

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE ECUADOR
COMITÉ DE INVESTIGACIONES

INFORME DE INVESTIGACIÓN

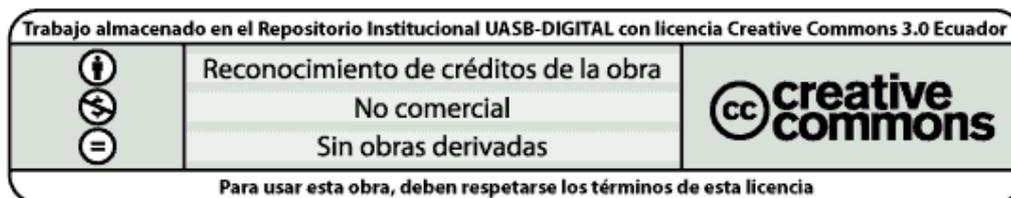
**Perfil de los estudiantes que forman parte del grupo de alto rendimiento
(GAR)**

AUTORES:

María Soledad Mena Andrade
Gabriela Alexandra Celorio Moreno
Geovanny Francisco Belalcázar Cadena

Quito – Ecuador

2018



RESUMEN

Con base en las herramientas conceptuales de “capital cultural” y “capital social” de Pierre Bourdieu, la presente investigación examina las características de una muestra de 210 estudiantes que lograron entrar en el grupo de alto rendimiento (GAR) y obtuvieron una beca para la universidad en el país o en el extranjero. Esta exploración se la realiza en diálogo con el discurso gubernamental que arguye que la prueba de selección para la universidad (ENES) y la conformación misma de este grupo GAR, tienen como objetivo favorecer el acceso a los estudiantes de los estratos más pobres y de contextos culturales, que históricamente han sido excluidos de la educación superior. El análisis de los datos obtenidos en esta muestra, devela las contradicciones que presentan la retórica del discurso del gobierno y la representatividad social del grupo GAR. Los resultados del análisis, si bien no se pueden generalizar a todo el universo de estudiantes GAR, proponen un debate en torno a la concepción de educación oficial y de cómo enfrentar la desigualdad educativa en el país.

PALABRAS CLAVE

Capital cultural Capital social Cultura escolar Desigualdad social

DATOS DE LOS AUTORES:

María Soledad Mena Andrade: Magister en Gerencia Educativa, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; licenciada en Sociología y Ciencias de la Educación, Universidad de Nanterre, Paris X, Francia. Profesora de tiempo completo y coordinadora del Programa Escuelas Lectores y de la Maestría de investigación en educación, Universidad Andina Simón Bolívar.

Gabriela Alexandra Celorio Moreno: Magister en Comunicación, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; Especialista en Comunicación con Mención en TIC; Ingeniera en Sistemas Informáticos y de Computación; Investigadora en Educación y Comunicación social; Profesora de Lenguaje y Comunicación.

Geovanny Francisco Belalcazar Cadena: Magister en Gobernabilidad y Gerencia Política de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador; Ingeniero en Electrónica y Telecomunicaciones de la Escuela Politécnica Nacional; Investigador en las áreas de Sociología Política y Sociología de la Educación; Consultor en Estudios Sociales para la Ciencia y la Tecnología.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO.....	7
3. MARCO METODOLÓGICO	11
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	15
4.1. CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRUPO DE ALTO RENDIMIENTO	15
4.1.1. <i>Datos Generales</i>	16
4.1.2. <i>Procedencia socio-cultural</i>	19
4.1.3. <i>Las familias GAR</i>	22
5. ALGUNAS REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES.....	60
6. BIBLIOGRAFÍA	64

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Constitución de la República del Ecuador, alineado con el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013, se crea el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA), como proyecto emblemático de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), encargado de regular el ingreso a las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, “bajo los principios de igualdad de oportunidades, meritocracia y transparencia”.¹ En mayo del 2012 el SNNA implementó en todo el país, como requisito para entrar a las universidades públicas, el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) que según los textos oficiales del SNNA tienen el objetivo de brindar “igualdad de oportunidades a las y los ecuatorianos”²

Según el Reporte de Resultados del Proceso SNNA 2012, el examen ENES “es un instrumento que permite evaluar la aptitud verbal, abstracta y razonamiento numérico de los aspirantes necesarios para cursar con éxito la educación superior. El ENES evalúa las aptitudes de baja sensibilidad de los estudiantes como aptitud verbal, numérica y razonamiento abstracto, las cuales no se relacionan directamente con los planes de estudio del bachillerato.”³

El examen ENES se lo califica sobre 1000 puntos. Los estudiantes que alcanzan los más altos puntajes, en función de los parámetros establecidos por el SNNA, pertenecen al Grupo de Alto Rendimiento (GAR) y tienen acceso a una beca por parte del gobierno ecuatoriano. En un texto del Instituto de Fomento al Talento Humano, las autoridades del SNNA y del IECE explican lo que son las becas GAR de la siguiente manera:

Si el estudiante desea permanecer en el Ecuador e ingresar a una Institución de Educación Superior pública o privada, recibirá una beca del Programa de Becas Nacionales, equivalente a media Remuneración Básica Unificada (RBU) mensual durante su período de nivelación y a una RBU mensual durante todo el tiempo de sus estudios. Por el contrario si el estudiante decide estudiar en el extranjero, accede inmediatamente a un proceso de preparación para postular a una de las 175 mejores universidades del mundo; una vez admitido, podrá estudiar en el exterior de manera gratuita, pues la beca cubre los rubros de pasajes, manutención, colegiatura, matrícula, materiales de estudio, costos de investigación, tesis y seguro de salud y vida, durante el tiempo de estudios. (...) cuando el estudiante cumpla con sus obligaciones académicas y vuelva al país a cumplir con el período de compensación, que equivale al doble de tiempo que duraron

¹ http://www.snaa.gob.ec/dw-pages/Descargas/Reporte_Resultados_Procesos%20SNAa_2016.pdf

² http://www.snaa.gob.ec/wp-content/themes/institucion/comunicamos_noticias15.php

³ <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/04/INFORME-FINAL-ZONA-9-MATRIZ-29-04-141.pdf>

sus estudios. Por ejemplo, si un estudiante estudió en el extranjero durante 3 años, deberá regresar al país durante 6 años y llevar a cabo una actividad laboral.⁴

Los estudiantes que han pertenecido al grupo GAR, además de la beca otorgada por el gobierno ecuatoriano, han tenido un alto reconocimiento social y político. Han sido homenajeados públicamente y considerados como “los más brillantes, la selección académica del Ecuador”⁵. Son los mejores y se les atribuye cualidades superiores.

Por otro lado, según la afirmación en los discursos oficiales del gobierno del ex presidente Correa, los estudiantes que conforman este grupo de alto rendimiento pertenecen a los sectores históricamente excluidos, como lo evidencia una noticia publicada por El Telégrafo:

Seis de cada diez integrantes del GAR pertenecen a la educación pública y que estos estudiantes reciben como recompensa una beca para estudiar en las mejores universidades del mundo la carrera que ellos deseen. Tenemos chicos extremadamente pobres que gracias esas becas y sus méritos están estudiando en esas universidades. Eso antes era imposible, algunos aspiraban a lo mucho acabar el colegio ahora están estudiando en las mejores universidades del mundo, esto es lo que está cambiando la Patria.⁶

En este contexto, surge la inquietud de caracterizar a los estudiantes GAR. El presente trabajo es un estudio descriptivo de una muestra de 210 estudiantes GAR que respondieron una encuesta y una entrevista a ocho estudiantes pertenecientes al mismo grupo. El trabajo pretende conocer quiénes son estos estudiantes exitosos, de dónde vienen, cuáles son sus familias, su recorrido académico, etc. y evidenciar si la pirámide social de acceso a la universidad se modificó, como dice el discurso oficial, gracias a las pruebas ENES y que la población “extremadamente pobre” tuvo acceso al grupo GAR.

Este trabajo tuvo el obstáculo de no tener acceso a la información oficial sobre los estudiantes GAR. Si bien la Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información Pública garantiza a los ciudadanos el derecho a acceder a las fuentes de información, como mecanismo para ejercer la participación democrática, el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA) nunca aceptó entregarnos los datos que obtenía de los estudiantes, en el momento de su inscripción para rendir el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES). La información que registraban los estudiantes se relacionaba con la condición económica, educativa, cultural y familiar de cada uno, lo que era crucial para este trabajo. Lamentablemente no tuvimos acceso a la información, no solo

⁴<http://www3.fomentoacademico.gob.ec/264-estudiantes-conforman-la-sexta-promocion-del-grupo-de-alto-rendimiento-gar/>

⁵ Ramírez, René. "Grace y Daniel Obtuvieron 990 Y 995 Puntos Sobre 1 000, En El Último ENES". 2016. El Comercio. <http://www.elcomercio.com/actualidad/grace-daniel-ecuador-examen-enes.html>.

⁶ <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/politica/2/correa-los-pobres-estan-accediendo-a-la-universidad-y-eso-va-a-lograr-un-pais-mas-justo>

por parte de las autoridades del SNNA, SENECYT, sino también de las Instituciones de Educación Superior, que conocíamos habían recibido estudiantes GAR, como la Universidad Central del Ecuador, la Escuela Politécnica Nacional, la Ciudad del Conocimiento Yachay. Las autoridades de estas universidades nunca contestaron nuestras solicitudes y la vez que personalmente se habló con la persona responsable de esta información de la Escuela Politécnica Nacional, dijo no poder disponer de estos datos, porque eran confidenciales.

El rechazo de las autoridades del gobierno a entregarnos la información desdice de un gobierno que decía defender los derechos humanos y la Constitución; la misma que exige a las autoridades del país respetar y hacer respetar el acceso a la información pública a todas las personas y disponer acciones legales para aquellos funcionarios que no acataran esta ley. La sistemática negativa a entregar la información sobre los estudiantes GAR, también nos indujo a realizar otra lectura. Nos guio a pensar que el proceso de selección no era transparente y que las autoridades negaban los pedidos de información, por temor a que se revelaran y se hicieran públicas situaciones no regulares. Esta duda se confirmó con la declaración del nuevo secretario de educación superior, Augusto Barrera, quién expresó que las “becas de alto rendimiento se entregaron a los más ricos”⁷, lo que corrobora los datos obtenidos de la muestra utilizada para esta investigación.

En este contexto quiero agradecer a Gabriela Celorio, ex estudiante de la Universidad Andina Simón Bolívar, del área de Comunicación y a Francisco Benalcázar, asistentes técnicos de esta investigación, que trabajaron arduamente, utilizando las Redes Sociales en Internet. para conseguir los datos y la muestra, en la que se basa esta indagación. Un aporte de este trabajo es haber incursionado en metodologías alternativas para llegar a una población de difícil acceso, utilizando pocos recursos. Sin embargo, al no haber tenido acceso a una lista completa de los estudiantes que forman el grupo GAR (marco muestral) ni tampoco la posibilidad de haber seleccionado a los informantes según criterios estadísticos, los resultados de esta investigación no se podrán generalizar a todo el grupo GAR.

⁷Augusto Barrera: ‘Becas De Alto Rendimiento Se Entregan A Los Más Ricos’. 2017. El Comercio. <http://www.elcomercio.com/tendencias/entrevista-augustobarrera-becas-altorendimiento-educacionsuperior.html>.

2. MARCO TEÓRICO

El discurso oficial en educación, en el gobierno de la Revolución ciudadana, está cargado de epítetos de *igualdad, equidad, justicia social, inclusión, calidad, igualdad de oportunidades*, que se anteponen a toda decisión educativa/pedagógica. Este es el caso de las pruebas ENES y del grupo GAR, que son dos políticas educativas que se plantean, como meta, eliminar los privilegios de unos pocos, en detrimento de las grandes mayorías a la Educación Superior. El presente ejercicio indaga las características de los estudiantes GAR que forman la muestra, sin pretensiones de generalizar a toda la población GAR, pero su análisis sirve como una aproximación teórica para conocer si lo que se propone el gobierno lo logra o es una mera retórica que envuelve y perpetúa las inequidades.

En educación hay dos enfoques que tratan el tema de las desigualdades asociadas a las diferencias en el rendimiento académico y la relación entre sociedad y educación. El primer enfoque defiende la provisión de igualdad de oportunidades, mediante apoyos económicos y becas. Este enfoque sostiene que la desigualdad es una realidad que existe en la sociedad y que las escuelas y universidades pueden neutralizar su efecto, proporcionando oportunidades equitativas para todos los individuos. Dentro de este enfoque la igualdad de oportunidades está asociada a la meritocracia, porque entiende que el éxito y acceso a una mejor calidad de vida se alcanza con base al talento y mérito personal y no en factores adscritos, como podrían ser la educación de los padres, la condición étnica, el origen socioeconómico, etc. La escuela, dentro de este enfoque, es un instrumento igualador que prepara a los individuos para la vida adulta e identifica los roles que deben cumplir en el mercado laboral según su mérito.⁸

El otro enfoque, en el que la presente investigación se fundamenta, argumenta que el sistema educativo reproduce las desigualdades existentes en una sociedad. Los defensores de este enfoque creen que la igualdad de oportunidades educativas no puede ser proporcionada mediante normas disciplinares o administrativas en educación, como tampoco con apoyos económicos. Son los factores subyacentes, como los factores sociales, económicos y culturales de las familias de proveniencia, los que provocan la desigualdad en el rendimiento de los estudiantes y la escuela la consolida. Por otro lado, este enfoque sostiene que la pirámide social nunca se revertirá si las políticas educativas no cuestionan permanentemente el estatus del saber, la práctica pedagógica, integran la pluralidad de conocimientos (interculturalidad), interrogan la tecnología y si no se plantean un reconocimiento-fortalecimiento de la dimensión política-crítica de la docencia.

En este contexto, este trabajo incluye como una columna teórica importante el aporte de Pierre Bourdieu, quién mediante su legado teórico, proporciona las herramientas necesarias para

⁸ Jeffrey, Alexander. Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Análisis multidimensional.

analizar e interpretar las características de los estudiantes GAR *de esta muestra*. El análisis de las características sociales y culturales de las familias de estos estudiantes, relacionándolas con los altos puntajes obtenidos en el examen ENES, permitirá tener una aproximación a saber si se modificó, o no, la tendencia a relacionar el rendimiento exitoso con la tenencia de capital cultural.

Bourdieu es uno de los principales teóricos de la reproducción social y cultural que rompe con la consideración de que el éxito o el fracaso escolar sean el resultado de las aptitudes naturales, considera además, que el mérito no es más que la legitimación de los privilegios. El capital económico, en su opinión, no alcanza a explicar la dinámica social en educación. Según él, el poder económico solo puede reproducirse y perpetuarse si, al mismo tiempo, logra hegemonizar el poder cultural y ejercer el poder simbólico. Es así que desarrolla los conceptos de *capital cultural* y *capital social* para explicar de mejor manera el éxito escolar. Es importante decir que el término *capital* es empleado por Bourdieu para hablar de las ventajas culturales y sociales que tienen las personas y sus familias. El concepto *capital* está asociado al concepto de *acumulación*, que es lo que permite a los individuos, acceder a un nivel socioeconómico más alto.

Bourdieu en el texto *Poder, Derecho y Clases Sociales* define *Capital Cultural* como la acumulación de la cultura de la clase dominante. Esta cultura es heredada o es adquirida mediante la socialización, y tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, cuanto más cercana está de la cultura dominante. Entonces, *Capital Cultural* es el conjunto de valores, experiencias y conocimientos, cercanos a la cultura dominante, adquirido principalmente en la familia y heredado a los hijos mediante tradiciones culturales. En otras palabras, la familia y la escuela, se explican como mercados en donde se consolida lo que es aceptable y lo que no lo es mediante sanciones positivas o negativas.⁹

Para Bourdieu “La familia y la escuela funcionan, de modo inseparable, como los lugares en los que se constituyen, por el propio uso, las competencias juzgadas como necesarias en un momento dado del tiempo, y como los lugares en que se forma el precio de esas competencias”¹⁰ En este contexto un porcentaje alto de las preguntas, tanto de la encuesta como de la entrevista que se aplicaron a la muestra de los estudiantes GAR, para obtener información sobre sus perfiles, se refirieron a sus familias. La interpretación de los datos obtenidos se realizó utilizando el marco conceptual de capital cultural de Bourdieu que se presenta en tres formas: la institucionalizada, la objetivada y la incorporada.

⁹ Donoso Gamboa, Jenny. (2011) “Relación del capital cultural de los estudiantes y su puntaje en la PSU en el área de lenguaje”. Tesis de magíster en educación. Universidad de Chile.
<http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-donosoj/pdfAmont/cs-donosoj.pdf>.

¹⁰ Bourdieu, P. (2006). “La distinción. Criterio y bases sociales del gusto”. Ed. Taurus. Bogotá.

El *capital cultural* bajo la forma institucionalizada está presente en los títulos académicos que certifican o legitiman que el portador tiene una competencia cultural duradera y garantizada: “El título académico es un certificado de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional duradero y legalmente garantizado”¹¹ Los títulos escolares, según Bourdieu, son formas excluyentes de clasificar a la población. Es decir diferencian entre los que tienen y los que no, y los que los tienen podrán acceder a unos trabajos, mientras que los que no los tienen no podrán. Un título escolar vale más, cuando más exclusivo sea. Es decir cuanta más gente excluya.¹² Para averiguar este capital cultural hemos realizado preguntas sobre los años de escolarización de los padres, en especial de la madre.

El *capital cultural objetivado* corresponde a la tenencia de objetos: número de computadores, música, libros, revistas, televisión con cable o satelital, acceso a internet, etc. que para su uso, gusto y entendimiento es necesario que posean ya un capital incorporado. Para identificar este capital cultural hemos averiguado la cantidad de libros que tienen en las casas, los libros leídos y su relación con la lectura.

El *capital cultural incorporado* se encuentra ligado *al cuerpo* y supone la incorporación, mediante un trabajo de inculcación y de asimilación desde el origen (la familia) y luego, como práctica de legitimación, en los procesos de socialización secundaria. Este capital cultural de una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte de la persona, un hábito.¹³ Para incorporar al capital cultural se necesita tiempo, que la persona invierte para asimilar el capital objetivado (*cultivarse*). Este *capital cultural incorporado* no puede ser transmitido instantáneamente, sino de manera encubierta a través de la experiencia familiar. Bourdieu menciona en su obra, que el capital cultural crece y es acumulado de una familia, en la medida en que la misma considera importante o valiosa la educación. De esta manera hay familias que valoran más la educación y su capital cultural es mayor, esto les permite ubicarse en una posición de mayor ventaja, como una nobleza y transmitiéndose así una diferencia social.¹⁴

Junto con el capital cultural, Bourdieu presenta el *capital social* al referirse a la red de relaciones (amigos, conocidos, allegados, relaciones con organizaciones, asociaciones de participación social, político, cultural,...) que una persona puede movilizar para obtener recursos, ventajas y oportunidades, por el mero hecho de ser miembro de estas *comunidades*. “...A través del *capital social*, los actores pueden obtener acceso directo a recursos económicos (préstamos,

¹¹ -Bourdieu, p. (2000) “Poder, derecho y clases sociales”. Ed. Desclee, Bilbao.

¹² Enrique Martín Criado - Juventud y educación: cuestión de clase.

<https://www.youtube.com/watch?v=E2uZQe2UCrQ>

¹³Bourdieu, Pierre. Los Tres Estados del Capital Cultural. <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>

¹⁴ Bourdieu, Pierre. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social.

subsidios, información sobre inversiones, mercados protegidos; pueden incrementar su capital cultural gracias a los contactos con expertos o individuos refinados, o de manera alternativa, asociarse a instituciones que otorgan credenciales valoradas...¹⁵ Ahora bien, en este trabajo hemos focalizado el concepto de capital social en las relaciones entre los miembros de la familia: en la calidad de las relaciones entre padres e hijos, o la presencia de un adulto preocupado por la educación de los hijos. La calidad de las relaciones interfamiliares y la atención de los adultos a los estudiantes permite a los hijos acceder al capital cultural. Muchas veces este capital social compensa las desventajas que poseen los estudiantes con respecto del capital económico y cultural.

Otro de los conceptos que estructura el análisis de las respuestas y de la encuesta a los estudiantes GAR es el concepto de *cultura escolar*. Bourdieu está en contra de la teoría funcionalista de la igualdad de oportunidades, la capacidad y el esfuerzo para alcanzar el éxito. Él explica que la desigualdad escolar se debe al diferente bagaje cultural de los estudiantes en relación con la cultura dominante (la de la clase hegemónica) que es la que inculca la escuela. Por lo tanto, los estudiantes de familias que tienen un capital cultural cercano a la cultura hegemónica serán los que tienen éxito en detrimento de aquellos cuyas culturas sean distintas a la que infunde la escuela. “Los estudiantes de clases cultas son los mejor (o los menos mal) preparados para adaptarse a un sistema de exigencias difusas e implícitas, porque poseen, implícitamente, los medios de satisfacerlas... Hay una evidente afinidad entre la cultura escolar y la cultura de la clase alta”¹⁶

La cultura escolar no reconoce las diferencias a nivel cultural, económico ni social de los estudiantes. Asume a la cultura dominante como la única, legítima y de todos. Esta concepción masificadora de la cultura como un referente único hace que la acción pedagógica de la escuela sea violenta. La escuela ejerce la violencia simbólica, término acuñado por Bourdieu, que explica la imposición, “por medio de un poder arbitrario (la autoridad escolar) una arbitrariedad cultural (la cultura de la clase dominante). De este modo, la escuela se reserva el monopolio de la violencia simbólica legítima, aun cuando se presente a sí misma y a sus educadores como los defensores de pedagogías libres, naturales o no represivas”.¹⁷ La inculcación es más eficaz cuando los docentes, los estudiantes y sus familias no son conscientes de esto.

¹⁵ Portes, Alejandro (1999). “Capital Social: Sus orígenes y aplicaciones en la sociología moderna”.

¹⁶ Bourdieu P, Passeron, J C. “Los herederos”. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Labor, 1973

¹⁷ Mercedes Molina Galarza. “La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina”. Cuadernos de Pesquisa v.46 n.162 p.942-964 <https://dx.doi.org/10.1590/198053143615>

3. MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación tiene la intención de analizar las características de una muestra de 210 estudiantes que pertenecen al *grupo de alto rendimiento* (GAR). En este contexto, la investigación tiene un carácter descriptivo, porque indagará la proveniencia económica, social y cultural de estos estudiantes, mediante la aplicación de una encuesta a una muestra de 210 estudiantes GAR y una entrevista a 8 estudiantes.

Como se dijo en la introducción, esta investigación no tuvo acceso a la información oficial del SNNA, SENESCYT, ni de las instituciones de educación superior que recibieron a los estudiantes GAR -la *Universidad Central del Ecuador*, la *Escuela Politécnica Nacional*, la *Ciudad del Conocimiento Yachay*-. Ninguna de estas instituciones aceptó entregarnos los datos *duros* y anónimos, referidos a la pertenencia étnica, género, nivel económico, educativo y proveniencia familiar de este grupo de estudiantes. Tampoco aceptaron proporcionarnos los nombres de estudiantes GAR, para poder diseñar una muestra que sea estadísticamente confiable.

Al no tener acceso a la información oficial sobre los estudiantes GAR y no poder seleccionar una muestra estadística, se resolvió realizar una investigación por conveniencia. En este contexto, se puso en marcha diferentes metodologías para contactar a los estudiantes y poder realizar esta investigación:

- *Análisis de noticias de prensa y televisión*. Esta estrategia permitió localizar a varios estudiantes, de los que se seleccionaron, para ser entrevistados, solo aquellos que cumplían con los siguientes criterios:
 - Tener los puntajes más altos y presencia frecuente en las notas periodísticas.
 - Provenir de las diferentes regiones geográficas del país. (Lamentablemente no se pudo encontrar nombres de estudiantes GAR en la región insular).
 - Estudiar en el país o en una universidad del extranjero.
 - Pertenecer, al menos uno, a una nacionalidad indígena.

Para contactar a estos estudiantes, cuyos nombres aparecían en la prensa recurrimos a la red social *Facebook*, a través de los perfiles individuales. Enviamos una invitación y respondieron ocho estudiantes. Por esta vía, logramos el contacto con dos de los tres estudiantes que habían alcanzado la nota de 1000 en el ENES desde el 2012 hasta el 2015. Con base a la información que estos estudiantes nos proporcionaron, aplicamos las técnicas *de bola de nieve* y *muestra mixta online* y logramos encontrar más informantes. Estas técnicas se utilizan cuando es difícil encontrar la muestra de sujetos que es el objeto de una investigación. A esta muestra no visible, se la llama *muestra oculta*. La técnica *bola de nieve* consiste en encontrar voceros que formen parte de la muestra de las

personas que serían encuestadas, y que se encarguen de proveer el contacto con otros estudiantes que pertenezcan al grupo GAR.

En el caso de esta investigación, los estudiantes que cumplieron la figura de voceros fueron los ocho estudiantes entrevistados. Ellos nos brindaron toda la información necesaria acerca de otros estudiantes GAR y sobre su organización en *Facebook*. A partir de esta información contactamos a un buen grupo de estudiantes y les encuestamos. Ahora bien, para evitar tener un sesgo en la selección de la muestra, pues estos primeros estudiantes compartían mismos gustos, localización e incluso situación económica, aplicamos la técnica *muestra mixta online*. Esa metodología, a través de las nuevas tecnologías de información y de las redes sociales virtuales, nos permitió recoger información de una población que no nos era visible (población “oculta”). Así, mediante la búsqueda de grupos de *Facebook*, información proporcionada por los primeros ocho estudiantes encontrados y entrevistados, pudimos encontrar ocho grupos de Facebook, en los que participaban estudiantes GAR de todas las promociones.

Para elegir a los informantes diseñamos algunos indicadores. Estos indicadores primero nos ayudaron a identificar si los usuarios de esos grupos Facebook eran estudiantes GAR o no. A continuación se registran las evidencias que utilizamos:

- Fotos que vinculaban a la persona con las ceremonias del GAR.
- Amigos en común con estudiantes del GAR de otras promociones.
- Fotos vinculadas a la universidad donde estaban estudiando.
- Tener en el link de información del perfil, las universidades donde se dictó el curso de nivelación especial. (ESPE Quito, ESPE Latacunga, American College, etc.).

Todas estas estrategias se utilizaron para tener la muestra de 210 estudiantes GAR, que si bien no es estadísticamente representativa, estuvo formada por estudiantes de todas las promociones.

Con la información que se recabó en noticias y reportajes periodísticos inferimos que, en cada promoción se seleccionaron un alrededor de 200 estudiantes GAR, es decir se supone, porque no tenemos datos oficiales, que en las once promociones incluida la piloto, habría un universo de dos mil doscientos (2.200) estudiantes entonces, nuestra muestra correspondería a un 9,5% de esta supuesta población GAR. Este porcentaje no es representativo y si bien no podemos hacer afirmaciones generales con rigor estadístico sobre toda la población GAR, la información que obtuvimos es valiosa y nos permitió hacer un acercamiento teórico a la problemática educativa, desde estas dos políticas educativas que son el examen ENES y el grupo GAR. La siguiente tabla expresa la composición de la muestra y su relación con el porcentaje de estudiantes GAR (supuestos) de cada promoción y en relación con los 210 estudiantes de la muestra:

Tabla 1: Composición de la muestra

Promoción	Número	Porcentaje de 210 estudiantes de la muestra	Porcentaje de un promedio de 200 estudiantes
Piloto	6	2,9	3,0%
1	17	8,1	8,5%
2	21	10,0	10,5%
3	10	4,8	5,0%
4	42	20,0	21,0%
5	13	6,2	6,5%
6	34	16,2	17,0%
7	27	12,9	13,5%
8	31	14,8	15,5%
9	8	3,8	4,0%
10	1	0,5	0,5%
	210	100%	

En un segundo momento, y una vez que tuvimos la certeza de que estos interlocutores eran GAR, aplicamos dos estrategias metodológicas para obtener los datos que nos permitirían identificar el perfil de estos estudiantes:

- *Encuesta.* La encuesta fue diseñada para enviarla vía *Facebook*. Se elaboraron 94 preguntas cuyas respuestas podían ser: de opción múltiple, de una sola opción, o de texto libre. Para analizar las características de los estudiantes, la encuesta se dividió en cinco categorías: datos demográficos, contexto económico, contexto familiar, contexto educativo, contexto político y situación actual de los estudiantes GAR. Además, de entre las preguntas, se pedía el nombre y el correo electrónico del estudiante encuestado. Los datos de la identidad de la muestra dan credibilidad a esta investigación. La encuesta se la *posteó* de manera pública, en los grupos de *Facebook* en los que participaban los estudiantes GAR. Como tuvimos muy poca respuesta, decidimos contactarles en forma individual, insistiéndoles en que llenaran la encuesta.
- *Entrevista.* Se realizó una entrevista a ocho estudiantes GAR. Esta entrevista tuvo como guía ochenta y cinco preguntas referidas al ámbito económico, familiar, político, educativo y cultural de los estudiantes.

Además de las entrevistas a los estudiantes GAR, se realizaron *entrevistas semiestructuradas* a actores provenientes de las instituciones gubernamentales e instituciones educativas. Estos

informantes clave enriquecieron los datos obtenidos de primera mano. Las personas que entrevistamos fueron:

- Johanna Barros, presidenta de la Federación de Estudiantes de la Escuela Politécnica Nacional 2015- 2017.
- Ing. Luis Gutiérrez, jefe del Departamento de Formación Básica Escuela Politécnica Nacional.
- Zaynab Gates, ex coordinadora de Nivelación SNNA.
- Elizabeth Liendro, ex directora de Elaboración de Ítems INEVAL.

Es importante resaltar que la entrevista a los personeros de la Escuela Politécnica Nacional fue clave, debido a que muchos de los estudiantes GAR asisten a esa institución; y también porque en años anteriores, para entrar a la EPN se rendía un examen llamado PAP con características similares al ENES. Estos actores proporcionaron datos importantes sobre su percepción con respecto a quiénes son los GAR y el significado de las pruebas ENES.

Por otro lado, también recabamos información de cómo se enseña a los estudiantes a resolver las pruebas ENES, mediante la observación de un par de clases, en un centro preuniversitario, que aceptó nuestra visita con la condición de que no reveláramos su nombre.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Caracterización de los estudiantes del Grupo de Alto Rendimiento

Para obtener los datos sobre quiénes son los estudiantes del Grupo de Alto Rendimiento (GAR) se realizaron ocho entrevistas a profundidad y se aplicó una encuesta a doscientos diez estudiantes que forman parte de este grupo. También se entrevistó a otros informantes clave del gobierno y de las universidades públicas sobre sus opiniones acerca de la política GAR y sobre el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES).

El análisis de los datos de la proveniencia económica, social y cultural de los estudiantes GAR, pertenecientes a la muestra obtenida se lo realiza en diálogo con el discurso oficial, de que las pruebas ENES permiten promover un mayor acceso de las poblaciones marginales a la educación superior y que las becas que el Estado proporciona son para las poblaciones más pobres y que han vivido una historia de exclusión, como manifiesta la Guía para el acceso a la Educación Superior *Decídete. Tu vocación, tu profesión*:

El Sistema ofrece la posibilidad de que ciudadanos de todos los lugares del país sin importar su procedencia, situación económica o vulnerabilidad social ingresen a la Educación Superior. El país lidera la tasa de inclusión a la Educación Superior de la población con menores ingresos económicos.¹⁸

En este contexto, los resultados de esta caracterización de esta muestra de estudiantes del grupo GAR desde el género, la pertenencia étnica, familiar, económica y cultural deberían expresar una mayor representatividad de los sectores que antes no tenían posibilidades de estudiar en la universidad.

Hay que recalcar que esta investigación no contó con los datos oficiales; las autoridades gubernamentales nos proporcionaron datos aislados, que solo coadyuvaron a los que obtuvimos utilizando la metodología de *bola de nieve* y de *muestra mixta on line*. La muestra lograda, mediante estas estrategias, como se lo dijo en los acápites anteriores es por *conveniencia*, por lo tanto, el análisis de las respuestas de la encuesta y de las entrevistas no se podrían generalizar a todos los estudiantes GAR. Este análisis solo permitirá acercarnos a una imagen del perfil de los estudiantes GAR y conocer, mediante esta muestra, si pertenecer a este grupo GAR ha sido un instrumento de democratización de la educación para los estudiantes de esta muestra.

¹⁸ 18017. Snna.Gob.Ec.http://www.snna.gob.ec/dwpages/Descargas/Guia_Decidete.pdf.

4.1.1. Datos Generales

Género

Los estudiantes que llenaron la encuesta lo hicieron de manera voluntaria. Según el resultado expresado en la Tabla 2, se observa que el 50% de los estudiantes son de género masculino y el 50% de género femenino. Esta paridad en el porcentaje coincide con los datos que nos proporcionó el SNNA del período de septiembre 2015. Esta equivalencia entre hombres y mujeres de esta muestra de estudiantes GAR ayuda a que los resultados de la encuesta realizada tengan una sola lectura.

Este equilibrio de porcentajes en género en el grupo GAR se puede explicar porque ha habido, en los últimos años, un mayor acceso de las mujeres en la educación superior. Lo que no se pudo comprobar son los porcentajes de repitencia o de deserción de las mujeres. Estos datos son importantes porque si bien las mujeres entran a la universidad tienen más riesgos para dejar los estudios cuando contraen matrimonio, se embarazan o tienen su primer hijo.

Tabla 2: Género de Estudiantes GAR

Género	Número de estudiantes	Porcentaje
Femenino	105	50%
Masculino	105	50%

Edad en que los estudiantes GAR rindieron el ENES

De acuerdo con la muestra, el 20% de estudiantes que rindieron el Examen para la Educación Superior (ENES) eran mayores a los 18 años, y de éstos, el 60% rindieron el ENES dos o tres veces. El 80% restante tenía entre 17 y 18 años, edad correspondiente a estudiantes que cursan el tercer curso de bachillerato, lo que nos hace inferir que rindieron el ENES durante el último año de escolaridad.

Ciudad de proveniencia de los estudiantes GAR

Al observar los resultados del lugar del que provienen los estudiantes encuestados en la Tabla 3 se observa que una gran cantidad de estudiantes se concentran en Quito con un 44,8% y en los alrededores de la capital como son los cantones de Sangolquí y Machachi con un porcentaje del 3,9%. Si bien en este resultado de la muestra solo sale Quito con un porcentaje del 48,7%, Zaynab Gates, ex coordinadora de nivelación del SNNA, nos informó que la mayor cantidad de estudiantes GAR provienen de las ciudades grandes del Ecuador:

Ha habido estudiantes de todas las provincias: un chico GAR al menos, pero hay concentración local, en especial los centros más poblados por ejemplo Quito, Guayaquil. Hay de la provincia de Riobamba un buen número de chicos GAR, tantos que un año se hizo un curso de nivelación allí, o sea que tenías por lo menos 15 para abrir un grupo. También de Cuenca una vez abrimos un grupo.¹⁹

Ahora bien, según la propuesta del gobierno de la Revolución Ciudadana, los instrumentos ENES y GAR no discriminan por razón de proveniencia de los estudiantes. Es decir, según el discurso oficial, son estrategias que promueven que los estudiantes de la periferia accedan a la universidad. Los resultados de esta muestra dicen todo lo contrario: los estudiantes GAR se encuentran ubicados en los sectores donde existe una mayor oportunidad de adquirir bienes culturales (preuniversitarios, colegios, cines, teatros, diferentes cursos, etc.).

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que el sistema educativo ecuatoriano no es descentralizado. Según Milton Luna “Para un manejo más “eficiente” del sistema educativo, el Reglamento norma un modelo de gestión “desconcentrado” en distritos y circuitos altamente controlados por el nivel central”.²⁰ Es así que el Ministerio de Educación, denominado Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional (NCAEN) diseña y controla un solo currículo, unos textos escolares únicos, un sistema único de evaluación escolar, un sistema único de evaluación para entrar a las universidades, etc. Es decir, el sistema educativo tiene una organización y administración centralista, caracterizada por concentrar fuertes poderes en el nivel central y bajos grados de autonomía en las instituciones escolares.

Esta falta de autonomía de las instituciones educativas, en un país marcado por la heterogeneidad social ha sido la causa para que los estudiantes de las escuelas rurales, las comunitarias, las periféricas y las lejanas de los centros poblados, que no asimilen el modelo dominante, fracasen y abandonen prematuramente la escuela. En este contexto, los estudiantes provenientes de estas escuelas, caracterizadas por diversidades étnicas, lingüísticas y culturales, tienen menos posibilidades de cumplir con los conocimientos exigidos por el sistema, y viven, históricamente, muchos obstáculos para acceder a la universidad.

Los resultados sobre la proveniencia geográfica de los estudiantes de la muestra empleada en esta investigación están representados en la siguiente tabla:

¹⁹ Zaynab Gates, Ex Coordinadora de Nivelación del SNNA, entrevistada por Gabriela Celorio, en Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 15 de abril del 2016.

²⁰ El Comercio (Quito): <http://www.elcomercio.com/opinion/centralismo-educativo.html>.

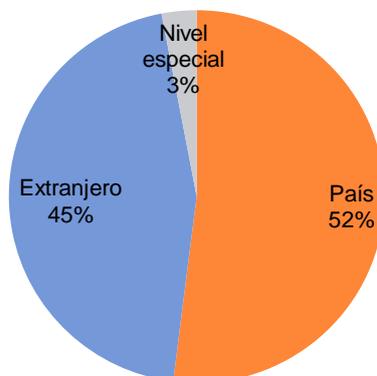
Tabla 4: Proveniencia de los estudiantes GAR

<i>Ciudad de procedencia</i>	<i>Número de estudiantes</i>	<i>%</i>	<i>Ciudad de procedencia</i>	<i>Número de estudiantes</i>	<i>%</i>
Quito	94	44,8%	Chillanes	1	0,5%
Guayaquil	10	4,8%	Daule	1	0,5%
Cuenca	10	4,8%	Machala	2	1,0%
Ambato	16	7,6%	Cañar	1	0,5%
Latacunga	12	5,7%	Nueva Loja	1	0,5%
Loja	4	1,9%	Sucúa	2	1,0%
Riobamba	5	2,4%	Saraguro	1	0,5%
Ibarra	12	5,7%	Ventanas	1	0,5%
Esmeraldas	2	1,0%	Durán	1	0,5%
Pujilí	2	1,0%	Biblián	1	0,5%
Puyo y Tena	2	1,0%	Limón Indanza	1	0,5%
Guaranda	2	1,0%	Salcedo	1	0,5%
Pelileo	2	1,0%	La Libertad	1	0,5%
Pasaje	2	1,0%	Mira	1	0,5%
Azogues	4	1,9%	Santo Domingo	1	0,5%
Tulcán	1	0,5%	Huaquillas	1	0,5%
Cantón Mejía	2	1,0%	Otros	1	0,5%
Saquisilí	1	0,5%	TOTAL	210	100%
Atuntaqui	1	0,5%			

Residencia de la Universidad de los estudiantes GAR

Según los resultados de las encuestas, el 52% de estudiantes estudia en el país en universidades públicas y privadas; el 45% estudia en el exterior y un 3% se encuentra en la fase de nivelación especial y todavía no ha decidido si viajar o quedarse a estudiar en una universidad del país. Esta paridad en los porcentajes de estudiantes tanto de los que están en el país como de los que están fuera ayuda a que, para la lectura de los datos, no haya la necesidad de diferenciarlos.

Gráfico 2. Lugar de residencia de los estudiantes



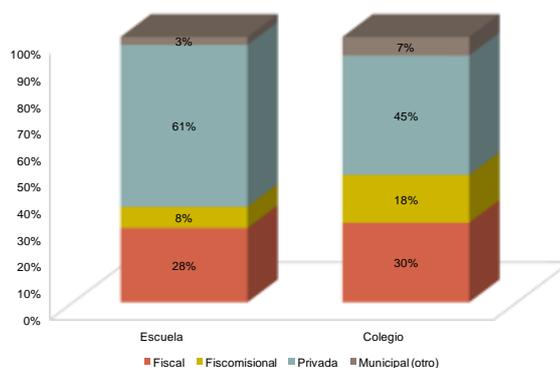
Por Zaynab Gates supimos que no todas las cohortes de estudiantes GAR se comportaban de la misma manera. En algunos años, como por ejemplo la promoción del 2014, el porcentaje de estudiantes GAR que salieron al exterior fue de un 64%.²¹

4.1.2. Procedencia socio-cultural

Estudios: escuela y colegio

Para la caracterización de los estudiantes de esta muestra se les preguntó sobre el tipo de escuela y colegio en los que cursaron los años de educación básica y bachillerato. Según sus respuestas, el 31% y 37% de estudiantes cursó la educación básica y bachillerato respectivamente en instituciones públicas.

Gráfico 3-4. Tipo de escuela y colegio



En el Ecuador, según los datos del Ministerio de Educación, la educación pública representa la mayor parte del servicio de educación ofrecido. El 75% de estudiantes asiste a escuelas públicas, mientras que solo un 21% lo hace a particulares; 3% a fiscomisionales y solo un 1% a escuelas municipales.²²

Según las respuestas se puede colegir que la mayoría de los estudiantes GAR, de la muestra, pertenecen a ese 25% del universo de estudiantes ecuatorianos, aunque esto no signifique ventajas a nivel de logros académicos. Según el Instituto Nacional de Educación de Evaluación (INEVAL), los resultados de las pruebas SER Estudiantes 2013, las diferencias del aprendizaje no son relevantes en estudiantes que asisten a instituciones públicas y privadas en los campos de Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Los resultados oficiales de las pruebas SER

²¹ Gates, com. pers.

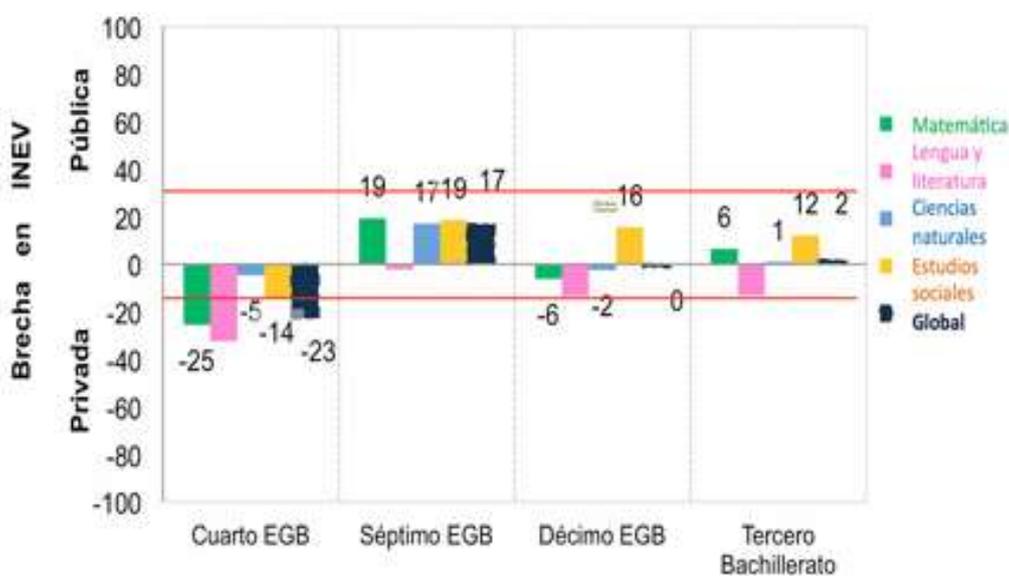
²² Estadística Educativa: Reporte bianual de indicadores educativos del Ministerio de Educación, vol. 1, No. 1 (marzo 2015).

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/01/Publicaciones/PUB_EstadisticaEducativaVol1_mar2015.pdf

Estudiantes 2013 presentados por el Instituto Nacional de Educación de Evaluación (INEVAL), al respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas y privadas expresa que:

Si solo se comparan los resultados de todos los estudiantes de instituciones públicas con todos los estudiantes de instituciones privadas, se observa que los alumnos que asisten a instituciones particulares presentan mayores puntajes. Es lo que se conoce como “puntajes brutos”. Sin embargo, si se comparan estudiantes de niveles socioeconómicos similares, la diferencia de los resultados entre los estudiantes en ambos tipos de instituciones prácticamente es nula. Esto significa que la diferencia en los puntajes de colegios públicos y privados se da por las diferencias económicas de los estudiantes y no por la calidad del colegio.²³

Gráfico 5: Brecha entre los resultados por grado y campo



Observemos el Gráfico 5: las bandas rojas son los límites para que las diferencias sean estadísticamente significativas, es decir, 20 puntos o más. Por ejemplo, en Estudios Sociales (en color naranja), la diferencia en 3° de Bachillerato es de 12 puntos, es decir, las escuelas públicas obtienen en promedio 12 puntos más que las privadas, aunque esta diferencia no es significativa para afirmar que son diferentes.²⁴

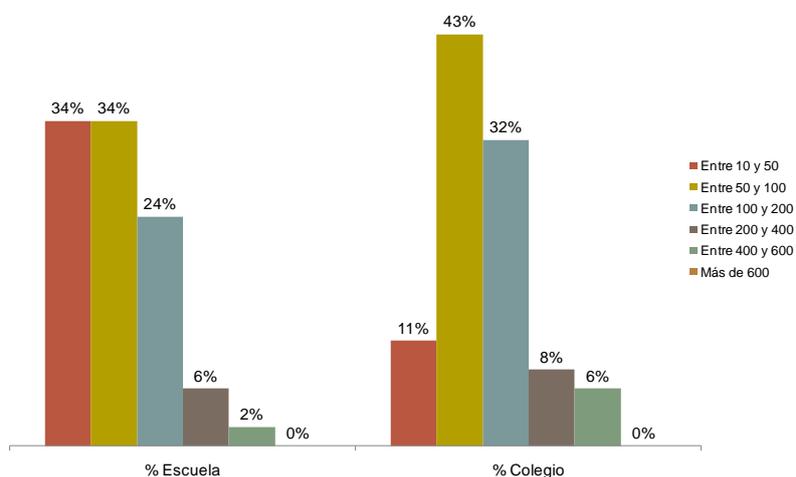
Estos resultados presentados por INEVAL no expresan estadísticamente una diferencia significativa entre las instituciones públicas y privadas respecto a los aprendizajes de los estudiantes. “La diferencia en los puntajes brutos se puede atribuir a la diferencia económico-cultural que tienen los estudiantes que asisten a ambos tipos de instituciones educativas” Así, los siguientes gráficos

²³<http://ecuadoruniversitario.com/noticias/noticias-de-interes-general/calidad-de-los-colegios-privados-versus-colegios-publicos/>

²⁴ Ibíd.

expresan los valores que las familias, de esta muestra de estudiantes GAR, pagaron por su educación básica y bachillerato:

Gráfico 6-7: Costo aproximado de pensión mensual en dólares de los estudiantes que asistieron a centros privados

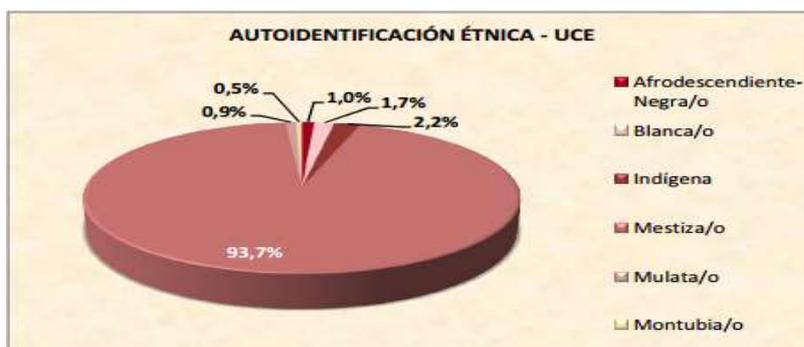


Esta característica de la realidad educativa del país ratifica la hipótesis, presente en este trabajo, de que el sistema educativo ecuatoriano reproduce las estructuras sociales y que las estrategias ENES y GAR, analizadas en esta muestra, no modifican esta tendencia. Esto no quiere decir que las instituciones escolares sean siempre garantes y legitimadoras de la inmovilidad social, pero debe existir una voluntad política y una decisión de democratizar la educación.

Auto identificación étnica

En el Gráfico 8 se puede observar que 203 estudiantes GAR de la muestra de 210 se autodenominan mestizos (96,7%), mientras que solo un estudiante se autodenomina afro; otro montubio; dos indígenas y 3 blancos.

Gráfico 8. Auto identificación Étnica Estudiantes 1er año que rindieron el ENES UCE



Estas cifras coinciden con las encontradas en la investigación *El nuevo modelo meritocrático de admisión a la universidad pública: un análisis desde el concepto de clases sociales* de Santiago Cabrera. En esta investigación, 93,7% de estudiantes que ingresaron a la Universidad Central del Ecuador con las pruebas ENES en el año 2014-2015 se autodenomina como mestizo,²⁵ como lo representa el gráfico superior.

En la entrevista realizada a Achic Lema, estudiante GAR de nacionalidad Kichwa Otavalo, de la comunidad Gualapuro, nos refirió que ella rindió el ENES por dos ocasiones. La segunda vez se preparó en un preuniversitario. Según ella, es muy difícil prepararse para rendir el ENES:

Veo a más personas que viven en la zona rural de Otavalo, los indígenas, quienes viven de la ciudad de Otavalo a una hora, hora y media y de ahí caminando... gente que vive en las montañas, ellos jamás podrían tener acceso a una nivelación o a un preuniversitario para dar este tipo de pruebas.²⁶

Según la investigación “Reforma del bachillerato y cambio de la matriz productiva: un análisis de las dinámicas de inclusión-exclusión desde la pedagogía crítica y los derechos humanos, Ecuador 2007-2014”, realizada por Rosemarie Terán, Gardenia Chávez, Gina Benavidez y Milton Luna, el porcentaje de estudiantes indígenas matriculados en una universidad bajó de 24% en el 2006 a 11% en el 2014.²⁷ Se infiere que la razón de este descenso es la prueba ENES.

4.1.3. Las familias GAR

En investigación educativa los conceptos de *capital social* y *capital cultural* (dos formas de capital) de P. Bourdieu contribuyen a explicar cómo el sistema educativo reproduce la estructura social, más allá de la situación económica o laboral. La correlación entre *capital económico*, *capital social* y *capital cultural* de las familias y rendimiento educativo de los hijos son variables que hay que tomar en cuenta para analizar quiénes son los estudiantes que pertenecen al Grupo de Alto Rendimiento.

Los resultados de la investigación *Equality of Educational Opportunity* del norteamericano James Samuel Coleman, concluyen que lo que genera diferencias entre los buenos y los malos estudiantes son sus antecedentes. Es decir, la escuela tiene muy poco efecto en el desempeño académico de sus alumnos; es el contexto socioeconómico y cultural lo que determina el éxito o fracaso de los estudiantes. Según este informe el rendimiento de los alumnos está marcado por su

²⁵ Santiago Cabrera, “El Nuevo modelo meritocrático de admisión a la universidad pública un análisis desde el concepto de clases sociales” (tesis de pregrado Universidad Central del Ecuador, 2005), 36

²⁶ Achic Lema, Estudiante GAR Nacionalidad Kichwa Otavalo, entrevistado por Gabriela Celorio, en Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 15 de agosto del 2016

²⁷ Terán y otros, Reforma del bachillerato y cambio de la matriz productiva: un análisis de las dinámicas de inclusión-exclusión desde la pedagogía crítica y los derechos humanos, Ecuador 2007-2014 (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2016)

origen social, sin que la escuela juegue prácticamente ningún papel relevante. Según Coleman “las escuelas ejercen escasa influencia sobre los alumnos, por lo que no se puede sostener que su rendimiento sea independiente de su estatus y contexto social”.²⁸

Diferenciándonos del determinismo socioeconómico y étnico de Coleman, que desestima la capacidad transformadora de la escuela y del empoderamiento de los diversos actores educativos para democratizar la educación, en esta investigación lo que interesa es comprobar si los instrumentos ENES y grupo GAR, de esta muestra han, por lo menos, debilitado esta tendencia reproductora de las estructuras socio-culturales que realiza la escuela y como lo afirma el discurso oficial, permiten el acceso a la educación superior a estudiantes pertenecientes a los sectores excluidos históricamente.

Según el discurso oficial, las pruebas ENES hasta el 2016, no eran de conocimientos sino de aptitudes.²⁹ Es decir, esta prueba permitía seleccionar a los estudiantes para la universidad, por fuera de los indicadores socioeconómicos y culturales de proveniencia de los mismos, permitiendo, según las autoridades, el acceso a la educación superior a grupos sociales que antes no habían tenido la posibilidad de hacerlo. En esa misma línea, entonces los estudiantes de esta muestra deberían tener representantes de los grupos sociales más deprimidos.

Nivel educativo de los progenitores

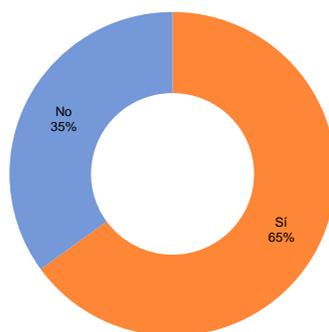
Uno de los resultados más importantes en el campo de la investigación en educación es el impacto que tiene la educación de los padres (padre y madre) en el rendimiento escolar de sus hijos. Estos resultados se confirman con las respuestas dadas por los estudiantes GAR de esta muestra y que explican por qué están allí.

Respecto a la pregunta acerca del nivel educativo de los padres, el 65% de los estudiantes de nuestra muestra, respondió que tienen, al menos, un progenitor con título de tercer nivel. Así lo expresa el Gráfico No. 9

²⁸ Coleman y otros, *Equality of educational opportunity* (Washington: US Government Printing Office, 1966)

²⁹ Más adelante en este trabajo se analizará el concepto de aptitud.

Gráfico 9. Estudiantes con al menos un progenitor con profesión



Tener un título de tercer nivel significa haber cursado una universidad por lo menos cuatro años. Según datos del Contrato Social por la Educación del 2012, “algo más del 10% de la población posee título universitario. A inicios de la década anterior teníamos igual número de analfabetos que de personas con título universitario”.³⁰ Es decir, que el 65% de los progenitores de los estudiantes de nuestra muestra, pertenecería a este 10,4% de toda la población.

Investigaciones, como la realizada por Ruiz de Miguel,³¹ concluyen que el nivel educativo de los progenitores influye en el rendimiento de los hijos debido a las expectativas que tienen con respecto a la educación y a la presión cultural que les hace seguir sus logros académicos.

El que un progenitor tenga un título profesional quiere decir que tiene una *marca de cultura* reconocida por la sociedad, y es un factor de peso en el desenvolvimiento escolar de sus descendientes. Rubén Cervini en su investigación *Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina*, cita estudios que coinciden en que el “nivel económico es menos relevante que otras variables familiares, como su capital cultural y sus actitudes y comportamientos relacionados con la escuela, (por ejemplo, el grado de involucramiento en los estudios de los hijos)”.³²

En otras palabras, podemos decir que lo que realmente repercute en el rendimiento del estudiante, y que acompaña a la titulación profesional, es la atmósfera cultural del hogar, semejante a la de la escuela, a la que se inscribe la familia, al tener los progenitores un título profesional. Este es el capital cultural, según Bourdieu, que es cuidado y acrecentado por las familias en la medida en que sus miembros consideran importante o valiosa la educación.

Diversos trabajos realizados especialmente en el inicio de la escolaridad formal han aportado evidencias de que la valoración de la educación y las expectativas de los padres están asociadas de

³⁰ Contrato Social por la Educación <http://contratosocialecuador.org/index.php/indicadores-actualizados>

³¹ C. Ruiz de Miguel, “Factores familiares vinculados al bajo rendimiento”, *Revista complutense de educación*. Vol.12, No. 1 (2001). [Dialnet-ElEntornoFamiliarYSuInfluenciaEnElRendimientoAcade-3000179.pdf](http://dialnet-elentorno-familiar-y-su-influencia-en-el-rendimiento-academico-3000179.pdf)

³² Rubén Cervini, “Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, No. 7 (2002)

manera significativa al rendimiento de los estudiantes. Por ejemplo, una investigación realizada en Perú por Bonnie Barber, encontró que estudiantes de niveles socioeconómicos bajos lograron un desempeño alto mediado por las expectativas de los padres sobre el futuro de sus hijos, el apoyo que les brindaron en las tareas escolares y por la ayuda que les proporcionaron.³³ De aquí se puede inferir que padres con bajo nivel de formación y altas expectativas con respecto a sus descendientes pueden ejercer un efecto positivo en el rendimiento escolar de éstos.

Al tener los padres un título profesional, reconocimiento institucional del capital cultural, se infiere que también rodearán a sus familias de bienes culturales como libros, cuadros, música, etc. Y en la medida en que los hijos de estas familias van interiorizando este capital cultural del entorno familiar, sentirán la homogeneidad que existe entre su ambiente familiar y el escolar, lo que favorecerá las posibilidades de aprendizaje y una comunicación fluida con el profesorado. Todo esto tendrá su traducción en mayor rendimiento académico del alumnado con mayor nivel de capital cultural, como lo explica Bourdieu:

Las leyes del mercado donde se forma el valor económico o simbólico, o sea, el valor como capital cultural, de las arbitrariedades culturales reproducidas por las diferentes acciones pedagógicas y, de esta forma, de los productos de estas acciones pedagógicas (individuos educados) constituyen uno de los mecanismos, más o menos determinantes según el tipo de formación social, por los que se halla asegurada la reproducción social, definida como reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza entre las clases.³⁴

En este contexto, como lo demuestran los resultados a continuación, el nivel educativo de los progenitores influye en el rendimiento de los hijos, por las siguientes razones. La familia en la que el padre o la madre son profesionales asume, con mucho o poco esfuerzo, una cultura legitimada por la *cultura dominante*. Los valores de esta cultura dominante son semejantes a los de la *cultura escolar*, y por tanto, muy cercanos a los hijos (estudiantes) de estas familias.

La cultura familiar, expresada en el nivel educativo de los progenitores, la posesión de bienes culturales y las actitudes y comportamientos cercanos al del grupo dominante, influye positivamente en el rendimiento educativo de los hijos. A mayor nivel de aceptación de la cultura dominante por parte de los progenitores, mejor rendimiento educativo de los hijos.

Esta ecuación la confirma los resultados obtenidos en la encuesta a los estudiantes GAR. En esta muestra no se ve ninguna variación con respecto al recurrente resultado, de que es el capital

³³Bonnie L. Barber, "The influence of family demographics and parental teaching practices on Peruvian children's academic achievement", *Human Development*, vol. 31, No. 6 (1988): 370-377, DOI: <10.1159/000276336>

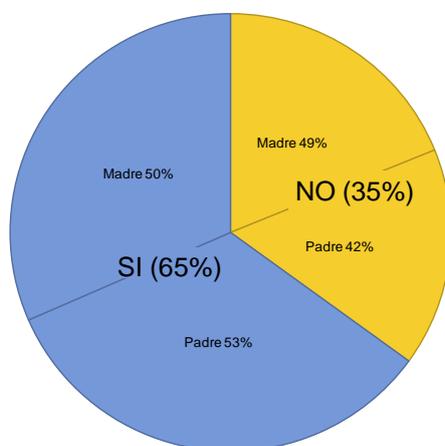
³⁴Pierre Bourdieu y Jean Passeron, *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, (Barcelona: Laia, 1979), 51

cultural de los progenitores lo que incide en el desempeño de los estudiantes y no la labor de la escuela.

Como se mencionó anteriormente, el 65% de los progenitores de los estudiantes de esta muestra son profesionales. De este universo, los padres con título profesional son el 53% y las madres un 50%. Esta semejanza entre los porcentajes de padres y madres profesionales expresa el avance que han tenido las mujeres en el acceso a la educación superior.

En esta muestra la diferencia tampoco es significativa entre los padres y las madres del 35% de los estudiantes cuyos progenitores no son profesionales. El 42% de los padres no tienen profesión y un 49% de las madres tampoco la tienen.

Gráfico 10. Distribución de nivel educativo de los progenitores



Profesiones de los progenitores y su incidencia en la educación de los estudiantes GAR

En los resultados de la investigación *Influencia de la profesión de los padres en la ansiedad hacia la matemática y su relación con el rendimiento académico en alumnos de secundaria* realizada por María Dorinda Mato Vázquez, Jesús Miguel Muñoz Cantero y Rocío Chao Fernández se evidencia que las profesiones de los padres y de las madres marcan diferencias significativas en el desempeño de los estudiantes, porque al tener un título profesional tienen una ocupación que les ofrece una mayor disponibilidad de tiempo para relacionarse con la escuela, para participar en el proceso educativo de sus hijos y manejar de mejor manera o tener mejores herramientas para prevenir la ansiedad y el estrés producido por las exigencias escolares.³⁵

La situación laboral de los padres si bien es un indicador del nivel de renta, también expresa la disponibilidad de tiempo y los beneficios que se asocian a esta disponibilidad en el rendimiento

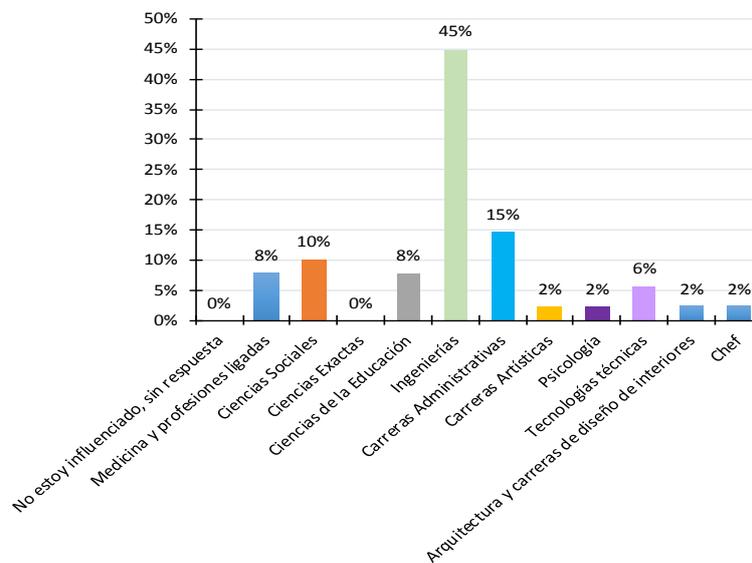
³⁵María Dorinda Mato Vázquez, Jesús Miguel Muñoz Cantero y Rocío Chao Fernández, “Influencia de la profesión de los padres en la ansiedad hacia la matemática y su relación con el rendimiento académico en alumnos de secundaria”, *Ciencias Psicológicas*, vol. 8 No.1, 69-77. <http://www.scielo.edu.uy/scielo>

de los hijos. A la vista de los resultados obtenidos en varias investigaciones parece que esta característica predomina sobre el efecto de la renta. Así, por más capital económico del que disponga una familia, si no está acompañado por el capital cultural no incide en nada en el rendimiento de los hijos.

Profesiones de los padres

En el siguiente gráfico se representan las profesiones de los padres de los estudiantes GAR de la muestra. La pregunta sobre la profesión de sus padres fue una pregunta abierta.

Gráfico 11: Profesión de los padres con título de tercer nivel



En este primer gráfico se observa que 45% de los padres de los estudiantes tienen una profesión vinculada al ámbito de la Ingeniería. Podemos inferir que 95 estudiantes GAR de la muestra tuvieron un mejor resultado en el acápite de matemáticas de la prueba ENES, por las expectativas y preocupación que, en este campo, demostraron sus padres.

De las entrevistas realizadas, solo una estudiante comentó que su padre influenció en su educación, sin embargo, en varios testimonios se evidencia que a pesar de que el padre no fue una influencia directa, aporta con bienes culturales y estímulo hacia el estudio.

Achic Lema:

Mi influencia fue mi padre [...] Desde pequeñas nos ha criado orgullosas de ser indígenas y mujeres, tener que luchar por superarse. [...] Mi papá es el primero de entre sus hermanos que consiguió un título universitario. Sus papás no podían pagar los estudios así que ingresó como seminarista donde consiguió una beca en la Universidad Católica. [...] Mi papá trabaja en una ONG, World Vision, donde es promotor de educación

Pablo Velasco:

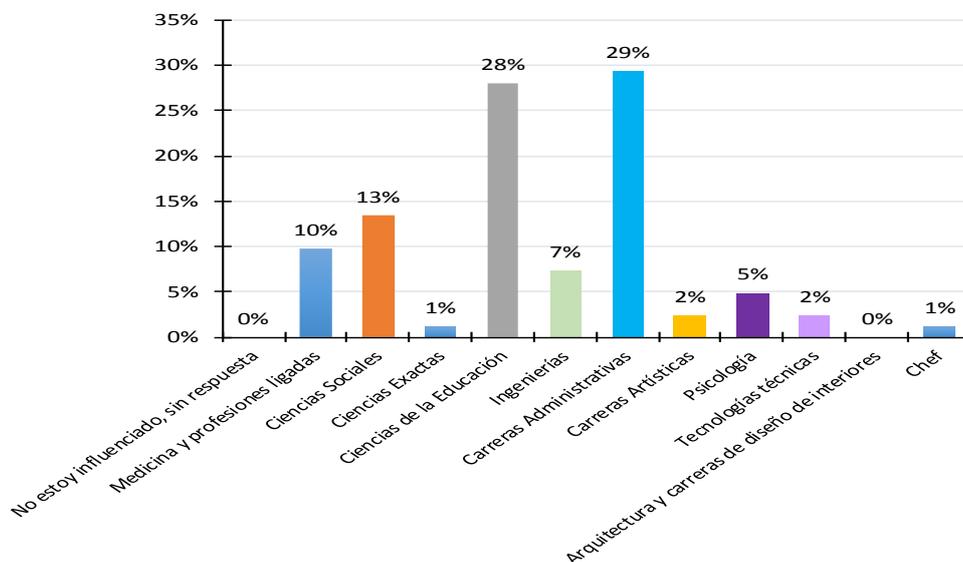
Recuerdo que mi pa siempre nos dijo que no es fundamental que seamos los mejores alumnos de la escuela pero que le interesa que realicemos otras actividades y busquemos ser los mejores en lo que emprendamos, es decir que tengamos una formación integral y recorramos un caminos que nos lleve a ser mejores personas. Mi papá es un gran deportista y el esperaba, que nosotros sus hijos, seamos como una proyección de él, que sigamos siendo deportistas y todo, pero el nos insistía desde pequeños, ponía en cursos de futbol de básquet de tenis, etc.

Profesiones de las madres

Investigaciones argumentan que la madre con el mismo nivel educativo que el padre tiene una influencia más alta con respecto al rendimiento de los hijos. Esto ocurre por la división sexual del trabajo, que responsabiliza a la madre de la crianza y enseñanza en el hogar.

Al analizar los resultados frente a la profesión de las madres se observa que el 57% de la muestra tiene como profesión la docencia (carrera en Ciencias de la Educación) y una profesión vinculada a la administración.

Gráfico 12: Profesión de las madres con título de tercer nivel

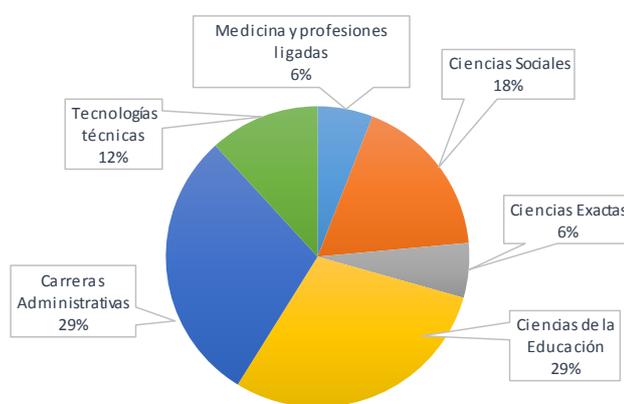


Con respecto al porcentaje de madres con profesión docente es importante recordar que hace cinco años, antes de la decisión gubernamental de homologar el tiempo de los docentes con el de cualquier trabajador público, la docencia era una profesión femenina debido a que el tiempo parcial permitía a las madres conjugar las tareas domésticas y maternas con el trabajo escolar. Las madres-profesoras podían quedarse en la casa por la tarde, apoyando a sus hijos en las tareas escolares. Las madres que tienen otras profesiones distintas de la docencia, realizan una doble jornada laboral: el trabajo pagado fuera de casa y el trabajo gratuito dentro de casa.

De acuerdo con las respuestas sobre la ocupación de la madre un 28,1% de las madres de los estudiantes de la muestra son amas de casa. Esto se debe a que, mientras en los países desarrollados la responsabilidad de la educación recae en el estado y en una amplia red de instituciones de apoyo, en Ecuador muchas de las acciones que debería realizar la escuela son suplidas por la familia, y en éstas las madres han sido tradicionalmente las encargadas acompañar en las tareas escolares y en garantizar los aprendizajes escolares.

En este contexto es importante analizar el siguiente cuadro que expresa cómo madres profesionales de esta muestra tienen, además, la ocupación de amas de casa.

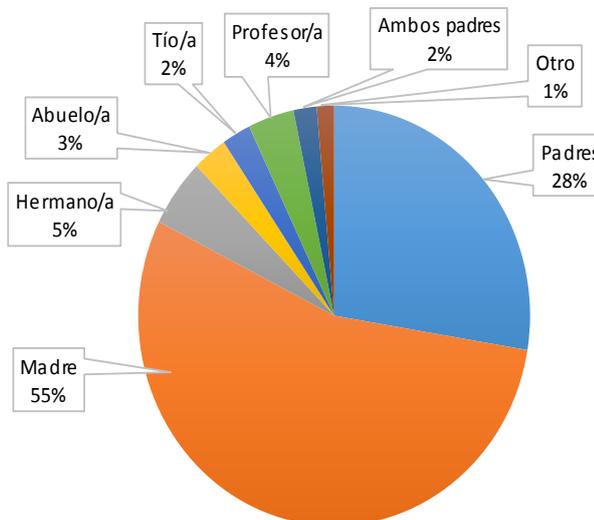
Gráfico 13: Profesión de las amas de casa con título de tercer nivel



Por otro lado, el 55% de los estudiantes de la muestra expresa que fue la madre la persona que más influyó en su educación frente a un 28% que responde que fue el padre, como lo demuestra el Gráfico No.14. La conclusión es que la

mayoría de los estudiantes GAR de esta muestra contaron con una persona que les ayudó y acompañó en sus hogares en su proyecto educativo. Y como dicen las investigaciones antes mencionadas, esta característica, junto con la de tener unas expectativas sólidas sobre el beneficio y ventajas que aporta la escuela para el futuro de los hijos, son los factores que inciden positivamente en el rendimiento escolar de los estudiantes, como es el caso de los estudiantes GAR.

Gráfico 14: ¿Quién influyó en su educación?



Estas características de los estudiantes de esta muestra corresponden a un porcentaje muy bajo de la población ecuatoriana. En la mayoría de familias ecuatorianas, muy diferentes a las familias GAR, las madres y padres agobiados por el trabajo, no cuentan con el tiempo necesario para interactuar con sus hijos lo cual priva a éstos de las experiencias que les ayuden a lograr un buen rendimiento escolar. Por la división social y sexual del trabajo y aunque los padres valoren la educación y quieran que sus hijos rindan bien en la escuela, tienen una escasa interacción con ellos, lo que constituye el factor principal que afecta el rendimiento escolar.³⁶

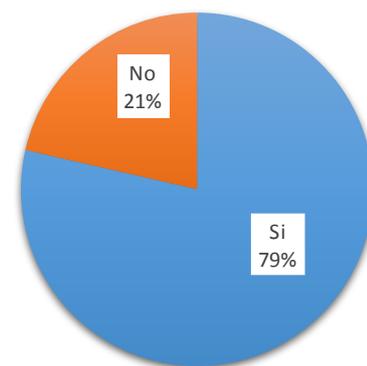
Personas que influyen en la educación de los estudiantes GAR

La encuesta a los 210 estudiantes GAR incluyó una pregunta para conocer si contaron o no con una persona, que no fuera ni su padre ni su madre, que influyera en su formación. El 14% de estudiantes de esta muestra, cuyos progenitores no eran profesionales, expresó que sí contaron con el apoyo o influencia de una persona profesional. Podemos concluir que este grupo sería la primera generación de sus familias que ingresa a la educación superior. En este sentido, estos estudiantes no tuvieron capital cultural heredado; sin embargo, contaron con una persona que confió en sus capacidades y creyó que el estudio tiene valor como vehículo para la superación económica y ascenso social.

El Gráfico 15 expresa cómo el 79% de los estudiantes de esta muestra tiene al menos una persona preocupada por su educación, pudiendo ser sus progenitores u otra persona, alguien con interés con respecto de su rendimiento. Según Bourdieu³⁷ las expectativas de los padres o de alguien cercano son parte del capital cultural. Existe una correlación significativa directa entre las expectativas de alguien que acompaña el proceso escolar y el rendimiento de los estudiantes.

A continuación algunos comentarios de estudiantes que tuvieron personas que influyen en su educación pero que no son sus padres:

Gráfico 15
Porcentaje de influencia en la educación del estudiante (padre, madre u otros)



³⁶ Basil Bernstein, *Clases, códigos y control*, (La Coruña; Fundación Paideia, 1997)

³⁷ Pierre Bourdieu y Jean Passeron, *Los estudiantes y la cultura* (Buenos Aires: Labor, 1973)

Pablo Velasco:

Mi tío es una influencia muy grande en mi vida, he pasado bastante tiempo con él, fue el que me llevo a los cursos de programación neurolingüística, él una persona muy inteligente, siempre debatíamos con el de cualquier tema. [...] Es el director del Proyecto Coraza” “Mi tío materno Johnny, que siempre había sido brillante [...] Era magnífico académicamente [...] Johnny en consenso con su ambiente, se decidió a seguir Ingeniería Electrónica en la Escuela Politécnica Nacional [...] consiguió su título , lo colgó en la pared, y ahora sí se dedicó a lo que le gustaba desde siempre, la música[...] no contó que había entrado a un curso de Programación Neurolingüística [...] mis pas y yo reconocimos que se nos presentaba otra de las invitaciones decisivas de nuestro camino.

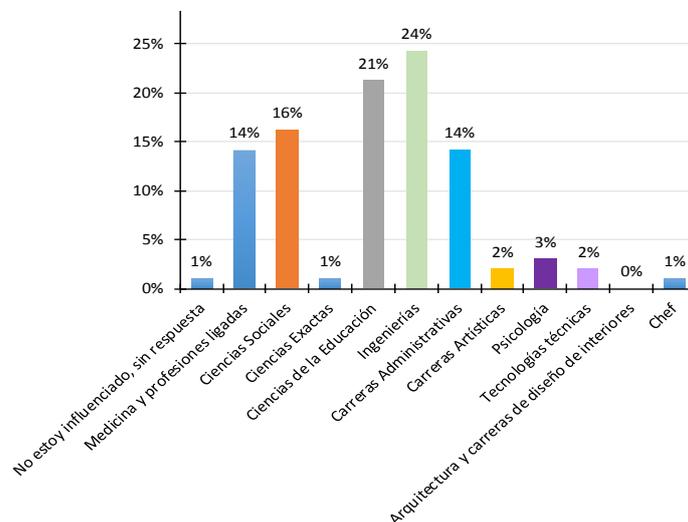
Santiago Chulde:

La persona que más ha influenciado ha sido mi hermano. Porque el hecho de que estábamos siempre solos y no éramos de pequeños bastante sociables, compartíamos el mismo sentimiento. [...] Mi hermano es GAR, él es mejor alumno que yo. Creo que siempre tuvo el objetivo de salir al exterior incluso antes de saber que existía el programa de becas, desde pequeño era su objetivo Creo que mi deseo también resulta de ahí, de haber compartido las mismas experiencias, el mismo hecho de querer superarse. Pasábamos las mismas experiencias entonces existía la misma idea. Además, él logró ser abanderado del tercer pabellón. [...]En la escuela las hacía yo y si tenía dificultad me ayudaba mi hermano. La verdad no había gran influencia de mis padres al momento de hacer deberes por lo que mi papá pasaba trabajando y mi mamá ya había pasado tiempo desde que había estudiado y ya no recordaba bien algunas cosas.

Profesión de la persona que influyó en la educación con título de tercer nivel

El siguiente Gráfico 16 expresa cómo se distribuyen las profesiones de las personas que influyeron en la educación de los estudiantes de la muestra.

Gráfico 16
Profesión de la persona que influyó en la educación con título de tercer nivel



Las profesiones más representativas son: Ingenierías (24%), Ciencias de la Educación (21%), Medicina y afines y Carreras Administrativas (14%). En relación a las respuestas del 21% de estudiantes que tuvieron la influencia de una persona vinculada con la educación, inferimos que el apoyo que recibieron fue en el manejo de las habilidades no cognitivas relacionadas con la *cultura escolar*. Esta inferencia la realizamos considerando que la escuela tradicional del Ecuador concibe al aprendizaje como una recepción y acumulación mecánica de contenidos sin que se modifiquen las estructuras mentales de los aprendices.³⁸ Aprender es memorizar y repetir y las estrategias didácticas *estrella* son la copia y el dictado. En este contexto, la cultura escolar exige a los estudiantes cumplir con estas ritualidades sin cuestionar, sin criticar, teniendo buena letra y asumiendo con agrado las órdenes de los superiores.

Según la definición que María Esther Elías, en su trabajo *Cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo*:

La cultura escolar se podría definir como los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar. Este sistema de significados generalmente forma lo que la gente piensa y la forma en que actúa³⁹.

Esta definición mucho tiene que ver con elementos culturales que incluyen creencias, normas, valores, tradiciones escolares, patrones de comportamiento, etc., que no siempre son conscientes, tampoco están escritos ni explícitos, pero que están presentes y juegan un rol de control y selección. Según Bourdieu, esta cultura escolar es, en definitiva, la cultura dominante de la sociedad que la escuela difunde y legitima como la única forma de ser y de ver el mundo. Entonces, es lógico pensar que los estudiantes de familias cercanas a la cultura dominante estén en ventaja en el sistema escolar, porque están familiarizados con sus valores mientras que los hijos provenientes de entornos culturales diferentes sufren en la escuela la imposición de una cultura distinta a la suya, lo cual les exige un esfuerzo de adaptación y asimilación. Bourdieu lo explica así:

La cultura de la élite está tan cerca de la cultura de la Escuela que el alumno que procede de un medio pequeño-burgués (y a fortiori si procede de un medio campesino u obrero) no puede adquirirla sino a base de un esfuerzo continuado, mientras que a un alumno de clase culta...le vienen dados por su posición social. De modo que para unos, el aprendizaje de la cultura de la élite es una verdadera

³⁸ Withman, Gordon. "Esfero rojo, esfero azul: Impacto de las reformas educativas financiadas internacionalmente". En Carlos Arcos Cabrera y Betty Espinosa, coor. Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad. Quito: FLACSO, 2008

³⁹ María Esther Elías, "La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo". Revista Electrónica Educare 19 No.2 (2015) DOI:<10.15359/ree.19-2.16>

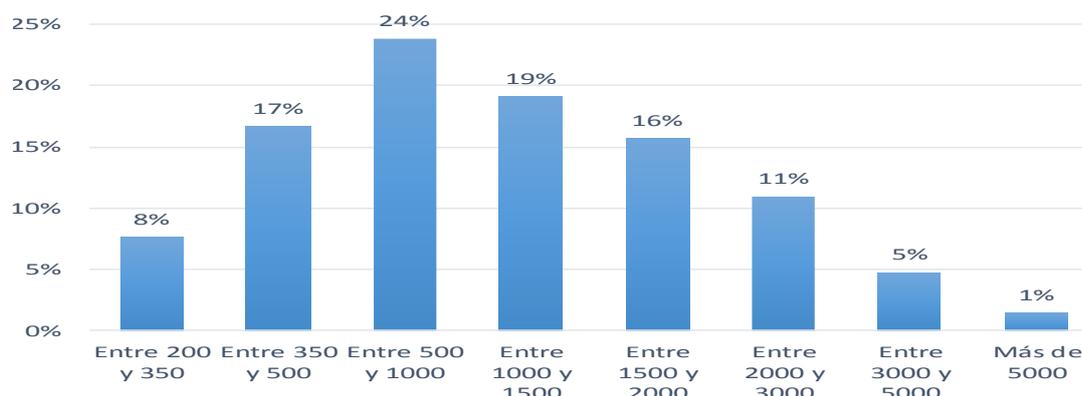
conquista que se paga a un precio muy alto, mientras que, para otros, constituye una herencia que comporta, al mismo tiempo, la facilidad y las tentaciones de la facilidad.⁴⁰

Ingreso de las familias de los estudiantes GAR

Es importante resaltar que, al llenar la encuesta, los estudiantes demostraron resistencia al proporcionar los datos de los ingresos, tanto que al momento de contestar las preguntas concernientes a datos socioeconómicos, alrededor del 50% de estudiantes abandonó la encuesta, razón por la que no fueron tomados en cuenta en la muestra. Por otro lado, la información que proporcionaron algunos estudiantes con respecto al ingreso familiar fue menor al determinado por el mercado laboral referente a estas ocupaciones.⁴¹ Creemos que estas reacciones se deben al temor que sintieron algunos estudiantes de que se les retire la beca, ya que, según el discurso oficial, éstas estaban destinadas a los mejores estudiantes sin recursos.

El siguiente cuadro expresa la distribución del ingreso de las familias de los 210 estudiantes GAR que completaron la encuesta.

Gráfico 17. Ingresos mensuales de las familias de estudiantes GAR



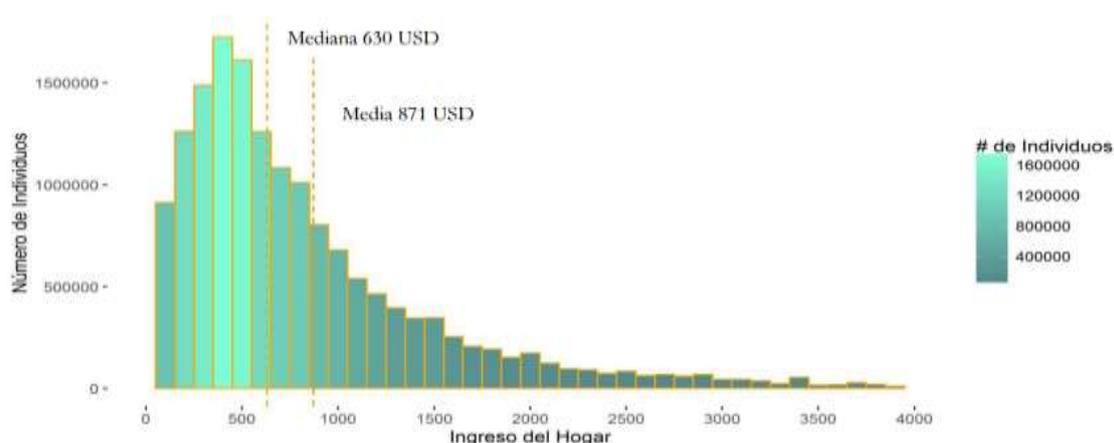
El ingreso promedio de las familias de los estudiantes GAR de la muestra está en \$1.354,88. Si comparamos este dato con el ingreso promedio a nivel nacional que es de \$ 871,00⁴² podemos afirmar que el ingreso de las familias GAR de esta muestra está muy por encima del promedio nacional.

⁴⁰ Bourdieu y Passeron, 1973, 51

⁴¹ Tabla salarial mínima 2016, Ministerio del Trabajo Ecuador: <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=2882&force=0>

⁴² Banco Central del Ecuador, *Reporte de pobreza, ingreso y desigualdad* (Quito, 2016)

Gráfico 18. Reporte BCE de Pobreza, Ingreso y Desigualdad Humana 2016



En el país, 1'530.000 de ecuatorianos viven en hogares con ingresos entre \$350 y \$450. Según las respuestas de los 210 estudiantes, solo el 8% de ellos tienen un ingreso semejante al sueldo básico. Estos datos contradicen el discurso oficial de que las becas eran para las personas más pobres.⁴³

Ocupación de los progenitores de los estudiantes GAR

Para realizar la categorización de las ocupaciones de los padres y de las personas que influyeron en la educación de los estudiantes GAR de esta muestra, se utilizó la codificación de la Organización Internacional del Trabajo del 2008, que permite referenciar y comparar con los datos publicados por el INEC. Si bien esta codificación no incluye las categorías de: jubilados, amas de casa, dueños de PYMES, pequeños negocios, servicios de comercio sin relación de dependencia, renta por arriendos, desempleados, estudiantes, nosotros sí las consideramos en nuestro análisis.

Tabla 3. Ocupaciones codificadas por la OIT

Cod, INEC	Ocupaciones de la OIT y el INEC	Persona que influye en la educación	Madre	Padre	INEC Población Nacional
1	Ocupaciones militares	1,4%	0,0%	2,9%	0,3%
2	Directores y gerentes	7,1%	3,3%	10,0%	1,6%
3	Profesiones científicas e intelectuales	36,2%	31,0%	30,0%	7,8%
4	Técnicos y profesionales	5,2%	3,8%	5,7%	3,6%
5	Personal de apoyo administrativo	2,4%	3,8%	0,5%	5,0%
6	Trabajadores de servicios y mercados	10,5%	14,8%	13,3%	22,0%
7	Agricultores y trabajos calificados	0,5%	0,5%	0,5%	15,1%
8	Oficiales operarios y artesanos	6,2%	2,9%	6,7%	13,2%
9	Operadores de instaladores de máquinas	1,4%	0,0%	8,6%	7,5%
10	Ocupaciones elementales	2,4%	3,3%	1,4%	23,8%
	Total Estudiantes	73,3%	63,3%	79,5%	

⁴³ René Ramírez respuesta a Rafael Correa, parroquia Puerto Limón, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Enlace Ciudadano No.441, 13 de septiembre de 2015

Ocupaciones no consideradas en la OIT y el INEC	Persona que influye en la educación		
	Madre	Padre	
Fallecidos o sin relación	0.5%	3.3%	9.0%
Jubilados	0.5%	0.0%	3.8%
PYME (con más de 10 empleados)	3.3%	1.9%	2.9%
Servicios comerciales sin relación de dependencia	1.4%	1.0%	1.4%
Desempleado	0.5%	1.0%	2.9%
Amas de casa	16.2%	28.1%	0.0%
Estudiante	1.9%	0.0%	0.5%
Arriendos	0.5%	0.5%	0.0%
Pequeños negocios	0.0%	1.0%	0.0%
No tengo influencia en mi educación	1.9%	0.0%	0.0%
Total Estudiantes	26.7%	36.7%	20.5%

Estos resultados confirman el hecho de que la mayoría de los estudiantes de esta muestra tienen la influencia de una persona y provienen de familias cuyas ocupaciones tienen relación con profesiones científicas e intelectuales. Estas ocupaciones, a nivel de país, solo corresponden al 7,8% de la población total. Por otro lado, un alto porcentaje de los 210 estudiantes GAR tiene a su madre o a la persona influyente en sus estudios presente en la casa; de lo que se infiere que estos estudiantes están acompañados o supervisados en sus estudios.

Historial académico

Si se analiza la trayectoria académica de los estudiantes GAR de esta muestra se puede observar que existe una continuidad en su desempeño. En la Tabla 5 se observa que el 63% de estudiantes fueron abanderados sea en la escuela o en el colegio.

Tabla 5: Estudiantes GAR que fueron abanderados en la escuela o colegio

¿Fue abanderado?	Número de estudiantes	Porcentaje
Sí	133	63%
No	77	37%
Total	210	100%

Por otro lado, el 87% de estudiantes fueron buenos estudiantes en el colegio y el 91% de los estudiantes lo fueron en la escuela, como observamos en las Tablas 6 y 7

Tabla 6. ¿Fue buen estudiante en el colegio?

¿Fue buen estudiante en el colegio?	Número de estudiantes	Porcentaje
Sí	183	87%
No	27	13%
Total	210	100%

Tabla 7. ¿Fue buen estudiante en la escuela?

¿Fue buen estudiante en la escuela?	Número de estudiantes	Porcentaje
Sí	191	91%
No	19	9%
Total	210	100%

La teoría de capital cultural de Pierre Bourdieu nos permite realizar una ruptura con los supuestos ideológicos que consideran el éxito y el fracaso escolar como el resultado de las aptitudes naturales. La teoría de capital cultural se impone como un marco teórico que explica cómo las diferencias en resultados escolares que presentan los niños de diferentes clases sociales están en relación directa a la distribución del capital cultural entre clases y fracciones de clase. La escuela cumple con unos roles ocultos pero implacables: por un lado legitima las diferencias en esta distribución y por otro permite que sea la familia la que transmita este capital cultural, y así se *herede cultura*.

En este contexto, resulta entonces que la excelencia escolar es parte del capital cultural, tomando en cuenta lo que afirma Frank Parkin: “Las calificaciones y los certificados aparecen como los instrumentos más adecuados para asegurar que quienes poseen el “capital cultural” tienen al mismo tiempo las mayores oportunidades de transmitir los beneficios del estatus profesional a sus hijos”.⁴⁴

El sistema educativo ecuatoriano premia al mejor estudiante por su *excelencia educativa como abanderado*. El abanderado, o abanderada, es el mejor estudiante de una institución. Ahora bien, los conceptos de *excelencia educativa*, de *mejor estudiante*, o de estudiante *fracasado*, son realidades socialmente construidas, representaciones fabricadas por la escuela que tiene la potestad de fabricar los juicios de excelencia y de darles fuerza de ley, como afirma Perrenoud:

La excelencia escolar, una realidad fabricada... Se olvida muy a menudo que éstas últimas tienen una doble vertiente. Son desigualdades reales en lo que respecta *al saber* y *al saber hacer* que se valoran en la escuela, pero no tendrían la misma importancia simbólica ni las mismas consecuencias prácticas si la evaluación escolar no las tradujera en jerarquías explícitas. La razón por la cual estas jerarquías muestran u ocultan, amplían o reducen las desigualdades reales depende, en gran medida, de los procedimientos de fabricación empleados, de la estructura del currículum, de la esencia del trabajo escolar, de las modalidades de evaluación, del momento en que intervienen a lo largo del año o del ciclo escolar. El análisis de la fabricación de las jerarquías de excelencia formales o informales, no consiste sólo en poner en evidencia la construcción de una representación de las desigualdades, sino también en describir y explicar la parte de arbitrariedad que caracteriza esta construcción.⁴⁵

Frank Parkin, “El cierre social como exclusión” en Mariano F. Enguita, edit., *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel, 1999

⁴⁵ Perrenoud, Philippe. 1990. *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Ediciones Morata. Pág. 13.

En esta línea, Perrenoud plantea que la escuela en relación con la evaluación, construye una *norma de excelencia*, definida de manera abstracta desde el parámetro de la encarnación del docente o de los mejores alumnos. Esta norma de excelencia funciona como un referente frente al cual los estudiantes se comparan y luego se clasifican entre exitosos y fracasados, porque está centrada en la diferenciación y en la fabricación de jerarquías (meritocracia), mas no en la regulación de los aprendizajes.⁴⁶

En este contexto ser *abanderado o abanderada* es un marca de diferenciación en la que confluye, con un peso preponderante, el imaginario del buen estudiante en la determinación del éxito y el fracaso escolar. En la investigación *Representaciones sociales de los formadores de formadores acerca del buen estudiante y su incidencia en la selección de criterios e instrumentos de evaluación* se analiza cómo se forma un imaginario del buen estudiante:

En las instituciones educativas, se privilegian ciertas maneras sistemáticas de actuar, hablar, pensar, estar, parecer y, merced a ellas, los estudiantes trabajan por convertirse en buenos alumnos. La institución, con su poder, recompensa su esfuerzo: cumplimiento de horario, asistencia a clases, redactar trabajo respetando criterios previamente pautados, realizar exámenes, realizar tests... Al final del juego institucional, de los ritos de premio y sanción, se encuentra la recompensa al cumplimiento: la aprobación, la certificación, el acto de colación (D'Andrea, A.M. y otros. 2004).⁴⁷

Esta caracterización del estudiante abanderado, nos lleva a pensar que los estudiantes GAR, de esta muestra, están muy ligados a la cultura hegemónica y por ende podrán resolver sin mucha dificultad una prueba estandarizada, estructurada según los patrones predominantes, aunque la mayoría necesitó preparación, como lo veremos más adelante.

Tipo de familia

Toda la información recabada anteriormente nos permite inferir que la mayoría de las familias de los estudiantes de esta muestra es nuclear; es decir, formada por ambos padres y los hijos viviendo en un mismo hogar. Este dato fue confirmado y se lo expresa en la Tabla 7: 73% de los estudiantes dicen vivir en una familia con padre y madre y solo el 27% en otro tipo de familia.

⁴⁶ Para Perrenoud la evaluación como reguladora de los aprendizajes es un proceso altamente individualizado. Para este autor, si las condiciones sociales de los alumnos y los ritmos y formas de aprendizaje son diferentes, si los puntos de partida no son homogéneos, entonces el proceso de regulación de aquello que se aprende no puede estar estandarizado, sino altamente diferenciado de acuerdo con las condiciones y los procesos individuales de los estudiantes.

⁴⁷D'Andrea, A.M. y otros (2004). "Representaciones sociales de los formadores de formadores acerca del buen estudiante y su incidencia en la selección de criterios e instrumentos de evaluación (Corrientes, 2001-2003)". Ponencia en el II Congreso Internacional de Educación, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias.

Tabla 7. Tipo de familia de los estudiantes GAR

Tipo de familia	Porcentaje
Familia tradicional	73%
Otras	27%

La investigación realizada en México por Pedro Sánchez Escobedo y Ángel Valdés Cuervo *Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria* dice que es común creer que una familia nuclear se asocia con ventajas para los hijos porque:

a) se asume que tendrán mayores recursos económicos, ya que cuentan con los ingresos íntegros de ambos padres; b) incremento de la posibilidad para el ejercicio de una parentalidad más efectiva debido a que pueden dividirse los roles en el cuidado de los hijos, lo cual representa un aumento de la cantidad y la calidad del tiempo dedicado a ellos; c) apoyo mutuo ante las dificultades o los retos que la crianza implica; y d) mayor estabilidad emocional de ambos padres, ocasionado por el apoyo mutuo y afecto que se brindan.⁴⁸

Por otro lado, se asume también que los estudiantes provenientes de otros tipos de familia, producidas por causas como el divorcio y la migración, tienen más riesgos de fracaso escolar. Sin embargo el resultado de esta investigación dice que el bajo desempeño escolar no está relacionado con la estructura de las familias sino con tres causas principales: a) la dinámica familiar que establecen sus miembros: clima familiar, manejo de la autoridad, comunicación entre los integrantes, relaciones entre los progenitores; b) las bajas expectativas que tienen los adultos con respecto al rendimiento de los hijos y c) los limitados recursos para el estudio.⁴⁹

En otras palabras, no hay relación directa entre la composición familiar y el rendimiento de los estudiantes, pero sí entre la dinámica familiar y dicho rendimiento. En este contexto, podemos inferir que la asimétrica distribución del poder en la sociedad, que se manifiesta en violencia doméstica, violencia de género, violencia patrimonial (violencia patrimonial o económica se refiere a situaciones como daño, pérdida, transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos), situaciones de depresión psicológica por divorcios o separaciones, en las que las mujeres son las más vulnerables, es la causa de un bajo rendimiento de los estudiantes.

Según los datos el INEC referidos a la *Encuesta Nacional de Relaciones familiares y Violencia de Género contra las Mujeres*, 6 de cada 10 mujeres independientemente de su auto

⁴⁸Pedro Sánchez Escobedo y Ángel Valdés Cuervo, “Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria”, *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* vol. 13, No. 2 (Julio-diciembre de 2011) <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80220774009>>

⁴⁹ *Ibíd.*

identificación étnica han vivido algún tipo de violencia de género; presentándose un mayor porcentaje en las mujeres indígenas y afro ecuatorianas, y de este total, el 87,3% ha sufrido violencia física dentro de la pareja.⁵⁰

Por otro lado, las estadísticas que ofrece *Aldeas Infantiles SOS de Ecuador*⁵¹ revelan que en el año 2014-2015, el 56% de niños, niñas y adolescentes ingresaron a instituciones de acogimiento por causa y efectos de la violencia. Según el MIES en el año 2012 existieron 17.370 casos reportados de niñas, niños y adolescentes que sufrieron algún tipo de violencia, entre física, psicológica, negligencia y abuso sexual.

Según Gloria Camacho la violencia contra las mujeres está naturalizada y no ha sido considerada como una problemática social, sino desde hace muy poco. Por otro lado, su investigación revela que el factor educativo juega un papel positivo para disminuir la violencia de género de parte de la pareja.⁵² El factor educación incide más que el factor económico. En este contexto, el nivel de escolarización de los progenitores de los estudiantes de esta muestra, nos permite inferir que el clima familiar incidió favorablemente en su rendimiento escolar.

Capital cultural de las familias GAR

La investigación educativa, tanto sociológica como económica, tiene una amplia tradición en asignar al origen socioeconómico de las familias de los estudiantes un papel protagónico que explique las diferencias en su rendimiento educativo. El aporte significativo de Bourdieu es encontrar en la cultura, el eje *invisible* de reproducción y la forma más eficiente de justificar y legitimar la exclusión de todos aquellos que no poseen el capital cultural, es decir, que no conocen y aceptan la cultura dominante. En el análisis de los siguientes resultados, dialogaremos con esta teoría que nos permitirá caracterizar de mejor manera a los estudiantes de esta muestra.

La lectura

La encuesta a los estudiantes de esta muestra incluyó varias preguntas con respecto a la lectura, porque en la perspectiva de la sociología de la reproducción se considera al libro y a la lectura como bienes simbólicos que forman parte del capital cultural, transmitido por la familia. La escuela *bancaria* como diría Paulo Freire, asegura esta transmisión cultural de la familia y la

⁵⁰ Instituto Nacional de Estadística y Censos, *Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres* (Quito, 2011)

<https://www.aldeasinfantiles.org.ec/informate/ultimas-noticias/violencia-intrafamiliar-datos-y-estadisticas-en-ec>

⁵² Camacho, Gloria, *La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres* (Quito; Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2014)

certifica. En palabras de Bourdieu, la eficacia de la escuela "depende de la importancia del capital cultural directamente heredado de la familia".⁵³ En este contexto, podemos decir que el origen social, más que el capital económico, tiene una mayor incidencia en el desempeño del estudiante en lectura. La escuela tiene más control sobre el rendimiento en materias como aritmética y ciencias.

La escuela no enseña a leer

La educación bancaria,⁵⁴ según Paulo Freire, concibe a la lectura y escritura como destrezas lingüísticas de asociación mecánica para descifrar las palabras de un texto. Esta concepción no tiene en cuenta ni al lector como sujeto social, ni al contexto en el que se realiza la interacción sujeto-texto. Los docentes ecuatorianos manejan esta noción mecánica de los conceptos de leer y escribir en la enseñanza de la lectura y escritura. Un estudio realizado en el 2002 sobre la situación de la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial en el Ecuador, a propósito de la necesidad de un proyecto de formación docente en lectura y escritura, dibuja una situación que no se ha modificado aún. El estudio dice:

La enseñanza inicial de la lectura no recibe atención suficiente en los procesos de formación ni en los de capacitación en servicio. Además, estos procesos muchas veces refuerzan la concepción mecánica del aprendizaje de la lengua, en lugar de favorecer una reflexión profunda y un replanteamiento acerca de la concepción misma de la educación ni de lo que significan la lectura y su aprendizaje.⁵⁵

Desde la perspectiva sociocultural, la lectura es un proceso plural. Es decir, las personas utilizan la lectura y la escritura con un fin comunicativo preciso, enmarcado en las relaciones sociales. ¿Serán iguales la lectura que hace el dueño de un almacén que lee sus libros de cuentas, a las prácticas de un lector universitario que vive en el mismo pueblo? Ambos saben leer, pero, ¿se trata de la misma competencia y de la misma actividad? La lectura y la escritura no son prácticas naturales, no existen en el vacío; su definición depende del contexto histórico y cultural donde éstas ocurren.⁵⁶ Es así que una de las características de la lectura es su pluralidad; no todos los grupos sociales leen de la misma manera ni tienen los mismos propósitos para hacerlo.

La didáctica de la lectura en la escuela actual no concibe esta pluralidad, como tampoco reconoce que la lectura es un diálogo entre el conocimiento que tiene el lector con la información registrada en un texto y la situación o contexto que exige leer. La concepción de la lectura desde un

⁵³ Pierre Bourdieu y Andrés García Inda, *Poder, derecho y clases sociales*. (Bilbao: Desclée de Brouwer, 2006)

⁵⁴ Según Paulo Freire en la educación bancaria los educandos solo son sujetos receptores pasivos de la misma y, aún más, adormilados y enajenados, donde el razonamiento y el trabajo intelectual no tienen lugar en la mente del alumno.

⁵⁵ Mónica Burbano de Lara, Soledad Mena y Juan Samaniego, *Situación de la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial en Ecuador* (Quito: Proyecto CETT, 2002) (Documento no publicado de circulación interna del Proyecto CETT).

⁵⁶ G. Chauveau, *Comment l'enfant devient lecteur*. (Paris: Retz, 1997), 17

punto de vista sociocultural toma en cuenta también, los conocimientos previos del lector y la intención que tiene para leer, elementos fundamentales de la comprensión lectora. Por lo tanto, la escuela normal y corriente no enseña a los estudiantes a usar la lectura y la escritura desde una funcionalidad comunicacional y social, sino como signo del capital cultural. Es decir, diferencia a aquellos que leen porque en sus familias se lee, les leen e infieren las razones por las que hay que leer de aquellos que no leen porque en sus familias no leen, no les leen y no saben por qué hay que leer. La escuela legitima esta diferenciación, enseñando solamente la mecánica de la lectura, mediante actividades rutinarias de copia y de dictado, y tildando de incompetentes a aquellos que no “saben” leer.

La familia enseña a leer

El que la lectura y la escritura sean prácticas culturales⁵⁷ implica que el niño construya su relación con el lenguaje escrito mediante los usos particulares que observa en su familia y en su escuela. Así, por ejemplo, si ve que su madre hace una lista de compras, reconoce que la escritura es una herramienta que ayuda a la memoria; si prefiere una novela a un programa de televisión, reconoce que la lectura sirve para disfrutar y recrearse, etc.

Hay estudios que revelan que los niños de las familias que cuentan con diversos tipos de textos, que observan a sus padres y familiares queridos leer de manera cotidiana y funcional, tienen mejor rendimiento escolar. Esto se debe a que los niños, de manera espontánea, reconocen e identifican las razones por las que se lee y se escribe. En otras palabras, otorgan significado a la lectura y escritura. El reconocer el sentido y significado que tiene la lectura, es el pre-requisito indispensable para su comprensión.

En cambio, los niños de los sectores desfavorecidos, cuyas familias no tienen libros, no leen y no les gusta leer y por lo tanto no transmiten a sus hijos las razones de por qué y para qué se lee y se escribe, no tienen ese prerrequisito indispensable para comprender la lectura. En este contexto, la escuela no reconoce esta condición, no la suple y, lo peor, la adjetiva de “incapacidad”.

Esta realidad de la mayoría de familias ecuatorianas se confirma con los resultados de las evaluaciones que, tanto el sistema de evaluación del Ecuador, como organismos como la UNESCO han realizado en el país sobre el desempeño lector de los estudiantes ecuatorianos. Según el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE, 2013) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, “mostró serias deficiencias en

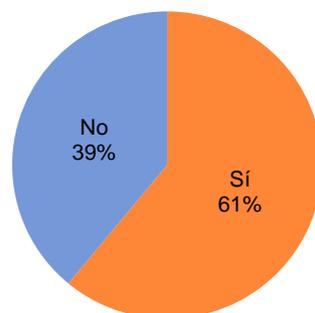
⁵⁷ Street, Brian, “Los nuevos estudios de literacidad”. En Virginia Zabala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames, edit. *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

lectura y escritura en la educación básica. En Lectura y Escritura 6° grado (7° básica) el Ecuador se ubicó por debajo de la media regional. La ficha de logro de aprendizaje del Ecuador dice: "En lectura en 6° grado el promedio del país es significativamente menor al promedio regional".⁵⁸

En este contexto, el análisis de las preguntas de la encuesta, con respecto a la lectura, que se presenta a continuación, evidencia que los estudiantes de esta muestra pertenecen a una minoría de estudiantes ecuatorianos, que tiene una relación significativa con respecto a la lengua escrita.

Así, en el Gráfico 19 se observa que al 61% de los estudiantes encuestados sus padres les leyeron cuando eran niños. Este vínculo de los padres con sus hijos, mediados por la lectura en una edad temprana hace que los niños empiecen a leer desde muy pequeños, a través de la voz de sus padres, cuando les leen cuentos, narran historias, etc. "De forma que el libro, el adulto y el niño/a forman un triángulo afectivo, que se queda grabado en la mente del menor".⁵⁹ Esta práctica cultural es propia de las familias que tienen capital cultural, una condición laboral que les permite disponibilidad de tiempo, unas expectativas y una valoración con respecto a la lectura que incluye su reconocimiento como símbolo de distinción y diferenciación y como medio para acrecentar dicho capital.

Gráfico 19. ¿Te leían cuando eras niño o niña?



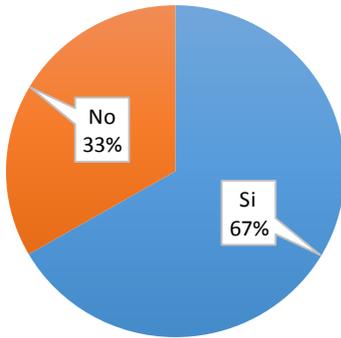
Por otro lado, el hecho de que los padres les lean a sus hijos, otorga sentido a la lectura, condición fundamental para desarrollar la comprensión y el gusto por la misma. Una de las características de la enseñanza tradicional de la lectura, es enseñarla sin sentido, como una actividad asociativa y mecánica, cuyo único objetivo es el de oralizar las letras.

Este aprendizaje escolar no impacta negativamente en los niños provenientes de familias con capital cultural, pues al haber aprendido en el seno del hogar el sentido de la lectura la escuela complementa este aprendizaje con la enseñanza de la mecánica de la lectura. En cambio, para los niños provenientes de contextos culturales distintos al escolar, la enseñanza de la mecánica de la lectura sin sentido los expulsa del mundo letrado.

⁵⁸ <http://otra-educacion.blogspot.com/2015/08/el-ecuador-en-las-pruebas-illece.html>

⁵⁹ *Ibíd.*

Gráfico 20
¿Tus familiares leen?



Por otro lado, los padres al leerles a sus hijos además de iniciarles e incluirles en el mundo letrado, también actúan apoyando los aprendizajes de la escuela. Esto lo hacen controlando que sus hijos lean y entiendan. De este modo, si los familiares omiten el fomento del gusto por la lectura, apoyan de todos modos, el aprendizaje de la misma basado en la obligación, al reproducir el modelo lector de la escuela.

A continuación relatos de los estudiantes entrevistados de su experiencia con la lectura y sus padres:

Pablo Saíd Velasco:

Yo aprendí a leer y escribir con mis profesores. Ellos me enseñaron como debía leer y nunca tuve dificultades. De ahí, mis papás me enseñaron en la casa, ósea para ser más fluido. Mi mamá se enfocaba mucho en la ortografía. Se enojaba mucho si tenía alguna falta de ortografía. Me enseñaba a leer bonito, a leer con ritmo, sin muchas pausas. En el 1er año siempre me hacían leer las rimas, porque yo leía sin trabarme.

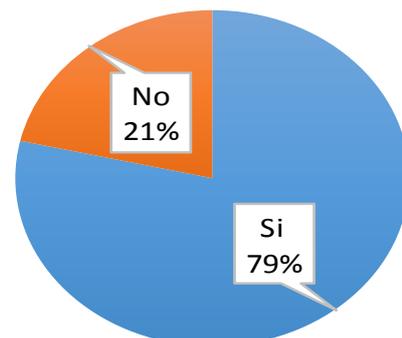
Wiliam Narvaez:

Sobre la lectura, a decir la verdad, que hasta ahora que estoy en la universidad, no me gusta leer. No le encuentro el agrado, me aburro, me duermo, no los entiendo.

¿Cómo te enseñaba a estudiar tu mami? -Ella leía y yo repasaba. Es decir, ella leía y yo repetía. Esa fue la manera de grabarme. Luego ella me hacía preguntas y yo le iba respondiendo. Así fue hasta, 6to, 7mo grado de la escuela. En el colegio, como ya sabía los métodos, ya fue responsabilidad mía y ya empecé a estudiar a mi manera. Mi manera de estudio siempre ha sido la memorización. Memorizaba química, biología, sociales y en matemática ósea aprendía lo que me daba el licenciado en clases. No estudiaba matemáticas. En el colegio memorizaba todo, porque los profesores que tenía, les importaba que repitamos tal y cual estaba en el cuaderno. Entonces me tocaba memorizar

La lectura y escritura son actos que se aprenden fundamentalmente observando cómo los adultos utilizan estas competencias comunicativas en sus vidas cotidianas. Como se observa en el Gráfico 20 el 67% de los estudiantes de esta muestra manifiestan que sus familiares leen en casa. Es así que la mayoría de los estudiantes encuestados han estado enfrentados a modelos de uso de la lengua escrita que, por un lado parten del significado de esta competencia (el por qué y para qué se lee y se escribe) y por el otro, complementan el desarrollo de destrezas cognitivas que les posibilita controlar y regular sus

Gráfico 21
¿Te gusta leer?



actuaciones de manera lógica, que las familias promueven en sus hijos. El desarrollo de estos aprendizajes espontáneos, que inferimos realizaron los estudiantes GAR de esta muestra, les habilitó para responder, con éxito, las preguntas referidas al lenguaje.

Otra característica del capital cultural de los estudiantes encuestados está representada en el Gráfico 21.

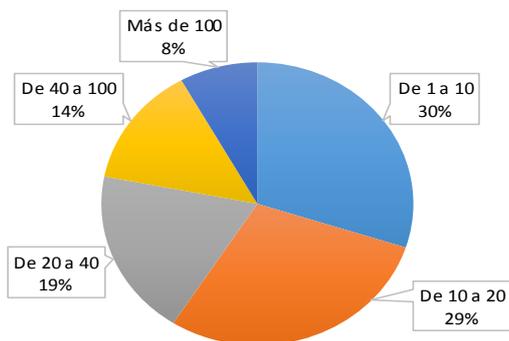
Aquí se observa que al 79% de los estudiantes de esta muestra les gusta leer y de este total, el 70%, responde que es una actividad de la que disfruta desde antes de los 14 años. Según Bourdieu, el “gusto” (por la lectura u otro bien cultural), es decir la inclinación y preferencia que se tiene por ciertos bienes y la manera como se utilizan, tiene el rol simbólico de diferenciar a este grupo de los que no leen, y también desarrollar un sentido de pertenencia al grupo lector. El *gusto*, en esta misma línea de pensamiento, tiene el rol de ordenador, pues en relación a éste se ubican y estructuran las *distinciones* en la sociedad: “...(el gusto) une a todos los que son producto de condiciones semejantes, pero distinguiéndolos de todos los demás, ya que el gusto es el principio de todo lo que se tiene, personas y cosas, y de todo lo que se es para los otros, de aquello por lo que uno se clasifica y por lo que le clasifican.”⁶⁰

Los estudiantes del grupo GAR de esta muestra se diferencian de los que no les gusta leer, y forman parte del grupo que sí les gusta leer, teniendo un estatus y una valoración social por encima del grupo de no lectores. Esta consideración de “lectores”, si bien en el país no es una característica muy valorada, en términos del examen ENES es una herramienta que les permitió realizar con éxito los ítems relacionados a la lectura comprensiva y fluidez verbal.

⁶⁰ Pierre Bourdieu. *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. 2ª. ed. (Madrid: Taurus, 2000)

A la pregunta de la encuesta sobre cuántos libros leyeron por iniciativa propia, el 70%, de un total de 79% que sí les gusta leer, respondió que leyeron de 10 a 100 libros, como lo muestra el Gráfico 22.

Gráfico 22: Libros que leyeron por iniciativa propia



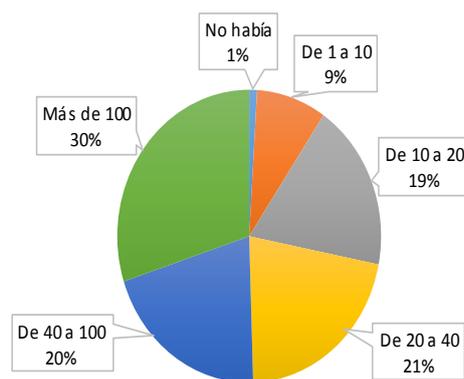
Si los estudiantes aprendieron a leer a la edad promedio de los 7 años, y como GAR tienen una edad promedio de 19 años, podemos inferir que aquellos que leyeron 10 libros lo hicieron en 12 años. Es decir, un promedio de 0,8 libros al año. Este resultado es mayor a la

cifra presentada por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC-UNESCO) para Ecuador. Según la investigación de este organismo, el índice de lectura por persona en el país es de 0,5 libros, por año. Esta cifra es la más baja de América Latina, lejos de Chile y Argentina que registran un 5,4 y 4,6 respectivamente según lo expresado, por la Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica, en el 2013.⁶¹

Siguiendo el pensamiento de Bourdieu todos estos resultados son indicadores del capital cultural con el que cuentan los estudiantes GAR de esta muestra y que les diferencia de la gran masa de bachilleres del país. El siguiente análisis del resto de preguntas referidas a la lectura fortalece la caracterización de estos estudiantes GAR, como usuarios de un capital cultural que les permitió formar parte de este grupo de alto rendimiento.

A la pregunta realizada a los estudiantes de la muestra sobre cuántos libros tenían en casa, antes de ser GAR, el 50% de los estudiantes respondió que tenía desde 40 hasta más de 100 libros.

Gráfico 23: Libros que tenían en casa antes de ser GAR



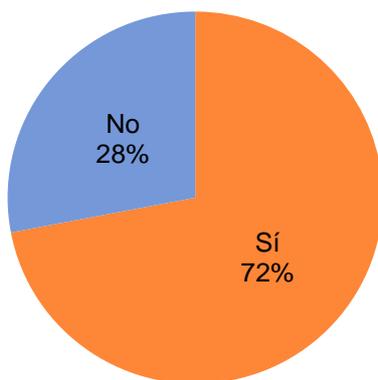
En el informe de una encuesta nacional de lectura realizada en México por la Universidad Autónoma de México (UNAM) y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, se afirma que hay una relación entre tenencia de libros en los hogares y el índice de educación, ingreso per cápita e ingreso de los hogares. Es decir, el número de libros es un indicador de “la capacidad y motivación de invertir en libros por uno o el conjunto de miembros que conforman el hogar”.⁶²

⁶¹ “Día Mundial del Libro: Ecuador mantiene un bajo hábito de lectura” 2014. ANDES <http://www.andes.info.ec/es/noticias/dia-mundial-libro-ecuador-mantiene-bajo-habito-lectura.html>

⁶²Uribe Schroeder, Richard. “El comportamiento lector de México en el contexto internacional”. En Encuesta Nacional de Lectura. Informes y Evaluaciones, México: UNAM, 2006.

El carácter mediado de la lectura en los estudiantes se evidencia, una vez más, a través de la importancia de los materiales impresos del hogar. La familia es la que facilita que la lectura se practique y se tenga una disposición positiva hacia ella. La disponibilidad de libros, revistas, folletos, internet y la actitud de los padres hacia la lectura, permiten generar una relación positiva hacia esta actividad. El investigador Marvin Powell confirma esta conjetura, al comprobar en sus investigaciones, que la frecuencia lectora en adolescentes está asociada principalmente a dos factores: disponibilidad de material de lectura y la actitud de los padres hacia la actividad.⁶³

Gráfico 24: ¿Leías los libros que tenías en casa antes de ser GAR?



Podemos decir que esta ecuación de Powell se aplica a esta muestra GAR: a mayor escolaridad de los padres, corresponde un mayor interés por la lectura; esto conlleva a proporcionar a los hijos un mejor material para leer. Es así, que el origen social de la familia más que el capital económico, tiene una mayor incidencia en el desempeño del estudiante en el dominio de la lectura.

En la encuesta que se realizó a estos estudiantes GAR se incluyó una pregunta sobre el tipo de libros que tenían en su casa. Las categorías que obtuvieron el más alto porcentaje fueron literatura (85%) e ingeniería y matemáticas (63%). La diferencia entre estos dos tipos de textos es que mientras los libros de ingeniería y matemáticas son libros de consulta, los libros de literatura acercan al lector a un registro elaborado de la lengua. Según la propuesta de Bernstein, por la división social del trabajo, los miembros de las clases populares tienen dificultades académicas en su escolaridad debido a que sus familias utilizan un código restringido.⁶⁴ Como, según la tesis de este trabajo, la escuela no “enseña”, el rol de la familia se vuelve crucial. De ahí que el tipo de lengua que usa la familia sea determinante para el rendimiento de los estudiantes, en este caso para la selección de los estudiantes GAR. El manejo por parte de las familias del código restringido de la lengua impide, a los estudiantes, apropiarse de conceptos complejos en las distintas áreas del saber y de tener una

⁶³ Marvin Powell, *La psicología de la adolescencia* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994)

⁶⁴ Las características del código restringido según Bernstein son: “Frases cortas, simples y sin acabar”, “Lenguaje elemental y concreto”, “Frases socio-céntricas”, “Particularista”, “Léxico y sintaxis predecible”, “Depende del contexto”, “El discurso va orientado a las normas del grupo”.

visión universal del mundo. Su visión se restringe a su entorno inmediato y particular, siendo incapaces de establecer claramente la diferencia entre lo que dice el autor y lo que aporta el lector y de captar la idea global de los textos, por lo que no los pueden resumir y al escribir no mantienen un hilo conductor coherente.

Otros bienes culturales

Con el objetivo de caracterizar a estos estudiantes GAR de la muestra, la encuesta incluyó otras preguntas referidas al ámbito cultural. Estas preguntas se refirieron si participaron en cursos extracurriculares, viajes a otros países antes de ser GAR, al manejo de un idioma extranjero y a la accesibilidad a internet en casa.

Según John B. Thompson⁶⁵ el consumo de bienes culturales es una práctica sociocultural en la que se construyen significados y sentidos del vivir que está marcado por asimetrías en el acceso. Así, los grupos sociales consumen diferentes bienes culturales según el nivel de ingresos lo que está relacionado con el origen social, y este a su vez con el educativo. Por lo tanto, las respuestas a estas preguntas permiten dar mayores insumos en la caracterización del contexto sociocultural del que provienen estos estudiantes GAR y dar pistas de las razones por las que estos estudiantes obtuvieron las mejores calificaciones en las pruebas ENES. En este contexto y sosteniendo el argumento de Bourdieu inferimos que la habilidad y el talento de un individuo están determinados en primer lugar por el tiempo y capital cultural que los padres invirtieron en él.

Con respecto a si los estudiantes de esta muestra asistieron a cursos extracurriculares el 46% respondió que sí asistió a dichos cursos en su niñez y adolescencia. Si bien la pregunta no marcó la diferencia entre si eran actividades fuera del horario escolar o parte de la atención de la escuela como complemento para el estudiante, cualquiera de estos tipos de actividades extracurriculares expresan el interés de los progenitores en el aprendizaje de sus hijos, siendo éste mayor cuando se tratan de actividades fuera del ámbito escolar, porque dependen enteramente de los padres. Según la investigación *Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria* de Antonio Moriana y otros, las actividades “fuera del horario escolar beneficia a los alumnos en un rendimiento, sobre todo si se alternan actividades tanto de tipo académico como de tipo deportivo”.⁶⁶

Con respecto a si los estudiantes de esta muestra visitaron otros países antes de ser GAR, el 42% respondió que si lo había hecho y 56% respondió que *manejaban* un idioma extranjero. Si

⁶⁵ John B. Thompson, *Ideology and modern culture* (Stanford: Stanford University Press, 1990)

⁶⁶ Juan Antonio Moriana Elvira y otros “Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria”. *Journal of Research in Educational Psychology*, 4 No. 8 (2006)

comparamos estos porcentajes 46%, %42% y 56% podemos inferir que un alrededor del 50% de los estudiantes de la muestra consumen bienes culturales otorgados por el grupo social de proveniencia y que, por su costo son privativos de una minoría de estudiantes ecuatorianos.

A continuación, un relato de un estudiante GAR entrevistado:

Pablo Velasco:

En la adolescencia, como pasaba tanto en la casa, tenía siempre cursos. Me gustaba llenarme de cursos: de cine, de fotografía, de música, de psicología, de poesía. He cogido, por ejemplo, 5 cursos de guitarra, pero no se más que tocar una canción. Yo cogía los cursos que no me gustaban, la verdad, pero era interesante conocer gente. A mí me encantaba conocer gente, intentaba socializar en los cursos. Cuando era pequeño tuve un curso de pintura. Los cursos que me gustaba inscribirme son los de baile. Estuve en uno bastante tiempo. Creo que de 2 a 3 años, un curso de baile contemporáneo, de baile tropical ósea salsa, el contemporáneo, también el hip hop. Ya no recuerdo los otros bailes, aunque creo que también había tango. Ese baile era el que más me gustaba. Luego tuve el curso de poesía que ya te conté de que dure como un año y medio (...ingrese a un curso de poesía por accidente ósea yo quería entrar a un curso de psicología, porque me gustaba la psicología, pero me equivoque de puerta y entre a un curso de poesía y para no quedar mal, me quede el primer día, porque sino, la gente se iba a dar cuenta de que estaba ahí de intruso. Entonces me gusto el primer día y continué. Entonces fue a partir de este curso, a principios de 5to curso, que comencé a leer libros, aunque no sabía nada de los sinónimos, los antónimos, palabras extrañas, encontrar las ideas principales y secundarias de cada texto. Yo nunca aprendí hacer eso entonces y me esforcé muchísimo. Comencé a leer muchísimo, me aprendía los sinónimos, los antónimos en mi casa incluso comencé a leer el diccionario para aprenderme las palabras), y un curso de pintura en el cual no aprendí mucho. Tenía cursos de guitarra bastante seguido, sobretodo porque tampoco era tan bueno. Seguí un curso de canto y después del curso me di cuenta de que no se cantar, de ahí no recuerdo que otros cursos. Seguí un curso de básquet. Sí estuve como 4 años entrenando básquet, en básquet digamos que soy bueno ese es como mi deporte físico. En ajedrez duré 2 años y estuve como 7 u 8 meses en cursos de fútbol, pero no logre mucho porque no me gustaba, estuve en cursos de tenis durante un año más o menos y ya de los que recuerdo más...

El 100% de los estudiantes de la muestra tienen computadora en sus hogares. En los datos que proporciona el INEC para el año 2015, solo el 27,7% de la población a nivel nacional tenía computadora de escritorio. Podemos inferir que la mayoría de estudiantes de esta muestra pertenecen a este 27,7% de la población nacional. Por otro lado, el 82% de los 2010 estudiantes tienen acceso a internet en su casa, mientras que el índice a nivel nacional, en 2015 es de 50,1%. Ahora bien, según las entrevistas a algunos estudiantes, ellos manifiestan que el internet y la computadora eran distractores del estudio, por lo tanto tenían restricciones para su uso.

Preparación para la prueba ENES

Según el discurso de las autoridades gubernamentales, el ENES es un examen que mide aptitudes como lo dice el economista René Ramírez: “El ENES es un examen de aptitud de

razonamiento verbal, abstracto y numérico. ¡No es examen de conocimientos!”⁶⁷ Así, en el imaginario del gobierno, las pruebas ENES no miden conocimientos, como estrategia para evitar la influencia socio-cultural en el rendimiento de los estudiantes.

A pesar de este difundido discurso gubernamental, el sentido de realidad espontáneo de la ciudadanía promovió el negocio de los *preuniversitarios*. Los estudiantes y sus familias sabían que si los estudiantes no se preparaban *en ciertos conocimientos*, que las instituciones educativas, comunes y corrientes, nunca habían desarrollado en los doce años de escolaridad, perderían la oportunidad de acceder a la educación superior. Así, desde que se instauró la prueba ENES aparecieron los *centros preuniversitarios* privados que entrenan a los estudiantes a pasar las pruebas y, según los datos de la encuesta y entrevista, los estudiantes GAR, de esta muestra, agradecen a estos Centros, el que hayan logrado los más altos puntajes:

Achic Lema:

Yo di 2 pruebas. La primera prueba que saqué 928 pero como quería ser GAR volví a presentarme con una preparación de más o menos un mes y medio. Salí del colegio y volví a dar el examen. [...]

El sistema de educación no es para dar este tipo de pruebas. Necesitas prepararte aparte para darlas, muchas de las personas no tenemos los recursos necesarios para pasar meses o un año en un curso de nivelación. Otro caso es que hay personas que no quieren entrar a la universidad. [...] Tal vez si quieren, pero sus padres no tienen los recursos suficientes porque así sea universidad pública necesitas dinero. [...] Debería ser una preparación desde la educación básica con desarrollo de lógica para que no haya problema y que nadie necesite de los cursos porque ser GAR sin haber asistido a un curso es muy difícil. No creo conocer a alguien que haya estado sin curso y que no haya sido GAR.

Edwin Villavicencio:

Di el examen 2 veces. [...] Siempre quise estudiar en Cuenca y soy del grupo del segundo año que dio este examen y no sabíamos mucho. El primero di en noviembre de 2012, luego de que ya me inscribí y estaba por dar el examen me entero que medicina en Cuenca se abre cada año, cada septiembre, el examen que daba en esa época no me servía. [...] Di sabiendo que se examen no me servía. [...] Entonces saqué 877. Me volví a inscribir para el siguiente período y el examen di en marzo, para ese me preparé viniendo a Cuenca y tomando un curso, estudiaba todas las tardes más que todo para estar preparado e ir superando tiempo y tener más agilidad en la resolución de ejercicios. [...]

Estuve en el curso Febrero y marzo, en el instituto Stephen Hawkings de Cuenca El curso Más que todo era para aclarar mis dudas. Para el primer examen estudié poco. Para el segundo estudiaba por mi cuenta e iba al curso con las dudas y ejercicios que a veces tienen formas más rápidas de resolución.

William Narváez:

Tweet sobre ENES publicado 21 de noviembre del 2017 en cuenta oficial de de twitter de René Ramírez, <https://twitter.com/compairene/status/271395268912611328>, Consulta: 06 de febrero del 2017

Rendí dos veces, ahí está el punto el primero saque 900 como dicen del colegio a rendir Senescyt no hubo tiempo de preparación ni nada lo que sabía del colegio fui a rendir, con los 900 pensé que iba alcanzar a medicina, pero lastimosamente en ese tiempo estuvo demasiado alto los puntajes, mi madre me dijo si mi sueño es ir a la central pues que me esfuerce un poquito más y rinda otra vez. [...]

En la unidad educativa Bolívar, una de Tulcán, ellos te preparan antes de rendir el Senescyt, ellos empiezan hacer ejercicios para que te vayas adecuando, te dan formas que el estado mismo les pasa, ósea simuladores como es en la plataforma jóvenes al igual que ellos imprimen eso y te hacen resolver ese fue mi preparación en mi primer examen. Ya para la segunda como ya salí del colegio, ya decidí coger profesores aparte que me enseñen como es de rendir esta prueba, enseñaron a razonar a pensar de una manera diferente se podría decir que estuve en el Fourier. Pero no de una manera específica, la profesora de lenguaje la que me enseñó ósea yo iba a ese curso solo a lenguaje, porque matemáticas si podía entonces lo que me faltaba pulir es un poco las lecturas , un poquito más sinónimos y cosas así

Oscar Hernández:

Yo tomé el examen la primera vez que hubo, ni siquiera sabíamos de qué se trataba el examen Recuerdo que me imaginaba que en la sección de lectura debía haber palabras que no entendía, entonces lo que medio me acuerdo que hice fue coger las palabras con raíces latinas y saber los significados de las raíces latinas, medio adivinar lo que podían significar. [...]

Pero no recuerdo haberme puesto a estudiar porque tampoco sabíamos de qué se trataba. Creo que una semana antes del examen la Senescyt nos envió una muestra de preguntas y eran así como cinco o diez preguntas como para saber lo que iba a estar en el examen. Entonces como que en verdad no teníamos ni idea. [...] Mi nota del ENES es 888. En ese entonces la nota mínima para entrar en el gar era 833. Es una diferencia bien grande porque el gar piloto porque la gran mayoría de las personas no sabían de qué se trataba el examen y por eso creo que el promedio fue más bajo. Hoy en día hay curso de nivelación, hay bastantes exámenes de práctica y tienen más material y preparación para dar el examen. Eso se refleja en que las notas van subiendo y se hace más difícil entrar en el gar

Santiago Chulde:

Seguí el curso preuniversitario en Hawkings, incluso a esa preparación le dediqué más tiempo que a las materias del sexto curso. En un principio, creo que estábamos empezando sexto curso cuando ingresé al curso preuniversitario, ingresé los días domingo porque era el único día que tenía tiempo. Después con más ganas de prepararme mejor empecé a ir todos los días por las tardes hasta el día anterior al examen.

Pablo Velasco:

Un año antes de dar la prueba me puse un objetivo muy personal de sacar 1000 sobre mil puntos en el examen no sé porque solo se me ocurrió ese objetivo, ósea trabaje durante todo el año. [...]

Entonces en el 5to curso justo hubo un concurso de razonamiento lógico en el colegio, el colegio empezó hacer estos concursos de razonamiento lógico más o menos para ver en qué nivel están los chicos en general de 5to y 6to curso para dar el examen, entonces, en ese examen nos escogieron a los 5 mejores de 5to y 6to curso y concursamos era un concurso a nivel nacional se llama el SEDAS o algo así. Ahí ya nos prepararon, un poco después pasé a 6to curso entré a un preuniversitario, el preuniversitario de Jean Fourier es un preuniversitario bastante conocido en Imbabura porque de los de mi generación de los 40 GAR que salimos de Imbabura 38 fueron del Jean Fourier Es como decir que, es un preuniversitario que nos preparaba bastante bien, bueno de ahí me esforcé bastante cogí incluso doble horario en el Jean Fourier. [...]

En el preuniversitario había horarios entre semana y había horarios el fin de semana entonces yo cogí los dos para asegurarme de sacar el objetivo y al final comencé hacer los ejercicios más rápido cada vez más precisos y cuando me toco dar la prueba logre hacer la prueba de las 2 horas que tenía logre terminarla en una hora y cuarto entonces tuve 45 minutos.

Gabriel Chimbo:

Aplique para rendir el ENES a los 20 años, ya estando 3 años en universidad privada. [...]Di 2 veces. El primero en septiembre de 2014, saqué 911, no me preparé. Fui y lo di. Sin ser arrogante tengo facilidad con muchas cosas del examen, a pesar de no prepararme no me fue mal pero para una beca no me servía el puntaje. Entonces, para el segundo examen sí me preparé y saqué 965 puntos. La segunda vez fui a un curso como todo mundo lo hace. [...] Rodeado de todos los GAR uno pregunta cómo se prepararon y todos fueron a un curso.

Los nombres de algunos de estos centros particulares en los que se prepararon los estudiantes encuestados y entrevistados son : Stephen Hawkings, Crecer, QualityUp, CADE, CENEC, Jean J. Fourier, Rutherford, Búho, Nicolás Copérnico, CEDAS, Heisemberg, Appol, Sapiens, Santo Tomás, Educarte Ecuador, Preuniversitario Fids, Isaac Newton, Fundación Vicente León, Curso de la APUG, Preuniversitario SPAE, Genios Trabajando, ICB, Einstein, Prometeo, Canadian Institute.

La presencia de estos centros evidencia el reconocimiento por parte de la ciudadanía de que las instituciones educativas no han desarrollado en los estudiantes las herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarias para elaborar a satisfacción la prueba. Esto requiere que los estudiantes dispongan de tiempo, dinero y recursos para entrenarse en la resolución de las preguntas del examen de forma rápida, sin tener que comprender el contenido incluido en la pregunta.

Tabla 8. Preparación para la prueba ENES

Forma de Preparación	Sí	No
Preuniversitario	74%	26%
Autopreparación	55%	45%
Colegio	21%	79%
Plataforma Jóvenes (sin costo)	10%	90%
Curso Senescyt (sin costo)	1%	99%
No se prepararon	7%	93%

El 74% de los estudiantes encuestados señaló que se preparó en un preuniversitario particular. Por otro lado se infiere que, de este 75%, algunos estudiantes de un total de 55%, también se auto preparó. Por otro lado, el 60% de estudiantes que eran mayores a los 18 años de la muestra rindieron el ENES dos o tres veces. Lo importante de estos datos es que confirman que, por un lado, las pruebas no son de aptitudes sino conocimientos, y por otro, que las instituciones educativas no

ofrecen a los estudiantes las herramientas necesarias para realizar las pruebas con éxito. Éste lo logran, solamente aquellos estudiantes cuyas familias tienen un capital cultural y social de corte hegemónico.

Del 7% de los estudiantes de esta muestra que no se preparó para rendir el ENES, solo tres tenían padres no profesionales. Dos fueron abanderados en el colegio, mientras que el tercero, a la fecha de rendir las pruebas ENES, tenía 37 años y no era un estudiante novel ya que había cursado la carrera de tecnología en la Universidad Espíritu Santo y tenía ya un acumulado de conocimientos que le permitieron rendir con éxito las pruebas ENES.

Los preuniversitarios

En una *feria sobre universidades*⁶⁸ se realizó una observación participante a una clase demostrativa de un curso preuniversitario, cuyo nombre, por petición del centro, mantenemos en reserva. De esta observación y del diálogo con los profesores identificamos que estos centros preparan a los estudiantes desde dos enfoques fundamentales:

- *Exposición de los contenidos y la memorización del algoritmo para desarrollar los ejercicios*, sean éstos de Matemáticas (series, porcentajes, razones, ecuaciones algebraicas, etc.) o de Lengua y Literatura (sinónimos, antónimos, lectura comprensiva, vocabulario, etc.); y
- *Pistas* para resolver las preguntas de un examen estandarizado. Encontrar la respuesta correcta por descarte de opciones.

Estas estrategias para resolver la prueba no exigen comprensión. Por lo tanto, el objetivo de los centros no es llevar a la comprensión de los contenidos presentados en los ítems de las preguntas, sino guiar con pistas rápidas su resolución. Por lo tanto, se apela a la memoria y a la mecanización de los procesos. También se entrenan a usar estrategias de *descarte* o de análisis de las respuestas. Estos procedimientos permanecen en la memoria a corto plazo de los estudiantes, pues solo son funcionales para la resolución de los ítems de la prueba. Esta afirmación la corroboramos con el resultado de la pregunta de la entrevista: ¿Si volvieras a rendir el ENES en este momento sacarías el mismo puntaje?

Achic Lema:

Creo que no. No me he preparado y eso es constante. Desde que di la prueba ha pasado casi un año y medio, podría rendirlo pero no sacaría la misma nota.

Edwin Villavicencio:

Observación participante en la Feria de oferta académica y postulación responsable que se realizó en el Museo Pumapungo en la Feria YQSCamp los días 12, 13, 14 de enero del 2017 en el Centro de Exposiciones del Parque Bicentenario.

Supongo que sí porque estuve trabajando en un preuniversitario y los chicos siempre me traían los ejercicios y los resolvía, entonces creo que sí podría aunque no la misma nota sí un aproximado.

William Narváez:

Volviendo a prepararme si, pero como estoy ahorita es que he dejado completamente que es las matemáticas y el lenguaje me he olvidado lo que es, pero volviendo a estudiar, si.

Yanira Ocampo:

Sin haber repasado nada no porque ahora mi mente está en que debo estudiar esto de química, física y matemática. Tal vez matemática sí pero verbal no porque últimamente no he leído, me he alejado de la literatura. Tal vez sería diferente, aunque se supone que el examen está diseñado para nuestra capacidad de aprendizaje y no para los conocimientos.

Oscar Hernández:

Talvez no. Matemáticas y abstracto talvez mejore pero el razonamiento de lectura en español no sé qué tan bien me vaya porque no he estado expuesto al idioma en español, este tiempo se me haría difícil.

Santiago Chulde responde:

No porque no me he preparado. Mi preparación para ese examen fue exhaustiva y ahora como incluso ya ha pasado bastante tiempo no creería poder. Tal vez preparándose de nuevo.

Pablo Velasco responde:

No sé, es que no solo depende de la capacidad de una persona yo creo que hay muchos factores que influyen en ese examen por ejemplo; yo y mis compañeros GAR de la generación son personas muy capaces , muy inteligentes yo creo que cualquiera de ellos podía sacar 1000 puntos, dependiendo del examen, cada examen es diferente hay preguntas que inclusive no sé si tienen por ahí preguntas que tienen un error y tienen 2 respuestas posibles es decir son 2 respuestas idénticas, entonces no se sabe cuál de las dos hay que escoger, pero si es el tema de poder resolver los ejercicios, yo creo que sí, podría resolver todos aunque no sé si a la misma velocidad porque ya no he practicado mucho las Matemáticas durante este año pero sí creo que tendría los conocimientos y otra vez la misma nota .

Gabriel Chimbo responde:

Creo que no, creo que sacaría menos porque no le he tomado mucha atención al tema y hay cosas que se me han olvidado algo. Yo diría que sacaré más de 911 pero no creeré que saque un puntaje de GAR nuevamente.

En los cursos preuniversitarios los estudiantes no solo aprenden a memorizar contenidos, también tienen un acercamiento al instrumento de evaluación y se entrenan en cómo responder una prueba de opción múltiple y a manejar el tiempo, requisito indispensable para resolver una prueba estandarizada. En los cursos se analiza cada pregunta y se les entrena en los trucos sencillos que les permite responder de manera rápida: descartando ítems, analizando las respuestas o buscando otra estrategia que les permita elegir el numeral correcto.

Los centros preuniversitarios tienen un costo aproximado entre \$90 y más de \$600 dólares, es decir, pueden costar hasta el doble del salario mínimo del país. Estos centros ofrecen dos tipos

de cursos: uno para las personas que quieren pertenecer al GAR y otro curso preparatorio para estudiantes que quieran ingresar a cualquier universidad pública. Esta selección se la realiza con base a una prueba diagnóstica, que realizan todos los estudiantes al principio del curso.

El hecho de que el 74% de los estudiantes GAR, de esta muestra, haya asistido a un curso en estos centros privados, y que muchos hayan repetido el curso más de una vez, expresa por un lado que la mayoría de familias tiene los recursos suficientes para pagar el curso, y por otro, que el alto puntaje en el ENES está asociado a la ejercitación del examen. Para muchos de los entrevistados, las estrategias y la práctica realizadas en el preuniversitario cumplieron un papel fundamental para el éxito en el ENE. Algunos comentarios de los estudiantes entrevistados:

Edwin Villavicencio:

El curso de preparación fue más que todo era para aclarar mis dudas. Para el primer examen estudié poco. Para el segundo estudiaba por mi cuenta e iba al curso con las dudas y ejercicios que a veces tienen formas más rápidas de resolución.

Me enseñaron tips. Por ejemplo, en una ecuación multiplicar en x para evitar todo el proceso. En reglas de 3 cómo resolver con la certeza de que esté bien planteado, más que todo en matemáticas son los tips porque se supone que en verbal para eso ya no hay tips y nos evalúan los conocimientos. Los tips básicamente nos ayudaban para matemáticas y abstracto.

En lenguaje me prepare por mi cuenta, porque en lenguaje sentía que debía ir leyendo más para conocer más palabras para tener mayor agilidad en lectura y en comprensión. Con el diccionario a lado iba anotando cada palabra, mis libros eran llenos de apuntes porque hoy investigaba y mañana ya podía olvidarme así que mejor ya solo regresaba a los apuntes.

Entrevistador: ¿Cuándo te dices libros a cuáles te refieres?

Libros de ejercicios, problemas, videos en YouTube, trataba de practicar online y en ese tiempo la Senescyt implementó un simulador. Resolvía exámenes online y ahí daba las calificaciones y las correcciones a la vez.

William Narváez:

Razonamiento matemático aprendí con el ingeniero Jaime Díaz de Tulcán ósea él tiene un método más sencillo para enseñar el razonamiento matemático, le hace a la matemática divertida.

No enseñaba a resolver con ecuaciones los problemas, lo que enseñaba es que leas y razones con las respuestas con él, A, B, C, D que te da el Senescyt, tenía un proceso que te hacía pensar con la mente y resolvías los ejercicios y llegabas a la respuesta era algo sin ecuaciones hasta ahora no le encuentro otra explicación y no podría explicarlo porque el método es de él, él puede explicarlo y yo no, mi cerebro solo razonaba y ya tenía la respuesta.

Me demore en realizar el examen una hora y cuarto más o menos, resto de tiempo pase revisando, si un ejercicio de pronto estaba mal, gane tiempo en matemáticas lo que más me tomó fue lenguaje salieron muchas lecturas largas, pero con el razonamiento de la licenciada, ella se llama Nathy enseñaba muy bien lo que es verbal, lecturas, sinónimos, es una excelente profesora.

Yanira Ocampo:

Yo creo que los aprendizajes más importantes que me dieron en el curso fueron en cuanto a Matemática. Porque mientras todos estaban de vacaciones de navidad, nosotros podíamos ir a estas clases que eran intensivas esas dos semanas de vacaciones igualmente en vacaciones de quimestre vinieron unos profesores de Tulcán y había un profesor que se las sabía todas de matemática, hacíamos ejercicios más complejos, si no sabíamos algo nos iba explicando y aprendimos trucos para ganar tiempo porque en el examen el tiempo vale oro.

Entrevistador: ¿Y esos trucos de qué se trataban?

Ya no recuerdo (risas). Nos enseñaban regla de tres que creo es un tema muy común. Había una tablita que nunca la había visto, era más fácil con eso que con la regla que nos enseñaron en el colegio, pero en el examen no había ninguna pregunta así de regla de tres simple.

Gabriela Chimbo:

Mi mayor debilidad en la primera prueba fue razonamiento verbal en razón que acostumbro a leer más allá de cosas bastante concretas. Cifras, noticias, reportajes, nunca he leído historias, narrativa, no se me inculcó eso ni en casa ni en el colegio. [...]

Lo que aprendí en el curso fue por ejemplo cómo buscar y asociar palabras. El simple hecho de ver en un ejemplo una palabra que no la conocía, la conocí en el curso y la vi en el examen, de esa manera me sirvió. [...]

Las estrategias que aprendí en el curso fue básicamente en lenguaje, asociar los ejercicios similares a los que se encuentra en el examen porque parece que encuentran el examen en internet y los ponen. En razonamiento abstracto, secuencias analizando cómo se comportan o patrones de las mismas. En matemáticas hay a veces ejercicio que uno los puede deducir otros que sencillamente sabe o no sabe. Por ejemplo en ejercicio de estadística en los cuales hay que decidir entre combinación y permutación y eso, se basa en 2 fórmulas diferentes y si uno no se sabe las fórmulas uno no puede hacer eso a fuerza bruta.

Santiago Chulde:

Desde un inicio sabía que la mayor dificultad era razonamiento verbal por lo que no era muy apto a los libros y se notaba bastante falta en el vocabulario. Creo que fue la materia en la que más me preparé. [...]

En lo que corresponde a matemáticas, ahí creo que no tuve mayor dificultad porque tuve unas técnicas para sacar cálculos y operaciones más rápido. [...]

Por ejemplo: lo que es regla de 3 no se usaba bastante en el colegio y ahí llegué a aprender regla de 3 compuesta aparte lo que eran ejercicios de proporcionalidad y otros ejercicios. [...]. Las estrategias que me enseñaron en el curso, de hecho, era ir probando cada respuesta y sirve en algunos ejercicios, prácticamente viendo con qué respuesta tiene sentido el ejercicio, porque había algunas preguntas que se iban fuera de la lógica. Por ejemplo había un ejercicio que decía de un paquete de esferos que decía cuántas unidades y era como que no tenía mucho sentido y había una sola respuesta lógica que tenía sentido con uno de los literales.

El 53% de estudiantes, de un total de 75% que tomó un curso preuniversitario, dice haberlo hecho en el Centro Hawks-Einstein. El resto de estudiantes dice haber asistido a otros centros: el 4% fue al centro Crecer; 8% al Quality up; 7% al Jean J. Fourier; el 4% al Búho; el 3% al CADE,...). El preuniversitario Hawks-Einstein es el único que cuenta con sucursales en todo el país: “Cuenca, Ambato, Riobamba, Latacunga, Guaranda, Santo Domingo, Ibarra, Tulcán, Tena,

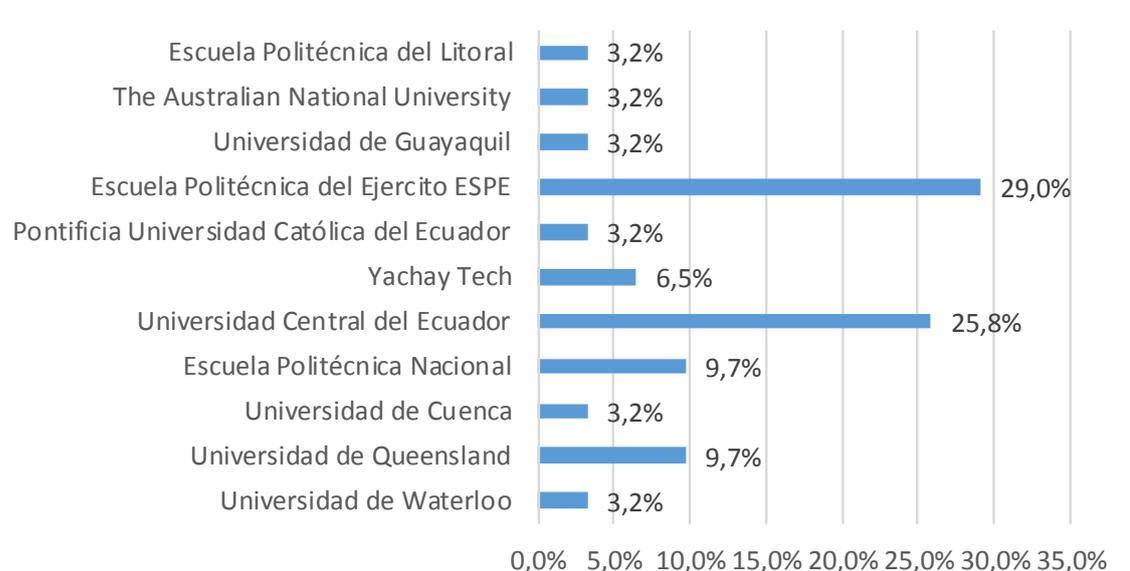
Lago Agrio, Esmeraldas, Portoviejo, Loja, Machala, Puyo, Macas, Azogues, Babahoyo, Baños, Machachi, Manta, San Miguel de los Bancos”.⁶⁹

Estudiantes GAR que reprobaron en sus estudios universitarios

Según las aseveraciones de René Ramírez, el Examen Nacional para la Educación Superior ayudaría a combatir la deserción y la repitencia de los estudiantes universitarios en las instituciones públicas, lo que favorece la eficiencia terminal y por ende el ahorro de gasto público. Sin embargo 16% de estudiantes GAR, de esta muestra, reprobaron materias en las universidades. La siguiente tabla registra las Universidades, donde los estudiantes GAR reprobaron materias:

Grafico 25

Universidades donde han reprobado materias los estudiantes GAR



Para contrastar este análisis, la Federación de Estudiantes de la Escuela Politécnica Nacional proporcionó datos duros referentes a la situación de repitencia, permanencia y eficiencia terminal de los estudiantes de esta universidad. Los datos nos permiten comparar la situación antes y un año después de que se aplicara la política ENES.

Para conocer la situación actual de los estudiantes GAR en la Politécnica Nacional, se conversó con Johanna Barros, presidenta de la FEAPON, con el Ing. Luis Gutiérrez, Jefe de Departamento de Ciencias Básicas y con Carlos Chicaiza, delegado al Consejo Académico de la

⁶⁹ Ciudades donde existen sucursales del Preuniversitario Hawkings-Einstein, <http://www.preuniversitariohawking.edu.ec/>, Consulta: 07enero del 2017.

EPN por parte de la FEPON 2011-2013, periodo en el que se puso en vigencia el nuevo Sistema de Admisiones y Nivelación.

Según la información que nos proporcionara Johanna Barros y Luis Gutiérrez, los estudiantes GAR que forman parte de la Escuela Politécnica Nacional (EPN), ingresan directamente a primer semestre de carrera. No cursan el propedéutico debido a que los estudiantes ya siguieron un curso preparatorio de nivelación especial de nueve meses como estudiantes GAR. Sin embargo, según los estudiantes entrevistados, un gran porcentaje de los que ingresaron directamente a primer año, sin realizar el propedéutico, perdieron el primer semestre. A continuación, un fragmento de sus comentarios:

Johanna Barros:

De los estudiantes GAR, te podría contar cosas específicas. Con los compañeros del GAR ellos no pasaron el *prepo*, en primer semestre se ven perdidos, pero son casos puntuales, es decir, puedo hablarte de unos cinco. Una investigación general del grupo de alto rendimiento no ha habido, pero esos chicos han estado perdidos en primeros semestres e igualmente han sido los que pierden el semestre por el déficit de conocimientos que han tenido. Hubo un caso de un chico que perdió segunda matrícula y sabes que aquí no hay tercera matrícula, tuvo que cambiarse de carrera porque ya no podía continuar, incluso hay la novedad entre los mismos estudiantes de que la mayoría de ellos pierden primer semestre, como no pasan por propedéutico no están preparados y viene la repitencia, pero no hay datos oficiales.

Ing. Luis Gutiérrez:

Aparte de las aptitudes medidas en el ENES, para que los estudiantes GAR tengan éxito, se necesita un factor importante que es el conocimiento y no lo tienen, sobre todo para entrar a primer semestre, no tienen los conocimientos suficientes para que les vaya bien y es un fracaso, pierden primer semestre porque no tienen las bases. [...] No tienen una orientación adecuada de a qué vienen y fracasan en su primer año de carrera.

A pesar de que no contamos con los datos oficiales de la situación académica de todos los estudiantes GAR, los comentarios de estos actores nos permiten extender la situación de la Politécnica a las demás universidades públicas del país.

Tabla 9. Porcentajes de repetición, por Área y semestre de los Estudiantes de la Escuela Politécnica Nacional⁷⁰

Semestre	Propedéutico	Tecnología	Ingeniería
2008/1	67,32	39,57	35,06
2008/2	67,83	37,04	37,43
2009/1	65,09	38,14	36,77
2009/2	63,54	43,41	36,21

⁷⁰ Datos proporcionados por la FEPON 2015-2017, junio 2016, fuente SAEW-EPN

Semestre	Propedéutico	Tecnología	Ingeniería
2010/1	65,38	39,8	36,25
2010/2	69,94	39,2	36,24
2011/1	73,26	46,07	34,12
2011/2	65,04	40,03	33,25
2012/1	66,18	42,38	35,92
2012/A	66,31	38,94	36,98
2012/B	53,44	37,63	37,99
2013/A	44,03	42,63	39,59
2013/B	66,51	28,48	31,4
2014/A	57,36	42,59	37,71
2014/B	55,22	38,02	32,21
2015/A	72,18	41,09	31,03
2015/B	63,7	45,73	34,49
PROMEDIO	63,67	40,04	35,45

Según los datos oficiales de la Escuela Politécnica Nacional,⁷¹ el índice de repitencia de los estudiantes no ha variado en cuanto a porcentajes, con las pruebas ENES. Sin embargo, si analizamos el cuadro anterior, se puede observar que en los semestres 2012B y 2013A el índice de repitencia es menor que el de los otros años. Para encontrar la causa de esta reducción se realizó una entrevista a Carlos Chicaiza, estudiante delegado al Consejo Académico de la EPN, por parte de la FEPON 2011-2013 y supo manifestar que, en estos dos años el Consejo Académico de la Politécnica, para evitar los altos índices de repitencia y porque se había eliminado la tercera matrícula, tomó la resolución de cambiar el modo de aprobación del propedéutico, pasando de una aprobación por materias a otra por bloques, posibilitando a los estudiantes a pasar el propedéutico sin mayor dificultad. Esta modalidad estuvo presente solo estos dos semestres, luego se retornó a la aprobación por materias. En este contexto se puede afirmar que las pruebas ENES no es un instrumento para evitar la repitencia ya que no permite medir el futuro académico de una persona. Esto lo confirma el Vicerrector de Docencia, Tarquino Sánchez, al decir: “En 2015, en la EPN, la tasa de deserción fue del 50%, indicó el rector encargado. El mismo año se inscribieron 5.200 estudiantes en el curso de nivelación de la Politécnica”.⁷²

Estos datos desdican las aseveraciones de René Ramírez que afirman que el Examen Nacional para la Educación Superior ayuda a tener una mejor eficiencia terminal de los estudiantes

⁷¹ Datos proporcionados por la Federación de Estudiantes de la Escuela Politécnica Nacional en junio del 2016, datos duros del Sistema SAEW EPN.

⁷² Datos proporcionados por el Ing. Tarquino Sánchez en nota periodística, el Telégrafo, <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/la-desercion-universitaria-bordea-el-40> Consulta: 01 de abril del 2017

universitarios en la universidad pública y por ende el ahorro de gasto público disminuyendo las pérdidas de materias:

De la misma forma, 8 de cada 10 estudiantes que entraron en una cohorte antes del ENES no se titularon. Hoy día se espera que la tasa de eficiencia terminal de la primera cohorte del ENES al menos se triplique. El último dato que tenemos de las universidades públicas es que el 75% de los estudiantes que ingresaron en el 2013, post-ENES, continúan hoy sus estudios en el tercer año de su carrera.⁷³

Los índices sobre los semestres que tardan los estudiantes en salir de la EPN o el índice permanencia, que implica el tiempo que pasan los estudiantes en las universidades hasta graduarse, son muy altos, como lo muestra el siguiente tabla⁷⁴:

Tabla X: Permanencia de semestres de estudiantes de la Escuela Politécnica Nacional⁷⁵

Semestre	Número de semestres
2008/1	15
2008/2	15
2009/1	14
2009/2	14
2010/1	15
2010/2	14
2011/1	15
2011/2	15
2012/1	17
2012/A	15
2012/B	15
2013/A	16
2013/B	17
2014/A	16
2014/B	16
2015/A	17
2015/B	16
2016	17

Los datos obtenidos en esta investigación permiten concluir que el ENES no puede predecir el futuro de los estudiantes. En este contexto los estudiantes GAR, a pesar de ser los mejores puntuados en el ENES, también repitieron materias. Preguntamos a los estudiantes encuestados si han perdido alguna materia desde que ingresaron a la universidad, y 15% de los estudiantes GAR dice haber perdido al menos una materia en la universidad.

⁷³ Entrevista René Ramírez, Diario el Comercio, nota 25 de abril del 2017, consulta: 27 de abril 2017

⁷⁴ Documento de autoevaluación 2016 EPN

⁷⁵ Datos proporcionados por la FEPON 2015-2017, II Congreso de la FEPON, 22 de julio del 2016

5. ALGUNAS REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES

Al no contar con los datos oficiales sobre la proveniencia social, económica y cultural de los estudiantes GAR, el análisis realizado en este trabajo solo se refiere a la muestra utilizada. Es decir a los 210 estudiantes encuestados y a 8 estudiantes entrevistados. Sin embargo y aunque los resultados no puedan ser generalizados, el análisis y la reflexión realizada desde un marco teórico sólido y sustentable, nos ha permitido profundizar en el análisis del hecho educativo actual, desde las dos políticas públicas más significativas actualmente: el examen ENES y el grupo GAR.

Por otro lado, la exploración realizada a lo largo de los distintos ítems que guían la caracterización económica, social y cultural de los estudiantes analizados, en diálogo con el discurso del gobierno que afirma que el ENES y el Grupo GAR son dos políticas que posibilitan la equidad y justicia social en el campo educativo, refleja que estas dos medidas terminan por reproducir las desigualdades de acceso a la educación superior con retórica, que las pueden hacer irreversibles.

Desde esta perspectiva, este trabajo logra evidenciar que las desigualdades educativas no radican en las *aptitudes* medidas en una prueba. La causa fundamental de que los estudiantes de los extractos más pobres y provenientes de otras culturas no accedan a la educación superior, se debe a la arbitrariedad e imposición, en los centros educativos, de una única cultura dominante. El sistema opta por la segregación en contra de la diversificación. Esta imposición de la cultura más valorada (hegemónica) favorece sistemáticamente a los individuos que la poseen o están cerca de ella, y segrega aquellos que están distantes o no tienen ese capital cultural. Es así que, el principal obstáculo para que los estudiantes de bajos ingresos no pasen las pruebas ENES y no accedan al grupo GAR no es de tipo económico, sino cultural pues, las evaluaciones presuponen conocimientos y actitudes cuya adquisición en familias de bajo capital cultural dominante es improbable.

Lo que intenta decir este trabajo es que la solución al problema de la desigualdad no está exclusivamente en las ayudas económicas a los estudiantes, como tampoco en inversiones de infraestructura, aumento de la jornada escolar, etc. El elemento substancial que explica la desigualdad se relaciona en el origen socio familiar de los estudiantes, cuánto capital cultural heredan a través de la familia. Este debate es el centro del problema y nos interpela a tomar decisiones. ¿Creemos que la solución sea buscar maneras de que los estudiantes se acerquen a esa cultura dominante, para que se apropien poquito a poco? o ¿Cuestionar el estatus dominante del saber del sistema educativo y pelear por la interculturalidad, por la pluralidad de conocimientos y currículos? El trabajo no plantea respuestas a estas preguntas, pero abre la puerta para este debate. Lo que sí se sabe, por experiencias en otros países, que la compensación de las desigualdades no

deben ser medidas paralelas al sistema regular. Esto no funciona. La transformación es del propio modelo, estructura y sistema educativo, para que respondan de manera eficaz a la desigualdad, dando atención prioritaria a la diversidad, a la ética del saber al servicio de un desarrollo humano, antes que del capital o del mercado.

Actualmente la educación se ha convertido en un artículo muypreciado para los jóvenes y personas en general. Esta necesidad de calificación y de obtener un “título” explica en gran medida la tendencia al aumento de la desigualdad. Es por esta razón que no es fortuito que reaparezcan nuevamente discursos y argumentos basados en la desigualdad *natural*, que fueron desechados hace tiempo por su arbitrariedad técnica y conceptual. Es el caso de las pruebas ENES que, según el discurso oficial, es un examen de aptitud de razonamiento verbal, abstracto y numérico. No es examen de conocimientos.⁷⁶ Si bien el gobierno no define qué son las aptitudes, al diferenciarlas de lo que son los conocimientos, definidos estos como capacidades adquiridas, se infiere entonces que las aptitudes son condiciones biológicas y naturales, independientes de variables culturales, sociales y económicas. Es decir, las personas reciben las aptitudes al nacer, de manera arbitraria y caprichosa, pudiendo ser que unos las tengan y otros no. Ya Pierre Bourdieu, explicó cómo el sistema educativo usa los conceptos sea de *aptitud*, de *don* o de *talento*, para explicar (camuflar) las desigualdades. Esta estrategia ideológica, en el caso de las pruebas ENES, ha servido de manera perversa, para responsabilizar a los estudiantes de sus éxitos o fracasos y tapar las verdaderas causas de la desigualdad. El que las personas piensen que las diferencias radican en el número y tipo de *aptitudes*, convierte a las diferencias en algo natural e individual. No son diferencias sociales, producto de una sociedad inequitativa e injusta, por lo tanto, neutralizan el descontento, la rabia y la capacidad de lucha. En palabras de Bourdieu y Passeron:

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.⁷⁷

Por lo tanto, esta investigación demuestra que las *aptitudes* de los estudiantes GAR, no son más que condiciones favorables en cuanto a la atención y convivencia familiar, acompañamiento escolar, cercanía con la cultura escolar, nivel de ingresos, etc., más que dotes individuales de los estudiantes.

76 "Reneramirez.Ec On Twitter". Twitter. <https://twitter.com/compairene/status/271395268912611328>.

77 Bourdieu, Pierre, and Jean Claude Passeron. 2009. *Los Herederos: Los Estudiantes y la Cultura*. 2nd ed. Buenos Aires: Siglo XXI.

Lo que no está evidente, cuando se acata la valoración y selección que se realiza mediante una evaluación estandarizada, sin crítica o distancia, es la legitimación de la idea de que los estudiantes se *merecen* lo que son. Esta concepción del *mérito* distingue el “ser” (lo que se “es”) del “hacer” (lo que se “hace”), interesándose solamente en el “ser” de la persona... llena de *aptitudes* individuales, sin importar lo que produce ni cómo se relaciona con los demás. Así, al reconocer a los estudiantes GAR como los mejores, los exitosos, los excelentes, los inteligentes, etc., se promueve la comparación y la competición entre estudiantes. De esta pugna surgen las jerarquías: los estudiantes buenos, los inteligentes, los que saben, y los desventajados, los tontos, los que no saben, los lentos, etc. Esta gran separación entre buenos y malos, casi siempre, está influida y aguzada por los docentes, que caen en la trampa de la reproducción, y que se esfuerzan por demostrar cómo los estudiantes *excelentes* comprenden más, leen mejor, acaban antes que los demás, tienen respuestas para todo; en definitiva se legitima a los mejores. Esta valoración a los excelentes va de la mano con la desvalorización de los que les va mal; los docentes obligan a los estudiantes menos aventajados a demostrar en público que no saben leer, que sus explicaciones son incomprensibles, que no saben hablar, etc. Es así, como se reproduce las desigualdades en la escuela, utilizando el “ser” para justificarlas. Los estudiantes que están abajo en la jerarquía terminarán pensando, luego de una vida escolarizada, que no pueden hacer las cosas porque su “ser” no les da. Pero en cambio, reconocerán que el “ser” de los *inteligentes* es el mejor.

Del párrafo anterior se puede inferir que no puede haber un cambio en la educación si no se piensa en los docentes. La necesidad de formar de los docentes conscientes y críticos de su papel o rol reproductor de las estructuras jerárquicas y excluyentes de la sociedad. Una formación que incluya un posicionamiento social y el reconocimiento de la dimensión política de la docencia.

Este trabajo muestra también, cómo el concepto de “calidad” en educación va tomando una nueva significación. Se reduce al resultado de las pruebas, modificando la manera de entender y concebir la educación. Los mejores alumnos, los casi *genios* lo son porque obtuvieron las mejores calificaciones en una prueba, por lo tanto son considerados aptos para la educación superior. En esta concepción de *calidad*, las pruebas se inscriben en la demostración científica y objetiva lo que se “es”, como se señaló en el párrafo anterior, pero también, reducen los conceptos de “buen currículo”, de “buen colegio” o de “buen alumno”, a los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas. Es así que, en este nuevo concepto de educación, el estudiante queda subordinado a la escuela y no la escuela al estudiante. Este nuevo enfoque de educación dará el aval y autorización a los centros educativos, para seleccionar a los estudiantes que crean vayan a darles buenos resultados y rechacen a los que consideren les vayan a perjudicar. Así aparecen estudiantes, escuelas y colegios “top” y estudiantes, escuelas y colegios “no top” creándose una jerarquía en la educación pública. Por otro

lado, la concepción del conocimiento como algo divisible, medible, cuantificable, traspasable y depositable de igual manera para todos los estudiantes, sin importar o sin tomar en cuenta factores como la cultura, la influencia del medio ambiente, la familia, etc., transforma a las escuelas, colegios y universidades en fábricas, dónde todos los estudiantes deben saber lo mismo, desarrollar las mismas habilidades y tener las mismas conductas. Al final, la prueba estándar, científica y neutral se encargará de la selección definitiva: se encargará *científicamente* de excluir a todos aquellos que son los “menos dotados” para permanecer en el sistema educativo formal. Por otro lado, aceptará a aquellos estudiantes que tienen mejores y más *aptitudes* y también premiará a aquellos que se destacaron por su esfuerzo, sacrificio y tesón.

Esta última idea, emparentada con el concepto de *meritocracia* es la más ruin y más perjudicial, porque patrocina la aparición de una nueva persona, un ser *humano económico* dispuesto a invertir en su propio “ser”, a sacrificarse, a luchar contra viento y marea, para adaptarse a la norma, a calcular y obedecer la imposición dominante. Este concepto de meritocracia se une al de *capital humano*, dentro del cual las personas usan a la educación como una inversión para aumentar su estatus e ingresos. Estos estudiantes esforzados y luchadores por *salir adelante*, que emulan a los *exitosos*, confían ilusoriamente en que podrán mediante el esfuerzo individual, la voluntad, el trabajo y el sacrificio superar las condiciones estructurales de la desigualdad. Es decir, responsabilizándose tanto de sus éxitos como de sus fracasos, caen en la trampa ideológica que oculta las verdaderas causas de la desigualdad. Estos estudiantes que se lanzan, sin una posición crítica, en la aventura ilusoria del esfuerzo individual, obediencia y sumisión terminan abatidos, presionados por *ser* lo que *no son*.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, Jeffrey. 1989. *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Análisis multidimensional*. Barcelona: Gedisa.
- Banco Central del Ecuador, *Reporte de pobreza, ingreso y desigualdad*. Quito: Banco Central del Ecuador, 2016
- Bernstein, Basil. 1997. *Clases, códigos y control*. La Coruña: Fundación Paideia
- Bourdieu, Pierre. *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. 2ª. ed. Madrid: Taurus, 2000
- Bourdieu, Pierre y Andrés García Inda. *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2006
- Bourdieu, Pierre y Jean Passeron. *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, 1979
- Bourdieu, Pierre y Jean Passeron. *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Labor, 1973
- Burbano de Lara, Mónica, Soledad Mena y Juan Samaniego. *Situación de la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial en Ecuador*. Quito: Proyecto CETT, 2002. (Documento no publicado de circulación interna del Proyecto CETT)
- Cabrera, Santiago. *El nuevo modelo meritocrático de admisión a la universidad pública un análisis desde el concepto de clases sociales*. Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador, 2005
- Camacho, Gloria. *La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres*. Quito: Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2014
- Cervini, Rubén. *Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, No. 7 (2002): 445-498
- Chauveau, G. *Comment l'enfant devient lecteur*. Paris: Retz, 1997
- Coleman, James S., Carol J. Hobson, James McPartland, Alexander M. Mood, Frederic D. Weinfeld y Robert L. York. *Equality of educational opportunity*. Washington: US Government Printing Office, 1966.
- Parkin, Frank. “El cierre social como exclusión” En Enguita, Mariano F. edit., *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel, 1999
- Perrenoud, Philippe. *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata, 1990
- Portes, Alejandro “Capital Social: Sus orígenes y aplicaciones en la sociología moderna” en J.Carpio y I. Novacovsky (compiladores) *De Igual a Igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales*. 1999.
- Powell, Marvin. *La psicología de la adolescencia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994
- Street, Brian. *Los nuevos estudios de literacidad*. En Zabala, Virginia, Niño-Murcia, Mercedes y Ames, Patricia, edit. *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.
- Terán, Rosemarie, Gardenia Chávez, Gina Benavidez y Milton Luna. *Reforma del bachillerato y cambio de la matriz productiva: un análisis de las dinámicas de inclusión-exclusión desde la pedagogía crítica y los derechos humanos, Ecuador 2007-2014*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2016

- Thompson, John B. *Ideology and modern culture*. Stanford: Stanford University Press, 1990
- Uribe Schroeder, Richard. "El comportamiento lector de México en el contexto internacional". En *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y Evaluaciones*. México: UNAM, 2006.
- Withman, Gordon. "Esfero rojo, esfero azul: Impacto de las reformas educativas financiadas internacionalmente". En Arcos Cabrera, Carlos y Espinosa, Betty. *Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Quito: FLACSO, 2008
- Bourdieu, Pierre. Los Tres Estados del Capital Cultural. <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>
- Criado, Enrique Martín. Juventud y educación: cuestión de clase. <https://www.youtube.com/watch?v=E2uZQe2UCrQ>
- El Comercio (Quito): <http://www.elcomercio.com/opinion/centralismo-educativo.html>.
- Contrato Social por la Educación <http://contratosocialecuador.org/index.php/indicadores-actualizados>
- D'Andrea, Ana María "Representaciones sociales de los formadores de formadores acerca del buen estudiante y su incidencia en la selección de criterios e instrumentos de evaluación (Corrientes, 2001-2003)". Ponencia en el II Congreso Internacional de Educación, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias. 101. Ponencia en cd-rom.
- Elías, María Esther. "La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo". *Revista Electrónica Educare* vol. 19 No.2 (mayo-agosto de 2015): 285-301 DOI:<10.15359/ree.19-2.16>
- Gates, Zaynab Ex Coordinadora de Nivelación del SNNA, entrevistada por Gabriela Celorio, en Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 15 de abril del 2016
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. *Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres*. Quito: INEC 2011
- Lema, Achic Estudiante GAR Nacionalidad Kichwa Otavalo, entrevistado por Gabriela Celorio, en Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 15 de agosto del 2016
- Mato Vázquez, María Dorinda, Jesús Miguel Muñoz Cantero, Rocío Chao Fernández. "Influencia de la profesión de los padres en la ansiedad hacia la matemática y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de secundaria". *Ciencias Psicológicas*, vol. 8 No.1: 69-77. <http://www.scielo.edu.uy/scielo>
- Ministerio de Educación. *Estadística Educativa: Reporte bianual de indicadores educativos del Ministerio de Educación*, vol. 1, No. 1 (marzo 2015). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/01/Publicaciones/PUB_EstadisticaEducativaVol1_mar2015.pdf
- Ministerio del Trabajo Ecuador. *Tabla salarial mínima 2016*. <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=2882&force=0>
- Moriana Elvira, Juan Antonio, Francisco Alós Cívico, Rocío Alcalá Cabrera, María José Pino Osuna, Javier Herruzo Cabrera y Rosario Ruiz Olivares. "Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria". *Journal of Research in Educational Psychology*, No. 8 (2006): 35-48

Ramírez, René, respuesta a Rafael Correa, parroquia Puerto Limón, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Enlace Ciudadano No.441, 13 de septiembre de 2015

Ramírez, René. Tweet sobre ENES publicado 21 de noviembre del 2017 en cuenta oficial de twitter de René Ramírez, <https://twitter.com/compairene/status/271395268912611328>, Consulta: 06 de febrero del 2017

Ruiz de Miguel, Covadonga. “Factores familiares vinculados al bajo rendimiento”. *Revista complutense de educación*. Vol.12, No. 1 (2001): 81-113. Dialnet-ElEntornoFamiliarYSuInfluenciaEnElRendimientoAcade-3000179.pdf

Sánchez Escobedo, Pedro y Valdés Cuervo, Ángel. “Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria”. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* vol. 13, No. 2 (julio-diciembre de 2011) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80220774009>

<http://otra-educacion.blogspot.com/2015/08/el-ecuador-en-las-pruebas-llece.html>

<http://www.andes.info.ec/es/noticias/dia-mundial-libro-ecuador-mantiene-bajo-habito-lectura.html>

<http://ecuadoruniversitario.com/noticias/noticias-de-interes-general/calidad-de-los-colegios-privados-versus-colegios-publicos/>

<http://www3.fomentoacademico.gob.ec/264-estudiantes-conforman-la-sexta-promocion-del-grupo-de-alto-rendimiento-gar/>