

Gabriel Brener

Universidad de Buenos Aires.

Universidad Nacional de Hurlingham.

Instituto Superior de Formación Docente J. V. González.

De estar a ser parte. Desafíos de la secundaria

RESUMEN

El Nivel Secundario está fuertemente amarrado a su diseño histórico selectivo y excluyente. A través de una escena que ocurre en un recreo en la sala de profesoras y profesores se presentan algunas tensiones tan añejas como novedosas. En ese lugar tan singular que asume la condición de analizador se ponen al descubierto contradicciones que oscilan entre el retorno de aquel mandato original homogeneizante y la irrupción de prácticas y discursos instituyentes. Tradiciones y novedades. Sujetos y situaciones inesperadas, disputas entre pasado en copa nueva y presente resbaladizo e incierto. Nuevas pulseadas entre el privilegio y el derecho.

PALABRAS CLAVE

ESCUELA SECUNDARIA, DERECHO, INCLUSIÓN, ESTADO, EXIGENCIA.

Ya sabemos que el origen de la escuela secundaria es aristocrático. Fue una oportunidad para muy pocos, aunque ese no es exactamente el problema de estos días. También somos conscientes de que siguió siendo para no tantos (en esa época cursé yo, primeros años de los ochenta), y en el último rato del siglo pasado y entrado el XXI empezó a masificarse y por primera vez en nuestra historia (Ley Nacional de Educación 26.206, 2006) podemos afirmar que la secundaria es para toda la población en condición de cursarla. En una época se entendía por democratización educativa el acceso a la escolaridad. Así fue con la primaria, y la Ley n° 1420 tuvo un papel crucial. También lo fue con la secundaria. Pero luego pudo mejorarse esa idea de democratización escolar y entonces su referencia no solo estaba ligada al acceso a un nivel educativo nuevo (para vastos sectores de la sociedad), sino especialmente a la calidad en el tránsito por la escuela y a su fina-

lización. Y el problema sigue estando allí. A pesar del avance normativo su gramática selectiva persiste, aún conviven resistencias hacia una escuela secundaria inclusiva...

SALA DE PROFES Y ADULTO SUPLETORIO

En algunos encuentros con docentes y directivos suelo relatar una escena en sala de profesoras y profesores, ese tan singular espacio escolar y escenario de instantes cruciales en la vida docente. Por su evitación, pero también por como se apropian de ella, por los sincericidios como por los silencios, es un ámbito de socialización profesional clave. Así como el vestuario cuando los jugadores vuelven del primer tiempo, la sala de profes amortigua o amplifica aquello con lo que venimos luego de cada clase...

Ingresa Marcelo, profe de matemática, unos cincuentitantos, de alta reputación entre pares e impares, familias y un prestigio que está muy asociado al alto porcentaje de reprobados que cada temporada acumula en su haber. Ingresa furioso y luego de mencionar a Brian, alumno de 4to, complicado si los hay, lo fulmina con frases muy hirientes, que exceden el desempeño de este alumno en su materia y se deslizan a características de su persona, su barrio, y demás cuestiones. Un profe muy joven, de pocos meses en la profesión, queriendo armarse con su repentina adultez, alquiler y el dilema de llegar a fin de mes, observa al más experimentado, lo incomoda aquello que escucha, no acuerda pero sabe que debe mantener silencio, porque cualquier comentario podría tener alto costo o quedar cancelado. Pero lo anima que detrás de Marcelo, ingresa Oscar, también profe del curso que llegó a escuchar lo dicho sobre Brian, y entonces agrega, con menos furia pero más ironía, "Y vos porque no conoces a Alan, el hermano". El profe más joven se repliega aún más, otros profes más veteranos pudiendo poner palabra prefieren callar, incluso ya ni le prestan la mirada al joven profesor, como reparo o solidaridad. Apenas dice lo suyo Oscar, entra a escena Fabiana, y el profe más joven alimenta su última esperanza en esta colega, que sabiendo de lo que están hablando, dispara: "y ustedes dos, porque no conocen a la madre!!".

Fin de escena. Termina el recreo, volver a las aulas.

Es muy cierto que la escuela suele estar sobredemandada y subdotada respecto de su labor específica de enseñanza y debe hacerle frente a una innumerable cantidad de contingencias. El deterioro de las condiciones de vida de estudiantes y familias, de los barrios que también son parte de la vida de la escuela, las condiciones laborales de adultos escolares, el estado de la infraestructura escolar, las diversas violencias que atraviesan lo escolar por fuera y por dentro, así como relacionadas al uso de las tecnologías, las redes sociales y su impacto en lo cotidiano, las consecuencias materiales, sanitarias y subjetivas (tan silenciadas) que dejó la pandemia de COVID-19, entre otras tantas. Todas estas cuestiones son o deberían ser fuente de luchas y tensiones que debemos darnos en una socie-

dad que hace rato es injusta y desigual respecto del acceso más igualitario a los bienes materiales y simbólicos existentes. Aunque ello no anula ni debe impedir revisar aquello que acontece en el marco de las instituciones y los sujetos que le damos existencia cotidiana. Es decir, las condiciones condicionan, sin dudas, pero no determinan en forma definitiva lo que sucede o sucederá entre nosotros. Por tanto, resulta fundamental, al mismo tiempo que damos luchas por mejorar y dignificar las cuestiones mencionadas, debatir en torno a quiénes y cómo son las y los estudiantes que habitan la escuela, y lo mismo respecto a adultos escolares que nos desempeñamos en tareas de docencia, preceptoría, conducción, asesoría, orientación, supervisión y demás funciones escolares.

Aunque la escena relatada ofrece muy diversas interpretaciones, y por ende, la propongo para debatir entre colegas, aquí van un par de apreciaciones para pensar el lugar de los adultos en las escuelas. Aquello que dicen quienes protagonizan la escena de la sala de profes lo relaciono con una idea muy instalada en la cultura escolar que ha abonado durante mucho tiempo a consolidar una posición de adulto escolar supletorio. Frente a la carencia, ausencia o rechazo que “portan” las y los estudiantes o sus familias, la escuela o más precisamente el adulto escolar se constituye en alternativa supletoria. Dicho de otro modo, el adulto escolar suple aquello que Brian no trae, no puede, no quiere. Ya sean sus adultos familiares concretos o los valores y pautas que se relacionan con ellos o su entorno. El adulto escolar suple al adulto familiar.

La obra *Frankenstein educador* de P. Meirieu es una certera crítica a la omnipotencia del docente moderno donde dicho pedagogo, con inusual belleza narrativa, parodia a cualquier docente de a pie, más allá de sus preferencias más conservadoras o revolucionarias. Argumenta que más allá de estas, muchos colegas suelen posicionarse en un lugar de superioridad desde el cual proyectan a la otra o al otro. En esa ecuación, el otro (o sea la o el estudiante) será como máximo una réplica suya en miniatura. Proyección que no solo retrata una posición de supremacía y omnipotencia, sino al mismo tiempo lo hace portador de “un don” que le permite nada más ni nada menos que sentenciar sin titubeos la anticipación de destinos.

Defiendo la exigencia como forma de superación. Pero no esa exigencia que se cocina con el rigor, que debe contemplar dolor. Con el derecho se aprende la obligación (y no es viceversa) y eso hay que enseñarlo. No viene dado. Para el común, para la gran mayoría, debe ser presencia y responsabilidad del Estado. Me parece que no es por donde ese profesor afirma, “Yo enseñé, él no me siguió”. No es con los tres que se sientan adelante, solamente.

Es ver cómo hacemos para que, si no aprendió, veamos entre varios como hacemos para que pueda llegar. Y eso no es ni fácil ni seguro, es el reto que supone enseñar en este tiempo.

En la pedagogía del revés, se le llama facilismo a lo que implica un deliberado desafío de “dificilismo”. Muy parecido al adoctrinamiento, que se denuncia y menciona sin saber. Como muy acertadamente sostuvo Martín Kohan,¹ adoctrinar requiere una o un estudiante dócil y pasivo (contrafáctico) y una o un docente autoritario (no es el común). Razón por la cual suele suceder que muchas veces quienes denuncian adoctrinamiento luego vemos que lo practican como religión.

Todo lo planteado anteriormente implica tener claro que la escuela es una institución del derecho. Y eso lo instituye nuestra Ley de Educación Nacional n° 26.206 de 2006.

Derecho y responsabilidad debemos trabajarla como una unidad pedagógica. Exigencia no para hacer de la escuela una pedagogía de la punición como reclaman los nostálgicos de *todo pasado fue mejor*. (Que son patriarcas de la doble moral y se hacen los distraídos, ya que nunca desvisten aquella nostalgia y muestran sus miserias. Solo hacen apología de la idealización. Digamos todo). Transformemos la exigencia de la hostilidad en una exigencia de la hospitalidad.

Eso significa hacernos cargo (con los demás) de lo que enseñamos y aprendemos. Ni creernos mil ni tercerizar esa responsabilidad. La exigencia de la hospitalidad supone asumir un riesgo por alguien desconocido, supone transitar un territorio plagado de incomodidades. Y estar dispuesto a asumir desafíos a pesar de lo incierto de los resultados. Pero requiere convencerse que los recién llegados o los que están llegando, serán mejores que nosotros.

¿DEFENDER DERECHOS ES CONSERVADOR?

En tiempos en que algunas obviedades requieren demasiada aclaración no resulta sorprendente que sea de primera necesidad advertir que los derechos conquistados hace rato parecieran haberse eternizado y gozan de cierto estatuto natural. Y en verdad si no recordamos que el voto no es parte de un hábito de domingo sino resultado de la lucha social de varias generaciones, ponemos a la deriva la idea de justicia como la de igualdad. Y así con las vacaciones, el aguinaldo, entre muchas cosas más.

Lo mismo respecto del ingreso a la secundaria. Es cierto que un derecho que alguna vez fue horizonte de expectativas, motivo de lucha, pasó a transformarse en algo “normal”, habitual. Eso que tanto se deseaba y que era visto como un lejano techo después de un tiempo se convirtió en piso. Y entonces otras necesidades se transforman en derechos a conquistar. Un ejemplo es lo que nos pasó con la pandemia de COVID-19. Que no sólo profundizó la desigualdad, sino que la com-

1 Ver el video del escritor Martín Kohan en <https://www.youtube.com/watch?v=4a8VCT33Fz4>

plejizó adicionando mayor dificultad a quienes se encontraban imposibilitados de acceder a tecnología y conexión para no quedar “fuera de juego” y con absoluta carencia en sus condiciones básicas de escolaridad y ciudadanía. El derecho a la escolaridad entonces no puede entenderse separado del derecho a la tecnología como a la conectividad (esto vale tanto para sujetos individuales como para instituciones escolares).

Si la máxima aspiración es defender derechos, en el actual contexto dicha posición parece al menos conservadora. Las derechas que son las que siempre estuvieron identificadas con la conservación y el privilegio pasan a la ofensiva como fuerzas de la transgresión. Una derecha transgresora en contraste con las fuerzas populares o progresistas que parecen a la defensiva.

Las luchas de tantas décadas de la docencia organizada (por algo la crítica demoladora de las derechas a sindicatos docentes demonizando a algunos de sus principales dirigentes) lograron oponer resistencia a los embates neoliberales de los 90. La letra de la Ley n° 26.206 y la conquista de derechos es la expresión concreta de esa lucha contra los privilegios.

El derecho es el resultado social e individual de una lucha colectiva. Cuando quien tiene y ejerce un derecho desconoce las condiciones que lo hicieron posible, cuando no sabe que el derecho es la transformación de un lugar de elite para pocos en otro lugar común para mayorías corre el riesgo de caer en una zona de confort o de aceptación pasiva de esa nueva situación como mera casualidad o designio del destino. El derecho como algo abstracto e individual, desprovisto de su historia, o sea, de las condiciones que lo hicieron factible, es congruente con los discursos neoliberales (religiosos del mercado) que se identifican no solo con la crítica a la principalidad del Estado, sino cuestionan su mera existencia.

Por eso es clave ver el derecho como una construcción social y no como algo solo legítimamente individual. Será cuestión de defender derechos, pero aún más de ampliarlos y reclamar por nuevos pisos de justicia y de igualdad. Al mismo tiempo que destacar el rol del Estado como principal garante en dicha concreción. No es plausible la educación como derecho si no existe principalidad del Estado. Su condición de subsidiario o reducirlo a la más mínima expresión para que el mercado arbitre en educación, es una condena deliberada para la enorme mayoría de la población, el triunfo del privilegio disfrazado de esfuerzo y sacrificio para la ocasión.

Es tiempo de nuevas conquistas (contra) culturales. Como nos recuerda una canción de un querido trovador, “si saber no es un derecho seguro será un izquierdo [...] Yo vivo de preguntar, saber no puede ser lujo”.²

2 La canción es “Escaramujo” del cantautor Silvio Rodríguez.

DERECHO, EXIGENCIA Y RÉGIMEN ACADÉMICO

También es muy importante señalar que el derecho es a estar en la escuela secundaria, no a aprobar. Esto último requiere esfuerzos de índole individual, también colectivos, que suponen atravesar la necesaria incomodidad de transformación de uno mismo, inaugurar la relación con diversos saberes, así como la difícil y necesaria tarea de aprender a convivir con otros, diferentes.

El desafío de esta secundaria supone hospitalidad con la “irrupción de los sujetos inesperados”, aquellos que inauguran la secundaria en su historia familiar, así como para aquellos que ya estaban y deben seguir, y para los que están por venir. Entonces resulta crucial desde el gobierno del sistema educativo seguir ensayando diversas maneras para que la escuela secundaria pueda conjugarse más y mejor con las necesidades de esta época, que la cultura escolar sea más permeable a otras culturas, como las culturas juveniles, las *cybertecnológicas*, las culturas populares, entre muchas otras.

Por todo esto se trata no solo de “estar” en la escuela, sino el desafío es a “ser parte” de la misma. Y esto supone difíciles y necesarios movimientos tanto para adultas y adultos como para adolescentes. En tiempos de sinsentidos y falta de referencias, necesitamos reafirmarnos en algunas certezas, por más mínimas que sean. La diferencia reside en que podamos transitar una escuela que resulte significativa, ni todo el tiempo ni en todos lados, pero que pueda conferirse cada vez más y mejores sentidos tanto a lo que se aprende, como a lo que se enseña. Donde estas experiencias nos permitan apropiarnos y sentir que puedo armar un proyecto individual y también ser parte e identificarme con un proyecto común. Y que la autoridad no es “algo que se tenga”, sino algo que hay que encontrar, una búsqueda incesante, que hay que renovar constantemente. Y no es propiedad anticipada de nadie, porque se constituye siempre en relación y en situación.

La certeza que supone reponer el deseo donde impera el sinsentido, aunque sea de a ratos, porque nunca es todo el tiempo, la certeza de sentir que vale la pena ese encuentro entre generaciones, el pasar la posta entre impares ofreciendo algunas pistas para entender mejor este mundo, esa danza entre pares que ofrece el recreo, incluso a veces detenerse a saborear el tiempo más lento a contramano de la velocidad que nos atraviesa y atraganta en esta época. La certeza de que aprender no se reduce a aprobar, a zafar, sino que puede tornarse una experiencia reveladora, que inaugure otra manera de estar, de vincularse con otros y con el saber, que es difícil e incómodo atravesar, por más breve y efímera, pero vale la pena siempre intentar.

La transformación del régimen académico de la secundaria consiste justamente en el desafío que se asuma desde el gobierno del sistema y en cada escuela para un diseño o arquitectura que contemple y acompañe transformaciones neces-

rias. El régimen académico puede ser como los límites. Pueden clausurar o impedir, ser partitura, pero nunca melodía, pero también puede habilitar o crear condiciones para que ocurran transformaciones en los modos de organizar tiempos y espacios escolares, responsabilidades en la institución y en el aula, así como diversidad de formatos para trabajar contenidos, como multiplicidad de formas de enseñar, aprender y evaluar. Siempre contingentes, nunca definitivos.

Se trata de un régimen académico no como inauguración o novedad, eso suele parecer electoral, sino como una herramienta de gestión que permite dar continuidad o visibilizar a una multiplicidad de experiencias de organización institucional, curricular, didáctica que forman parte de los haceres cotidianos en muchísimas escuelas. Pero también supone generar condiciones y cambios para alojar muy diversos modos de transitar la escolaridad, porque sabemos que no todos aprendemos ni al mismo tiempo ni de la misma manera. Un régimen académico que no quede encerrado en falsas opciones binarias (repetición, sí o no) que solo garantizan que todo siga igual. No se trata de repetir sino de poder pasar de otro modo por el mismo lugar. No se trata de resolver con punición aquello que concierne a la responsabilidad.

INCLUSIÓN Y CALIDAD

Antes decíamos que los derechos se suelen naturalizar, se los imaginaba como techo y un día se convirtieron en piso y de tanto pisarlo, dejó de ser algo en lo que se piensa o de lo que somos conscientes porque se transforma en un hábito más. Caminamos y pisamos sin reparar en ello. Como cuando hablamos, dejamos de atender a lo gramatical. Y allí reside tanto su potencia como su límite. Por ello, en algunos momentos es preciso parar la pelota, levantar la cabeza y preguntarnos incluso por lo obvio o por aquello que de tan permanente ya dejamos de mirar y analizar.

Y en un mismo ejercicio es menester comprender que ingresar a la escuela y ser parte de ella son dos procesos diferentes, imbricados, y por supuesto complementarios.

El derecho es a ingresar a la escuela y a gozar de lo que ella debe esmerarse en preparar para las y los estudiantes. Pero el derecho no es a aprobar. Esto último debe darse en relación al esfuerzo individual, de la relación pedagógica y del sistema educativo.

Una secundaria que pueda conjugar las ideas de inclusión y calidad necesita desarmar la calidad como asunto especialmente asociado al mercado, desanclarla de los resultados sin procesos. También requiere de iniciativas más desafiantes desde el Estado. En un presente en el que retornan ideas que asocian lo

mejor de la educación a la mercantilización, demonizan al Estado y le bajan el precio al derecho, es necesario no solo aclarar que la educación pública es patrimonio de toda la sociedad argentina, sino artífice de lo mejor de nuestra identidad personal, familiar, comunitaria. La educación secundaria ha sido inaccesible para la mayoría de las familias argentinas durante más de un siglo. Sin embargo, ha pasado de ser un privilegio a convertirse en un derecho, lo cual representa una conquista social y un logro de nuestra democracia. Cuestión crucial que no niega ni omite su enorme crisis y dificultades de enseñanzas y aprendizajes que deben ser de absoluta urgencia y prioridad para las agendas de gobierno. Ser parte es mucho más que estar. Supone un proceso de apropiación de herramientas así como de experiencias que revisten dificultades de diverso orden, y requieren esfuerzos en el plano individual y también de relación pedagógica e institucional. Podríamos decir que consiste en la transformación de pibe ingre- sante a estudiante. Adquirir ese estatuto, esa especie de oficio escolar consiste en todo un proceso de mutación singular, que afecta cuestiones relacionales e identi- tarias, en lo pedagógico, en lo institucional.

Del mismo modo que poner bajo sospecha la impronta del adulto escolar suple- torio significa tomar riesgos por construir una posición de adulto escolar dis- ponible, que supone anteponer la escucha sincera al juicio demoleedor que fija destinos de antemano. Es una posición que se sostiene en la exigencia como hospitalidad.

Por ello resulta crucial distinguir entre el derecho a estar y a ser parte de la escuela, que no puede entenderse como derecho a aprobar. Esto último es conse- cuencia, en sentido estricto, de un esfuerzo personal, de la responsabilidad, en condiciones propicias de lo pedagógico, lo social e institucional.

La democracia logró ampliar una parte de este derecho, la inclusión y aún debe ampliar otra parte que es el logro de más y mejores aprendizajes y la terminali- dad. Allí podremos comenzar a conjuntar inclusión con calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brener, G. & Galli, G. (2017). *Inclusión y calidad como políticas de Estado o el mérito como opción única del mercado*. La Crujía.
- Brener, G. (2023). *Periodismo Pedagógico. De escuelas, violencias, medios y vínculos entre generaciones*. La Hendija.
- Brener, G. (2015). *Miradas en torno a la democratización de la escuela secundaria. Aportes y desafíos*. Ministerio de Educación de la Nación.

- Carballeda, A. (2018, 25 de septiembre). Irrupción de un sujeto inesperado en las instituciones. *Voces en el Fénix*. <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/la-irrupcion-de-un-sujeto-inesperado-en-las-instituciones/>
- Cornú, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En G. Frigerio, M. Poggi & D. Korinfeld (comps.), *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Novedades Educativas.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Lartes.
- Sennett, R. (1982). *La autoridad*. Alianza.