

"El que no se adapta, no aprueba": análisis de miradas meritocráticas en ingresantes al nivel superior en la Provincia de Buenos Aires

Ana Clara Burgos García (GESDES – IdIHCS; FaHCE – UNLP).

anaclaraburg@gmail.com

Esta ponencia se enmarca en el trabajo colectivo realizado por el Grupo de Estudios Sobre Desigualdades Educativas y Sociales (GESDES – IdIHCS; FaHCE – UNLP), dentro del recientemente finalizado PICT “Políticas educativas, desigualdad social e inclusión: tensiones entre democratización y diferenciación en la articulación nivel secundario- nivel superior en pandemia y pospandemia”. En esta investigación de corte cualitativo interpretativo fueron entrevistados/as, durante el segundo semestre de 2021, 18 estudiantes del último año de una escuela de gestión estatal y una escuela gestión privada de la ciudad de La Plata y 13 estudiantes del último año de una escuela de gestión estatal y una escuela de gestión privada de la ciudad de Tandil. A su vez, en un estudio longitudinal sobre sus trayectorias formativas se logró entrevistar nuevamente a 16 entre ellas y ellos en el año 2022. Del mismo modo, realizamos entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes del último año en cada una de las escuelas en La Plata y en Tandil y entrevistamos a actores a cargo de la implementación de políticas de articulación a nivel provincial (Dirección General de Cultura y Educación) y nacional (Secretaría de Políticas Universitarias) y en las dos instituciones universitarias con mayor peso en cada localidad como son la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y Universidad Nacional del Centro (UNICEN). Sin embargo, en el presente artículo nos concentramos únicamente en los hallazgos emergentes en relación a las trayectorias académicas de los 16 estudiantes a quienes logramos recontactar en un seguimiento longitudinal de sus trayectorias académicas. En este capítulo nos enfocaremos en el seguimiento a los 14 estudiantes que continuaron con sus estudios en el nivel superior, exceptuando, así, a dos estudiantes: uno que continuó su trayectoria de vida emigrando y otra estudiante cuya trayectoria siguió por el mundo laboral.

Un breve repaso por las discusiones teóricas: sobre mérito y meritocracia

La concepción meritocrática está estrechamente ligada al pensamiento moderno. En un principio, fue sumamente disruptiva al proponer un criterio de ordenamiento que no se basa en los privilegios aristocráticos (anclados a la herencia e historia familiar), buscando valorizar las características personales de los sujetos (es decir, su talento) y su esfuerzo, esto es, en términos de Barbosa (1999), el mérito. Un concepto que refiere a canalizar las habilidades de forma fructífera para obtener determinados resultados; de este modo, es una noción intrínsecamente ligada al esfuerzo y, muchas

veces, a la constancia. Por otra parte, la ideología meritocrática puede rastrearse en vinculación a la tradición contractualista, teniendo en cuenta que ambas parten de considerar un escenario idílico de competencia abierta e igualitaria entre personas, ante lo cual es necesario establecer algún criterio de asignación y distribución de recursos. Como señala Lizárraga (2021), mientras la aristocracia se considera injusta porque depende del azar o el accidente, la meritocracia, a pesar de que también genera desigualdades, recompensa la responsabilidad, por lo cual no es vista como injusta. Así es como, siguiendo a Souroujon (2021) el mérito pasará a entenderse como el criterio legítimo para pensar, entender y ordenar la distribución de recompensas y posiciones sociales.

En este marco de comprensión de lo social se considera que, si todos tienen las mismas oportunidades, lo que separa a quienes obtienen resultados favorables de quienes no, es la capacidad de utilizar sus cualidades y la voluntad de esforzarse por obtener esos logros. Es decir que “no hay lugar para una explicación de la desigualdad fuera de la responsabilidad – y la culpa – de los individuos, sus oportunidades y capacidad evolutiva de resolverlo todo” (Chaves et. al., 2017, p. 54). Porque “la escuela democrática de masas, al afirmar que todos pueden triunfar, hace responsable a cada uno de las desigualdades, aun cuando persista la injusticia estructural del sistema” (Bolívar, 2005, p. 59).

Es importante, a su vez, distinguir el concepto de mérito del de meritocracia. El concepto de mérito refiere a utilizar las habilidades de manera beneficiosa para obtener ciertos resultados. Es una noción intrínsecamente ligada al esfuerzo y, muchas veces, a la constancia. La meritocracia, por otra parte, refiere a una ideología que dice sostenerse en un sistema de distribución y legitimación basado exclusivamente en el mérito, en lo que cada uno y cada una hace (o no hace). Lo problemático de esta mirada es que presupone que las oportunidades de alcanzar el éxito son iguales para todos, es decir que todos participan de la misma competencia en las mismas condiciones, por lo cual las desigualdades de cualquier tipo (étnicas, de género, religiosas, por nombrar algunas) así como la pertenencia a un determinado grupo familiar, no deberían ser factores influyentes (Di Croce y Echenique, 2014).

Muchas veces, se entiende que la condición inicial que permite el juego meritocrático (es decir, la igualdad de oportunidades) está garantizada por la universalización de la educación. Si todos pueden acceder al sistema, todos podrán mantenerse dentro de él. Una vez dentro, se pondrá de manifiesto otra de las características de la meritocracia: al ser un sistema de distribución, propone también una jerarquización. La misma se organizará, como dijimos, en función al nivel de

realización de lxs estudiantes (Bolívar, 2005), y, de esta manera, la responsabilidad por los resultados obtenidos va a recaer exclusivamente sobre las prácticas de quienes se incorporan a la escuela (Chaves et. al., 2017). Esto implica no tomar como relevantes o definitorios a otros factores que atraviesan las trayectorias de lxs estudiantes: la posesión del capital cultural esperado por las instituciones, la pertenencia o exclusión de ciertos grupos de pares, las situaciones familiares, la convergencia del mundo escolar con el laboral, por nombrar algunos.

Sin embargo, cabe aclarar que no se trata de que las críticas desde las miradas sociológicas hacia la meritocracia impugnen al mismo tiempo el mérito, definido como el esfuerzo ligado al talento (Barbosa, 1999), sino que la crítica se dirige hacia la ideología meritocrática, que sostiene que la sociedad funciona efectivamente bajo el criterio del mérito.

¿Y ahora qué? Experiencias como ingresantes al nivel superior

El marco de este estudio nos permite observar cómo se comprende el pasaje entre niveles -siempre crítico y con muchas aristas para pensar el sistema educativo- cuando se solapa con la condición excepcional de la pandemia y la variación entre modalidades educativas vinculadas al ASPO y al DISPO con las consiguientes diferencias en la virtualización y la organización general de la educación. Por esa doble convergencia están marcadas las experiencias de lxs estudiantes en el primer año luego de la secundaria.

En nuestro país contamos con Universidades públicas y gratuitas que coexisten con la oferta privada. En lo referente a la Universidad pública, debemos decir que ha tendido crecientemente a la universalización. Como hitos en este sentido, podemos nombrar la Ley nro. 27204/15, conocida como Ley Puiggrós, o la construcción de nuevas universidades durante los gobiernos kirchneristas. Es decir que hay, por lo menos durante ciertos ciclos de gobierno y por militancia y voluntad política de quienes habitan las universidades, una intencionalidad por acercar la educación superior a la sociedad, brindando más oportunidades de acceso. Es clave remarcar esta cuestión, sobre todo pensando en un contexto regional donde nuestros países vecinos no cuentan con una educación realmente pública y gratuita, además de contar con restricciones de ingreso fuertes. En países como Chile, el criterio meritocrático se encuentra arraigado desde el ingreso. Es necesario marcar esta diferenciación, aún más en un contexto donde se bastardea constantemente a las universidades públicas.

Sin embargo, como relatan lxs estudiantes, dentro de los establecimientos de nivel superior el principio meritocrático sigue funcionando como regente. Veámoslo en palabras de Kenia, egresada de una escuela pública de Tandil y estudiante del Profesorado en Matemática en un Instituto de

Formación Docente, quien ante la pregunta de qué estrategias generó para resolver dificultades a la hora de organizar los tiempos de estudio, contesta:

nada, aprender. O sea... ponerme en eje, si querés esto para tu futuro tenés que sentarte. Y si no bueno, dejá y empezá a trabajar, pero... si querés hacerlo tenes que hacer ciertas cosas. Caer más o menos como para poder sentarme.

Al ser un nivel optativo que se habita en función de un proyecto personal e individual, parecería ser que los resultados del proceso de aprendizaje dependen exclusivamente de uno mismo, del esfuerzo realizado para poner las capacidades intelectuales a disposición de la carrera. Se atraviesa como una elección o decisión personal, basada en el deseo. “Si lo querés”, hay un requisito innegociable: el esfuerzo individual. De no ser posible cumplirlo, puedes hacer otra cosa, puedes tener otro proyecto, como trabajar. Es tu elección.

(...) siento que en la facultad tenés que tener un régimen propio de estudio, de responsabilidades, de leer todo, de estar al tanto de cómo vas a aprobar esta materia, que si se promedia, que si no, que cuanto me tengo que sacar, que es muy individual. Siempre ayuda esto de tener amigos que te den una mano, pero la verdad que la facu es algo mucho más exigente y algo que depende muchísimo más de vos y del cumplimiento con las responsabilidades que tenés, no es lo mismo que un secundario que estaba tan contenido como el que iba yo. Pero bueno, también no sé si puedes exigirle a un nene de 15 años lo mismo que se exige a un adulto que va a la facultad (...) cuando arrancas a la facultad no es para todos y se nota, el que no se adapta después no puede seguir cursado porque no aprueba. (Manuela, egresada de escuela privada de La Plata, estudiante de Licenciatura en Historia - UNLP)

Manuela expresa de manera clara y sintética el principio meritocrático: la facultad no es para todos. Tal como plantea Souroujon (2021), “el goce subjetivo que propone la meritocracia es proporcional a la exclusividad de la recompensa” (p. 68). Aprender “a sentarse” es el filtro que necesariamente tendrán que pasar lxs estudiantes para permanecer en el nivel superior. parecería que tal goce está asociado a una silla: la propia, separada o sin conexión con el contexto en el que está ubicada esa silla, ese cuerpo, esa experiencia. Es una posición que no se ve en relación con otras posiciones y con el contexto (familiar, institucional, social), sino como “silla propia”. Un espacio-tiempo individual, que se gestiona meritocráticamente como inversión a un futuro también subjetivo y propio. Si bien se indica, en ocasiones “más que nada” (o sea, que hay otros factores), es la acción de sentarse y de gestionar el propio tiempo de trabajo individual “para resistir” (el pasaje que aseguraría la inversión en el futuro propio), como marca María:

(...) Venían pensamientos como así ¿qué es esto? Pero yo creo que a muchos, no solo a mí me pasa, por eso hay muchos que creo que se han ido por causa de esto, yo pude resistir (egresada de escuela estatal La Plata, estudiante de Química ambiental en la UNLP).

Se produce también el reconocimiento de una experiencia compartida: la facultad es difícil para todxs. El primer año es un desafío porque es la puerta de entrada a un nuevo nivel, antes desconocido, con sus propias lógicas de funcionamiento. Hay que lograr adaptarse, hay que “resistir”. Hay que aceptar y adaptarse a una lógica institucional que no siempre está explicitada, con la que se vivencian tensiones, negociaciones, malos entendidos, que van colocando a los sujetos en posiciones diferenciales que les facilitan u obstaculizan la continuación de la escolarización presente y futura (Chaves et. al., 2017).

Un hallazgo en lo referente al nivel superior es que para lxs estudiantes, sus resultados están, en gran parte, determinados por el mérito (habilidades + capacidades + esfuerzo). En este sentido, reconocen como clave aprender el funcionamiento y las lógicas propias del nuevo nivel en el que se encuentran. Cobra vital importancia la organización de los tiempos disponibles para aprovecharlos al máximo para estudiar; ese tiempo es entendido como una “inversión” a futuro, una apuesta para lograr el futuro profesional que se desea. Es recurrente la referencia al un esfuerzo consciente y voluntario que permitirá alcanzar los objetivos propuestos, lo que implica desde dejar otras actividades de lado para dedicarse de lleno al estudio, hasta pasar noches sin dormir o reducir las horas de sueño. El estudio se vuelve el parámetro de medición, desde una mirada cuantitativa que pone el peso en cuánto se estudia (o no) y los resultados que se obtienen (Chaves et. al., 2017). Como bien contesta Luz (egresada de escuela estatal de Tandil, estudiante de Programación) cuándo se le pregunta qué influyó en cómo le va en la facultad:

Luz: No sé, creo que las horas invertidas, el tiempo que me senté, como lo fui organizando, administrando

Esta valoración del tiempo se suma a una valoración del esfuerzo, que se percibe como un valor positivo en sí mismo. Veámoslo en palabras de Ana:

Que el esfuerzo vale un montón, a pesar de que a veces capaz que no te a tan bien o no te va como quieres, el esfuerzo vale, porque tenes que saber y entender que, si estudiaste, bueno, ya está, hiciste todo lo que podías, entonces como que eso es importantísimo entenderlo y bueno, no siempre las cosas van a salir como uno quiere. (Ana, estudiante de Administración de Empresas, FCE UNLP)

Pero esta concepción también se incentiva desde las instituciones y las familias. Familias que “enseñan a esforzarse” para lograr los objetivos, como la de Kenia:

yo creo que me está yendo bastante bien. Para lo que es un terciario yo creo que me va muy bien. Yo creo que es más o menos por lo que me inculcó mi familia, porque si ellos no me hubieran enseñado a ser así, tan exigente, yo no tendría estos resultados (Egresada de un colegio estatal de Tandil, estudiante de Profesorado en Matemática en Instituto de Formación Docente).

Además, instituciones que, a través de docentes, tutores y otras figuras de autoridad refuerzan constantemente la importancia de esforzarse como única vía para lograr buenos resultados académicos en este nivel. Veamos el particular caso de Santina, egresada de un colegio de élite de La Plata y estudiante de la UADE, quien considera que su formación secundaria la preparó para la universidad:

Para mí, digamos creo que en general todo lo que previo que vos puedas aprender va más por vos que por una institución, o sea, y cuando entras a la facultad el nivel, se lo das vos. Eso me lo dijo un profesor de [nombre de colegio privado de La Plata] y tiene mucha razón. El nivel de de cualquier carrera, de cualquier cosa que vos estés estudiando, a donde sea, se lo vas a dar vos con las ganas que vos le pongas de aprender o no.

Otro egresado de la misma escuela secundaria y estudiante de la Universidad Católica, coincide en el diagnóstico de que la escuela preparó para el nivel superior:

Si, la verdad que en eso no me puedo quejar de mi secundaria, la secundaria de la que egresé me preparo bastante bien, sobre todo en los últimos 2, 3 años, me preparo bastante bien al ritmo universitario. Más que nada en lo que respecta a dificultad de textos. Manejamos la misma dificultad de textos y el mismo nivel de análisis, así que no estoy haciendo un salto muy grande en ese sentido. (Julio, estudiante de Ciencias Políticas en la Universidad Católica)

Prestemos atención a la reforzada impronta que toma esta cuestión en el relato de Myriam, egresada de una escuela privada de Tandil y estudiante becada de Diseño en la Universidad Austral:

(...) justo la carrera no implica tener una vida fuera de la carrera. (...) Es una carrera bastante demandante. Literal no duermo. Pero los profesores hasta lo dicen “y bueno, los próximos cuatro años vos te metiste en la carrera, no se duerme”. Tipo como que es un acarrear que demanda tiempo, esfuerzo y sacrificar horas de sueño. (...) desde un comienzo era como “por qué no sabes” “por qué no lo están haciendo” tipo como que tomaban por hecho que nosotros sabíamos las cosas en muchos momentos y era como

“vengo a estudiar Diseño porque no lo sé” .Y muchas veces era como que bueno, nos soltaban las riendas para que avancemos y era como “no sé cómo avanzar”.

Martina obtuvo una beca del 60% gracias a su promedio en el secundario. Para obtener la beca realizó el curso de ingreso el año anterior de manera virtual, a la par que finalizaba su trayecto secundario. Esta beca no sólo requiere un buen desempeño en el nivel, sino que implica otro nivel de esfuerzo y compromiso: lxs estudiantes becados deben trabajar en eventos de la facultad. La beca propone una suerte de contraprestación, que la estudiante relata como el intercambio de una ayuda por otra:

(...) El jueves tuve que trabajar porque como becada tenemos que cada tanto ayudar a la facultad. La facultad dice bueno te ayudo pero ustedes ayúdenos en la organización y esas cosas. (...) justo me tocó trabajar en los 30 años de la facultad. Y básicamente, a mi me tocaba escanear DNI's. Me encargaba de ver quien entraba al evento, porque era un evento que se habían anotado más de mil personas y teníamos que ver quienes entraban en la facultad.

En este relato de las vivencias como becada podemos ver como hay una exaltación del principio meritocrático. No sólo hay que merecer ingresar desde el secundario, manteniendo un buen promedio que permita obtener la beca. Sino que además hay que reforzar ese merecimiento con un buen desempeño académico y, además, cumpliendo con el trabajo que se pide realizar, estando a disposición para cuando la facultad necesite esa “ayuda” que se debe brindar por ser becada.

Recuperemos la voz de Paula, estudiante trabajadora, cuando le preguntamos a qué factores atribuye sus resultados en su primer año como estudiante en un Instituto de Formación Docente:

Y, más que nada lo personal, el esfuerzo que uno hace para que le vaya así, yo, por ejemplo, como estudio de noche y por las mañanas trabajo, muchas veces me quedo toda la noche y al otro día me voy y trabajo y ya son las 2, 3 y por ahí me acuesto un ratito y estoy todos los días de lunes a viernes así (egresada de escuela estatal La Plata, estudiante de profesorado en nivel inicial, ISFD 17).

Encontramos un punto de coincidencia entre los relatos de quien trabaja además de estudiar y quién se encuentra becada en la institución. En ambos casos, hay una gran valoración del esfuerzo como vía clave para la obtención de buenos resultados, que se suma a otras obligaciones o responsabilidades que se deben cumplir de manera satisfactoria. En ambos casos, aparece el no dormir o dormir poco como un denominador común que no fue mencionado en otras entrevistas.

Esto puede tomarse como un plus que se añade cuando lxs estudiantes cuentan con otras responsabilidades que se yuxtaponen con las necesarias para transitar el nivel superior.

Por otra parte, en lo referente a la comparación entre ambos niveles, debemos subrayar una diferencia. Mientras que en la experiencia del secundario, profundamente marcada por la pandemia y particularmente por las medidas de ASPO y DISPO, es la escuela como institución la que va a proponer una reducción en la exigencia y en los criterios para continuar permaneciendo y serán, en cambio, lxs estudiantes quienes -mayoritariamente- cuestionaron esta decisión, o al menos la interpretan con contradicciones y sensaciones encontradas. Es decir que el principio meritocrático aparece más bien encarnado en el imaginario de lxs estudiantes, con el peso moral propio de un “deber ser”. Salvo contadas excepciones, entienden la decisión de eliminar la repetición como “injusta” o al menos como fuente de tensiones y contradicciones. Entienden que hacer ese “último esfuerzo” requerido para terminar el nivel es algo lógico, es algo propio de ese modo en que se debe ser estudiante.

Por otra parte, en el nivel superior ese esfuerzo que debe hacerse no está ya solo en un imaginario compartido por lxs estudiantes sobre su propia condición, sino también estrechamente ligado al nivel en sí. Es decir, se reconstruye que las instituciones del nivel superior “son así”, hay que esforzarse porque es la lógica del merecimiento la que rige allí dentro y la que terminará determinando no sólo la calidad de los resultados sino incluso la permanencia (o la expulsión). Revisemos el planteo de Manuela, egresada de una escuela de élite en La Plata y estudiante de Historia en la UNLP:

(...) la escuela igualmente te prepara si vos quieres, es como si vos quieres la escuela te ayuda en ese sentido. Si le das bola te va a servir. Si es verdad que por ahí siento que la exigencia de la facultad o los circuitos de responsabilidad que uno tiene para con la facu no es nada que ver con un colegio privado, pero creo que los privados más que nada, es como tan contenido y siempre te están ayudando y siempre te llevan, le podes entregar el trabajo practico al profesores tres meses después que lo hiciste, no es nada que ver a lo que es la facultad (...)

Maia, egresada de la misma escuela, también experimentó el contrapunto con la Facultad de Derecho - UNLP. Cuándo le preguntamos cómo describiría su primer año en la facultad, lo definió de la siguiente manera:

Uy, un poco revoltoso. (...) o sea, es como que, hay profesores muy colgados... Entonces nada, siendo ingresante como que te complica un poco eso. O sea, venís del colegio que te exigen todo el tiempo. Y después entras a la facultad y hay veces que hasta se

olvidan que tienen que dar la materia (...) en el colegio pasaba que te exigen estudiar y acá tenes profesores que te toman exámenes con libro abierto, con apuntes y todo.

En estos relatos encontramos, además, la particular diferenciación entre un colegio privado de élite, donde el modelo de enseñanza busca brindar contención y acompañamiento personalizado. Se refuerza entonces esta cuestión de la grupalidad propia del secundario, buscando incentivar ese ambiente contenido y cuidado. Por eso el pase a un nuevo nivel se experimenta en base a una sensación de autonomía o incluso de soledad. Como vimos en entrevistas citadas previamente, el nivel superior requiere esa responsabilidad individual. En la secundaria, prestar atención era una opción, en el nivel superior, la atención, la responsabilidad, el cumplimiento de las actividades, son parte de ese capital que la institución espera que el estudiante detente.

En este punto, resulta interesante proponer como contrapunto la experiencia de Martina, estudiante becada de Diseño en la Universidad Austral. Ella nos cuenta que al ser una carrera nueva (para el momento de realización de la entrevista no había aún ninguna camada de graduadas y graduados) y pequeña, en una Universidad privada, la experiencia es bastante similar a la del secundario privado al que asistió en Tandil, en el sentido de un modelo institucional que brinda acompañamiento personalizado y busca generar distintas estrategias de contención. Debemos subrayar que esto refiere fundamentalmente al modelo de la institución y no necesariamente a la dinámica de clases:

Si, quieras que no, somos como un salón de colegio. Más o menos. Entonces también eso hace que por lo menos pueda hacer un grupo más cercano con gente que conozco y no ir saltando de comisión a comisión y ver quien va repitiendo conmigo o quien me voy cruzando más. (...) [Valoro particularmente] el acompañamiento de la Austral, yo estoy literalmente desde el primer mes con una asesora y con una tutora. Mi tutora me habla una vez a la semana para ver como estoy, para ver como voy, si necesito algo, para ver si quiero hablar. Con mi asesora tengo reuniones cada cuando yo lo necesite y me ayuda a estudiar, me enseña como tengo que estudiar. Mi tutora vio que necesitaba una asesora y me contactó con la asesora.

Podemos ver que esta experiencia de acompañamiento con tutoras y tutores es valorada positivamente siempre que aparece. Nos explayaremos sobre esto en el siguiente apartado. Aquí interesa remarcar la experiencia similar al secundario en términos de acompañamiento personalizado y constante.

Aprender ¿en soledad? Estrategias y sostenes colectivos en el nivel superior

En este apartado, nos proponemos complejizar el discurso que atribuye el éxito al mérito individual, buscando visibilizar ciertos factores que funcionan, cuanto menos, como soporte o apoyo del esfuerzo realizado. Nos centraremos en las experiencias de lxs estudiantes como ingresantes al nivel superior. Si bien las estudiantes perciben (y dan como primera respuesta) que, cuando les va bien y alcanzan sus objetivos, se debe al esfuerzo que hicieron para lograrlo, invirtiendo tiempo y desplegando sus habilidades, en este trabajo coincidimos con la línea analítica que plantea que las estrategias colectivas influyen de manera significativa en la consecución de los objetivos propuestos. Estas estrategias y redes pueden generarse tanto dentro de los hogares con la familia como dentro de la facultad con grupos de pares o vía políticas institucionales de acompañamiento.

Siguiendo a Tenti Fanfani (2007), el éxito del aprendizaje no depende sólo de factores escolares, sino también de factores sociales, a los que podemos resumir en distintos tipos de capital (cultural, económico, simbólico, social, afectivo) que las familias están -o no- en condiciones de invertir en la educación de sus hijos. En este sentido, el propio Bourdieu había anticipado que la transmisión del capital cultural es la más oculta y la más determinada socialmente de las inversiones educativas (Bourdieu, 1979). En este sentido, podemos ver que quienes tienen padres y/o madres universitarios/as tienen un “plus” en su preparación previa así como en el tránsito por el nivel superior; conocen de antemano la lógica tácita de este nivel y pueden repreguntar cuantas veces necesiten.

(...) fue como un poco que me marcó él [mi papá], “che, mira, tenés que organizarte porque en cuantos años haces la carrera y cómo la vas a hacer y qué vas a hacer después de la carrera”, fue más como algo que me bajo de arriba, sin embargo era algo que yo como que también tenía que planificar y nunca lo había hecho, como el hecho de enfrentarme a organizarme a varios años de distancia, nunca me había pasado. (...) Me parece que es más algo para tener de referencia y de decir “bueno, tengo que hacer esta cantidad de materia por año” porque si no estoy yendo a un ritmo malo y terminas como estirándolo demasiado o te empieza a consumir muchos años.” (Manuela, egresada de escuela privada de La Plata, estudiante de Historia UNLP).

[mis mayores apoyos fueron] mis amigas o mis papás, que ellos hicieron la facultad y la carrera y todo, entonces como que ya entienden más o menos. (Ana, egresada de escuela privada de La Plata, estudiante de Administración de Empresas, UNLP).

Lo bueno es que, bueno hablando de familia, creo que hace cuatro semanas atrás, bueno nos volvimos a juntar con mis tíos y así y bueno, mi tío creo que también está en algo

de sistemas, no sé, eso de programación, no se mucho, y bueno mis primos también y estábamos ahí todos hablando de sus carreras, bueno ellos ya están terminando también. Están todos casi lo de programación y hay otro que enfermero, un montón y hablando así de facultad, algo que me decía mi tío también, que también estuvo bueno, como que me dio a entender que no soy la única que me pasa esto. (María, egresada de escuela pública de La Plata, estudiante de Química ambiental, UNLP)

Ese capital cultural heredado va a jugarles a favor como una ventaja que les permite sortear ciertos malentendidos a nivel burocrático o institucional. El tener a quien recurrir facilitará la permanencia.

A su vez, muchas veces la pertenencia a ciertas familias no sólo suma capital cultural sino también capital social, es decir, contactos. Veamos el caso de Gabriela, egresada de una escuela privada de La Plata y estudiante de Diseño Multimedial (FBA UNLP):

Gabriela: Entre medio en crisis porque dije “uf”, y no entendía nada de la teoría y eso así que recurrí a una amiga de la esposa de mi papá que es diseñadora gráfica y le dije por favor ayudame. Incluso ella es profesora en comunicación visual en la facultad entonces ella tiene que saber

Entrevistadora: ¿Y ella te orientó un poco?

Gabriela: En parte me lo hizo ella (risas)

Pero este no es el único modo en el cual las familias se hacen presentes:

Un día cotidiano es levantarme, más o menos a las 9, por ahí... desayunar con mi mamá, tomar mates toda la mañana. Mientras yo estudio ella me ceba mate. Después tengo que almorzar temprano, tipo 11, 12 menos 15 ya estoy almorzando y me voy para el instituto, salgo a las 6 (Kenia, egresada de escuela pública, Tandil. Estudiante de profesorado en matemática ISFD 10).

(...)

Todos me apoyan, siempre. También respecto a los tiempos de estudio, eso saben que si estoy o si les aviso que tengo algo eh... de no hacer ruido, o no entrar a la pieza. Con eso todo bien (Luz, egresada de escuela pública de Tandil, estudiante de Programación UNICEN).

(...)

Y si, mis papás siempre me preguntaron qué quería estudiar, cuales son mis ideas para el futuro y nada. Y siempre, ahora me están bancando para que haga la carrera y entonces. (Antonia, egresada de escuela de gestión privada en Tandil, estudiante de Ingeniería en Sistemas, UNICEN)

Nada, por lo general, me levanto, como curso todas las mañanas, me levanto, me llevan a la facu, curso hasta el mediodía, todas las materias que tengo son de la mañana al mediodía, así que por suerte bien, después me vuelvo a mi casa, ya sea con mi papá o mi mamá, y me pongo a estudiar un rato. (Ana, egresada de escuela de gestión privada en La Plata, estudiante de Administración de empresas UNLP)

Sobre estas formas de apoyo familiar, quizá más sutiles, pero también sumamente instaladas como parte del cotidiano, es muy claro el planteo de Chaves (2016) acerca del esfuerzo familiar como una retórica del mérito:

Los sacrificios familiares (...) dan cuenta de cómo el núcleo originario, y en su papel más protagónico las madres en su gran mayoría, realizan múltiples y cotidianos arreglos para priorizar a los más pequeños. Tanto en la economía familiar, como en la distribución del tiempo, puede verse quienes son los “más atendidos”, a quienes se les da prioridad (...). Los arreglos familiares (esfuerzo familiar) crean a su vez las condiciones de posibilidad de la realización “del esfuerzo propio” (s/p).

Esto habilita muchas reflexiones: para estudiar no basta con simplemente sentarse con un material y tener voluntad de aprender. Se necesitan condiciones de posibilidad, que van desde poder ocupar ese tiempo en esa actividad y no en otras (por ejemplo, tareas domésticas que son realizadas por alguien más); tener un lugar adecuado para el estudio, cómodo y sin distracciones (contar con un entorno habitable y, de convivir con otras personas, que respeten los tiempos y lugares de estudio); apoyo en momentos de estrés que permitan atravesarlos de forma más amena, por ejemplo. El mate cotidiano de la mamá de Karen, respetar los horarios de estudio de Luz, llevar y traer a Ana a la facultad, son familias esforzándose por acompañar los procesos educativos y asegurarles un buen futuro a sus hijas. También se valora el modo de inversión que más asociamos al sentido común: “bancar” económicamente la carrera.

Ahora bien, también cobrarán gran importancia las estrategias colectivas junto a pares. Aparecen nombradas por las estudiantes bajo diferentes figuras: “compañerismo”, “grupo de estudio”, “facuamigas”. Veámoslo en detalle:

Creo que buscarse un grupo de estudio, por ahí, lo vas llevando con tus compañeros. Por ahí hay alguno que entendió algo que vos no y viceversa, y que pueda explicarte o

ayudarse. Al principio como que la llevé medio sola en el primer cuatrimestre, y en el segundo armé más un grupo y me di cuenta que sirve. (Luz, egresada de escuela pública de Tandil, estudiante de Programación UNICEN).

(...)

Y lo que empecé a hacer era más leer los textos y resumir sobre el mismo texto, cosa de después poder repasarlo, y leer los apuntes. Ya cuando tenía todo esto me juntaba con mis facu-amigas y repasábamos todas juntas y nos complementábamos lo que le faltaba a la otra. Y esa fue tipo la mejor manera (Manuela egresada de escuela privada de La Plata, estudiante de Historia UNLP)

Me hice un grupo muy fuerte de amigas entonces como que siento que estamos muy todos en la misma. El día que no se duerme y, no se duerme, entonces estamos todos en llamada básicamente haciendo una maquetita. (Myriam, egresada de escuela privada de Tandil, estudiante de Diseño en la Universidad Austral)

(...)

Eso como que lo fui charlando con las chicas que me hice amigas ahí y fue como averiguando [cómo son los parciales, coloquios y finales]... (Ana, egresada de escuela de gestión privada en La Plata, estudiante de Administración de empresas UNLP)

(...)

[lo que más valoro del instituto es] el compañerismo que hay. (Kenia, egresada de escuela pública, Tandil. Estudiante de profesorado en matemática ISFD 10).

Estas estrategias colectivas no aparecieron en las entrevistas en primera instancia. Lxs estudiantes le dan primacía explicativa al esfuerzo individual. Sin embargo, indagando un poco más, preguntando específicamente por el rol de las familias o grupos de pares, podemos ver que resultan de suma importancia. Valoradas de manera positiva por las estudiantes, al punto de que “*te juro que si no tenés facu-amigas te querés matar*” (Manuela, egresada de escuela privada de La Plata, estudiante de Licenciatura en Historia - UNLP). Atravesar el nivel superior en colectivo, apostando a instancias entre pares de circulación, producción y resignificación del conocimiento, a nivel curricular o de los contenidos de la carrera, pero no solamente. Lo que se pone en juego en estas interacciones es una particular manera de transitar la condición juvenil: ser un joven estudiante (Chaves et. al., 2017). Esa condición de estudiante se potencia si se vive en colectivo, en tanto, como expresan las propias jóvenes, al estar todas en la misma, se construye un “nosotras”.

Por otro lado, como adelantamos en la sección anterior, en algunos casos se hace referencia a la existencia de programas de tutoría propios de distintas Universidades, es decir a políticas institucionales de acompañamiento.

En el caso de Antonia, egresada de escuela privada y Luz, egresada de escuela pública, ambas de Tandil y estudiantes de la UNICEN, la experiencia de la tutoría (a la cual había que inscribirse previamente) es valorada más en términos de contención, de poder evacuar dudas del funcionamiento de la facultad o de carácter más bien administrativo y no tanto en relación a una revisión de los contenidos propios de las materias:

La verdad que no lo necesité mucho, entonces no fue como una relación de amistad (...) Siempre si necesitabas algo le podías escribir y te respondía las dudas. Hacía como grupos con otros que tenían la misma tutora y charlábamos de esas cosas de la facultad y eso. (Antonia, egresada de escuela privada de Tandil y estudiante de Ingeniería en Sistemas, UNICEN)

(...)

Y nos hicieron eh... unas tutorías (...) Son chicos de años más avanzados en la carrera que, que te van guiando para cuando recién entras por ahí un poco perdido. Entonces más o menos te explican con algunas reuniones que hicimos, ahí nos contaron como funcionaban el tema del siu guaraní, las páginas, todo, que manejan. (Luz, egresada de escuela pública de Tandil y estudiante de Programación, UNICEN).

Retomemos ahora el caso de Myriam, egresada de escuela privada de Tandil y estudiante becada de Diseño:

El acompañamiento de la Austral yo estoy literalmente desde el primer mes con una asesora y con una tutora. Mi tutora me habla una vez a la semana para ver como estoy, para ver como voy, si necesito algo, para ver si quiero hablar. Con mi asesora tengo reuniones cada cuando yo lo necesite y me ayuda a estudiar, me enseña como tengo que estudiar. Mi tutora vio que necesitaba una asesora y me contactó con la asesora. (...) Y son como bastante personalizados. Mi tutora en mi curso, porque siempre son de la carrera o tienen algo que ver, no te ponen un asesor que sea profesor en administración. Como que justo la coordinadora de alumnos, la tutora que me tocó a mí, tiene a los de diseño y la tengo yo y tres personas más.

Esta experiencia, como comentamos en la sección anterior, le resulta familiar a Myriam porque le recuerda a su experiencia en la escuela secundaria: personalizada, de acompañamiento constante.

Otro relato acerca de una experiencia de acompañamiento personalizada a través de las tutorías es el de Jaime, estudiante de Ciencias Políticas en la Universidad Católica:

Si, tuvimos un tutor y de hecho tenemos una psicopedagoga. Con el tutor más que nada hablamos de cuestiones como cómo rendir finales, como llevar a cabo el estudio de una materia, qué dificultades podemos tener con las clases, a la hora de tomar apuntes, o sea cuestiones por ahí más generales de cada alumno (...) Para primer año es obligatorio, pero después, si no me equivoco, es para toda la carrera y es opcional, vos le podes escribir por WhatsApp, de hecho tenemos un grupo de WhatsApp le podes escribir por WhatsApp y solucionas dudas y arreglas ese tipo de cuestiones.

Asimismo, el estudiante plantea que hay un espacio de acompañamiento con psicopedagogas para aquellas y aquellos cursantes que atraviesen padecimientos de la salud mental. Por lo que podemos ver que hay tanto instancias de acompañamiento más académicas, vinculadas a potenciar y ese “saber hacer” propio de la vida universitaria, buscando reforzar, por ejemplo, estrategias de lectura y estudio, en pos de generar un acompañamiento estrictamente de lo académico. Pero, a la vez, se entrecruza otra dimensión del acompañamiento más vinculada a la socialización o a dificultades no necesariamente académicas, pero que sin embargo son parte constitutiva de los diversos modos de atravesar la etapa universitaria. Sobre esta última instancia, que es más personalizada al no ser obligatoria, en palabras del estudiante: “(...) es una ayuda bastante personalizada y bastante útil para contemplar situaciones especiales”.

En la Universidad Nacional de La Plata también hay oferta de tutorías. En el caso de la Facultad de Ciencias Exactas, María nos cuenta que la tutora que le fue asignada era una estudiante avanzada de la carrera:

Ella nos decía si tenemos consultas o preguntas sobre la facultad, el cursar, los parciales, sobre cualquier cosa, duda que tengamos, ella nos decía. (...) Y estaba en una materia también, que ella iba y ahí también consultaba. Y también me acuerdo que nos daba actividades, no era obligatorio. Un cronograma, sobre nuestros días, saber como es nuestro día en general y a ver si nos puede ayudar, mirar, con el estudio. nos decía “bueno es difícil la carrera, pero ustedes sigan”, nos impulsaba también (...) la tutora capaz nos tiraba, bueno, no sé, “este profesor es medio medio”(...).

En esta Facultad, las tutorías buscan, tal como plantean Salas et. al. (2022):

(...) por un lado, brindar acompañamiento y orientación a lxs estudiantes en los primeros tiempos en la Facultad, tiempos de “extrañeza” en los que las reglas son

desconocidas y difíciles de identificar; por otro lado, constituir un ámbito propicio para conocer las motivaciones, preocupaciones y dificultades de quienes se están incorporando a la universidad (p. 3).

En el relato de María toma primacía ese vínculo un poco más cercano e informal, de una compañera que también es estudiante de la carrera y, desde ese lugar, comparte ciertos saberes, no sólo vinculados a los contenidos de la carrera sino también a dinámicas y funcionamientos propios de la facultad y la universidad, por ejemplo brindando recomendaciones de docentes y sugerencias de organización de los tiempos de estudio.

Por otra parte, las tutorías brindadas por la Facultad de Ciencias Económicas si son de carácter curricular, generando un espacio de repaso y práctica de los contenidos, como nos comenta Ana, estudiante de Administración:

Si, la facultad para los ingresantes en las tres primeras materias hace unas tutorías como de cada materia que a mí, yo fui a una sola de una materia, me re sirvió porque era una materia teórica práctica, que la práctica no te la explicaban en la cursada, o sea la tenías que hacer como por tu parte y en la tutoría veíamos todo eso. Y estuvo bueno, entonces como que te iba bastante mejor si ibas ahí porque entendías más (...) Son alumnos o egresados que están trabajando ahí. Pero nada, está en las primeras tres materias, nada más.

En definitiva, las tutorías no se organizan ni se atraviesan de la misma manera en las distintas universidades, cada una tiene su propuesta particular. Encontramos como coincidencia que tienen una dimensión de acompañamiento en el proceso de comprensión e integración a las lógicas propias de la facultad y la universidad más que de revisión de los contenidos, salvo en el caso de Económicas UNLP que es un programa focalizado a reforzar los conocimientos de las tres primeras materias que son comunes a todas las carreras de la Facultad. Pese a las modalidades diferenciadas, en todos los casos en que aparecen son valoradas positivamente por lxs estudiantes como un factor que ayuda y acompaña sus trayectorias.

En conclusión, la concepción meritocrática aparece en los relatos de lxs estudiantes, funcionando como un organizador potente del sentido común sobre la propia trayectoria, apareciendo en todos los casos como el principal factor que incide en los resultados obtenidos. Esto no significa un pleno desconocimiento de otras dimensiones relevantes en las trayectorias académicas, de hecho, en las entrevistas también revelan los límites de ese sentido común: al enunciar y reflexionar, las contradicciones y las risas nerviosas son un indicio de esos límites. Al preguntar sobre otras estrategias, las familias, las amistades, las tutoras o instancias institucionales de ambientación o

ingreso aparecen como parte fundamental de ese tránsito. Como podemos ver a partir de interpretar contextual y analíticamente los testimonios, estas estrategias no sólo potencian sino que de hecho son condiciones de posibilidad para la permanencia en el sistema educativo. Sin estas redes, no habría esfuerzo individual ni mérito que alcance.

Bibliografía utilizada:

Barbosa, L. (1999) “Meritocracia a la brasileña - ¿Qué es el desempeño en Brasil?” en Revista CLAD Reforma y Democracia No. 14. Caracas.

Bolívar, A. (2005) “Equidad educativa y teorías de la justicia” en REICE Vol 3. No. 2.

Bourdieu, P. (1993) “El sentido práctico”. Madrid, Taurus.

Bourdieu, P. (1979) “Los tres estados del capital cultural” en Sociológica, UAM – Azcapotzalco, México, no. 5.

Braslavsky, C. (1985), La discriminación educativa en la Argentina, FLACSO-GEL, Bs. As.

Chaves, M., Fuentes, S. y Vecino, L. (2017) “Experiencias juveniles de la desigualdad”. Buenos Aires, CLACSO.

Chaves, M. (2016) “El esfuerzo”: usos en la construcción de fronteras, lógicas de merecimiento y redes de desigualdad con jóvenes de sectores populares en un barrio de La Plata. Presentación en el III foro latinoamericano “Igualdad y desigualdad social en América Latina: generando debates en Trabajo Social en relación con otras ciencias del campo social” (FTS-UNLP)

Di Croce, S. y Echenique, M. (2014) “Educación e igualdad: ¿Oportunidades condenadas al desván de las utopías?” presentado en el I Encuentro internacional de Educación. UNCPBA, Tandil.

Naradowski, M. y Campetella, D. “Educación y destrucción creativa en el capitalismo de pospandemia” en Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp) “Pensar la educación en tiempos de pandemia” (2020), UNIPE, Buenos Aires.

Perelman, M. D. (2021) “La pandemia como hecho social total, como crisis y la desigualdad urbana” en Caderno CRH no. 34 - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Centro de Recursos Humanos

Salas, E.; Di Piero, E.; Graieb, A. y Mihdi, M. (2022) “Ingreso y primer año en la Facultad de Ciencias Exactas-UNLP: miradas estudiantiles sobre la desvinculación y el programa de Tutorías de Primera Etapa” en Trayectorias Universitarias, 8 (15), UNLP, La Plata.

Souroujon, G. (2021) “Las trampas de la meritocracia. Un recorrido por los problemas más significativos que esconde el merecimiento” en Revista de Estudios Políticos, 191.

Tarabini, A. (2015) “La meritocracia en la mente del profesorado: un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar”. en Revista de Asociación de Sociología de la Educación vol 8, n° 3.

Tenti Fanfani, E. (2007) “Escolarización con pobreza: desarrollo reciente de la educación básica en América Latina” en “La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación”.