

**La confianza: Requisito para la filiación a la Universidad.
Pensar la Universidad como lugar para los recién llegados.**

**Trust: essential requirement for filiations and belonging to University.
Thinking university as a place for beginners.**

Prof. y Lic. Valeria Pasqualini (vpasqualini@unsl.edu.ar) Facultad de Ciencias Humanas.
Universidad Nacional de San Luis. (Argentina)

Resumen

En el presente trabajo se plantean una serie de reflexiones acerca de la complejidad que implica el ingreso a la universidad para los sujetos que pretenden constituirse en estudiantes universitarios; principalmente para aquellos que poseen trayectorias educativas en desventaja respecto a las reglas de juego que exige la Academia.

Estas reflexiones procuran interpelar el papel de la institución universitaria, y la responsabilidad que le cabe en el diseño e implementación de políticas de reconocimiento que suponen acoger a los recién llegados a este nuevo campo representado por la universidad. Dichas políticas, y los actores que las encarnan, deben basarse en la confianza en las posibilidades de todos aquellos que pretenden ingresar a la universidad. Sin la confianza y hospitalidad, entre otros factores, no puede ser posible la construcción de lazos que hagan de la universidad un “lugar” para estos sujetos. Lugar en el que se pone a disposición la herencia cultural que está en juego en la Universidad.

Si dichas políticas no colocan en lugar central la confianza y hospitalidad para con los ingresantes, el riesgo es que muchos de ellos no logren apropiarse de la mencionada herencia cultural y devengan en “desheredados culturales”.

Palabras claves: ingreso universitario – trayectorias educativas desiguales – confianza – políticas de reconocimiento – filiación a la universidad



Summary

In this paper we describe some reflections about the complexity involved in college admission for beginners who aim to be college students; primarily for those who have educational trajectories in disadvantage to the rules required by the Academy.

These reflections want to interpellate University's role, and its responsibility on the creation and implementation of policies which involves recognition and welcoming newcomers to this new field. These policies, and the actors who embody them, should be based on trust, in the possibility of these people who want to get in the university. Without trust and hospitality, among other factors, it might be impossible to construct relationships that make university a "place" for these subjects. A place that offers cultural heritage which involves the University daily.

If these policies do not place confidence and hospitality in the center of the scene for the beginners, the risk is that many of them will fail to appropriate the cultural heritage and become "cultural outcasts".

Key words: college admission - difficulties along their entire academic life - trust - policies involving recognition - affiliation to University

A modo de pensamientos iniciales...

Hace algunos meses leyendo diversas publicaciones y trabajos acerca de la Educación Superior en Latinoamérica y la composición de su matrícula actual, me topé con el cuadro estadístico que presento a continuación elaborado desde la CEPAL en 2007.

Nivel de escolaridad de los padres	% de graduación de los hijos
Primaria Incompleta	3,1
Nivel Medio completo	5,4
Educación Superior completa	71,6

Así presentado son números. Sólo números. Pero esos números quedaron resonando en mí como un sonido molesto (principalmente aquellos correspondientes a las dos primeras filas). ¿Por qué me resultaba molesto? Tal vez porque con el correr de los días esos números comenzaron a transformarse en nombres, en rostros, en historias y trayectorias particulares. Se me representaban los rostros y las expresiones que fui conociendo a lo largo de mi trayectoria como docente en el primer año universitario de ingreso a carreras de formación docente en una Universidad Pública argentina, como la Universidad Nacional de San Luis.

Trayectorias personales y educativas que algunos sujetos me permitieron apenas conocer luego de “buscarlos” y encontrarlos con la mirada, pues hacían lo imposible por invisibilizarse en el fondo de las aulas universitarias. Trayectorias que esconden historias de sujetos que ingresan a una Universidad pública y a las pocas semanas “abandonan” (¿o son abandonados?) dejando de transitar los espacios de la Academia, en general, para no volver...

Empecé a comprender por qué me resultaban molestos esos números y lo que ellos representan. Básicamente porque reflejan una realidad injusta y desigual. Circuitos educativos profundamente desiguales. Una realidad cargada de desilusiones y fracasos. Una realidad que no resulta nueva ni desconocida, pero que no deja de ser dolorosa. Porque, a pesar del aumento significativo de las matrículas a la universidad en los últimos años y que ello suponga que hayan ingresado a este nivel educativo sectores de la población que hasta hace pocas décadas era impensable que lo hicieran, esto no logra traducirse de igual manera en las tasas de permanencia y egreso de esos sujetos.

No pretendo aquí plantear un estudio acerca de cuáles son las razones por las que estos “nuevos sujetos” que comienzan a transitar las aulas universitarias, al poco tiempo dejan de hacerlo, no pudiendo permanecer en ellas. Tampoco pretendo adjudicar las causas de dicha “deserción” únicamente a la variable que muestra la estadística citada (nivel de escolaridad de los padres); ya que entiendo que las causas a esta problemática deben ser desentramadas teniendo en cuenta diferentes aspectos y factores. Pero sí intento compartir aquí una serie de reflexiones y preguntas que se me reactualizaron a partir del contacto con dicha estadística.

Entonces, me propongo aquí pensar en aquellos que ingresan a la universidad y no logran graduarse, que según esta estadística son la mayoría en el caso de aquellos sujetos cuyos padres han alcanzado el nivel primario y secundario de escolaridad.

¿Quiénes son los ingresantes?

¿Quiénes son estos sujetos que ingresan a la vida universitaria y menos del 10% de logra egresar? ¿Qué ocurre con el 90% restante?

De alguna manera, todo sujeto ingresante es un extranjero ante el nuevo mundo que les supone la Universidad. Ahora bien ¿son estos los extranjeros esperados por la institución universitaria? O traducido de otra manera: ¿cuál es la distancia entre este alumno real y el alumno esperado por la universidad? La Academia ¿reconoce a este ingresante como un otro? ¿Hay políticas de reconocimiento en tanto requisito del conocimiento? ¿Qué hace este “viejo mundo” representado por la Universidad ante la extranjería del nuevo? ¿Hay políticas de hospitalidad hacia el nuevo? ¿Confía en este sujeto extranjero? ¿Y qué ocurre con los sujetos, si desde estas instituciones educativas no se tramita la hospitalidad hacia ellos?

Como puede observarse son varios los interrogantes sobre los que intentaré pensar y construir algunas respuestas. Pero básicamente versan sobre dos ejes centrales: el sujeto que ingresa a la Universidad, en tanto extranjero ante este nuevo mundo representado por dicha institución; y las maneras en que la Academia tramita la extranjería de los nuevos (1).

¿Qué implica el ingreso a la universidad?

El ingreso a la universidad constituye para los sujetos que arriban a ella, la entrada a un mundo hasta ahora desconocido. El mismo posee reglas de juego propias que resultan ajenas para quienes deciden ingresar a jugar el juego que plantea la Academia; en ella circulan saberes, lenguas, capitales que son deseados por quienes arriban y son el motivo por el que se decide entrar en el juego.

Paula Carlino (2004) plantea que casi todos los alumnos ingresantes entran en crisis al tener que enfrentar y aprender una nueva cultura y esto es un desafío para cualquiera, pues se trata de un proceso de integración a una comunidad ajena, por lo cual deben afrontar una “brecha cultural” para ingresar a este nuevo mundo. Este proceso de inserción les implica que tengan que aprender a manejar distintos tipos de saberes que la mayoría de los sujetos ingresantes desconocen y que regulan las posiciones de los alumnos en este campo. Estos saberes serán las cartas que les permitirán jugar el juego e ir ganando posiciones en este transitar.

En este punto es donde se puede identificar al alumno ingresante con la figura del extranjero. La palabra extranjero proviene del francés antiguo *estrangier*, formada de *estranger*

(extraño) más el sufijo francés *ier* que indica ocupación o profesión. El francés tomó *estrangere* del latín *extraneus* a base de la raíz *extra* (fuera de).

Teniendo en cuenta la etimología de la palabra, podría decirse entonces que el extranjero es aquel sujeto extraño, que viene de afuera, por lo tanto tiene otras reglas y no conoce las normas, saberes, lenguas del lugar al que llega. Deberá aprenderlas para poder permanecer y transitar “exitosamente” por este nuevo lugar.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿Qué ocurre cuando esos nuevos saberes, lenguas, normas resultan tan desconocidas para el extranjero que se vuelven inentendibles? O sea, cuando los alumnos ingresantes no han logrado adquirir a lo largo de sus trayectorias formativas las herramientas que les posibiliten aprehenderlas.

¿Cómo quedan posicionados los sujetos que intentan configurarse como estudiantes en esta institución, y presentan desigualdades a la hora de iniciarse en el juego de lo académico por no haber adquirido, a lo largo de sus trayectorias, estos saberes o las herramientas para apropiarse de ellos?

Para explicar esta situación tomaré lo planteado por Robert Castell (1997) en *Metamorfosis de la cuestión social*, en la cual plantea tres zonas de cohesión social: zona de integración, zona de vulnerabilidad y zona de exclusión (2). Desde esta perspectiva, puede decirse que quienes transitan la **zona de integración** en la academia, se caracterizan por manejar oportunamente los saberes, normas, lenguas que controla la institución mediante la cultura de la evaluación, a través de la cual va estableciendo jerarquías de excelencia que clasifican a los alumnos como exitosos o no. Los sujetos que transitan esta zona pueden comprender las normas que demanda la institución y actuar en función de ellas, ya que han tenido acceso a circuitos educativos promotores de saberes valorados socialmente, o los han podido construir a lo largo de la trayectoria recorrida en la universidad.

En cambio los sujetos que transitan la **zona de vulnerabilidad** se caracterizan por tener trayectorias formativas precarias para lo requerido por la academia, por haber tenido un abanico de experiencias culturales que no los habilitó para el manejo oportuno de los saberes requeridos por la institución y para la comprensión rápida de las normas que ella demanda. Estos sujetos se encuentran en desventaja en su tránsito por la universidad porque sus respuestas no son las adecuadas a lo establecido por la academia y esto los vuelve vulnerables con el altísimo riesgo de quedar fuera de juego si no aumentan o transforman su capital cultural, adquiriendo nuevas competencias o mejorando las que ya poseen. Estos sujetos se

van configurando desde el silenciamiento y la invisibilidad en la medida en que el silencio opera como estrategia, en cuanto el “no decir” ni “mostrar lo no sabido” permite al sujeto preservarse de la mirada juzgadora del otro y de la posibilidad de la exclusión. Este posicionamiento se torna riesgoso pues su modo de jugar es una quietud que implica quedar atrapado sin poder generar estrategias que le permitan adquirir saberes valorados en la academia; dicha situación podría significar la posibilidad de “caer” de este nuevo mundo si no hubiera un otro que promueva estrategias para instrumentarlo en la adquisición de los saberes que no posee aún.

Le cabe a las instituciones educativas y, en este caso particular a la universidad, la responsabilidad de promover dichas estrategias, es decir de habilitar a estos extranjeros en la posibilidad de comenzar a transitar este nuevo mundo promoviendo el movimiento desde la zona de vulnerabilidad hacia una zona de mayor integración.

Le cabe hacerse cargo si lo que pretende esta institución educativa es darle entidad y reconocer a este extranjero (alumno real) con su particular situacionalidad histórica, sabiendo de sus limitaciones y confiando en sus posibilidades; e intentar acortar la brecha entre aquel *ideal de alumno* y el *alumno real*.

Difícilmente un sujeto que se encuentra en la zona de vulnerabilidad pueda hacer de este nuevo lugar (la universidad) “su lugar”. Entendiendo que un lugar se constituye *básicamente cuando ese espacio no es un espacio de anonimato, esto es, que el sujeto que circula por allí sea algo para alguien, lo cual requiere de algún nivel de registro del otro; es a la vez un espacio con el que me identifico, respecto al que experimento algún sentimiento de pertenencia y de apropiación. Un lugar, para decirlo de una vez, es donde se hace lazo social.* (Corbo Zabatel, 2007: 307)

¿Cuál es el papel de las Universidades para hacer de este espacio “un lugar”?

Ahora bien cabe preguntarse por el papel de las instituciones educativas universitarias frente a las extranjerías de los sujetos que arriban a ellas. Considero que es la institución la que debe recibir a estos “recién llegados” para propiciar un encuentro entre estos “dos mundos”.

Es aquí donde me permito reformular para adaptar al ámbito universitario algunas preguntas que María Beatriz Greco (2007) se formula en torno a la relación hoy entre las escuelas y las adolescencias. ¿A quién mira hoy la institución universitaria cuando mira a un alumno que ingresa? ¿Quiénes son hoy estos alumnos? ¿Es posible que los adultos que hacemos la cotidianeidad de la Academia y los nuevos habiten un mismo espacio y, sin

embargo no se produzca el encuentro? ¿Es posible que las añoradas imágenes de alumnos oculten a quienes realmente están allí? Esta autora plantea que actualmente la identidad de alguien que acude a la escuela – en nuestro caso a la Universidad – es siempre plural, diversificada, portadora de rasgos heterogéneos, a veces opuestos y aparentemente inconciliables. *Y sin embargo su presencia nos obliga a mirar incluso cuando no queramos, nos convoca al trabajo de otra manera, nos demanda un exceso de trabajo para el cual no estábamos dispuestos, porque supone multiplicar miradas, aprender nuevas lecturas, hacer el esfuerzo de reconocer palabras que no sabemos, girar el ojo que mira hacia sí mismo (allí donde a menudo es muy difícil ver/se), reconvertir la mirada hacia uno mismo en el trabajo de educar. (Greco, 2007:287-288).*

La Universidad como institución debe mirarse a sí misma, interrogarse y reflexionar acerca de sus políticas de reconocimiento- como requisito para conocer- ante aquellos sujetos que ingresan pretendiendo ser parte de ella.

Ese mirar/se, interrogarse y reflexionar refiere al trabajo político y psíquico que supone educar. Este carácter político *implica la participación de más de un sujeto en el trayecto que hace de un manajo pulsional un sujeto de la palabra; y anuncia el devenir del pequeño del hombre a sujeto social mediante el enlace de las simultáneas y sucesivas filiaciones simbólicas que dibujan la figura del otro como semejante. (Frigerio, 2004:18)*

Tal como plantea Frigerio, el trabajo político que conlleva la educación implica volver disponible la herencia cultural designando al colectivo como heredero para que no haya desheredados, y llevar a cabo esta puesta a disposición de modo tal que no conlleve deuda, por eso esta oferta debe ser sostenida con presencia por las instituciones.

Entiendo que la Universidad como institución educativa no puede ni debe renunciar, por acción u omisión, a esa función. Pues el gravísimo riesgo que eso conlleva es desheredar a parte del colectivo social que encuentra en estas instituciones la única posibilidad de adquisición de esa herencia cultural.

Por ello, el trabajo de educar es político a la vez que psíquico, pues supone apuntalar y ofrecer un tratamiento institucional al enigma subjetivo, no ajeno al lazo social. Este trabajo psíquico que supone educar señala el camino no tanto consumado por alguien, sino “lo que en alguien se lleva a cabo”.

Este trabajo que se lleva a cabo en alguien supone la gestación de lazos de confianza. Lo que intento plantear con esto es que, para que todo el colectivo – en este caso constituido

por aquellos que ingresan a la universidad – pueda adquirir la mencionada herencia, es necesario que las instituciones universitarias confíen en ellos y sus posibilidades.

En tanto en estas instituciones se establecen relaciones pedagógicas, entre otras, la confianza es constitutiva de esta relación, como lo plantea Laurence Cornú. Dicha relación de confianza es de a dos, es decir del alumno para con el educador y viceversa.

Cornú apunta que la confianza es una hipótesis sobre la conducta futura del otro. Para el particular caso que aquí se plantea, supondría la confianza en que el recién llegado a la universidad logrará adquirir las herramientas necesarias para permanecer y graduarse.

Sigue planteando la misma autora acerca de la confianza, *es una actitud que concierne al futuro, en la medida en que este futuro depende de la acción de otro. Es una especie de apuesta (...)* (Cornú, 1999:19). Estas acciones son las que debiera realizar la universidad en esa apuesta hacia el futuro de los sujetos ingresantes para tramitar la hospitalidad que les permitiera hacer de la universidad “su lugar”.

La confianza adquiere su importancia en una perspectiva política, democrática. *La democracia consiste en ‘hacer confianza’ a los ciudadanos para que puedan ser jueces y actores de las decisiones que les conciernen. Una educación que apunta a hacer ciudadanos debe estar particularmente atenta a la importancia de la confianza en la educación.* (Cornú, 1999:20).

Entonces, si lo que se pretende es la democratización del conocimiento en el nivel universitario, es primordial que desde allí se confíe en las posibilidades de todos los que ingresan y se apueste de igual manera por el futuro de todos ellos, generando las acciones necesarias para tal fin.

En la medida en que las acciones de la institución transmitan la confianza en los nuevos, ello generará condiciones de posibilidad para permitirles a estos creer en sus propias capacidades.

Hago especial hincapié en las acciones porque no es suficiente con discursos declarativos de confianza, porque tal como lo propone Cornú *la afirmación explícita ‘te tengo confianza’ puede ser desmentida por el sentimiento, consciente o no, de que el sentimiento no es efectivo (...)* y esto es inmediatamente percibido; *hay por lo tanto una evidencia de la confianza que no puede ser explícita, ni voluntaria, no masiva.* (Cornú, 1999:24)

Es necesario un deber de hospitalidad para con aquellos que recién llegan a la Academia, ya que al ingresar ellos “depositan” su confianza en la institución; y por lo visto hasta aquí esa confianza y sueños iniciales no son suficientes para hacer de la universidad un buen lugar para estar, ser y crecer; sino que es necesario hacer de esa confianza inicial una relación que permita la generación de condiciones para la concreción de mejores futuros.

Si la Universidad se constituye en un lugar para estos sujetos, ello sirve de marco para la construcción de una experiencia tanto personal como colectiva. Experiencia en tanto que lo que allí pasa, le pasa al sujeto dejándole una marca, una huella que lo instaura como sujeto parte de la institución. Lo que pasa en este lugar no le pasa sólo al sujeto, sino que le pasa junto a otros, con otros y porque hay otros que posibilitan un habitar el espacio público desde lo colectivo.

A modo de cierre...

Intenté hasta aquí desarrollar una serie de reflexiones en torno al papel de las instituciones educativas universitarias en la tramitación de la “extranjería” de los sujetos que arriban a ella.

Deseo rescatar en este cierre, que por supuesto es inacabado, lo necesario que resulta que esta institución y todos los actores responsables de llevar a cabo la tarea de conducir, gestionar y educar en ella estén dispuestos a mirar/se en su cotidiano accionar y en los fines y sentidos del mismo para tomar conciencia de las acciones que se realizan a diario con el objeto de recibir con hospitalidad a esos recién llegados, reconociéndolos como otros semejantes, confiando en sus posibilidades y limitaciones con el objetivo de brindar las herramientas necesarias para la superación de estas últimas; para que el tránsito de estos sujetos por la universidad sea de manera saludable, es decir pudiendo entablar relaciones de compromiso y confianza con el conocimiento, con los pares y educadores.

En definitiva, para que pueda establecer lazos sociales en este nuevo lugar, haciendo de este espacio un buen lugar para permanecer y no sólo un lugar de paso vivido de manera hostil frente a su condición de “extranjero”.

Si la institución no es capaz de llevar adelante ese trabajo político y psíquico de revisión de sus prácticas de recibimiento a los nuevos, y en lugar de reconocerlos los desconoce, por acción u omisión, estaría incurriendo de alguna manera en el abandono de su función educadora, dejando a la deriva a estos sujetos, engrosándose así la lista de desheredados culturales.

Notas

- (1) No se pretende realizar un análisis acerca de las políticas de ingreso universitario que las distintas universidades implementan. Si no, desarrollar una serie de reflexiones más generales acerca de estas temáticas.
- (2) La zona de exclusión no será analizada porque comprende a los sujetos que no reconocen en su horizonte de posibilidad del acceso a la institución

Bibliografía

- Carlino, Paula (2004) Leer y escribir en la universidad en: Textos en Contextos. Editorial Lectura y Vida.
- Castell, Robert (1997) La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Editorial Paidós.
- Corbo Zabatel, Eduardo (2007) en: Las formas de lo escolar. Baquero, R. Frigerio, G. Diker, G. (compiladores). Del Estante Editorial.
- Cornu, Laurence (1999) en: Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Frigerio, G. Korinfeld, D. y Poggi, M. (compiladores) Editorial Novedades Educativas
- Frigerio, Graciela (2004) en: La Transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Frigerio, G. y Diker, G. (compiladoras). Editorial Novedades Educativas
- Greco, María Beatriz (2007) en: Las formas de lo escolar. Baquero, R. Frigerio, G. Diker, G. (compiladores). Del Estante Editorial.