

## **La elección de los elegidos: notas sobre el ingreso a un colegio nacional pre universitario**

*The election of the chosen ones: notes of the entrance to a national pre university college*

**Fernanda Orellana<sup>1</sup>**

Universidad Nacional de Mar del Plata - Argentina

### **Resumen**

El presente artículo se propone mostrar un primer adelanto de resultados de un estudio en proceso sobre los mecanismos de ingreso a colegios secundarios dependientes de universidades argentinas. Este primer acercamiento al tema se centra en el Colegio Nacional Arturo Illia (CoNAI) dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y específicamente en uno de los actores constitutivos de dicha institución: los docentes. Se trata en este caso de ver las representaciones que los docentes tienen sobre los mecanismos de ingreso al mismo y que dé cuenta también, en conexión con esto, de las representaciones sobre el colegio de estos actores institucionales. Es desde allí que surge un concepto tomado de las propias palabras de los docentes: "espíritu illia" (ESI), que se caracteriza por ver al colegio como un colegio privilegiado frente a las carencias educativas de la zona, que prepara para los estudios universitarios y es un colegio de innovación educativa, características enunciadas explícitamente en la normativa fundacional. La metodología utilizada se basó en entrevistas en profundidad a 15 docentes de la institución, y se realizó entre los años 2017 y 2018.

### **Palabras clave:**

EDUCACIÓN MEDIA; MERITOCRACIA; IGUALDAD; MÉTODOS DE ADMISIÓN

### **Abstract**

This article aims to show a first preview of the results of a study in progress on the mechanisms to enter to the secondary schools that are dependent on argentinian universities. This first approach to the subject focuses on the Arturo Illia National College (CoNAI), dependent on the National University of Mar del Plata, and specifically on one of the constituent actors of these institution: the teachers. In this case, it is a matter of looking at the representations that teachers have on these mechanisms that allows to enter at the institution and which also accounts, in connection with this, for the representations of these institutional actors on the school. It is from there that a concept emerges taken from the teachers' own words: "spirit illia" (ESI), which is characterized by seeing the school as a privileged school in the face

---

<sup>1</sup> Correo electrónico: fernandaorellana@hotmail.com

of educational deficiencies in the area, which prepares for university studies and it is a school of educational innovation, characteristics explicitly stated in the founding regulations. The methodology used was based on in-depth interviews with 15 teachers of the institution, and was carried out between 2017 and 2018.

**Keywords:**

MIDDLE EDUCATION; MERITOCRACY; EQUALITY; METHODS OF ADMISSION

Fecha de recepción: 7 de Febrero de 2020

Fecha de aprobación: 27 de Mayo de 2020

## La elección de los elegidos: notas sobre el ingreso a un colegio nacional pre universitario

### 1. Introducción

Los resultados que aquí se presentan son de carácter descriptivo y responden al análisis de uno de los factores que conforman el desempeño institucional de una organización compleja como es el Colegio Nacional Arturo Illia (CoNAI) de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. Esta organización tiene como actores predominantes a los alumnos, docentes, directivos y padres, como así también otro tipo de actores sumamente relevantes, entre los que se encuentra toda la trama institucional educativa y la universidad pública de quien depende, que experimenta por primera vez en la ciudad, a través de la creación del colegio, la posibilidad de tener injerencia en la formación secundaria de los estudiantes. Esta complejidad hace que la investigación sea un proceso largo, y lo que se pretende en este artículo es acercar la descripción en perspectiva de sólo uno de esos actores, los docentes. Con esto el trabajo busca iniciar una serie de etapas que finalmente lleven a realizar un estudio comparado con instituciones de similar desempeño<sup>2</sup>.

La propuesta gira entonces en torno a indagar en las representaciones que los docentes tienen de la institución, y relacionarla con las representaciones de los mecanismos de ingreso a la misma.

Como muestra de lo que significaba el ingreso en el imaginario de la época, un docente cuenta que, en torno a los años '90, en el contexto de una final de handball contra el colegio Albert Einstein<sup>3</sup>, los estudiantes del CoNAI dedicaron a sus adversarios el siguiente cántico:

---

<sup>2</sup>Para comparaciones con otros proyectos educativos dependientes de universidades públicas, ver, entre otros, los artículo de Di Piero María Emilia, Mataluna, Mariana. Educación secundaria en instituciones dependientes de universidades públicas: miradas docentes que consolidan su prestigio en Brasil y Argentina. EN: Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas, N° 30, 2018, págs. 391-410 o Di Piero, Emilia Escuelas Preuniversitarias en Argentina: políticas de admisión y justicia distributiva Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28, 2018, pp. 257-278 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina

<sup>3</sup> Colegio privado de la ciudad de Mar del Plata creado a comienzos de los años noventa que fue uno de los primeros en usar camperas con su logo. Y, en cierta medida, desde el “sentido comun” circulaba la idea de que el Einstein era la

No tenemos camperitas,  
No tenemos que pagar.  
Nosotros somos del Illia.  
Porque pudimos entrar

En estas estrofas pueden observarse algunas de las ideas que sostenían estos estudiantes del CoNAI<sup>4</sup>, y remarcar que la clave de la diferenciación y de la pertenencia al colegio se enfatiza en la última frase, que remite al ingreso al mismo. Esto quizá ayude a explicar por qué los cambios en la modalidad de ingreso han dado lugar, tanto entre los estudiantes como los directivos, docentes, padres y madres, a tantas confrontaciones. En este trabajo, como dijimos, nos enfocaremos en uno de estos actores: los docentes de la institución.

Entendemos a la institución educativa como un establecimiento a través del cual se procura concretar la función social de educar, y en dónde se divulgan valores y significaciones propios de una parte de la sociedad, como así también los gérmenes de sus críticas y transformaciones. Ser parte de una institución implica convivir con un particular modo de ser de esa institución, con sus concepciones y

---

versión privada del Illia. Principalmente, porque compartían muchos docentes, e incluso su fundador era un profesor del CoNAI.

<sup>4</sup> Un somero análisis muestra como primera imagen a los tácitos sujetos de la enunciación que se definen a partir de la negación de una posesión (*no tenemos*) de un supuesto bien material y simbólico que en esa misma frase es desvalorizado con un diminutivo (*camperitas*). Esta primera definición en negativo atribuye a ese ser nihilizado un carácter positivo frente al superficial, y hasta absurdo, ser que sólo posee *camperitas*. La segunda frase continúa con la negación, esta vez no en el plano de los bienes materiales o simbólicos sino del pago efectivo por la educación, *no tenemos que pagar* el colegio, convirtiendo ese mismo pago en algo vergonzante, algo de lo que están exentos los enunciadores del cántico, los que a continuación declaran, con orgullo: *nosotros somos del Illia*. Ni camperitas ni pagar por la educación. Son algo distinto de los colegios privados (aunque esta idea de competencia con los privados evidencia que hay un mismo suelo común como para competir). La oración final explica ese logro, ese ser, dándole el toque de gracia a la burla que vuelve a los *otros* los excluidos: *porque pudimos entrar*. Está claro que *los otros*, los de la camperita y que pagan, quisieron pero no pudieron. No tuvieron esa capacidad. Esa inteligencia. Ese don. De allí la superioridad de los que *somos del Illia*, y, como tales, no necesitamos nada. Y es entonces que ese ingreso se vuelve la diferencia. Es el ritual que marca el inicio del *nosotros* y *ellos*. Es el ingreso el que marca la asignación a una clase intelectualmente superior, que *el dinero no puede comprar*.

representaciones elaboradas a lo largo de su historia y que organizan y distribuyen el poder de cierta manera. Este trabajo muestra, a partir de las entrevistas a docentes del CoNAI, algunas características del estilo institucional<sup>5</sup> del colegio, los marcos de referencia primarios<sup>6</sup> (Goffman, 2006) presentes en los docentes entrevistados, y la relación de estos marcos con el modo de entender los mecanismos de ingreso a la institución.

En ese sentido, describir el estilo institucional del CoNAI supone indagar en las representaciones que fundamentan sus prácticas y conforman una cultura organizacional. El estudio de los aspectos que componen estas representaciones exige prestar una especial atención a cómo se construye las prácticas que definen la vida cotidiana y estructuran una realidad social objetiva (Berger y Luckman, 1986). Por este motivo, y con el objetivo de comprender cómo se gesta una mirada compartida y las creencias en las que se soporta, el análisis de las representaciones en torno al colegio de los docentes del mismo nos mostrará las características distintivas del estilo institucional, y la existencia de un sistema de creencias que algunos han denominado *espíritu illia* (ESI), y que se asocia a un marco de referencia primario definido. Frente a este marco surgen también oposiciones, que constituirán otro marco de referencia. Ello nos llevará a relacionar dichos marcos con la posición en torno a las prácticas concretas de los diferentes mecanismos de ingreso a la institución. Para ello se deberán responder otras preguntas, como por ejemplo, ¿en qué consistió y/o consiste el ethos institucional del CoNAI caracterizado como *espíritu Illia*?; ¿cuáles son los marcos de referencia primarios de los docentes

---

<sup>5</sup> Seguimos a Fernandez (1996) que define como rasgos centrales de un estilo institucional: a) ciertos aspectos más o menos estables en el proceso de producción y en sus resultados (niveles y calidad de los aprendizajes obtenidos por los alumnos), b) algunas maneras más o menos constantes en la percepción, el juicio y la valoración de la realidad, compartidas por todos los miembros de la institución y fundadas en un conjunto de imágenes acerca de los diferentes aspectos que conforman la situación institucional, c) un conjunto más o menos regular de estrategias y modalidades para enfrentar y resolver dificultades y tratar con las tensiones y ansiedades que desencadenan el trabajo y la vida de relación, d) ciertos rasgos característicos en la modalidad de las relaciones interpersonales y grupales, acompañados por ciertos tipos de clima afectivo también característicos, e) ciertas concepciones pedagógicas explícitas e implícitas acerca de los roles, las relaciones, las formas de tratar con contenidos y recursos, las expectativas de rendimiento (1996: 46-47)

<sup>6</sup> Según Goffman los marcos de referencia primarios constituyen un elemento central en la cultura de un grupo pues constituyen el sistema de creencias que “permite situar, percibir, identificar y etiquetar un número aparentemente infinito de sucesos concretos definidos en sus términos” (2006: 22)

entrevistados en torno al CoNAI y su ingreso?; ¿de qué modo se expresan estos marcos y este ESI en los debates y decisiones acerca del ingreso al CoNAI?

## **2. Metodología**

Se utilizó una metodología cualitativa y la técnica de recolección de datos y análisis fueron las entrevistas en profundidad a quince docentes del CoNAI considerados informantes clave identificados como tales por la propia institución. Las entrevistas se realizaron en el período 2017 – 2018, llevándose a cabo en la mayoría de los casos en el contexto institucional. Se seleccionaron docentes con diferentes trayectorias dentro del colegio, con mayores y menores años de antigüedad en el mismo, pertenecientes a diferentes áreas disciplinares, con un número proporcional en cuanto al género y que hubieran cumplido diferentes roles en la institución. En ese sentido, se entrevistaron a docentes fundadores y que estuvieron en los inicios de la institución (la mayoría de ellos ya jubilados); docentes actuales, desde los comienzos del colegio hasta diez años de antigüedad; docentes del área de literatura, ciencias humanas, sociales, exactas y naturales, artística, educación física, como así también los que ocuparon cargos directivos o participaron de los distintos modos de ingreso. A los fines de preservar su identidad, se identificarán mediante una letra mayúscula.

En lo que sigue veremos, a través de las diferentes entrevistas, algunas características del colegio, su historia y aspectos identitarios, a las que denominaremos “espíritu illia” (ESI) para luego adentrarnos en el ingreso al colegio y sus modificaciones, los marcos de referencia primarios en pugna, y la relación entre estas tres instancias - ingresos, marcos y ESI- concluyendo con algunas consideraciones finales.

## **3. Desarrollo**

### *3.1. El Colegio Nacional Arturo Illia*

Desde su creación, en el año 1984, el CoNAI<sup>7</sup> se fue estructurando en torno a algunas características que marcaron su

---

<sup>7</sup> La fecha formal de su creación es el 6 de abril de 1984, cuando la Ordenanza de Consejo Superior N° 026 aprobó el Proyecto definitivo, estructura, plan de estudios y régimen de calificaciones y promociones del Colegio Nacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Su *concepción* o *gestación* fue unos meses antes, en diciembre de 1983, cuando se inauguró el período democrático con presidencia de Raúl Alfonsín. En esa época fue nombrado Rector

identidad como colegio *diferente* al resto de los colegios de Mar del Plata. En primer lugar, desde su origen, fue el único colegio dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y cuyos docentes, en su mayoría, desempeñan sus funciones en las distintas facultades de la universidad (como se desprende de las distintas entrevistas). En segundo lugar, en su marco normativo se define como un colegio de innovación educativa, experimental, orientado a desarrollar prácticas novedosas y creativas, que sirvan a otras instituciones y aporten a la investigación pedagógica<sup>8</sup>. En tercer lugar, las horas de la mayoría de las disciplinas de su currícula superan a las horas dedicadas a las mismas en el resto de las instituciones educativas secundarias, sobre todo en el área de artística (teatro, música y plástica), y educación física, a las que suman talleres optativos y obligatorios, viajes de medio ambiente, campamentos curriculares, entre otros. En cuarto lugar, tiene un ingreso que, aunque a lo largo del tiempo ha variado en su implementación, siempre se caracterizó porque un gran número de estudiantes no *lograban* entrar, volviéndolo un colegio sólo para los que sí *podían* hacerlo, es decir, los *elegidos*. No existe otro colegio en Mar del Plata con estas características.

La combinación de estos factores ha dado lugar a la conformación de una representación social acerca del colegio que le otorga características diferenciales. Esta representación, que es sostenida por distintos actores sociales y difundida por distintos canales institucionales, refuerza la idea de que el CoNAI “es el mejor colegio de la ciudad y uno de los más destacados del país”<sup>9</sup>, como se menciona en entrevistas realizadas. Uno de las maneras en que esta representación circula en el discurso de los docentes refiere a una formulación que sintetiza las características distintivas del colegio mediante la apelación

---

normalizador de la UNMDP el Contador Víctor Iriarte, y a él se le ocurrió la creación de un colegio universitario. Para concretar dicho proyecto convocó a Néstor Lofrano, en enero de 1984, y dejó en sus manos la concreción del proyecto, que debía presentarse un mes después. Este proyecto tenía que girar en torno a algunos ejes: que el colegio fuera modelo en la ciudad, es decir referente de todas las escuelas secundarias de Mar del Plata, y que *produjera* estudiantes universitarios preparados para afrontar sus estudios superiores sin inconvenientes. Elaboraron el proyecto que fue presentado y aprobado, dando inicio a la institución, que comenzó con sus clases en abril.

<sup>8</sup> Universidad Nacional de Mar del Plata. Ordenanzas de Consejo Superior: OCS 005/84 y OCS 026/84.

<sup>9</sup> De acuerdo a las entrevistas, parece que esta representación también es compartida por autoridades y estudiantes del CoNAI y de la UNMDP. Sin embargo, los modos en los que circula, se refuerza y sus alcances no serán el objeto de esta investigación.

a la existencia del ESI, que es adquirido por los estudiantes ni bien comienzan a transitar sus pasillos. Este *espíritu* articula diferentes representaciones acerca del colegio y se sintetiza en la idea de que “entran los mejores, se forman en el mejor colegio y de la mejor manera”<sup>10</sup>.

### *3.2. Marcas identitarias del CoNAI: “el espíritu Illia”*

Una mirada a las ideas que expresan los docentes del CoNAI en torno a la identidad de la institución nos permitirá aproximarnos al ESI. En cierta forma los docentes que enuncian estas palabras expresan una construcción típico ideal (Weber, 2001) que condensa la construcción de un conjunto de significados articulados acerca del carácter distintivo del CoNAI.

Sostiene un docente (A):

Yo creo que hay varias cuestiones en la diferencia con otros colegios. Me parece que en general el estudiante de los primeros años tenía una formación mucho más amplia, con mucha más carga horaria, con algún seguimiento más particularizado. Esto se veía como un estudiante con menos baches en su formación. También notaba que se estaba gestando como un espíritu particular, esta cuestión del orgullo y del espíritu Illia, que yo lo veía en esta cuestión de que a veces tenían estas connotaciones, pero que los estudiantes del Illia empiezan a destacarse claramente. De hecho, las primeras cohortes que ingresan a la universidad tenían una formación distinta, más amplia, más sólida, con menos dificultades que los que venían de la pública. Eso es real. Creo que aún hoy está claramente presente en algún sentido. Creo que ese espíritu era importante, ese espíritu que movilizaba a mucha gente, en muchos eventos, en arte joven, en las Illiadas que impulsaba el departamento de educación física. En esa época generaban muchos eventos con mucha presencia especialmente de los chicos y los padres del colegio. Los padres de los estudiantes y los estudiantes tenían mucha presencia en el colegio, casi te diría más que la de los docentes.

---

<sup>10</sup>. Esto fue señalado en entrevistas exploratorias realizadas a docentes del CoNAI en el marco de esta investigación.

En estas palabras el entrevistado diferencia al CoNAI de otros colegios en términos generales, pero luego refiere esta diferencia sólo con respecto a los colegios públicos. Los estudiantes son presentados así como más preparados, más formados, más sólidos. También aparecen datos ya mencionados con respecto al tiempo extra que las personas dedican al colegio y sus actividades tales como eventos, arte joven, Illiadas, etc. que parecen fundarse en el “amor” hacia el colegio, sobre todo de estudiantes y padres.

En el testimonio de otro entrevistado, B, también aparece esta idea del amor al colegio y sus actividades diferentes como rasgo distintivo de sus docentes y estudiantes:

Sí, Arte Joven , campamentos, los viajes de C, (...) todos éramos unos enamorados de lo que hacíamos. Freire, escuela abierta...Yo creo que el Illia sigue siendo el mejor colegio; en lo otro está peor. En el Illia hay mucho sentido de compañerismo, salen chicos muy viajeros, bien formados, con conocimiento de muchas disciplinas...lo que tiene el Illia es la educación integral, el desarrollo de los dos lados cerebrales...acá se desarrolla lo lógico matemático y la parte sensible, artística. (...) esa educación integral sigue manteniéndose bastante.

Y se amplía esta visión de las diferencias con nuevas marcas:

Hay muchos docentes con mucha calidad en su disciplina y humana. El colegio tenía muchos profesores universitarios y la mayoría daban clase en unidades académicas. Gente con mucha experiencia. Eso marcaba alguna diferencia. Sobre todo, estaba muy presente el diseño curricular como escuela innovadora. Estaba muy presente en D. Pero luego se va a la escuela privada. En los 90. La escuela mantiene por unos años más ese enfoque que se le había dado de movida: de experimentar, de poner al pibe como centro de atención en sus múltiples necesidades, fundamentalmente humanas, funcionaba el gabinete de psicología de manera muy diferentes; las múltiples actividades que tenía, multiplicidad de ofertas en cuanto a talleres y materias...el cuerpo de profesores estaba articulado por una dirección. Eso se conservó en algún punto.

Este testimonio de B parece indicar que el CoNAI está compuesto por docentes con mucha experiencia, que dan clases en la universidad (lo que según estas palabras los posicionaría en un mejor lugar que aquellos que dan clases sólo en los secundarios), con directivos que propician la educación experimental y múltiples actividades. Pareciera que estos son los elementos que describen al colegio. También menciona diferencias con respecto a los estudiantes: “Es un chico con cierta visión política el del Illia, que en otras instituciones no se ve”.

Al respecto, E sostiene:

No hay un cambio tan grande entre el colegio de antes y ahora. Cambió como cambió la sociedad. Entre este colegio y otros sí hay una diferencia abismal. Pero no por la capacidad de los chicos, porque hay capaces en todos lados, sino por la forma de pensar, de proyectarse, la forma de expresarse, de relacionarse, es muy distinta. Y eso se lo damos nosotros.

En estas palabras el énfasis está puesto en lo que los docentes de la institución marcan como *lo diferente*:

Lo que buscamos es jerarquizar la educación. Tratar de que cada uno de los chicos tenga las herramientas mínimas básica no sólo para enfrentar una carrera universitaria sino para leer desde un aviso hasta la parte política. Eso se los da el colegio y la base está en ese pequeño período de tiempo que nosotros les damos.

En una línea similar, F sostiene:

Una de las cosas que diferencia a esta escuela es el marco de libertad del estudiante para decir lo que piensa, quejarse, trabajar. Eso está. En lo fundacional y en el modelo fundacional de esta institución, ese ideal de libertad sigue estando. Como docente podés decidir sobre cosas, sin presiones. No por nada esta escuela sigue siendo vanguardia en muchos temas. Tiene que ver con este ideal de libertad. De la transición de la dictadura a la democracia. Creería que buena parte de los egresados de esta institución entienden la libertad desde ese valor fundamento de la sociedad. Es un valor del liberalismo

claramente. Pero es este valor de reconocer la potestad de pensar, actuar en el marco del respeto, del disenso; puedo hacer, puedo construir, puedo realizar. Los egresados de esta institución lo reconocen muy claramente.

La cuestión de la libertad, tanto de los docentes para realizar su trabajo como de los estudiantes para manejarse en el colegio, aparece asociada muy fuertemente al ESI, y es mencionada por muchos entrevistados. Este tema, o lema, aparece en la carta fundacional del colegio: *libertad con responsabilidad*. Si pensamos no sólo en lo que se enuncia, la libertad, sino también en lo que se omite, la equidad, la igualdad, la fraternidad, podemos sostener, como también enuncia F, que prevalece o se prioriza el ideal del liberalismo por sobre otros.

Sin embargo, no todos los docentes comparten la idea de un ESI y son críticos al respecto. En ese sentido, sostiene G:

Yo no creo que haya un espíritu Illia y es muy nocivo ese tema del espíritu que anda por ahí rondando. Porque los chicos mantienen eso y realmente a veces hasta tienen dificultades para relacionarse con otros chicos cuando van a la facultad. Muchos profesores de los primeros años te dicen que los del Illia se mantienen compactos entre ellos sin relacionarse con otros chicos.

Además, señala que tampoco cree que la participación política sea una cuestión privativa del colegio: “El polivalente de arte, la piloto, colegios con historia, con participación estudiantil, política. Ahí yo sumo al Illia”. Ni estuvo de acuerdo con respecto a la “superioridad” académica de los estudiantes: “Yo no creo que a nivel académico los chicos sean superiores a otros colegios. Tienen otro acompañamiento”.

En este aspecto introduce un elemento que es una distinción al interior de las disciplinas del colegio:

La gente quiere mandar a los chicos al Illia porque encuentran un nivel académico, un nivel de matemática, un nivel de química...sobre todo se ve con las duras. Los de humanas entendemos de otra manera al sujeto. Los profesores de las “duras” se mantienen en un estatus de conocimiento. Entonces algunos padres ven que en determinadas disciplinas el colegio les da lo mismo que el Einstein o un colegio muy caro, y es gratuito. Me lo dijeron una vez de un modo muy descarnado: un padre, cuando yo era coordinadora, me preguntó si con tal puntaje su hijo

entraba. Yo le decía que no le podía decir si entraba o no. Le pregunté de qué colegio venía, y me dijo del Einstein. Le comenté que ese era muy buen colegio. Y él me dice entonces que había hecho el cálculo de que lo que se ahorra: un departamento que le podía comprar a su hijo para que se fuera a estudiar o fuera a una universidad privada. También hay familias que hacen ese cálculo de lo que se ahorran.

Este testimonio, aunque no comparta la idea del ESI, destaca un elemento constitutivo de este, al indicar que se sostiene que el CoNAI es mejor que los públicos en lo académico y mejor que los privados porque es equiparable en lo académico y tiene una ventaja: es gratis.

Esta idea también la manifiesta otro profesor del colegio, H, quien menciona una distinción interesante entre *espíritu* y *filosofía* del Illia, lo que según él, da lugar a una oposición y conflicto:

Ahí hubo un debate entre el espíritu del Illia y la filosofía del Illia. El espíritu del Illia era algo indefinible, que venía de la idea mítica, mitológica, de la leyenda que se había construido y que sí había existido, y era el colegio original. La confraternidad de los alumnos que ingresaban...que hacía que fuera bastante endogámico. Así como había cosas muy buenas en ese espíritu, también había cosas corporativas, endogámicas...lo opuesto a la pedagogía de la libertad y la responsabilidad. La filosofía, en cambio, es una filosofía educativa. En mi gestión como director traté de definirla, con las banderas que eran históricas, y de diferenciarla del espíritu, sin negar el espíritu, que existe como camaradería, confraternidad en el Illia. Pero ese espíritu del Illia había que encuadrarlo dentro de una filosofía. Por eso, dentro del equipo que formamos, tratamos de hacerlo como si fuéramos una unidad académica (consejo académico, secretario académico, de extensión, comisión pedagógica y de relaciones humanas). Intentamos encuadrar ese espíritu dentro de una filosofía.

Según refiere, esa filosofía tenía mucho que ver con la concepción de Paulo Freire (Freire 1970), de la educación liberadora o problematizadora frente a la de una escuela bancaria en donde se depositan y liberan saberes, dónde hay un profesor que sabe todo y

alumnos sentados en su silla que reciben pasivamente ese saber. Y agrega:

Cuando hablás de filosofía y de espíritu lo que estás generando es el clima. Las instituciones facilitan o posibilitan el clima. El clima lo generan las personas. Había una política de absorción del profesor. El profesor que tiene las horas en muchos lugares y viaja todo el tiempo no puede comprometerse con el colegio. Sí con la educación. Pero no con la institución. Lo que quiso hacerse en el 95 mal o bien fue ingresar al docente a la carrera docente para que tenga un compromiso institucional y profesional diferente al que genera el de provincia o el municipal.

Por un lado, se refiere al ESI y sus componentes de unión, confraternidad, que existieron, según este profesor, más fuertemente en los orígenes, y que tenían tanto elementos positivos como negativos. De este modo, sitúa al ESI como una necesidad de las personas de vinculación, de sentirse parte de una unidad mayor, identificadas con un colectivo. Para el caso de las instituciones francesas de educación, Bourdieu llama “islotes de integración” (Bourdieu, 2013) a este espacio y a su uso regulado y ritmado en el tiempo que provee a un grupo su marco de integración: hay un cuerpo de tradiciones orales y escritas, ritos de iniciación y de pasaje, códigos de relaciones con los demás, una jerga que sirve para nombrar lo que hay de más específico en la experiencia y finalmente un *espíritu* que hace reconocer y reconocerse, todo a lo largo de la vida, con los antiguos alumnos. En su testimonio H sostiene que a este ESI habría que encauzarlo a partir de una filosofía, que en este caso, sería el mencionado situacionismo educativo.

B también mencionó la escuela de Freire. Y es desde esa filosofía desde dónde, según estos entrevistados, se habrían generado prácticas políticas concretas que fueron constituyendo el colegio.

En virtud de lo observado en las entrevistas podemos establecer que el ESI se compone de ciertas características referidas a una idea meritocrática del CoNAI. Desde este lugar, el colegio se piensa como un sistema basado en el mérito individual en torno al cual se articulan un conjunto de prácticas y sentimientos. En el CoNAI parecen encontrarse la excelencia académica, los mejores docentes, los mejores estudiantes, la innovación pedagógica, la libertad con responsabilidad, y la formación de estudiantes con habilidades y competencias que permiten un muy buen desempeño universitario y en otros ámbitos intelectuales. Se menciona frecuentemente el amor al colegio, tanto de

los docentes como de los estudiantes. También diferentes actividades que marcaron y marcan agenda. Otros factores mencionados son el compromiso político, la sólida formación, el prestigio de las ciencias *duras*, los viajes, los campamentos y las semanas de arte joven. Esto parece ser la esencia del ESI para la mayor parte de los docentes entrevistados, estén o no de acuerdo con su existencia: un modo de sentir sostenido por jóvenes y docentes instruidos, cultos, con mucha libertad, exigencias, multitareas, intelectualmente superiores al resto de los colegios secundarios de la ciudad y que han logrado su lugar por mérito propio.

En ningún caso los docentes que hablaron sobre la existencia del ESI mencionaron en un lugar central el ingreso. Sí hicieron hincapié en lo que sucede dentro del colegio, como si lo importante fuera más bien cómo se egresa de allí, lo que allí sucede, y no una selección en el modo de acceso al mismo. Si siguiéramos esto, podríamos pensar que el colegio acoge a los individuos sin ningún requerimiento previo, lleva adelante este *disciplinar* a través de las técnicas escolares y logra individuos que, entre otras cosas valiosas, adquieren “*as capacidades para desenvolverse bien en el ámbito universitario*”. Pero esto no es lo que sucede en la práctica. No se toma indistintamente a un individuo para *formarlo* de tal o cual manera, sino que, de hecho, a lo largo de los años, (si bien se ha modificado como veremos), ha habido una selección previa de determinados individuos con determinadas características cuya selección se produjo a través de diferentes exámenes (aunque se les sume luego un sorteo). Una especie de elección de los elegidos, de sujetos que traen *habilidades* que luego simplemente desplegarán por el lapso que dure su escolarización media y potencialmente, aunque no siempre, universitaria.

Y entonces surge una nueva pregunta: ¿es diferente el CoNAI por aquello que brinda a los que ingresan sin importar cómo lo hagan o es diferente porque parte de sujetos previamente seleccionados por sus diferencias? En otras palabras, ¿son los mecanismos de *elección de los elegidos*, como diría Bourdieu, los que permiten y posibilitan que el CoNAI y su *espíritu* sean diferentes?

### *3.3. El ingreso al CoNAI: origen*

Veamos las palabras de D:

Cuando me entregan todo el material a fines de enero, hicimos los ajustes con cada uno de las propuestas. Durante 15 días estuve con I ajustando. Armamos el proyecto y lo presentamos en el superior a mediados de

febrero, con un sistema de ingreso por examen. Una vez que se aprobó se decidió hacer una inscripción durante 3 días, convocando a los medios, diciendo que la universidad abría una escuela secundaria. Los días de inscripción de 3 días, con examen de ingreso posterior y clases en el mes de abril.

Desde el origen mismo se incluye un ingreso por examen. Ya nos adelantaron que era un examen muy simple que luego se ajustó. Sin embargo entendemos que este tipo de selección, sea sencilla o compleja, implicó por parte de los ingresantes unos ciertos saberes previos para ingresar. Si no fuera el caso, ¿por qué o para qué un examen?

Al respecto agrega:

El examen de ingreso era tal cual como existía en ese momento en todas las escuelas públicas. Era de selección. Vamos a ser sinceros. Pero había también una posibilidad, estaba escrito, de incorporar desde el año siguiente cursos para todos los maestros de sexto grado de escuela pública para prepararlos a ellos y ellos a sus alumnos, para mejorar el nivel de la escuela primaria al menos del último año. Y eso se hizo durante mi gestión.

En las secundarias públicas nacionales hubo examen de ingreso hasta el año 1983 (se tomó examen por última vez para el ingreso de la cohorte 1984), pero luego de ese año el ingreso comenzó a realizarse por sorteo. Sin embargo, en el CoNAI se continuó con el examen. Comprendemos que en los demás colegios públicos se entendió al sorteo como una instancia de democratización de una escuela secundaria que había sido altamente selectiva, discriminadora y meritocrática durante los años de la dictadura. Sin embargo, esta opción parece no haber sido pensada por los impulsores del proyecto del colegio. Esto lo reconoce abiertamente D: el examen era de selección. Lo llamativo es que el CoNAI tomó esa práctica de ese momento y la extendió, con sus modificaciones, hasta el día de hoy. De este modo, si bien se comprende el motivo por el que se instauró esta práctica de ingreso (aunque podría objetarse que por tratarse de una escuela experimental bien podría haberse pensado otro modo) no queda claro cómo o por qué se sostuvo y sostiene la misma hasta hoy en día.

Sostiene también D sobre el objetivo del ingreso:

El objetivo era la selección de los mejores exámenes, no de los mejores alumnos. Durante mis seis años mantuve una estadística, y durante esos años siempre se dio la proporción de mitad y mitad de escuelas públicas y privadas.

Aunque no se entiende muy bien por qué los mejores exámenes serían algo diferente de los *mejores alumnos*, pues los exámenes no son los que ingresan sino los estudiantes que realizaron esos mejores exámenes, parece poco probable que esta derivación ontológica subsane la cuestión de la meritocracia ejercida en torno a la selección de los ingresantes. A su vez, y a modo de una nueva justificación, la estadística mencionada de la igual proporción de ingreso entre escuelas públicas y privadas pretende legitimar de alguna forma el carácter *inclusivo* del colegio aún con ese mecanismo de ingreso. Pero sabemos que hay *privados y privados, públicos y públicos*. No sigue siendo clara la cuestión de la inclusión, repitiéndose en esta selección la *elección de los elegidos*, esto es, la de aquellos que cuentan, provengan tanto de colegios públicos como privados, de herramientas intelectuales o culturales proporcionadas seguramente por su crianza, su contexto o el apoyo escolar requerido para realizar el examen favorablemente.

Y agrega:

Del 90 para acá la cosa cambió bastante y me enteré de lo que pasaba. Antes entraban 120 chicos. Lo estiré luego a 132, sobre 450, que era la media de aspirantes. En primer año, por la convocatoria de los medios, entraban 60 alumnos, dos cursos, y se presentaron 250 alumnos. Entraban los que pasaban los 7 puntos en matemática, lengua, sociales y naturales. Al principio era sólo el examen, pero luego, como modo de ayudar (porque surgieron las academias cobrando un montón para preparar a los chicos) hice la propuesta de un curso para preparar a los chicos. Pero la universidad no la aprobó porque significaba costo, y con el club de padres logramos que se le pagara a los profesores. Pusimos entonces un curso de agosto a noviembre para todos los que quisieran hacerlo. Me parece que era en el segundo año. En la escuela 6. Luego en la 31 y luego en nuestra propia escuela. Ahí hacíamos la congregación de los aspirantes con docentes

nuestros. El colegio aseguraba la preparación con sus propios docentes.

De repente, el colegio de la universidad se convierte en un bien preciado, y da lugar a oportunidades de negocios. Se articula en torno a él un entramado comercial que produce dinero: las academias que *ayudan* a preparar para el ingreso. Si lo seguimos viendo desde la lógica del mercado y la meritocracia, es obvio que a mayor demanda de un bien finito mayor el precio. El colegio se transforma en un lugar diferente con condiciones físicas<sup>11</sup> y simbólicas reconocidas, en el que se garantiza una gran oportunidad de alcanzar el éxito social y los diplomas que otorga y que garantizan un futuro trabajo profesional. Por otro lado, es gratuito, por lo que las *familias* se ahorran ese dinero que separa a sus hijos del futuro diploma. La inversión en las academias se justifica si logran el ingreso al colegio. Y es por ello que son tan requeridas. La desigualdad social se muestra sin tapujos: sólo aquellos con el dinero suficiente como para mandar a sus hijos a las academias lograrán pasar con éxito el examen, quedando entre los primeros puestos y entrando al colegio. Frente a esto, la opción *igualadora* parece ser un curso dado por los mismos docentes del colegio. Pero la lógica no cambia: los estudiantes que no pueden pagar las academias y que probablemente provengan de hogares con menores recursos económicos y culturales, deben competir con los estudiantes que asisten tanto a los cursos del colegio como a las academias que los apoyan,

---

<sup>11</sup> Un punto a destacar dentro de las marcas del colegio es el lugar en el que se encuentra hoy ubicado. El derrotero de los lugares donde funcionó permite observar el carácter distintivo que fue adquiriendo y su mayor reconocimiento. Si bien comenzó funcionando entonces en un pequeño espacio del complejo Universitario conocido como la *casita*, luego fue mudado, (otra de las *luchas*, esta vez con la ayuda de los padres), a otro edificio de la Universidad, preexistente y adecuado para que funcionara como colegio. Estaba en la Av. Juan B. Justo entre Córdoba y Santiago del Estero. Si bien no es una zona periférica de la ciudad ni de las más humildes, no puede compararse con la ubicación actual: calle Quintana y San Juan, un barrio *acomodado* de la ciudad de Mar del Plata, relativamente cercano a la universidad (tanto a sus locaciones en Funes y Peña como a la de Juan B. Justo). Cuenta con un edificio propio, de dos pisos, construido para su funcionamiento, con aulas que albergan en dos turnos a 12 comisiones de 36 estudiantes por comisión, contando también con espacio para teatro, aulas de música, bufett, biblioteca, preceptorías, etc. Su arquitectura está ubicada en un aún más bello parque, con una frondosa arboleda y canchitas de fútbol y voley. Si lo comparamos con otros colegios públicos de la ciudad podemos ver que la diferencia es mucha, en cuanto a su edificio, parque, dependencias y ubicación privilegiada.

amén de tener *de cuna* las herramientas intelectuales que son evaluadas en ese mismo ingreso. Siguiendo a Bourdieu:

La ceguera frente a las desigualdades sociales condena y autoriza a explicar todas las desigualdades – particularmente en materia de éxito educativo– como desigualdades naturales, desigualdades de talentos. Similar actitud se halla en la lógica de un sistema que, basándose en el postulado de la igualdad formal de todos los alumnos como condición de su funcionamiento, no puede reconocer otras desigualdades que aquellas que se deben a los talentos individuales. Se trate de la enseñanza propiamente dicha o de la selección, el profesor no conoce más que alumnos iguales en derechos y deberes (2013: 103)

Y también, sustituyendo concurso por examen de ingreso:

Hay acuerdo en que este sistema encuentra su culminación en el concurso, que asegura a la perfección la igualdad formal de los candidatos pero que excluye a través del anonimato la posibilidad de tomar en consideración las desigualdades reales ante la cultura....esto es olvidar que la igualdad formal que asegura el concurso no hace más que transformar el privilegio en mérito, pues permite que se siga ejerciendo la acción del origen social, pero a través de caminos más secretos (Bourdieu 2013: 104).

Continuando con la cuestión del ingreso al CoNAI, dice A:

Hubo como dos momentos: en el primer momento se trató de incluir en el primer año estudiantes diversos. Esto se plasmó con una fuerte convocatoria, por distintos medios, a estudiantes que estaban ingresando a otras escuelas. No me acuerdo si hubo un mecanismo de selección, pero si lo hubo fue muy sencillo. Y entiendo que no quedaron fuera de esa primera cohorte muchos chicos. Creo que entre el segundo y tercer año se da una transformación muy importante, en dos aspectos: se anotan una cantidad inusitada de aspirantes y aparece como un modo de selección una cuestión claramente meritocrática. Eso empieza a generar una contradicción entre esta cuestión del espíritu inicial del Illia, de una escuela que genere un

tipo de experiencia transferible a la educación pública (y esto incluía necesariamente un concepto de inclusión de diversidad), y esta cuestión tan meritocrática, que fue una salida, la que se eligió (para esta cuestión del cupo).

Sigue explicando que en los siguientes años, hasta la primera modificación importante en el ingreso del colegio, se fue dando una cuestión claramente meritocrática. Y menciona el surgimiento de las academias que preparaban para el ingreso, exponiendo el trasfondo económico de esa meritocracia:

Esos cursos o apoyo escolar en general estaban coordinados por profesores de mucho prestigio, que habían sido profesores del Illia, y esas academias se nutrían de los aspirantes al Illia. El concepto de lo meritocrático me parece que en esos años llega a su máxima expresión.

En este aspecto, J manifiesta explícita y claramente su posición sobre un ingreso meritocrático y en contra de cualquier tipo de sorteo. Sus razones son contundentes, y lo relaciona específicamente con las competencias deportivas, en dónde gana el mejor:

Siempre estuve de acuerdo. Porque era un colegio con un nivel de exigencia superior, y entonces que ingresara cualquiera, y no digo cualquiera despectivamente, que ingresara cualquiera por sorteo, por ejemplo, implicaba que iba a haber chicos que no estaban capacitados para absorber o recibir la intensidad que iban a recibir en esa escuela. En cambio, hacer el examen de ingreso, que es gratuito, por suerte, los prepara. A todos les dije, "hagan el ingreso, háganlo ingresen o no ingresen. Si no ingresan no es un oprobio, y al colegio que ingresen vas a entrar mucho mejor". Es una preparación que no la están recibiendo en un nivel primario y los acomoda en un estilo de vida diferente. Y otra cosa, los chicos estudiaban mucho para entrar, pero una vez que entraban en el colegio iban fantástico, porque eran chicos con capacidad diferente. Eran chicos muy rápidos, cada genio hemos tenido allá adentro... andá a saber por dónde andarán. Unos lugares bárbaros.

Además del entusiasmo con el que habla, se nota la creencia arraigada en la superioridad innata, *natural*, de esos *chicos*. Algo de lo que también nos alerta Bourdieu:

las clases privilegiadas encuentran en la ideología que podríamos llamar carismática (pues valoriza la gracia o el talento) una legitimación de sus privilegios culturales que son así trasmutados de herencia social en talento individual o mérito personal (2013:106).

Continúa J:

Vuelvo al ingreso. Los chicos que hacían el ingreso se esforzaban mucho. Era competitivo. Eso es cierto. Hasta se creó un colegio con los chicos que quedaban en la puerta. Si digo resaca del Illia es un término desagradable, pero se formó con esos chicos que quedaban en la puerta del colegio. Ese afán competitivo puede ser muy criticable. Yo, que estoy en el deporte, a la competencia no la entiendo como una mala palabra, la entiendo como una buena palabra, que hay que aceptar y entenderla como lo que es: si yo entro a una cancha de tenis yo sé que voy a ganar o perder, pero no me puedo enojar porque pierdo. Si no, no entro a competir. Si te toca entrar, entrás. Si no te toca, no entrás. Lo importante para mí era que los que ingresasen tuvieran la capacidad suficiente.

De este modo, sin cuestionar desde qué lugar se parte, y con una analogía deportiva que no parece ser pertinente en este caso (pues no estamos hablando de competencia deportiva sino de educación), J expresa una posición compartida por otros docentes que relaciona el ingreso con el mérito, el esfuerzo personal y la competencia, sin realizar mayores cuestionamientos a sus fundamentos. Esta interpretación no se interroga acerca de si las condiciones de los *genios* que transitaban los pasillos de la escuela eran propias de una naturaleza prodigiosa o simplemente producto de un medio cultural que la predisponía; tampoco se cuestiona si es justo que algunos deban vencer mayores obstáculos para *entrar* mientras que otros ingresan *de taquito*.

Los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente en sus tareas académicas; heredan también saberes y un saber hacer, gustos y un “buen gusto”

cuya rentabilidad académica , aun siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente (Bourdieu, 2013: 32).

### 3.4. Los cambios en el mecanismo de ingreso

Repasemos someramente los diferentes modificaciones que se realizaron en el ingreso para descubrir si en esos cambios este marco de referencia meritocrático identificado en los fundadores se modificó a lo largo del tiempo.

#### - Primera modificación: curso de tres meses y examen (de 1990 a 2003)

En esta etapa ya están definidos y funcionando los institutos que preparan para el ingreso. De este modo, y pese al curso gratuito de tres meses ofrecido por el colegio, no sólo entran los mejores “innatos” sino también los provenientes de hogares con los recursos económicos para pagar este apoyo escolar extra. De allí que se piensa en una modificación.

#### - Segunda modificación: curso anual y examen (de 2003 a 2008)

En esta etapa se amplía la duración del curso y se intenta una modificación en el tipo de examen: no tan centrada en algunas categorías que, según una docente responsable del ingreso, podrían atribuirse a cierta clase social (como la ortografía, por ejemplo) y más centradas en categorías que se consideraban más amplias (la comprensión de texto). Sin embargo la idea de un mérito o habilidad diferenciadora se sostiene, ya que se necesita de la aprobación de un examen que premia la posesión de esta habilidad y excluye a quien no la posea.

#### - Tercera modificación: curso anual, examen y mejores promedios de escuelas públicas (de 2011 a 2014)

Es aquí en dónde se produce un quiebre importante en la matriz ideológica del ingreso: si bien se mantiene la cultura *meritocrática* (pues ingresan los mejores promedios de escuelas públicas) ya no se les exige a *estos mejores promedios* de escuelas públicas el examen de ingreso al colegio que sí se les exige a los demás. Vemos un intento de democratización y valoración de lo público (pues no hay ingreso directo para los provenientes de escuelas privadas), pero aún pervive el enfoque meritocrático. Es como si el CoNAI como escuela de elite no pudiera cuestionarse de modo radical. Siguen siendo los mejores promedios, las

mejores notas... los mejores. El inconveniente que surge al interior del colegio es que esta selección es realizada afuera (cada escuela pública con sus notas) y no en el mismo colegio. De allí que se produce esta misma distinción dentro de las aulas: están los del ingreso directo y los *más meritorios*, que son los que hicieron el ingreso del colegio y atravesaron sus instancias de selección satisfactoriamente.

Podemos identificar entonces un intento de democratización que rompe con la lógica de la selección de los *mejores* por parte del CoNAI, permitiendo que una pequeña parte responda a una lógica diferente de los *mejores 30* de escuelas públicas. El número de estudiantes que ingresan de modo directo es reducido, y esta minoría pasa de ser lo *mejor* de su escuela de origen a lo *peor* de su nueva escuela (no hicieron el ingreso). Además, sigue siendo obvio que detrás de la aparente democratización siguen quedando afuera sin ninguna chance de ingresar aquellos que no cumplen con los estándares de clase. En palabras de Bourdieu:

Crear que se da a todos iguales posibilidades de acceder a la enseñanza más alta y a la cultura más elevada cuando se aseguran los mismos medios económicos a todos aquellos que tienen los dones indispensables es quedarse a medio camino en el análisis de los obstáculos e ignorar que las aptitudes medidas con el criterio educativo se deben, más que a los dones naturales (que siguen siendo hipotéticos en tanto que se puedan adjudicar a otras causas las desigualdades educativas) a la mayor o menor afinidad entre los hábitos culturales de una clase y las exigencias del sistema de enseñanza o los criterios que definen el éxito en él (2013: 38).

- *Cuarta modificación: curso anual, ingreso directo, exámenes aprobados y sorteo (2015 hasta la actualidad)*

En esta modificación se reemplaza el término ingreso por el de Curso de Articulación entre niveles (CAN). Continúan los lineamientos anteriores (sigue habiendo exámenes y siguen entrando los que los aprueban y los mejores promedios de escuelas públicas) y el cambio se da en dos aspectos: en las notas (ya no son numéricas sino que se pasa a *aprobado* y *desaprobado*) y en el sorteo que se realiza entre todos los aprobados.

Como logramos apreciar, continúa el criterio de aprobación de exámenes como modo de estar en condiciones de ser sorteado, y recién ahí ingresar al colegio. Este intento de resolver algunos problemas

generó otros. Por un lado, si bien no hay tanta competencia por las mejores notas (basta con aprobar), no está muy claro quién *merece* realmente entrar, pues aquellos aprobados que quedan afuera luego de un gran esfuerzo no tienen su *recompensa*: sólo la frustración de quedar excluidos por un *injusto azar*. No se compensa con el recuerdo de que en los ingresos anteriores se quedaban afuera si no alcanzaban el puntaje requerido por encima de la línea de corte. Ahora ven en el *aprobado* la condición de ingreso y en el *sorteo* algo arbitrario que no responde a la lógica del colegio. Eso por un lado. Por el otro, este intento democratizador de selección azarosa no es tal, ya que es en realidad un mix de mérito y azar, pues el azar se da luego de la pre selección del mérito de aprobar. Y este mérito, como veremos más adelante, es un engaño, pues consagra desigualdades existentes previamente, y éstas sí son realmente por azar (a menos que creamos en la reencarnación en la que el alma elige dónde nacer).

#### **4. Ingreso y marcos de referencia en pugna: meritocracia versus igualdad**

Sostenemos que el modelo meritocrático no es tal, pues consagra desigualdades existentes con anterioridad. De todos modos, lo vamos a seguir llamando meritocrático, pese a esta evidencia. Y la vamos a contraponer a otro modelo, presente en algunos docentes del colegio, que pretenden un colegio igualitario, como ellos llaman, más *democrático*. Vemos entonces cómo se definen los dos marcos que pugnan más abiertamente: la mirada meritocrática y la igualitaria, la del Illia para *los mejores* versus la del Illia *para todos*.

Si seguimos el modelo igualitario, democrático, pareciera que el mejor modo de ingreso debería ser un sorteo previo a cualquier dictado de curso, como lo mencionan algunos docentes entrevistados. Habría que pensar entre quiénes se realizaría este sorteo, si entre todos los que se anotaran o sólo entre los de escuela pública (dejando afuera a los provenientes de escuelas privadas), y en base a qué criterios basaríamos una u otra. Además, habría que pensar el modo de sostener económicamente y/o académicamente a aquellos a los que se les dificultara la permanencia en el colegio. Tendríamos allí muchas otras discusiones que podríamos plantear, y que exceden el marco de este artículo.

Volviendo al tema, al comienzo del trabajo se mencionó una cita que orientaba el sentido de esta investigación. En palabras de A:

Recuerdo claramente que entre algunos chicos del Illia y chicos de otras escuelas, especialmente privadas, había

una cuestión en dónde “nosotros sí pudimos entrar”. Recuerdo haber acompañado una final de campeonatos deportivos donde el canto de las hinchadas del Illia hacía alusión a esto: No tenemos camperita, no tenemos que pagar. Nosotros somos del Illia porque pudimos entrar.

Se eligió este cántico para encabezar el artículo porque resume muy bien las cuestiones que estamos tratando. Por un lado, el tema del mérito individual, más allá de la clase social (en este caso, la disputa entre *media* y *alta*, pues como hemos visto, las clases *bajas* quedan afuera). Y también la cuestión de la gratuidad como signo distintivo de lo público frente a lo privado, pero de lo público (como dijimos al principio) que funciona como si fuera privado (y con el plus de tener acceso directo a la universidad pública). La competencia se da con la escuela privada, pues con la escuela pública el CoNAI ya ganó. Y frente al *mérito dinero* se antepone el *mérito intelecto* (como si el dinero no hubiera contribuido también a facilitar ese intelecto y ese ingreso). Por otro lado, el Einstein, colegio que según recuerda A era el oponente en esa competencia, se constituyó como colegio teniendo como modelo al CoNAI y tomando como usuarios a los que no entraban al CoNAI. De todos modos esa cuestión también merecería un estudio aparte. Lo importante es rescatar que ese *pudimos entrar* marca al ingreso como parte de ese ideario de colegio de elite, meritocrático, exclusivo, intelectualmente superior, que estuvimos analizando previamente. Sigue A:

De alguna manera entrar al Illia en esos tiempo tenía que ver con un prestigio que sentían estos estudiantes que habían hecho un esfuerzo importante que les había permitido ingresar. Y también he visto en algunos casos un prestigio familiar por tener un hijo que estuvo en condiciones de acceder al Illia. Esas dos cuestiones creo que estaban presentes como una cuestión controversial.

El tema del esfuerzo, ese ritual de iniciación que no todos atraviesan, involucra un prestigio también para las familias: tener un hijo en condiciones de entrar. De pertenecer. Es un colegio de *cerebritos* porque sólo los *cerebritos* entran. El ingreso era entonces la puerta que legitimaba el acceso de los elegidos y dejaba afuera lo que no estaba a la altura. Esto era así en sus orígenes. Hoy parecen convivir otras concepciones del colegio, según A:

Creo que si bien ha habido transformaciones, conviven en el colegio dos concepciones antagónicas muy fuertes, con fundamentos: el meritocrático, que piensa en el colegio para pocos, de mejor historia escolar, y atrás de eso hay concepciones políticas e ideológicas muy claras, y otros que creemos que el colegio debe ser un ámbito abierto a la diversidad.

Esta apertura a la *diversidad* pareciera estar en la línea igualdad, aunque no expresada claramente. Sin embargo, como hemos estado analizando, esta diversidad no es una diversidad completamente *diversa*.

Con respecto a este ESI, sostiene H:

El espíritu es algo indefinible que lo asociás a lo religioso, lo mítico, lo legendario, lo inmaterial, y tiene que ver con los sentimientos y no con lo intelectual. Es importante el espíritu en la institución. Pero el tema es que si al espíritu lo dejás vagar libremente por todos lados, va recogiendo lo que hay en todos lados, y a veces hay espíritus malignos, o benignos. Y hay otros que son los que alimentan una filosofía. La filosofía del Illia es democrática, tiene que ver con el nombre del Illia, con inicio de la democracia, con preámbulo de la constitución; tiene que ver con diferenciar la institución educativa con la institución de lo bancario del conocimiento. Eso todavía está. Hay que encauzarlo. Bajar esa filosofía a prácticas. Se intentó hacer en el 95. No se desarrolló. Se cortó en los 2000. Y ahora se intenta volver.

Si asociamos ese ESI con el ingreso, podemos pensar que ese espíritu es un sentimiento de clase. En ese sentido está marcado por un ingreso meritocrático que parece anterior al retorno democrático de 1983, mientras que, como dice H, su filosofía es una filosofía democrática. En ese sentido, espíritu y filosofía estarían chocando entre sí. Que la contradicción sea o no manifiesta es otra cuestión. Muchos docentes han expresado sus acuerdos y desacuerdos con este tema. De algún modo lo resume A cuando habla de las dos concepciones de colegio. Pero si el ESI tiene que ver directamente o fundamentalmente con su ingreso, esto explica también por qué resultó y resulta tan difícil su modificación. Si el espíritu es un sentimiento de clase o de elite, democratizar el ingreso a partir de un sorteo de estudiantes de escuelas públicas sería destruir ese mismo espíritu. El cántico que reza *porque*

*pudimos entrar* no tendría tanto sentido, pues la suerte no es considerada mérito (al menos, la suerte de un ingreso; la suerte de nacer en una u otra cuna pareciera que sí puede constituir mérito). Y sigue H:

“Yo creo que el espíritu del Illia se ha ido democratizando y la filosofía del Illia se ha ido perdiendo. Ahora hay otras clases sociales dentro del Illia. En el 95 hubo chicos becados por el club de padres. Ahora el sistema los ha incorporado. La universidad se ha hecho cargo. Hay una mejora”.

Si vinculamos al ESI con ese ingreso meritocrático, es claro que se ha ido democratizando (aunque no haya logrado hacerlo más ampliamente). El hecho de que haya otras clases sociales dentro del CoNAI pareciera ser una prueba de esto. No queda claro por qué para este profesor se ha ido perdiendo la filosofía democratizadora del CoNAI. El sostén de parte de la universidad, ya no del Club de Padres, de los chicos también es visto como una mejora que suple la cuestión de sostener a los estudiantes que no tienen los medios económicos (pero sí los culturales) de clase.

También K habla del espíritu del Illia:

El colegio se diferenciaba de otras escuelas públicas como escuela pública buena como otras, pero las escuelas públicas no se habían aniquilados. Estaba más equiparado lo de las escuelas públicas. En aquellos años comenzó a darse ese perfil porque el deterioro de la escuela pública estaba en marcha y avanzado. Cuando el Illia arranca en el 84 adquiere rápidamente un perfil de escuela escindida de la escuela pública simplemente por su examen de ingreso. La escuela comenzó con un sesgo distinto por su examen de ingreso teniendo en cuenta que en el marco de la no articulación de una primaria y una secundaria eso iba a marcar una diferencia”.

Según estas palabras, *examen de ingreso y colegio diferente* están íntimamente relacionados. Y el cambio en el ingreso produce también un cambio en el ESI

Los cambios en el ingreso afectan para bien. No estaba de acuerdo con el ingreso que estaba antes. Creo que este curso de nivelación apunta más a nivelar para incorporar.

Y luego no sirve de nada si no hay un cambio de paradigma de los docentes para sostener a los pibes.

F aporta una mirada doble sobre el ingreso y el ESI:

Me acuerdo en 2009 yo estaba convencido con el ingreso porque seguía pensando en la escuela del mérito y me costó muchos años romper esa visión. El trabajo como docente me hizo cambiar, ver esto desde otro lugar. Cuando egresé de acá seguía pensando en un esquema muy meritocrático, de la competencia. La escuela de aquel momento te formaba para eso. Nos formaba para competir con el otro y la mayoría de los docentes estaba en ese momento con ese ideal. Era una escuela dónde se debatía todo esto. Yo creo que la labor docente me hizo cambiar la forma de entender esto.

F fue parte de la escuela meritocrática y reconoce que fue formado como un ser competitivo, individualista. Tanto docentes como estudiantes compartían esta visión. No se le preguntó de qué modo su labor como docente le hizo cambiar esas ideas, pero lo cierto es que las cambió. Afirma:

Todavía las familias que traen sus chicos a la escuela tienen el imaginario de la escuela previo: la escuela de la excelencia académica, de la elite: es un imaginario que circula socialmente, circula en la ciudad, y a muchos egresados que cargaban con peso eso. Me parece que hoy no tenemos esa escuela. No tenemos una escuela de elite. No veo que se sientan representados por esa categoría. Pero en los imaginarios se sigue viendo a la escuela desde esa visión: es fácil trabajar en el Illia porque son todos cerebritos. Yo lo escucho de otros docentes. Y me animaría a discutirlo porque las condiciones cambiaron. Porque la sociedad cambió. Y la escuela es su reflejo.

Según sus apreciaciones, ese antiguo espíritu de elite ya no está dentro del colegio, aunque siga en el imaginario de la ciudad y en la cabeza de algunos de sus docentes.

Hay escuelas distintas: una sigue siendo la fundacional, la escuela de la excelencia académica, la calidad, el mérito, el esfuerzo, que se compatibilizaba con el ingreso que yo

hice, y esa escuela tiene sus agentes dentro y fuera de la institución y sus actores, que quieren volver a esa institución. Eso de la calidad y la excelencia es un discurso muy presente. A veces aflora más o menos, también dependiendo del espacio. Por ejemplo se presenta en el criterio de evaluación de los docentes: cómo evalúan unos y los otros. Eso da cuenta de esto. La otra tiene que ver más con la inclusión. Esto no quiere decir que estos docentes no piensen en la importancia de la calidad, sí la piensan, pero la piensan desde otro lugar. Están pensando en garantizar derechos. ¿Cómo sabemos si el estudiante aprendió? Por el avance, no sólo por el contenido curricular. Esta segunda escuela se asociaría para mí con lo que actualmente está, que es positiva en líneas generales, porque la combinación de elementos de selección es muy buena. Es la que pretende igualdad de oportunidades y posiciones iguales. Desde dónde se arranca. El curso actual va en esa línea.

En estas palabras se vuelve a remarcar igualdad de oportunidades y *posiciones iguales*. Para él eso implica la defensa del curso de ingreso. La escuela de la excelencia académica está directamente asociada o compatibilizada con el ingreso meritocrático. En eso él ve las dos escuelas diferentes: la meritocrática con el examen de ingreso que remite a lo fundacional, de elite; la inclusiva, en la que el examen de ingreso nivela y da posiciones iguales para igualdad de oportunidades.

## **5. A modo de conclusión**

Hemos constatado a lo largo de las entrevistas dos grandes marcos de referencias (Goofman, 2016): uno se corresponde con una mirada meritocrática del colegio y el otro con una mirada igualitaria. Pudimos también evidenciar que además de estos dos marcos bien pronunciados, existe una mirada meritocrática más moderada, quizá no completamente asumida como meritocrática, que tiene en cuenta algunas salvedades para equipara determinadas situaciones de inequidad social, pero no logra definirse por la igualdad sin más, sin ningún tipo de mérito.

En relación a esto, lo propio del ESI es poseer características diferenciales, cuyas marcas son claramente meritocráticas: la excelencia académica, los mejores docentes, los mejores estudiantes, la innovación pedagógica, la libertad con responsabilidad, el compromiso

político, la sólida formación, el prestigio de las ciencias *duras*, los viajes, los campamentos, las semanas de arte joven, los diferentes talleres. Esto parece ser el *espíritu Illia*: jóvenes y docentes comprometidos con la institución, instruidos, cultos, con mucha libertad, exigencias, multitareas, intelectualmente superiores al resto de los colegios secundarios de la ciudad. El colegio se erige como un colegio modelo frente a las carencias educativas de la zona, que prepara para los estudios universitarios y es un colegio de innovación educativa. Y allí también aparece el ingreso al colegio a través de algún tipo de selección basada en algún mérito relacionado a ese espíritu.

Vimos también cómo el surgimiento de las academias y los preparadores de estos exámenes ampliaron la brecha entre los que tenían los medios económicos y culturales (de clase) para ingresar al colegio y los que no los tenían. Entendimos también que muchas familias que hacían el esfuerzo económico y de tiempo de recurrir a estos apoyos lo hacían no sólo para que sus hijos entraran al colegio por sus características distintivas, sino por el dinero que se ahorrarían en una formación secundaria de calidad si tuvieran que pagar un colegio privado.

Recorrimos los cambios en el ingreso, tratando de reconocer si se modificó el marco de referencia primario que habíamos identificado como meritocrático. En ese contexto de este espíritu de elite encontramos que la selección que se realizaba mediante los diferentes ingresos tomaba en cuenta habilidades y destrezas propias de una clase, valoradas por las personas pertenecientes a esa clase, y luego desarrolladas dentro del contexto escolar para formar parte del ethos o *espíritu Illia*. Vimos cómo se enfrentaron algunos marcos de referencia primarios para lograr algunos cambios en los ingresos que marcaron alguna línea más democratizadora, y cómo esto se traducía como un ataque al mismo espíritu del colegio. También descubrimos que, aún en los cambios realizados en el ingreso, lo meritocrático no desapareció. Como si el *espíritu Illia* pudiera perder algunas características, pero no ésta. Como si aquel final del cántico se quisiera seguir cantando.

...porque pudimos entrar

## Referencias

- Berguer, P. y Luckman, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2013). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Butelman, I. (comp.) (1996). *Pensando las instituciones: sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires: Paidós.

- De Ípola, E. (1997). *Las cosas del creer. Creencia, lazo social y comunidad política*. Buenos Aires: Ariel.
- Di Piero, M. E. (2018) Escuelas Preuniversitarias en Argentina: políticas de admisión y justicia distributiva Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 28, 257-278.
- Di Piero, M. E. y Mataluna, M. (2018). Educación secundaria en instituciones dependientes de universidades públicas: miradas docentes que consolidan su prestigio en Brasil y Argentina. *Trabajo y sociedad: Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, 30, 391-410.
- Durkheim, E. (2012). *Las formas elementales de la vida religiosa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, L. (1998). El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Buenos Aires: Paidós.
- Goffman, E. (2006). *Frame Analysis. Los marcos de la experiencia*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.