades no estaba “dada”. En ese sentido, para algunxs estudiantes la coordinación de grupos fue un desafío. En algunos casos, debido a que no contaban con experiencias de coordinación previas; en otros, estuvo vinculado a trabajar puntualmente con jóvenes de primer año, donde apareció la particularidad de estar en constante movimiento, la predominancia de lo motriz-corporal. También, en relación con el grupo de jóvenes, “costó trabajar con un grupo que no mostraba interés en las actividades” o en los que se daba el caso de que “no saben el turno de la palabra”.

Este desafío se presentó de manera diversa, tanto en el grupo de estudiantes coordinadores como en el de estudiantes de las escuelas. Para algunxs, esta dificultad solo se presentó al inicio del intercambio, logrando construirse esa “autoridad” a lo largo de los encuentros mediante el proceso de conocerse más y establecer lazos de confianza. Otrxs creen que la participación de coordinadores de curso u otros actores de la escuela hubiera facilitado el desarrollo de las actividades a través de la co-coordinación.

- “Seguir informándoles sobre la universidad y que no quede como una actividad aislada”

Se trata de la inquietud en torno a que acercar la universidad y sus alternativas educativas no quede como una incumbencia exclusiva de este proyecto o como meros intereses indi-

viduales de estudiantes o docentes de continuar indagando sobre la temática, sino que se perpetúe como una propuesta institucional, ya sea a través de la generación de proyectos por parte del equipo directivo o viabilizada en acciones concretas articuladas con espacios curriculares.

-El compromiso y la participación de docentes y coordinadores de curso

Lxs estudiantes reconocen que algunxs docentes “no prestaban el apoyo necesario para controlar al alumnado” y mostraban “desinterés por los talleres”. En ese sentido, creemos que un desafío transversal a las distintas situaciones tiene que ver con poder generar una propuesta de intervención con docentes para “sentirse parte”, fomentar su participación en la propuesta y su continuidad en el tiempo.

-Sobre la asistencia a las reuniones de planificación: “tengo otras obligaciones a parte de la carrera en la UNC”

La asistencia a las reuniones de planificación y a las actividades en las escuelas encontró dificultades en algunos estudiantes que priorizaban el cumplimiento de tareas académicas pendientes u otras actividades extrauniversitarias. Se añadió que muchas veces no se trataba solo de una voluntad individual, sino que docentes de las distintas carreras o incluso de las áreas vinculadas a asuntos estudiantiles no consideraban una falta justificada la participación en este proyecto de extensión aún estando en el marco de una normativa vigente universitaria.

Esta inasistencia de lxs estudiantes de la UNC era reconocida por sus compañerxs de grupo como un problema, ya que muchas veces quienes faltaban luego asistían a la escuela y desconocían las actividades que estaban planificadas, interrumpiendo su desarrollo. La prioridad del cursado académico por sobre las actividades de extensión como rasgo de formación de lxs estudiantes de la UNC se vio reflejado finalmente como una dificultad para establecer un compromiso con el proyecto en cuestión.

-Trabajar con estudiantes “pequeños de edad”

La planificación de actividades para hacer con lxs estudiantes de primer año requirió pensar en distintas modalidades para abordar los objetivos planteados. Las actividades con juegos y de creación artística fueron las preferidas, aunque reconocieron que hubiera sido positivo

incorporar deportes, trabajar con videos o en espacios abiertos.

-Acordar y definir día y horario de los encuentros: entre las lógicas (des)encontradas y los imprevistos de la comunicación

En la definición de un cronograma acordado entre las partes surgió al inicio, o durante el proyecto en otros casos, la demanda de no tomar todas las semanas los módulos de las mismas asignaturas. Esta proposición generaba un obstáculo en la tarea de encauzar esa lógica de la escuela con la del proyecto como parte de las actividades de lxs estudiantes de la universidad, debido a que para lxs universitarixs era clave poder definir un día y horario para garantizar su disponibilidad y organizar su agenda académica. También otros imprevistos surgían cuando las escuelas tenían talleres docentes, actos u otras actividades institucionales, así como paros docentes o suspensión de clases por revisiones edilicias, desinfecciones y arreglo de cañerías de agua.

Reflexiones parciales

Proponer acciones institucionales que promuevan el encuentro entre estudiantes de distintos niveles para fomentar un intercambio acerca de sus trayectorias educativas es un campo poco explorado. Por eso, este escrito compartió la experiencia llevada a cabo en la ciudad de Córdoba en el Proyecto de Acompañamiento a las trayectorias educativas en el nivel secundario, coordinado y gestionado por el Departamento de Orientación Vocacional de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y otros espacios de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), en convenio con el Ministerio de Educación de la provincia. Este proyecto tuvo como foco el encuentro entre estudiantes de la UNC y estudiantes de primer año de escuelas secundarias públicas para compartir reflexiones en torno al pasaje de la primaria a la secundaria y las expectativas respecto a la continuidad en estudios superiores, en particular en la universidad.

Para quienes participaron, esta experiencia posibilitó construir un modo particular de estar con otrxs, desde la participación colectiva, la escucha atenta al otrx, a sus diferencias y particularidades, la apertura al diálogo desde la confianza y el respeto; haciendo devenir una horizontalidad inherente y necesaria para construir juntxs sentidos sobre sus experiencias educativas. Se reconoció mutuamente aquello que cada unx tenía para aportar, sin ponerlo

en jerarquías ni dejar el saber estancado en la figura institucional del docente o el estudiante de la universidad-ellxs: no saben más, sino que “saben diferente”.

Como actores de la universidad pública y desde el compromiso con la educación pública, consideramos que nos compete la tarea de construir y sostener puentes que posibiliten el acceso a los estudios superiores, en particular para aquellxs a quienes históricamente les fue privado este derecho. Desde esta experiencia creemos que el trabajo articulado con estudiantes de la universidad en diálogo con actores de las instituciones educativas es sumamente potencial para el fortalecimiento mutuo de las trayectorias educativas en ambos niveles. En relación con esto, nos seguimos interpelando: *¿por qué?, ¿para qué? ¿cómo?* intervenir esta población particular. Estudiantes de primer año diferentes a lxs estudiantes de los últimos años con los que frecuentamos nuestras actividades, con otros intereses y expectativas, con otras necesidades y condiciones contextuales. Además, sostenemos que es necesario seguir fortaleciendo el “compromiso” de estudiantes universitarixs de modo que se resignifiquen los sentidos vinculados a “lo voluntario” como una cuestión de voluntad individual; y en cambio, disponer de sentidos vinculados al compromiso de construir con otrxs, con responsabilidad social y desde la solidaridad compartida con lx par. Consideramos que esto requiere fortalecer líneas de acción institucionales –estructuras de organización y gestión sostenidas tanto desde el financiamiento como en la planificación curricular– que visibilicen el carácter prioritario de las intervenciones en territorios como eje de la formación de grado de estudiantes de la UNC. El desafío es colectivo.

Invitamos a seguir construyendo experiencias desde la participación colectiva, la construcción *con otrxs*, el juego y el arte, la diversión y la alegría. Apostamos a seguir generando nuevos sentidos que fortalezcan la permanencia en la institución escolar de lxs estudiantes de las escuelas, brinden nuevos sentidos a las prácticas docentes y resignifiquen la formación de lxs estudiantes de la universidad posibilitando construir modos de habitar la educación formal con una perspectiva social, crítica y desde lo colectivo.



Licencia Creative Commons

Este artículo se distribuye bajo una Licencia CCReconocimiento SinObraDerivada 4.0 internacional.

Referencias bibliográficas

BOTINELLI, L. y SLEIMAN, C. (2017). “El sistema universitario argentino. Un mapa en expansión” en *La universidad que supimos conseguir. Le Monde Diplomatique y Universidad Pedagógica Nacional*. Agosto de 2017: Buenos Aires.

CANO, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (2), 22-51. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

GONZÁLEZ, C. (2017). El conflicto eterno: entre los unos y los otros. En: Fernand Deligny (ed.) *Semilla de Crápula*. Buenos Aires: Cactus y Tinta Limón.

JACINTO Y TERIGI, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia Latinoamericana*. Buenos Aires. Santillana

KESSLER, G. (2002): “La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en buenos aires”. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. UNESCO. Buenos Aires, Argentina.

MÓNACO, J. (2016) *Universidad: ingreso y gratuidad* en *La educación en debate*. N° 40. Mayo de 2016. Universidad Pedagógica: Buenos Aires.

ROSSANO, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En Terigi, F. (comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

SERVETTO, S.; MALDONADO, M. y MOLINA, G. (2015). *La investigación sobre la educación secundaria en la Argentina en la última década*. Buenos Aires: FLACSO Argentina.

SOUSA SANTOS, B. (2010) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

TERIGI, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia desgrabada. Ministerio de Cultura y Educación. Santa rosa. La Pampa.