

2015

Reseña de tesis

**“¿Mérito y azar? Nociones de justicia distributiva y selección soft:
el caso de una escuela secundaria tradicional frente al mandato inclusor”,**

por María Emilia Di Piero

Propuesta Educativa Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 152 a 154

¿Mérito y azar? Nociones de justicia distributiva y selección *soft*: el caso de una escuela secundaria tradicional frente al mandato inclusor

MARÍA EMILIA DI PIERO*

Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO Argentina

Autora: María Emilia Di Piero

Directora: Mg. Guillermina Tiramonti (FLACSO)

Co-Directora: Dra. Alicia Villa (UNLP)

Jurado:

Dra. Sandra Ziegler (FLACSO)

Dra. Alicia Méndez (UBA)

Mg. Martín Legarralde (UNLP)

Fecha defensa: 3 de noviembre de 2014

Desde el campo de la sociología de la educación, la tesis explora la matriz de selección educativa legítima imperante en Argentina a partir del estudio de la relación entre la abolición de los exámenes de admisión y la composición sociocultural de la matrícula de una escuela secundaria y de las representaciones de sus docentes en torno a la justicia en el mecanismo de acceso. Se trata de una institución dependiente de la Universidad Nacional de La Plata ubicada en la ciudad homónima que históricamente ha atendido sectores medios y altos de la población, seleccionados con criterios meritocráticos, y que desde 1986 cuenta con un sorteo como método de ingreso.

A diferencia de otros países, en Argentina el acceso al sistema educativo se presenta mayoritariamente como abierto y desregulado (Tiramonti y Ziegler, 2008; Ziegler, 2011), y los exámenes de admisión son rechazados por considerárselos antidemocráticos. Sin embargo, el hecho de que no exista selección formal para ingresar no significa que no se produzca selección alguna, sino que la misma se desarrolla de modos más implícitos y tácitos, dando lugar al fenómeno conocido como *efecto colador* (Grupo Viernes, 2008), en referencia al desgranamiento paulatino de la matrícula.

El propósito de la investigación fue, por un lado, explorar los factores que inciden en la consolidación de un tipo legítimo de matriz selectiva una vez

abolido el examen. Por otro, indagar qué criterios consideran justos para el acceso los docentes.

Para responder esos interrogantes, la estrategia metodológica adoptada fue el estudio de caso (Eisenhardt, 1989) en una escuela de pregrado. Nos inclinamos por el tipo *instrumental* y no *intrínseco* (Stake, 1995) en tanto el interés no reside sólo en el caso en sí mismo sino que éste constituye una expresión paradigmática de un problema socioeducativo amplio. Con respecto a la recolección de datos, durante los años 2012 y 2013 fueron realizadas observaciones, entrevistados en profundidad 7 actores *clave*, efectuadas 33 encuestas a docentes seleccionados de modo aleatorio y recuperado un *corpus* de 3 documentos institucionales.

En ese sentido, la hipótesis consistió en que no se trata del fin de toda selección tras la abolición del examen, sino que se produce una selección *soft* o sutil: si bien ya no ingresan únicamente sectores bien posicionados, el sorteo aparece como la contracara de un desgranamiento del 30%. Se trata de la consolidación de un tipo específico de matriz selectiva a partir de la confluencia de al menos tres factores que a continuación desarrollamos.

En primer término, la misma *elección* de esa escuela involucra una preselección. Entendemos, con Tiramonti (2001: 109), que la idea de libre elec-



Mg. En Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO Argentina; Lic. y Prof. en Sociología, Universidad Nacional de la Plata; Doctoranda en Ciencias Sociales, FLACSO Argentina; Becaria doctoral CONICET y Docente UNLP. E-mail: medipiero@gmail.com

ción escolar y de un mercado en el que todos poseen recursos equivalentes para elegir desconoce que la misma inscripción en el sorteo es mediaticada por los horizontes *imaginables* y por el capital social y cultural.

En ese sentido, en el momento previo al ingreso actúa una preselección en relación con *techos de cristal* (Dubet, 2012) que conducen a ciertas familias a autoexcluirse del sorteo, mientras que otras lo consideran parte de sus tradiciones educativas. En relación con esta hipótesis, analizamos datos sociodemográficos de las planillas de inscripción de los ingresantes para los años 1983, 1995 y 2005 (antes y después de implementado el sorteo): *nivel educativo, categoría ocupacional y tipo de actividad* de los padres, y su *localidad* de proveniencia. De los datos se desprende que existen continuidades en cuanto al sector social que asiste en relación con las variables *nivel educativo de los progenitores* (en cuanto al nivel universitario, ronda el 60% y las variaciones son cercanas a un 5%)¹ y *localidad de proveniencia*. Así, una primera instancia informal de selección se produciría en el momento de la elección de la escuela: por un lado, en relación con el *capital informacional* de las familias; por otro, con sus propios *techos de cristal*.

En segundo lugar, analizamos la incidencia de la *repitencia* como predictor del abandono. Más allá del esfuerzo de las últimas gestiones en torcer una tradición expulsiva ligada a una *cultura escolar* (Viñao Frago, 2003) signada por la pretensión selectiva, entendemos que esta escuela constituye un caso significativo en relación con dinámicas propias del país en tanto se da lugar a trayectorias desreguladas en las que, superado el ingreso, se pone en juego un "sálvese quien pueda" que explica el desgranamiento².

A diferencia de la Provincia de Buenos Aires, donde es posible promocionar con tres asignaturas previas, en las escuelas de la UNLP se promociona con dos materias y un promedio de 7 puntos, y puede repetirse el año sólo una vez. Estos requisitos

coadyuvan al fortalecimiento de un imaginario que habla de una escuela de la cual es más difícil egresar, y a la consagración de sus egresados como los más meritorios. Si bien el sorteo se erige como una impugnación igualitarista a la meritocracia, el mérito sigue presente, permaneciendo ligado a la repitencia como factor de selección por expulsión.

Así, una vez anulada la restricción formal para el ingreso, la *selección* se produce de modo "soft", sutil y paulatino, durante el tránsito por la institución. En ese sentido, el caso de esta escuela resulta representativo del modo en que la selección socioeducativa opera a nivel nacional: si bien el porcentaje de adolescentes que ingresa al nivel medio es del 93%, de los jóvenes entre 20 y 22 años que ingresaron sólo el 64% consigue terminarlo. Asimismo, hacia el interior de este grupo, entre los sectores con nivel socioeconómico bajo sólo el 49% efectiviza el egreso, mientras que los de nivel alto lo hacen en un 81,3%.

Por último, analizamos las implicancias selectivas que subyacen al *tipo de alumno esperado*. En ese sentido, persiste la pretensión de homogeneización de la población presente en el normalismo propio del momento de conformación del sistema educativo: en el caso de la Escuela 1, la promoción de una socialización con hincapié en la autonomía individual aparece como el modo de tramitar la tendencia homogeneizadora.

Así, la única respuesta en que los docentes coincidieron fue la definición del *buen alumno* como autónomo. En concordancia con las *promociones desreguladas* a las que refería Ziegler (2011), desde la Escuela 1 existe un presupuesto en relación con que los ingresantes se responsabilicen de la gestión de sus propios recursos y arriben con una autonomía adquirida, desconociendo que ésta no es un don natural sino resultado de un proceso de socialización previo.

En cuanto a las representaciones sociales respecto del acceso a la escuela,

el 62% de los docentes acordaba con la abolición de los exámenes eliminatorios, con un discurso impugnatorio de la escuela secundaria formadora de elites.

A partir de las respuestas al solicitar a los docentes que escogieran el método más justo, resulta posible reconstruir una tipología: en un 60% fue escogido el sorteo público, mientras que un 31% se pronunció a favor de metodologías diferentes de ambas en sus formas "puras" y un 3% optó por el examen.

Entre el 60% que prefirió el sorteo gravita cierta matriz igualitarista propia de la configuración cultural del país. Mayoritariamente, el sentido de lo justo en la Escuela 1 refiere a la igualdad de oportunidades garantizada por un sorteo que habilitaría la supervivencia de los más aptos dentro de la institución, alimentando la expectativa de la educación como vía de ascenso social. Un segundo grupo, que representa un 31% del total de docentes consultados, encuentra al examen "poco democrático" mientras que el sorteo *per se* le genera desconfianza. Dentro de este grupo es posible reconstruir dos enfoques.

El subgrupo A propone igualar a los *afortunados*, apoyando el sorteo con un curso nivelatorio (no eliminatorio) que compense puntos de partida. Dubet (2012), al reflexionar sobre las concepciones de justicia social, presenta dos modelos: *igualdad de oportunidades* y *de posiciones*. El primero refiere la posibilidad de ocupar las mejores posiciones en función de un principio meritocrático. A diferencia del segundo, no busca reducir la inequidad sino anular las discriminaciones que perturbarían la competencia. Las desigualdades serían justas sólo en tanto las posiciones estarían en principio abiertas a todos: así, el subgrupo A propone un curso de ingreso que iguale puntos de partida y anule discriminaciones heredadas.

En cuanto al subgrupo B, conjuga criterios superpuestos: una parte debe ingresar mediante sorteo y otra por

examen. Engloba a quienes desconían del sorteo en su forma pura sosteniendo que son excluidos potenciales *buenos alumnos* mientras ocupan bancos otros que no *aprovechan la oportunidad* y abandonan. Así, subyace la responsabilización individual por los resultados, como si no incidiera la distancia entre el *capital cultural* que portan y el esperado por la institución.

La tercera postura aboga por el retorno a cierta *edad de oro* representada por el ingreso mediante examen eliminatorio. Depositando en el examen el resguardo de la calidad, se configura una visión nostálgica del pasado frente a la actualidad de mediocridad y *siglo XX cambalache*. En consonancia con la noción moderna de mérito, en la que las posiciones sociales justas emergen a partir de la competencia entre hombres libres de condicionantes ligados a la herencia, se presume que la disputa por las vacantes produciría una desigualdad justa. Como indica Dubet (2004), en la medida en

que el mandato que pesa sobre el nivel medio ya no es el de la selección, la escuela no puede desprenderse con facilidad de los estudiantes que le causan problemas. En Argentina, a partir de la LEN del año 2006 fue impulsada la obligatoriedad del nivel secundario, afirmándolo como derecho social a ser garantizado por el Estado. Esta concepción se distancia de aquella con la cual este nivel fuera pensado en sus orígenes, y tensiona los disímiles sentidos con que se lo carga.

Para concluir, los sentidos de justicia hegemónicos en esta escuela guardan relación con una *configuración cultural nacional* (Grimson, 2007): el sorteo aparece como la encarnación de la igualdad de oportunidades, que se consolida como el modo que adquiere la selección socioeducativa "a la argentina". En este sentido, salvo excepciones, es una vez dentro de los establecimientos cuando el mérito individual se torna principio legitimador de la selección, puesto que cada ingresante

tendría allí idénticas posibilidades de demostrar su capacidad. En apariencia, su *éxito* o *fracaso* dependería sólo de sí mismo, en tanto las oportunidades de acceso a la educación pública estarían formalmente abiertas.

Este estudio de caso es relevante en tanto permite explorar cierta *matriz nacional de educación* (Tiramonti, 2011: 864): una expresión de la misma es el 60% de respuestas a favor del sorteo considerado como mecanismo de ingreso más justo, y el 62% que apuntala la abolición de los exámenes de admisión. Con todo, el mérito en tanto valor garante de justicia gravita entre quienes jerarquizan la trascendencia de mostrar capacidad de adaptación una vez dentro de la escuela, así como también en las concepciones minoritarias que sostienen la legitimidad del examen de ingreso.

Recibida el 31 de diciembre de 2014

Bibliografía

- Dubet, F. (2004), "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?", en E. Tenti Fanfani (org), *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, Bs. As., IPE-UNESCO.
- Dubet, F. (2012), *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*, Bs. As., Siglo XXI.
- Eisenhardt, K.M. (1989), "Building Theories from Case Study Research", en *Academy of Management Review*, vol. 14, no. 4.
- Grimson, A. (comp.) (2007), "Introducción", en *Pasiones Nacionales. Política y Cultura en Brasil y Argentina*, Bs. As., Edhasa.
- Grupo Viernes (2008), "Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las Escuelas de Reingreso en la Ciudad de Buenos Aires", en *Propuesta Educativa*, N° 30, Bs. As., FLACSO.
- Stake, R. (1995), *Investigación con estudios de caso*, Madrid, Ediciones Morata.
- Tiramonti, G. (2001), *Modernización educativa en los '90 ¿el fin de la ilusión emancipatoria?*, Bs. As., Temas Grupo Editorial.
- Tiramonti, G. (2011), "La escuela en sus límites. Diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: Los casos de Brasil, Argentina y Chile", en *Revista Educacao & Sociedade*, Universidad Estadual de Campinas, Campinas, vol. 32, núm. 116.
- Tiramonti, G. y Ziegler, S. (comp.) (2008), *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*, Bs. As., Paidós.
- Viñao Frago, A. (2003), *Sistemas Educativos, Culturas Escolares y Reformas*, Madrid, Morata.
- Ziegler, S. (2011), "Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares?", en G. Tiramonti (Dir.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, Rosario, Homo Sapiens.

Notas

- 1 Considerando la tasa neta de escolarización superior según el censo 2001, en la Escuela 1 las familias que cuentan con nivel educativo superior completo o incompleto duplican al total de la región que posee ese nivel.
- 2 Fuente: UNLP. *Anuario Estadístico 2008*. La Plata, *Publicación del Plan Estratégico de la UNLP*, 2008.