

El largo camino del joven hacia la universidad

*Braulia Audelia Chacón Moreno**

Resumen

El artículo aborda estrategias docentes que ayudan a disminuir el índice de deserción en los primeros tramos del camino universitario. Para ello incorpora estudios sobre los primeros niveles de escolaridad del joven, en particular los años anteriores al ingreso escolar. Sostiene que el estudiante no llega a la universidad tan sólo con la mala o buena preparación de los diferentes niveles cursados, sino que tiene un bagaje de experiencias y conocimientos con potencial para mejorar su desempeño en la universidad. Enfatiza la importancia de sus primeros pasos, fundamentales para su desarrollo posterior. A partir de preguntas y premisas planteadas se revelan tres capacidades que el docente en la licenciatura debería conocer y atender. Se trata de valores que se inculcan en los primeros años de vida: 1) libertad, 2) identidad y 3) socialización.

Palabras clave

Niñez ; Estrategia ; Valores ; Permanencia

Abstract

The article deals with teaching strategies that help reduce the high dropout rate in the first stages of the university path. For this, it incorporates studies done on the first levels of schooling of the young person, in particular the years prior to entering school. We argue that the student does not arrive at the university with only the bad or good preparation that corresponds to the different levels he has taken, but also brings a background of experiences and knowledge, which have the potential to improve his performance in the university. We emphasize the importance of its first steps, fundamental for its further development. From the questions and premises raised, three fundamental capacities that the teacher in the bachelor's degree should know and attend are revealed. These are values that are instilled from the first years of life: 1) freedom, 2) identity, and 3) socialization.

Keywords

Childhood ; Strategy ; Values ; Permanence

* Docente del Centro Universitario Tlacaélel, Ixtapaluca Estado de México (lia.chacon@hotmail.com).

Introducción

UNA DE las preguntas que dan línea al investigador educativo para elaborar artículos para el presente número de la *Revista Reencuentro*, dice así: ¿La educación media superior prepara a los estudiantes para los estudios universitarios? La pregunta es válida puesto que remite a una de las causas a las que se atribuye la alta deserción de la población que ingresa a la universidad, población que siendo de por sí ya muy reducida, sufre una pérdida grave en la posterior deserción de un alto porcentaje si consideramos el privilegio y la oportunidad que dicho estatus representa. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (citado en *La voz de la frontera*, 2017)¹ se destina poca inversión a las universidades públicas en México. En este contexto nuestro país registra uno de los porcentajes más bajos de jóvenes que ingresan a una Universidad, en donde alcanza solamente 24% de los jóvenes mayores de edad, mientras países como Australia, Islandia, Corea del Sur y otros, más de 60% de sus jóvenes se encuentra inscrito en alguna institución de educación superior. A la poca cobertura que se registra en México, se agrega un alto porcentaje de deserción si consideramos que, según datos del INEGI, sólo ocho de cada 100 alumnos que inician estudios universitarios los concluyen.

El Instituto señala que las dos principales causas de deserción a nivel universitario están relacionadas con la poca motivación y, por tanto, el poco interés que el joven pone en el estudio. Sin embargo, estos trabajos insisten en ubicar las causas en cuestiones de tipo económico en un 35.2 por ciento. En este artículo nos acercaremos con más detalle a la considerada como primera causa de deserción, la aparente falta de interés del estudiante. Consideramos que la situación que redundando en la deserción no resulta de variables solamente estructurales, y que mucho ocurre previamente y más tarde, dentro de la institución universitaria, por lo que es mucho lo que se puede hacer desde ella para mitigar y corregir esta grave problemática.

La adaptación del estudiante a las reglas de la máxima institución de educación superior, está condicionada por los años de vida y la experiencia que el estudiante lleva consigo al ingresar a la institución, generalmente entre los 18 y 22 años de edad. El estudiante que llega, no es entonces una hoja en blanco, tampoco una hoja precariamente escrita, como muchas veces parece considerarse, el estudiante, ya es, sin duda alguna, un adulto con características de personalidad bien definidas y capacidades fundamentales que dependen más de la niñez vivida que de la escolaridad recibida². En dicha condición entonces, se enfrenta a una etapa crucial de su proceso formativo, mismo que le exigirá un nivel de madurez que generalmente se pone en duda.

La preocupación del docente por tener un grupo de alumnos “bien preparado” y su escepticismo en ese sentido, la insistencia del docente en descalificar al estudiante, repitiendo la opinión generalizada de que su educación previa es muy precaria, generalmente se refiere a conocimientos, destrezas y habilidades que no encuentra en el estudiante y se reflejan en preguntas como: ¿Maneja las reglas de ortografía, sintaxis elemental, vocabulario suficiente? ¿Posee las bases de matemáticas requeridas? ¿Ha acumulado una cultura general que le permita tener nociones básicas de historia, de geografía o de química? Esto se materializa en el tipo de examen de ingreso que apela al cumplimiento de un currículum escolar que haya compuesto parte del perfil que permite al estudiante superar dichos exámenes. Sin embargo, el nivel sigue siendo bajo, lo que se comprueba en el ejercicio de su labor ya dentro de la universidad. Sin embargo, consideramos que esta visión es sumamente estrecha, sin aparente salida, y que deja fuera otros aspectos que, de ser considerados, cambiarían radicalmente la estrategia del docente para superar las limitaciones que encuentra en sus estudiantes y que lo llevan a reprobarlo. ¿Qué otras condiciones faltarían de considerar para garantizar que el estudiante logrará un proceso remedial que lo sitúe en igualdad de condiciones con aquella minoría que viene mejor preparada? ¿Qué podemos incluir en este panorama que abra ventanas de esperanza y acción innovadora?

La interrelación de los niveles de escolaridad

En este artículo sostendremos que preocuparnos por el nivel medio como antecedente formativo del estudiante universitario es una visión limitada de lo que debemos de conocer y considerar en los antecedentes del estudiante. Vamos a incorporar no sólo al nivel medio-superior, sino la totalidad de su trayectoria de vida, reconociendo que su formación ocurre desde antes de ingresar al sistema escolar, de tan dudosa eficiencia. Es en el nivel preescolar, creemos, el que más debe de preocupar al conjunto de autoridades que tienen que ver con la educación superior, y no tan sólo los docentes. Existen en él elementos formativos cruciales que dan o no el potencial al estudiante que inaugura su adultez en las aulas universitarias, para dotarlos de fuerza interna con el potencial de ayudarlos a superar sus limitaciones escolares. Estos atributos y capacidades, que se generan en los primeros seis años de vida, son de orden valorativo, parte de la dedicación que el conjunto de adultos que se hicieron cargo de este o esta joven desde antes de su gestación, durante su nacimiento y primeros años. La fortaleza o debilidad de estos elementos, que se engendran en ese período, son los que hacen la diferencia al potenciarse cuando el estudiante debe enfrentar demandas escolares. Es decir, el estudiante cuenta con

otros recursos además de lo que haya aprendido en el ámbito escolar, capacidades que muchas veces asombran a muchos docentes, al hacerse visibles en conductas expuestas, ante situaciones que lo obligan a hacer uso de dichos atributos, de los que hablaremos a continuación.

La capacidad adaptativa que lleva al estudiante de reciente ingreso a la universidad, a enfrentar y superar las carencias que pueda traer en términos de conocimientos de los niveles anteriores, está íntimamente relacionada con las formas en que su cerebro procesó y fue acumulando criterios y valores de conducta a través del lenguaje. Esta acumulación y presencia de alertas ocurre desde que el ser humano tiene vida. Existe una herencia genérica presente en su DNA, que incide en la visión de este estudiante, en sus expresiones que incluyen el uso de metáforas desplegando un mapa que ha sido dibujado en su inconsciente y proviene de su niñez, que incluye un pasado mayor. La neurociencia ha hecho descubrimientos relevantes acerca de cómo funciona el cerebro demostrando que toda persona utiliza un registro particular determinado por el vocabulario que se nutre de metáforas, mismas que han ido y continúan acumulándose a lo largo de cada año de vida.

El estudiante no ingresa a la institución desprovisto de armas, pero la mayoría de las veces ignora que las tiene. El docente se asombra y desconcierta cuando de un día a otro, el estudiante que pareciera no responder a sus demandas aparece con respuestas y propuestas que transforman la idea que de él o ella se ha hecho el docente. El estudiante muestra bajo determinadas circunstancias tener imaginación, y con ello capacidades cognitivas. La idea de que los conceptos que el estudiante maneja no son tan sólo productos de su formación escolar, sino que se encuentran inmersos en su cuerpo, enraizados físicamente, contrasta con la idea del racionalismo que sostiene que los conceptos son abstracciones descorporizadas, completamente separadas del sistema motor sensorial. Para los que hemos dedicado nuestra labor educativa a los bebés y niños desde recién nacidos hasta los seis años de edad, esta forma de ver al lenguaje abre una nueva conceptualización del ser humano. Integrandolo los hallazgos de la ciencia con la dimensión artística de las metáforas, damos un paso adelante para estimular un pensamiento y una visión poética en la educación y lograr medir a ese estudiante subestimado, con una nueva vara.

Preguntas básicas y respuestas tentativas: humanizar, socializar, culturizar. La singularidad y la subjetivación del niño:

- ¿Qué elementos resultan básicos para lograr que el niño ponga en acción su propio proceso de auto-construcción hacia una adultez sana y constructiva?

- ¿Cómo es posible ayudar al niño, durante sus primeros años de vida, a crecer, singularizarse, y socializarse de manera que posea mayores elementos para llegar a ser un miembro constructivo de su comunidad?
- ¿De qué manera facilita al niño una educación inicial adecuada, en los primeros años de su vida, para su ingreso al sistema escolarizado?
- ¿Cómo se engarzan y complementan las cualidades de la “escuela de la vida” (la familia, el hogar, la ciudad) con las estrategias educativas de una “escuela para la vida” (el taller y su didáctica)?
- ¿Qué valores, guías, referentes y herramientas resultan tener efectos positivos en esta búsqueda por un sentido educativo que inicie al individuo a auto-construirse desde sus primeros pasos?

El trabajo de investigación realizado por medio de la indagación y el diálogo con muchas madres, hijos y colegas, nos permite contestar éstas preguntas formuladas inicialmente. Podemos comenzar repitiendo que muy lejos están los niños de ser una *tabula rasa* cuando nacen, si consideramos que, desde su llegada al mundo, comienzan a producir imágenes mentales, que dan forma, sentido y color al desarrollo de sus procesos afectivos y conductuales de socialización. Desde los primeros meses el niño reconoce la expresión de sus sentimientos y emociones, y muy pronto comienza a tener recuerdos, se reconoce a sí mismo y a otras personas y es capaz de aprender normas, costumbres y valores. Entre esta amplia gama de capacidades que asumimos como dadas se realiza uno de los milagros que más sorprenden al adulto, y aún más al maestro que para nada ha intervenido en ello: el infante aprende a hablar. Gracias a la capacidad mental y el desarrollo del lenguaje, su interacción con el entorno cercano se va cargando de significado social. Muy pronto puede comprender historias y cuentos complejos donde ocurren las cosas menos lógicas y explicables, y no sólo ello, pueden reconocer que en la vida real estas cosas no son posibles.

Esto confirma lo que dice Kieran Egan: “Mi propuesta es que el desarrollo del lenguaje supone el empleo inevitable de abstracciones, transformando una percepción única en otra común; el lenguaje transmuta las realidades en abstracciones” (1997:76). La idea anterior, sobre la que se construyó el concepto mismo de escuela primaria, en el siglo XIX, de que los niños transitan de lo concreto a lo abstracto, ha demostrado en las palabras del educador Kieran Egan, ser un simple mito. Como veremos más adelante, el pensamiento concreto no puede separarse del empleo de abstracciones, y esta capacidad inherente del ser humano está presente desde el primer estadio del niño cuando ya ha emprendido un desarrollo somático con el que adquiere el sentido del movimiento, del ritmo y del

cuerpo. Podemos entender entonces que una de las primeras conquistas del niño es aprender a comunicarse, y el concepto de comunicación es principalmente metafórico.

El estudio (Chacón 2010a, 2010b y 2011) que resume seis años de convivencia con madres e hijos y con otras maestras, realizado como investigación en la Colonia Carmen Serdán, me permite afirmar que el concepto que prevalece sobre la niñez, entre los docentes de educación superior que se encuentran fuera del ámbito en donde es posible verlos ejercer sus capacidades, tiende a ser confuso, y también limitado. Muchos ven aquellos primeros años como una etapa poco civilizada del ser humano, y asumen que ese niño aún posee una mentalidad inferior, como si se tratara de una actividad pre-racional o pre-lógica, dependiente de la participación que el adulto le permita. Existe la idea o el prejuicio de que el niño no sabe diferenciarse de su entorno, que no se asume como individuo separado. Sin embargo, en el reino de los investigadores de la educación, de la psicología, o de la neurociencia estos prejuicios están superados. Lo que es cierto, porque lo vivimos cotidianamente en la universidad, es que en el terreno de la educación, fragmentado en niveles, esta compartimentalización lleva a que el investigador dedicado ubique con mayor precisión la problemática de su interés. La educación superior y la pre-escolar, rara vez interactúan entre sí, convirtiendo en islas sus campos de estudio. De esa forma cada investigador se queda en su parcela, sin hacer caso o intuir que lo que ocurre en la otra puede explicar o relacionarse con lo que está viendo en la suya. Si bien se trata de una integración reconocida como necesaria, y aunque en los títulos o membretes se habla de educación media superior, superior, etc., en los hechos el investigador educativo dedicado al estudio de la educación superior, termina sintiéndose absolutamente ajeno a lo que ocurre en la escuela primaria, y más lejos aún de lo que ocurre en la de párvulos, bebés o recién nacidos o en el período pre natal de gestación. Las miradas abarcadoras, son escasas. Esta especialización ha llevado, por lo que percibimos, a que el investigador de la educación superior, vea como lejano y ajeno, dedicar tiempo al estudio de los niños, o de los recién nacidos.

La conducta del niño, y sus primeros pasos, sin embargo, son fundamentales para su desarrollo posterior, y aun siendo así, no hemos visto foros en donde se discuta cómo el estudiante de 18 años de edad, que ingresa a la universidad, vivió el período que va de los menos nueve meses a sus seis años de vida. Algo que Juan Carlos Tedesco (2006 y 2003) afirmó que era imprescindible para aquellos que estudiaban la juventud, la urgencia de conocer los primeros cuatro años de vida de dichos jóvenes. A partir de las preguntas y premisas ya planteadas podemos comenzar a entender lo que el joven estudiante de reciente ingreso a la univer-

sidad, ha ido perdiendo y adquiriendo en el transcurso de su escolarización. Se revelan entonces tres capacidades fundamentales del joven que fue niño, que el docente en la licenciatura deberá de conocer y de atender. Se trata de valores que se inculcan desde los primeros años de vida: 1) la libertad, 2) la identidad, y 3) la socialización. Ampliando con ejemplos, 1) la igualdad maestra/alumno que es garantía de no-autoritarismo y, por ende, de respeto a la libertad; 2) la no-discriminación como resguardo del fortalecimiento de su personalidad, a partir de una definición firme y clara de su identidad; y 3) la comunicación, como la importancia de mantener vinculado y relacionado al joven que fue niño, para evitar que llegue a estar ex comunicado de sus semejantes.

Es promisorio notar que antes del ingreso a la escuela, resalta en el niño la capacidad para proponer, colaborar, compartir y trabajar junto con el que se encarga de ello, que podrá ser su madre, en un principio, y la maestra más tarde. En esa etapa sobresale la incapacidad o rechazo del niño a someterse a las convenciones, a las imposiciones de horarios, de disciplinas férreas, creando las suyas propias, más su incapacidad de anticipar respuestas esperadas, y dar las que creen que son mejores. También resaltan sus equivocadas construcciones de significados y su forma personal de interpretar a su manera los códigos y símbolos que se le imponen, reinventando y creando los suyos. Notable es su sentido cíclico del tiempo de acuerdo a ritmos naturales o humanos, es decir, la ausencia de un concepto de proceso lineal, entendido como un movimiento progresivo, más la falta de habilidad para relacionar fenómenos siguiendo una lógica convencional. Las maestras que observan estos mecanismos de conducta declaran su asombro y el hecho de que son ellas las que terminan aprendiendo de ellos. “¡Cuánto aprendemos nosotras las maestras de estos chicos!” es una exclamación común. ¿Cómo es entonces que estos chicos se hacen adultos y en ese proceso corren el peligro de perder estas características y sus atributos?

El niño preescolar vive en un mundo tradicional y multifuncional, sus costumbres son sagradas, los hábitos son sagrados, el tiempo es sagrado. Los padres lo conciben y ofrecen así, porque lo intuyen y, curiosamente, más lo intuyen si provienen de familias de escasos recursos, esto es así porque en la cultura de la sobrevivencia, sus miembros están acostumbrados a responder a las necesidades y no a las formalidades. Mientras que, en las clases medias y altas, hay propensión a someterse a órdenes impuestos, en las clases básicas hay una conciencia de lo natural y primordial, que desplaza todo aquello artificial o innecesario. Prevalece una austeridad que se refleja también en la educación. Sin saberlo ni quererlo o haberlo aprendido, hacen de cada diálogo un ritual: danzar, jugar, celebrar un acontecimiento en sí mismo. Los padres sin mayor didáctica o métodos pedagógicos

aplican su sentimiento y su intuición, repiten lo aprendido, pero adaptándolo a las nuevas circunstancias, aprovechando las nuevas facilidades, así sean tecnológicas, o simplemente de hábitos. Cada encuentro, cada día, trae instantes de repetición de palabras, de repetición de juegos. El niño no se cansa, al contrario, se solaza y deleita en la repetición. El niño puede repetir muchas veces la misma cosa y disfrutarla como si fuera la primera vez. En las clases necesitadas el tiempo se mide diferente. No se dice: “el tiempo es plata”, asumiendo su valor monetario, sino “el tiempo es vida” asumiendo su valor de vida, el privilegio de disfrutar el tiempo, y el valor de aprovecharlo o de perderlo. Mientras que nosotros, los universitarios, ya ilustrados, ya en plena movilidad social, reducimos el tiempo a una extensión del espacio que debe de llenarse, de “aprovecharse”, borrando de nuestra conducta el concepto de “tiempo sagrado”. Es común entre los instruidos, letrados, proclamar su falta de tiempo, mientras que entre los niños siempre hay tiempo para todo.

El niño no es una *tabula rasa*, insistimos en decir, pero en la niñez el tiempo es una constante hoja en blanco. El niño es libre, y este niño libre se dispone a entrar a la escuela, y en el momento de ingresar se somete a un cambio que no ha buscado, el de ser un escolar que tiene su día fragmentado, periodizado, y entonces comienza a entender las ataduras al reloj, para ir siendo domesticado por una agenda prescrita. Esta situación sólo tiene un desenlace: la protesta. En el niño escolar se inician los procesos de resistencia, de rechazo, de enemistad con la institución y su representante, el maestro. Se inicia la destructiva ruptura maestro-alumno. El cuerpo del niño protesta por la alienación a la que es sometido.

En estos tiempos la tecnología, que debía estar a nuestro servicio, es la que manda. Al punto en que muchas de nuestras necesidades actuales han sido creación de ella, nuestras capacidades moldeadas por ella, rutinizadas y trivializadas por ella. Es inquietante ver a los niños atrapados por aparatos que parecen ir sustituyendo su pensamiento por nuevas destrezas manuales, por procesos pre-digeridos en los que el niño no es más que un consumidor. Sin duda se trata de un consumo que lo prepara para algo, que tiene un impacto en su inteligencia, que, según los estudios de los video-juegos, no es necesariamente negativo. Sin embargo, el niño no tiene una concepción previa de ese mundo que lo espera. La escuela se siente moderna y hasta sabia al incorporar la tecnología que la aleja de su sentido del juego, de su relación con la realidad circundante sin más intermediarios que sus sentidos. Lo único que busca el niño es estar en comunión y vínculo con sus semejantes, teme que lo incomiñquen, no quiere que lo aísen, pues son los nexos, el diálogo y la convivencia con los demás lo que más le emociona. El sentimiento de estar aislado, despersonalizado y, por lo tanto, a merced de fuerzas que lo asustan (el castigo es un miedo típico de la niñez) debe tomarse como una indicación de

cómo van a reaccionar más tarde al entrar en los técnicamente alienantes procesos de la escolarización. Podemos entender entonces que el niño ha experimentado y ejercido ciertas capacidades, cierta manera de ver el mundo, que en la escuela se pone en riesgo, porque por definición se contraponen a la libertad ejercida, a la identidad construida que lo dota de armonía consigo mismo y empatía hacia los demás, y a la socialización que lo articula con los otros, con los demás, después de haberse expuesto a nuevas convenciones. Cabe pensar entonces que estos atributos, aunque hayan sufrido impactos por los cambios de contexto, no desaparecen, sino que sufren alteraciones, impactos, y transformaciones, pero no necesariamente desaparecen. El niño los lleva en sí, y con un resabio de ellos llega a la universidad.

La necesidad de que el docente universitario observe en el estudiante tres competencias básicas: 1) pensamiento, 2) empatía y 3) comunicación

1) *Pensamiento*

Como bien nos ilustra Jacques Rancière, en su popular libro *El maestro ignorante*, (2007) pensar es usar la propia inteligencia. Todos nuestros estudiantes son inteligentes, pero no todos utilizan su inteligencia de la misma manera, esto es porque la inteligencia se utiliza desde los espacios de libertad, y la libertad es producto del respeto y la igualdad, no tan comunes en nuestra sociedad. La igualdad significa que mi condición de maestro no me la da el conocer más, sino porque soy capaz de compartir lo que sé y aprender con mi estudiante lo que aún no sabemos. El maestro/a emancipador debe a su vez ser un emancipado, porque solamente desde la libertad será capaz de hablar tanto de lo que ignora como de lo que cree saber. El concepto de igualdad nos permite hacer del dúo descrito en el equivocado término “enseñanza-aprendizaje”, en dos entidades separadas: enseño lo que no sé y aprendemos juntos con el alumno.

Si bien no todas las inteligencias son iguales, como tampoco todos los estudiantes lo son, ni queremos que lo sean, es importante partir de la idea de que, en términos de condición adulta, lo son, de que todos los jóvenes son iguales, es decir, son adultos, por lo que el docente, un adulto más, también lo es. Que sea maestro le da una investidura, un papel a jugar, pero no el de ser superior a ellos. Porque si pensáramos que el conocimiento es algo que se acumula como los libros en un librero, estaríamos aplicando una concepción mecánica a un proceso mucho más complejo, donde el olvido juega también un papel. Y si pensáramos que unos individuos están más dotados que otros, que unos tienen ciertos talentos, ciertos dones, mientras otros no, estaríamos aplicando una visión racista, sobre simpli-

ficada que nos obligaría a reducir el problema de la educación a una búsqueda de talentos, a la detección de los dones, lo cual es tan injusto e inútil como falso, porque los dones y el talento aparecen, crecen, están allí, y no sabemos bien dónde, ni tampoco debería importarnos. Lo importante es saber que allí están, y dejar de preocuparnos por medirlos o descubrirlos, simplemente reconocer que existen. Actitudes muy comunes que encubren una lógica racista, aplican aquellos docentes que ubican a los estudiantes que han logrado avanzar en sus recursos intelectuales gracias a situaciones fortuitas o deliberadas, de medio ambiente, de dedicación y cuidado, puestos sobre ellos o puestos desde ellos a sus circunstancias.

Lo que importa es entender que todos somos lo suficientemente inteligentes, lo necesariamente inteligentes para crecer y desarrollarnos. Y como dichas capacidades, aprendidas, no heredadas, no podemos medirlas, entonces vamos a actuar como si todos lo fuéramos, porque en eso se basa una pedagogía emancipadora, en la no discriminación, que supone no intentar medir el talento, que supone partir de que somos poseedores potenciales de todo lo que es necesario para destacar, realizarnos, comprender y actuar en consecuencia.

El estudiante puede ser poco comprometido, resistente, reacio, evasivo, distraído, pero eso no le quita su ser inteligente. Lo vemos principalmente y como ejemplo contundente, en muchas habilidades que desarrolla fuera de la escuela, en el uso del cuerpo, en aquello que logra atrapar su interés. Es un adulto joven que aprende observando y reteniendo, repitiendo y comprobando, relacionando lo que pretendía conocer con lo que ya conocía, haciendo y reflexionando en lo que había hecho, volviéndolo a hacer. Muchos estudiantes se mueven a ciegas, *adivinando*. Es la intuición, y la adivinanza un movimiento en que la inteligencia humana asume su poder. Prueba y error, error y corrección, vuelta a comenzar, razón y azar no se oponen. El joven repite ejemplos. Verá enriquecido su sentido de dignidad, su importancia cuando reconoce y responde como se responde a alguien que establece un diálogo parejo, bajo el signo de la igualdad.

¿Cuál es, entonces, el método? El método es siempre el que trae el alumno. Es mejor no intentar imponer los nuestros. La medida no surge de la comparación entre métodos sino entre dos usos de la inteligencia y entre dos concepciones del orden intelectual. El acto de enseñar se produce según cuatro determinaciones diversamente combinadas: por un maestro emancipador o por un maestro inhibitor; por un maestro que se considera sabio o por un maestro que asume su ignorancia y deja que el joven aprenda en función de sus necesidades. El uso de la lengua es el camino de la formación. Lo oral está por encima de lo escrito. Las palabras dichas se graban mejor en el espíritu del joven que las escritas. El oído deja una huella diferente a la de la mirada. El joven adivina, intuye, oye. La

palabra, aunque se disipe al ser pronunciada, deja su carga de afecto, de ternura, su condición musical. Las palabras que el joven mejor aprende, aquellas cuyo sentido entiende y de las que se apropia para su propio uso, son las que aprendió oyendo. El desarrollo por parte del joven de su vocabulario es la mejor prueba de un saber que ningún maestro pudo o tuvo que explicar. A los jóvenes se les habla y se habla alrededor y con ellos. ¿Aprenden y crecen mágicamente? Sí, es magia, pero esta magia no es otra cosa que su propia inteligencia, que frente a sus necesidades escucha al docente, pero termina instruyéndose en forma autodidacta. El joven que progresa en la universidad lo hace porque aprendió por sí mismo. Entonces podemos preguntarnos: ¿el maestro para qué sirve? Y podemos contestar: sirve para acompañar, no para interceptar, para hacer sentir al joven que es un igual, evitando interponer confusión o barreras a lo que es posible acceder naturalmente por el camino simple. ¿Cuántos maestros gustan de mistificar el conocimiento? ¿Por qué ciertas materias son inaccesibles para otros? ¿Por qué se les dicen duras a ciertas ciencias y blandas a otras?

Cuando el profesor de matemáticas se aproxima al grupo de estudiantes para compartir con ellos un teorema, y lo hace sin otorgarle a dicha abstracción un marco de inaccesibilidad, al contrario, simplificando hasta hacerlo claramente comprensible y accesible, está dejando que el alumno aprenda. No está impartiendo conocimiento, sino estableciendo una relación entre el joven y el saber, cuyo sentido depende del contexto y las respuestas variadas a las necesidades siempre surgiendo, desde la fuente de lo cotidiano. El joven no duda de lo que aprende, porque lo hace simplemente reaccionando a los estímulos, imitando, observando, intuyendo. Así como la educación en el seno familiar no es explicativa, porque la explicación no es imprescindible frente al joven que aprende, le confirmamos a dicho joven que no es un incapaz. Como dice el filósofo Walter Kohan (Durán, 2015) la idea de un estudiante incapaz es una ficción sobre la que se ha estructurado un sistema educativo formal, basado en una concepción explicadora del mundo. Todas las estadísticas señalan que el joven reduce su capacidad de iniciativa, el uso de las metáforas, la espontaneidad de aprendizaje a medida que se ve atrapado por demandas de una pedagogía cuya misma concepción requiere del incapaz, para justificarse.

Lo primero que necesitan los jóvenes no es ayuda para aprender, sino sentir que creemos que lo que quieren hacer, lo pueden hacer por ellos mismos. La concepción contraria se basa en la desigualdad del maestro que se asume como tal porque parte de que sabe y que el alumno, no sabe. Lo que Paulo Freire intentó combatir cuando dijo que “nadie educa a nadie, que todos nos educamos entre nosotros, mediados por el mundo” (1984:86). Creer en el joven es generar confianza, base de la espe-

ranza. La esperanza y la utopía son parte esencial del mensaje de Paulo, quien nos decía que la práctica pedagógica es una “aventura de revelación mutua” de desocultamiento de la verdad entre maestro y alumno (Freire, 1970). La esperanza nos mantiene libres y expectantes ante el futuro, la libertad se pierde con los límites que se crean, los muros de la universidad, los plazos y horarios que decretan comienzos y finales, el currículum que define qué cosas deben de aprenderse. Prevalece la idea de que el conocimiento se encuentra detrás de esos velos de oscuridad que el docente se encargará de develar e iluminar. De esta manera el joven que simplemente observaba y adivinaba, poco a poco deja de adivinar y aprende a reproducir lo que le inculcan, a memorizar, sus palabras dejan de ser las aves libres y sueltas que llegaban a su patio, ahora las tiene que ir a buscar a la jaula de diccionario.

En el claro círculo en donde las costumbres y las necesidades le daban forma a la jornada, ahora irrumpe la razón y con ella la línea recta, el método que intenta ir de lo simple a lo complejo, de la parte al todo, de lo concreto a lo abstracto. Explicar termina siendo sinónimo de inhibir. Ahora la paradoja es que cuando más sabe el maestro, más capacidad tiene de inhibir al alumno, más amplia es la brecha que siente con el que no sabe. Si su sabiduría se basa en códigos, normas y fórmulas, más obcecado será en sus intentos de que la palabra entre. Logrará que el joven, vaya abandonando y perdiendo fe en su instinto y en su capacidad, sintiendo cada vez más la necesidad de alguien que le diga cómo, debe ver a través de los ojos de otro, de recibir nuevamente esa explicación que nunca llega a ser del todo clara, del todo comprendida. La explicación para que lo abstracto se haga concreto. Para eso hay que estar presente, y por ello se pasa lista. Y cuando se detiene su instinto, cuando se guía por lo concreto:

cuando cesa la necesidad, la inteligencia descansa, a menos que alguna voluntad más fuerte se haga oír y diga: continúa; mira lo que has hecho y lo que *puedes* hacer si aplicas la misma inteligencia que has empleado ya, poniendo en todas las cosas la misma atención, no dejándote distraer de tu rumbo (Rancière, 2007:18).

2) Empatía y 3) comunicación

Si coincidimos en la afirmación de que lo que pasa en los primeros años es determinante en sus repercusiones en la vida futura de ese individuo (Romero, 2010), estaremos asumiendo una toma de conciencia útil para que la primera infancia (Peralta, 2010; Romero, 2010; UNESCO, 2007; UNICEF, 2008) sea considerada en los trabajos sobre la educación superior, y deje de ser “invisible” a los ojos de los tomadores de decisiones. Útil también para las estrategias de enseñanza en las aulas

universitarias, como para que en las políticas educativas comiencen a replantearse la relación docente/alumno. El movimiento a favor de los niños 0-6, así como el de los pueblos indígenas se ha intensificado en todo el mundo. La comunicación es un ejercicio principalmente metafórico. Existe una asociación equivocada que nos impide ver a los niños y a los muy jóvenes de reciente ingreso a la universidad en su verdadera magnitud y es el hecho de su vulnerabilidad. Algo parecido nos ocurre cuando vemos alguna persona con una capacidad limitada o disminuida, con limitaciones de tipo físico. Tendemos a asociar su vulnerabilidad con incompetencia. Sin embargo, tanto el adulto limitado físicamente, como el niño podrán ser vulnerables, en la medida que depende de los cuidados de otro, de un adulto, pero ninguno de los dos dejan de ser competentes en la participación de su propio desarrollo.

El desarrollo físico va de la mano con el desarrollo afectivo y emocional, y como bien dice Pastor Fasquelle *et al.* (2008), esto involucra el proceso de establecer una identidad propia como el de aprender a relacionarse con los demás. Es crucial el paso a la autorregulación de la emoción que es lo que permite al joven ser cada vez más independiente, en un tiempo corto. La atención que el maestro le brinde resultará en un mayor desarrollo de la confianza en sí mismo. El joven se relacionará con su círculo en los espacios educativos, mientras que antes no se veía necesario una atención grupal, hoy se sabe que la dedicación de tiempo para generar vínculos seguros con el entorno de un centro educativo, refuerza la permanencia del estudiante en virtud de estos vínculos sociales. El docente afectivo le brinda la seguridad necesaria que va construyendo un puente entre casa y calle, la educación informal, la escuela, la familia y la sociedad.

Hay que considerar que los apegos no son definitivos ni perdurables, sino que tienden a estar sujetos a cambios. Los vínculos se construyen, y si no existe una interacción constante en ese sentido, pueden desvanecerse, así como puede fortalecerse. La autorregulación dependerá en gran medida en que a este apego necesario que ocurre desde el primer año de vida le suceda una etapa sana de separación paulatina hacia el mundo. En la medida en que el joven se siente seguro, se interesará más por lo que lo rodea. Este interés no debería de ser interrumpido por imposiciones disciplinarias como generalmente ocurre, es importante respetar los ritmos propios de cada estudiante, ya que un aparente desorden puede ser de hecho una forma personal de establecer la autorregulación deseada. El afecto surge en la relación maestro-alumno, cuando se siente aceptado y cómodo no sólo en la universidad sino en el mundo.

El afecto es recíproco y se alimenta de la cercanía física y emocional con la juventud. Sin embargo, el que debería tomar la iniciativa es el docente, por su

inversión. El reto es que el joven se sienta bienvenido para articularse a lo social. Esto lo llevará a la etapa de la comunicación intencional, comienza a entender que hay diálogo, que un movimiento suyo recibirá una respuesta. Para ello el docente debe estar dispuesto a entrar al diálogo. En un mundo donde las palabras tienen igual importancia que los gestos, los sonidos más todos los lenguajes alternativos, el joven recupera un sentido de sí mismo, en donde ya puede expresar su palabra, a vincularse. El aula es un enemigo de este proceso, hay que salir al aire libre, moverse y salir del lugar fijo, pues eso abre el camino de conocimiento hacia los demás y de sí mismo.

Esta especie de espiral se inició desde la niñez, en un primer paso lo alejó de la madre y le permitió comenzar a “crear ideas”. Estas ideas seguirán naciendo en etapas subsiguientes, estrechamente vinculadas a sus emociones que se seguirán expresando por medio de lenguajes, dibujos, juegos y conceptos, que muchas veces asumen la forma de metáforas.

Otra capacidad fundamental que hay que desarrollar en los estudiantes universitarios es que sean autodidactas, es decir, aprendices activos que responden a sus propias motivaciones. La presencia de un programa externo, decidido desde afuera, sólo será válida en la medida en que responda a las motivaciones de los estudiantes sin romper el equilibrio, y querer ser el que guía las acciones educativas. La idea de que los jóvenes necesitan a los adultos es propia de la pedagogía de la dependencia. El joven, la joven, tienen su propia curiosidad, sus propias necesidades a las que responden desde su impulso o ímpetu exploratorio. Sumarnos a ellas es diferente que interrumpirlas. El estudiante que está explorando cómo descifrar un mecanismo, no necesita que el docente llegue a resolverlo, a que le demos como docentes la respuesta que él o ella está buscando. Es un error creer que el docente tiene esa función la de resolverles los problemas, en lugar de dejar que los resuelvan por sí mismo.

Vemos así que es superficial estar presente en una reunión con estudiantes conviviendo con ellos, sin convertir ese espacio en un taller. La reunión de maestros y alumnos deben ser encuentros creativos donde el afecto priva y sirve de motor a la comunicación. La afectividad en el ámbito de lo educativo, implica “estar-ahí”, para la determinación del ser, es decir, estar presente como tal. En ese “dejarse estar” es la afectividad lo que en realidad habrá de ponerse en juego. Es curioso, pero no es sólo la inteligencia por medio de la palabra lo que nos une o califica como seres humanos, sino también nuestra capacidad de afecto que surge y se expresa de múltiples maneras, incluyendo la del silencio (Paoli, 2003 y 2006).

Reflexiones finales

México posee características propias que conforman y definen a sus habitantes y su núcleo básico que es la familia. El nivel de desarrollo del país está directamente relacionado con la transmisión de valores, tradiciones y costumbres. No estamos de acuerdo con la corriente dedicada a la educación de valores, porque los valores no se insertan, sino que se crean, pues no son otra cosa que un conjunto de principios y conductas íntimamente relacionadas con la cultura, y es la cultura lo que se ha visto afectada por el proceso de deterioro político y socio-económico que ha inducido a la migración interna y a la emigración al extranjero. Podemos afirmar que lo que se transmite desde la más temprana a edad, tanto en la familia como en la escuela y la sociedad, más tarde se verá reflejado en el comportamiento que observamos ante los demás, y al final, en la forma de ser de toda una sociedad. De ahí la importancia de hacer caso a las condiciones que alguna vez favorecieron la formación de una cultura basada en principios, con ética y cuidados, y entendiendo que se han ido perdiendo, orientar nuestra labor educativa a su recuperación, preservación y actualización.

No podemos dedicarnos a una investigación educativa que se salga de la realidad y se quede en la teoría o en las buenas intenciones. Es necesario trabajar con conciencia de los efectos que la educación, en el contexto de la situación crítica que vive México, tiene sobre la organización familiar, su capacidad de fortalecimiento y acción positivas. Si, como ya hemos visto, la familia es producto de su ambiente, nuestras familias se encuentran viviendo dentro de una cultura de violencia, de la que no estamos exentos por el hecho de ser maestras.

Hasta mediados del siglo pasado, la mayoría de familias mexicanas tenían su principal fuente de recursos en la agricultura, la ganadería y los talleres de producción artesanal. Antes, la forma de vida permitía mayor contacto familiar y se facilitaba la transmisión de valores culturales, cívicos, éticos y morales que eran indispensables en la vida de todo ser humano. La cooperación, la labor cotidiana, el trabajo en un ambiente de respeto, aunque autoritario, aunque aferrado a mitos y costumbres sin cuestionar, eran parámetros que se heredaban de generación en generación en el marco de un ambiente familiar de mutua dependencia y de establecimiento de roles de cada miembro de la familia, y de los servidores sociales, como el maestro, bien definidos.

Mucho de esto sobrevive, es un modelo de familia que no nos es ajeno, todavía. Pero ello no indica que no corra peligro de desintegración, rompimiento o deformaciones. Basta leer los medios para entender que vivimos en un país de constantes movimientos migratorios, familias que se deshacen, situaciones nuevas, ajuste de patrones de comportamiento familiar que se adaptan dramáticamente a las nuevas

realidades y estilos de vida de las sociedades polarizadas por el crecimiento de la pobreza y la concentración de la riqueza en pocas manos, mismas que poca o nula conciencia social muestran. Lo que antes era un sitio de trabajo familiar, ahora se ha trasladado a empresas y centros de trabajo donde los padres, especialmente los pertenecientes a clases bajas, en el mejor de los casos, se han convertido en asalariados, subordinados a las reglas del trabajo y con horarios que los alejan de los hijos. Aun así, hay un agradecimiento a la fuente de trabajo, en un contexto lleno de sorpresas y de incertidumbres por las constantes crisis económicas, generadoras de desempleo.

A ello se suma que mientras los salarios se reducen, los precios de las cosas se incrementan. Asimismo, hay que sumar el ejército de desempleados, o empleados eventuales, de artesanos, de servidores temporales, lo que descompone a la familia y tiene como consecuencia un desequilibrio de roles, el debilitamiento de la imagen paterna proveedora de ingresos y tradicionalmente sinónimo de autoridad. Hay que sumar a lo anterior, la paulatina degradación en la base moral del género masculino, su creciente irresponsabilidad que impide contar y confiarse en ellos, frente al incremento de mamás solteras y de mujeres que se quedan al frente de su familia, acéfala por el lado masculino.

Esta condición, más el aumento de los niveles de pobreza, la falta de seguridad y servicios sociales, ha llevado a la mujer a tener que compartir las actividades del hogar con su incorporación al mercado laboral, muchas veces asumiendo sola la responsabilidad económica, ante el abandono de la obligación paterna del sostenimiento del hogar. Con el tiempo, los hijos, apenas adultos, aun adolescentes o inclusive niños, ven transferirse como un mecanismo nuevo de sobrevivencia, estas responsabilidades sobre sus tiernos y jóvenes hombros. No sorprende que exista un debilitamiento en los que deberían ser guías, lo cual los aleja de ser el ejemplo que alguna vez fueron, el punto de referencia que guiaba a los hijos en su propia conducta y expectativas.

Los hijos, como precoces generadores de ingresos, asumen un sentido de independencia, sin estar realmente preparados para enfrentarlo. Esto tiene consecuencias destructivas, porque crece la violencia intrafamiliar, pues la falta de una cabeza de familia, en este caso de padre, induce a la agresividad, al autoritarismo, a un trato agresivo, de imposición de voluntad de manera autoritaria, en detrimento de la unión familiar tan necesaria en tiempos de crisis continua. Si agregamos los contrastes de formas de vida que entran a estos hogares por medio del internet, los medios masivos, la televisión, las modas, las distracciones evasivas, etc. no puede sorprender que las tasas de alcoholismo y narco-dependencia sigan subiendo y un mercado activo, legal e ilegal, se aproveche de todas estas penurias.

Es necesario recuperar la esperanza, acercarse a programas que prometen ayuda, y aprovechar los cambios que estamos viviendo, donde se abren nuevas instancias y nuevos programas. Lo mismo estará muy pronto ocurriendo en las universidades públicas, los jóvenes serán vistos con una nueva mirada, podremos identificar en ellos si han sido criados en la libertad, en la identidad y en la comunicación. Esto abrirá nuevos caminos. Todos buscamos un camino. Es urgente pensar en compartir una “adecuada educación” para la vida. Muchos intelectuales, practicantes, deportistas, médicos, psicoanalistas, y otros profesionales y especialistas, han dedicado su vida a corregir las causas de la miseria humana por medio de la educación proponiendo nuevos modelos, técnicas e ideas para mejorar. Muchas instituciones, congresos, agencias, grupos e instituciones, han buscado lo mismo. Por eso es tan urgente y necesario crear alternativas fuera de la familia y para la familia, que les dé oportunidad a conocer directamente otras alternativas para educar, basadas en el cuidado y el amor, en el cariño y en la sensibilidad, en el cuidado y en la dedicación, en lugar de abusar, golpear, gritar, abandonar o agredir a los hijos y a los jóvenes.

Por último, lo que quisimos decir en este trabajo es que no debe de desalentarnos la baja preparación o los desniveles con los que llega a la universidad el estudiante, porque cada uno de ellos encierra un potencial que podremos llegar a ver si ponemos atención en sus capacidades fundamentales, observando y buscando el niño convertido en joven que el docente buscará conocer y atender, descubriendo los valores que se inculcan en los primeros años de vida: 1) la libertad, 2) la identidad, y 3) la socialización. Que es necesaria la innovación constante en nuestro hacer docente, trabajar en nuevas opciones, buscar alternativas para aumentar la empatía, la autoestima, la comunicación, la unión y la solidaridad social en un ambiente donde no se excluya el entorno familiar del estudiante. Que invitar a miembros de su familia a la universidad es una acción muy importante y necesaria de llevarse a cabo, como también es necesario que en su proceso aprenda a manejar sentimientos, comunicar necesidades, a reír y concebir el estudio como un tiempo de disfrute, una oportunidad única en la vida de ser joven en formación.

Es crucial entonces abrir la comunicación afectiva, sensible, lo más alejada de burocracias y formalismos, para identificar y tratar las necesidades de todos los participantes. Como hemos visto, no existe un manual que encierre todo esto, ni un folleto con consignas a seguir, no se trata de un método a aplicar, sino de una invitación a utilizar nuestra libertad creativa para revalorizar a la juventud, crear firmemente en ella, y colaborar juntos desde un plano de respeto e igualdad.

Y tener presente que la educación no es un acto inofensivo, va mucho más allá de codificar y decodificar signos, es mucho más que alfabetizar. La educación verdadera es para formar individuos críticos, analíticos, individuos libres, individuos empáticos, así como también para formar buenos seres humanos y ciudadanos.

Notas

1. Una de las principales causas del deterioro de la educación superior en México es la baja inversión pública del Estado mexicano que invierte por cada inscrito en educación superior 7 mil 889 dólares al año y según la Organización para la Cooperación de Desarrollo Económico (OCDE) es una suma muy baja. (La voz de la frontera, 2017).
2. El mal hábito de muchos docentes de llamar “chico” al estudiante, refleja la equivocada idea de que se está tratando con menores de edad, lo cual puede también reflejar una actitud jerárquica, de no igualdad, que tiene repercusiones en su arraigo a la institución.

Referencias

- Chacón, B. (2010). Educación temprana: procesos fuera de la escuela. [Ponencia] *Congreso Iberoamericano de Educación-Metas 2021*, Buenos Aires Argentina, septiembre 2010. Manuscrito publicado electrónicamente. Recuperado el 6 de abril de 2011 de: www.adeepra.com.ar/congresos/.../R3345_Chacón.pdf
- _____, (2010). Educación temprana, sus efectos en la educación superior. [Ponencia] *7º Congreso Internacional de Educación Superior, La Universidad por un mundo mejor*, La Habana, Cuba, 12 de febrero 2010 (manuscrito sin publicar)
- _____, (2011). El modelo de competencias y los nuevos paradigmas educativos. Ponencia presentada en el Foro *Problemas y alternativas en la educación superior*. UAM Xochimilco, marzo 2011. Manuscrito publicado electrónicamente. Recuperado el 5 de mayo de 2011 de: http://www.xoc.uam.mx/avisos/programa_foropaes.pdf
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- _____, (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Durán, M. (2015). El concepto de infancia de Walter Kohan en el marco de la invención de una escuela popular. *Childhood & Philosophy*, 11(21). Recuperado en septiembre de 2018 de: <https://www.redalyc.org/pdf/5120/512051494011.pdf>

- Egan, K. (1997). *The Educated Mind: How cognitive tools shape our understanding*. Chicago: Chicago University Press.
- La voz de la frontera (2017, agosto 5). México: *deserta 92% de los universitarios*: INEGI. [Portal web]. Recuperado de: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/235446>
- Paoli, A. (2003). *Educación, autonomía y lekil kuxlejaj (la vida buena), Aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los Tseltales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.
- , (2006). *Jugar y vivir los valores, en segundo de primaria. Lecturas sobre la realidad chiapaneca*. México: SEP Chiapas y UAM-Xochimilco.
- Pastor Fasquelle, R.; Islas, J.; Pérez, G.; Pérez, A.B.; Esquivel, F y Ostrosky, F. (2008). *Los primeros años, educación inicial en perspectiva*. Reflexiones Conafe, Consejo Nacional de Fomento a la Educación, Vol 2. México: SEP-CONAFE. Recuperado de: <https://www.conafe.gob.mx/transparencia1/libro-blanco/2-anexos-edu-inicial/anexo52/Coloquio.pdf>
- Peralta, M.V. (2010) El futuro de la educación inicial en Iberoamérica, calidad desde la construcción de los currículos en una perspectiva de la posmodernidad. En Palacios, J. y Castañeda, E. (coord.) *La primera infancia (0-6) y su futuro*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura y Fundación Santillana. Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/laprimerainfancia.pdf>
- Rancière, J. (2007). *El Maestro Ignorante*. Libros del Zorzal. Buenos Aires: Argentina.
- Romero, T. (2010). Políticas de primera infancia en Iberoamérica: avances y desafíos en el Siglo XXI. En Palacios, J. y Castañeda, E. (coord.) *La primera infancia (0-6) y su futuro* España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura y Fundación Santillana. Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/laprimerainfancia.pdf>
- Tedesco, J.C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. *Debates de educación* [Ponencia en línea]. Barcelona: Fundación Jaime Bofill; UOC. Recuperado el 12 de abril de 2010 de: <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>
- Tedesco, J.C. y Porter, L. (2006). Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Recuperado el 27 de agosto de 2010 de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-porter2.html>

UNESCO. (2007). *Bases sólidas, atención y educación en la primera infancia*. Paris: UNESCO.

UNICEF. (2008). *Estado de la Infancia en América Latina y el Caribe, 2008. Supervivencia infantil*. Panamá: Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe.