

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

MAESTRÍA EN PAZ, DESARROLLO Y CIUDADANÍA

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

AUTORAS:

RITA DELIA CÁRDENAS ÁLVAREZ

ROSA LIDIA CÁRDENAS ÁLVAREZ

DIRECTOR DE TESIS:

EDGAR ANDRÉS AVELLA GONZÁLEZ

Bogotá DC., noviembre 5 de 2018

Índice

CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1. Pregunta de Investigación:	10
1.2. Objetivos.....	10
1.2.1. Objetivo General:.....	10
1.2.2. Objetivos Específicos:	10
1.3. Justificación	10
1.3. Antecedentes Específicos	12
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	18
2.1. Sistema Educativo.....	19
2.2. La Educación Superior como estrategia de Exclusión Social	25
2.3. Resistencias en Emergencia. En clave ciudadana	31
CAPÍTULO 3. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.2. Enfoque metodológico	38
3.3 Participantes.....	39
3.4. Estrategias metodológicas, técnicas e instrumentos	40
3.5. Fases del trabajo de campo	41
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	42
4.1. Los Protagonistas o Irruptores del Orden Social	43
4.2 ¿Por qué no todos cabemos? Razones que justifican las acciones	46
4.3 De la realidad a la ficción. Un sistema educativo utópico.....	57
4.4 Resistentes en gestación	63
CAPITULO 5. CONCLUSIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74
Anexos	78
Matriz de Análisis de la Información recolectada	78

Dedicatoria

A Dios la gloria y la honra por todas las bendiciones que hemos recibido de su mano generosa hasta el día de hoy, entre las que se cuenta el privilegio del estudio y el trabajo. Gracias a su amor, su infinita misericordia y permanente compañía, hemos llegado una vez más a la meta... ¡Hasta aquí el Señor nos ha ayudado! (NTV 1 Samuel 7:12)

A nuestros padres Pedro José y Rita Julia que ahora descansan en la presencia de Dios, para quienes siempre fueron alegría y regocijo los logros de sus hijos y para quienes el estudio constituyó el mayor acto de amor y el regalo más valioso con que se puede heredar a un hijo. Padre y madre: gracias por el invaluable legado de valentía, esfuerzo y compromiso con el que nos enseñaron a asumir cada tarea de la vida.

Agradecimientos

A nuestras familias por su apoyo incondicional en este trayecto de la vida. Gracias a su comprensión, entusiasmo y complicidad logramos mantenernos hasta el final. Ustedes han sido nuestra inspiración y el motor de nuestras acciones.

A nuestro asesor de investigación Edgar Andrés Avella por creer siempre que era posible e inyectarnos permanentemente de su fuerza y entusiasmo; por la paciencia, acompañamiento permanente e invaluable orientaciones que nos permitieron cualificar día a día y culminar con éxito este sencillo pero significativo proyecto de investigación.

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios y a sus docentes por abrir las puertas con generosidad para nosotras; por estar siempre atentos a nuestras necesidades y porque, en el transcurso de estos dos años, llenaron nuestro equipaje de valiosos conocimientos fruto de esmerados ejercicios de reflexión en torno a la paz y a la vida, valiosos y necesarios insumos para nuestro trabajo diario en el campo de la enseñanza.

A Edgar Fernández, amigo, compañero y colega, por sus oportunos consejos e indicaciones en este arduo proceso.

Resumen

La investigación se orientó a caracterizar las expresiones de resistencia frente a las limitaciones para acceder a la educación superior como derecho, en un sistema educativo donde predomina una de tantas expresiones de la exclusión social. Se trabajó con un grupo de egresados de la IED Nueva Esperanza – Localidad de Usme en Bogotá- de las promociones 2010 a 2017, toda vez que es evidente que un significativo número de ellos no logra acceder a este fundamental derecho que, sin ser la única alternativa, si posibilitaría el progreso y mejoramiento de su calidad de vida, además de garantizar su goce y disfrute bajo las premisas de equidad, justicia e igualdad, de que hablan las normas y leyes vigentes tanto en la Constitución Política Nacional como en los convenios y tratados internacionales en materia de educación.

Para cumplir con este objetivo se siguió una ruta descrita en cinco capítulos: en el capítulo 1 se hace explícito el problema a la luz de datos, que permiten evidenciar la problemática sobre la que se formulan tanto la pregunta de investigación, como los objetivos a alcanzar, que no son más que la identificación y caracterización de las fugas y quiebres que logran agenciar los individuos frente a la exclusión de la que son víctimas. La justificación señala la relevancia e impacto de la investigación para la comunidad educativa participe del proceso. Se hace además un rastreo de experiencias investigativas similares destacando sus alcances y aportes; en el capítulo 2, se indagan los elementos conceptuales que se vinculan al problema de investigación y se fundamentan alrededor de categorías como: sistema educativo, exclusión social y resistencias; en el capítulo 3 se enuncia el enfoque de investigación hermenéutico interpretativo, propio de las ciencias sociales, que posibilita el análisis cualitativo de la información recabada en un contexto educativo dinámico, con múltiples posibilidades y en un libre accionar entre sujeto y objeto de investigación. Como estrategia metodológica se optó por el uso de las narrativas mediante las que los egresados compartieron sus experiencias y apreciaciones entorno al derecho a la educación superior y los retos que éste ha supuesto en su corta trayectoria académica. En el capítulo 4 se hace la presentación de los datos hallados en el trabajo de campo realizado, en un lenguaje sencillo y fluido que permite identificar las prácticas de resistencia. Finalmente, el capítulo 5 presenta las conclusiones a las que fue posible llegar tras cotejar y cruzar la información recabada con los objetivos propuestos.

CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En Colombia siguen siendo pocos los estudiantes que logran acceder a la educación superior tras terminar su formación en la educación media, esto, si comparamos el número anual de egresados con el de postulados a primer semestre en alguna institución de educación superior. La información estadística que ofrecen algunas entidades al respecto, muestran cifras que parecen ser cada vez más alentadoras; por ejemplo, el Consejo Privado de Competitividad (CPC) 2017-2018 (p. 26), señala que la tasa de cobertura pasó en 2010 de 37 % a 51,5 % en 2016. Sin embargo, el informe también evidencia que Colombia se sitúa tan solo ligeramente por encima del promedio para América Latina (un 49% frente a un 47% en A. L) y que se encuentra muy lejos de Chile que está a la cabeza con un 89%. Según este informe, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) atiende a más de la quinta parte de estos bachilleres. El Ministerio de Educación en el boletín “La Educación Superior en cifras” (2015), indica que, en el año 2013, de los 504.000 estudiantes registrados en grado 11°, 174.600 ingresaron a educación superior durante el primer o segundo semestre de 2014; esto es, 35 de cada 100; de ellos, sólo el 29.9% provenían del sector educativo oficial. Añadido a esta realidad, se encuentra el hecho de que muchos de los admitidos desertan al comienzo de la carrera, al respecto el CPC (2017) indica que, cerca del 50% de los jóvenes que cursan carreras universitarias, tecnológicas y técnicas, deserta en distintos momentos, encontrándose, por ejemplo, que para el III semestre la deserción se sitúa en el 30,7%, 40,7% y 42.9%, respectivamente.

Aún más, un significativo número de jóvenes ni siquiera alcanzan el título de bachilleres porque abandonan la escuela sin culminar los procesos y por ende, sin recibir ninguna certificación, por razones varias entre las que se cuenta, desde problemas familiares, carencia de recursos económicos, baja motivación, problemas físicos o psicológicos, apatía, desinterés, problemas asociados a la institución como dificultades de adaptación, de convivencia o de orden académico, hasta la necesidad de que algunos trabajen y contribuyan a la manutención de las familias así como la adquisición de responsabilidades, como las asociadas a maternidad o paternidad prematura, entre muchas otras. En Colombia, para el año 2010, la tasa de desvinculación del sistema educativo fue del 6,7% (MEN, 2010, ENDE).

Si se tiene en cuenta los ingresos familiares como parámetro de acceso a la educación superior, se observa que las mayores posibilidades las tienen quienes se ubican en los rangos II y III, es decir, familias que devengan mensualmente entre 1 y 3 salarios mínimos y, que son los de menores recursos, los que están en el rango I, con menos de un salario mínimo, (Gráfica 5, acceso a la Educación Superior por niveles de ingreso familiar, Contraloría, 2016, p. 33) los que se ven imposibilitados para acceder. Las cifras muestran que la brecha entre la educación media y la superior se ha venido reduciendo, pero siguen siendo los estudiantes de familias de escasos recursos y con una trayectoria de poca formación académica, quienes enfrentan serias dificultades para continuar su formación superior. Para el año 2014, por ejemplo, en el estrato 1, el 70.3% de los jóvenes entre 16 y 17 años se encuentran escolarizados, así como el 23% de los que se encuentran entre 18 y 25 años; en el estrato 2, estas cifras suben al 83,6% y 33,2% respectivamente, lo cual no es muy significativo en comparación con los estratos 4, 5 y 6, donde más del 90% de la población entre 16 a 17 años se encuentra escolarizada y cerca del 70% de quienes están entre 18 y 25 años, (Gráfico 20, Contraloría, 2016, p. 64.)

Es pues una realidad que existe una marcada relación entre la pobreza y el acceso a la educación superior en Bogotá donde, por ejemplo, para el año 2013 solo el 3% de la población de más escasos recursos contaba con alguna formación técnica, tecnológica o universitaria, frente a los considerados no pobres, que representaron el 9,3%. (Gráfico 22, Contraloría, 2016, p. 65)

Según estudios de la Cámara de Comercio de Bogotá, entidad que publicó en el año 2016 un informe sobre el estado de la educación Superior en la capital, existe un desfase significativo entre el número de instituciones de educación superior públicas en comparación con las privadas, tal es así que para el 2015, en la ciudad de Bogotá habían 19 instituciones de educación superior estatales, representadas en 6 universidades, 11 instituciones universitarias/escuelas tecnológicas y 2 instituciones tecnológicas, frente a 96 entidades privadas con 24 universidades, 39 instituciones universitarias/escuelas tecnológicas, 17 instituciones tecnológicas y 16 instituciones técnicas profesionales.

Otro dato que corrobora el escaso acceso de los jóvenes a la educación superior, esta vez en relación directa con la Localidad de Usme, es que, el 74,9% de las personas entre 16 y 17 años, edades promedio de los jóvenes que cursan Educación Media, se encuentran escolarizados, frente a solo el 23,4%, en edades comprendidas entre los 18 y los 25 años, edades en las que deberían encontrarse cursando

estudios superiores, lo que indica que la gran mayoría no continúan su formación. (Contraloría, 2016, p. 63)

La oferta de planes, programas y beneficios ofrecidos a los jóvenes de sectores populares, por parte del Estado, ha venido creciendo en los últimos años; quizá el más emblemático es la iniciativa gubernamental “Ser Pilo Paga” (SPP), implementada en 2014 por la Presidencia de la República. Sin embargo, estos bachilleres no alcanzan a cumplir los requisitos para el ingreso encontrándose un muy reducido número de admitidos de estratos 1 y 2 (los requisitos se relacionan con obtener un puntaje significativamente alto en las pruebas SABER 11 que, para el I corte fue de 310 puntos y actualmente, de cerca de 400 puntos, además de tener un nivel de SISBEN inferior a 57 puntos, actualmente). Al respecto, Julián de Zubiría, dijo para el periódico el Espectador (2016), refiriéndose al programa SPP, que los jóvenes que se gradúan anualmente en Colombia como bachilleres, de los estratos 1, 2 y 3, representan el 93 % de la población total pero que el programa sólo beneficia a 10.000, es decir, tan sólo un 2%, por lo que, en palabras suyas, “para los beneficiarios del programa, el apoyo es excepcionalmente favorable, pero para el 98% que son abandonados, es un programa que no garantiza su derecho a la educación”.

El ejercicio investigativo hace evidente que el limitado acceso a la educación superior favorece la preservación de la exclusión social, sin embargo, existen fisuras o pequeñas resistencias que emergen frente al sistema, para ello se indagó en un grupo de egresados de las promociones 2010 a 2017 del Colegio Nueva Esperanza IED, jornada mañana, institución que se encuentra ubicada en la localidad 5, Usme, UPZ la Flora y ofrece el servicio educativo en todos los niveles, contando con una población aproximada de 1300 estudiantes en esta jornada.

Usme (localidad 5) es una localidad periférica de Bogotá; un territorio extenso que se encuentra dividido en 7 UPZ (120 barrios y 17 veredas), vinculada a la ciudad desde 1972 e incorporada al mapa a partir de 1992. Al parecer, el poblado fue fundado en 1650 y originalmente llamado San Pedro de Usme, dedicado preferentemente a actividades de tipo agrícola. En sus orígenes Usme fue objeto de disputa por la tenencia de la tierra entre colonos, arrendatarios y aparceros. Hacia mediados del Siglo XX la situación cambia y el terreno es parcelado y convertido en fuente de materiales para la construcción de lo que hoy es Bogotá, mediante el trabajo extractivo en las canteras y areneras situadas en los cerros orientales del sur. (Alcaldía local de Usme, 2016).

La historia de la UPZ 52 (La Flora), en la que residen la mayoría de egresados y estudiantes del colegio Nueva Esperanza, se consolidó a mediados del siglo pasado cuando fueron llegando algunas familias (producto de olas de desplazamiento forzado que se generaron desde las periferias del país hacia la ciudad de Bogotá) que poco a poco dieron origen a barrios populares con carácter de ilegalidad que sólo fueron oficializados a finales de los 80. En su comienzo, gracias a procesos de base comunitaria, conquistaron los servicios públicos esenciales (energía eléctrica, acueducto y alcantarillado, telefonía básica y las unidades primarias de atención) posteriormente, servicios complementarios (vías de acceso, salones comunales, parques y senderos) y, finalmente se dieron a la tarea de consolidar espacios para la participación política mediante la creación de la mesa territorial, como órgano gestor y defensor de los derechos de las comunidades. Hacia 2003, llegan organizaciones sociales y de base al territorio como el Plan Padrino (actualmente fundación Unbound) y la Corporación Ambiental Chilcos.

Por su parte, las familias residentes en esta UPZ, en su mayoría, pertenecen a los estratos 1 y 2 se dedican preferentemente al trabajo informal (ventas ambulantes, cargueros, reciclaje), a la construcción (obreros, albañiles), al servicio doméstico y a labores agrícolas. La zona donde está inmerso el plantel se conserva rural en un porcentaje significativo. Las problemáticas más latentes asociadas a la población juvenil se relacionan con deserción escolar, consumo de sustancias psicoactivas, maternidad y paternidad prematura, apatía, negligencia y falta de interés hacia la educación superior, motivada en gran manera por la carencia de recursos económicos para subsidiarla o, por la imposibilidad de acceder con facilidad a planes y programas subsidiados por el Estado y, hacia el trabajo, por no contar con la cualificación necesaria y por la sobreoferta de mano de obra joven no especializada por lo que, un significativo número de jóvenes no realizan ninguna actividad formativa ni productiva.

Al realizar el seguimiento a egresados, (se logró contactar mediante encuesta virtual a 85 de los aproximadamente 440 bachilleres de las promociones 2010 a 2017) se encontró que un reducido número de ellos ha ingresado a la universidad (12,9%); la mayoría ha cursado o cursa estudios técnicos y tecnológicos en el Sena (30.5%) y un significativo grupo ha ingresado a la informalidad laboral o, permanecen en casa (56,4%).

A pesar de que no fue posible contactar al 100% de los egresados para mostrar cifras año a año, se percibe, en el clima institucional, cómo el número de jóvenes que proyectan vincularse o se han vinculado a la

educación superior, es cada vez mayor. Esto, de por sí, puede considerarse ya un ejercicio de resistencia en emergencia, en la medida en que se evidencia un cambio de mentalidad y una ruptura de imaginarios relacionados con la imposibilidad de acceder; por ejemplo, por pertenecer a una población de estratos bajos, dependiente de un Estado benefactor, a familias con escasa formación académica, entre otros factores.

En el tema de las resistencias, estos jóvenes que se vinculan a la educación superior y logran permanecer hasta la graduación, realizan esfuerzos para vencer un sistema que los excluye permanentemente y, que no está diseñado para absorber ni responder a las expectativas de la cantidad de bachilleres que año a año se gradúan de la Media. Los ejercicios de resistencia van, desde una ardua auto preparación para responder efectivamente a las pruebas externas y alcanzar un nivel aceptable frente a bachilleres más cualificados de otras instituciones, pasando por la búsqueda de ayudas económicas para subsidiar los formularios de inscripción en las universidades oficiales y lograr postularse, hasta luchar con imaginarios y estereotipos presentes en la familia y la sociedad en general, que les advierten que, por encontrarse en determinada población o carecer de recursos, les será imposible acceder y cumplir el sueño de ser profesionales. Para lograr esto, los jóvenes recurren a su fuerza interna, al deseo de supervivencia que les indica la necesidad de cualificarse para garantizar una calidad de vida medianamente digna. Esta fuerza bien podría compararse con el impulso vital, ligado a los procesos productores de la vida al cual se refiere Useche (2010), en el artículo titulado “El poder ciudadano de la resistencia civil” (p. 2), dado que, a pesar de las circunstancias, los individuos se resisten logrando cambiar de algún modo las condiciones.

Es importante anotar que, si bien es posible identificar resistencias que persiguen formas creativas e innovadoras de escapar incluso a un sistema de clasificación y valoración humana o de su fuerza de trabajo, basado en la titulación, los esfuerzos de estos jóvenes se dan en el limitado campo de posibilidades para la existencia, que unas condiciones socioeconómicas y políticas les permiten. Los y las jóvenes con quienes se desarrolló este ejercicio, con frecuencia imaginan un mundo en el que el reconocimiento de su existencia y la dignidad que les corresponde, va de la mano de una titulación que no les es ni les será otorgada, y de una competencia en la que no contarán con dicho recurso. Es tal el valor que reconfigurar este campo de posibilidades, como ejercicio de resistencia, tiene para ellos y ellas.

1.1. Pregunta de Investigación:

¿Cómo se expresan las resistencias a la exclusión del sistema educativo, a nivel de educación superior, que viven los egresados del Colegio Nueva Esperanza de las promociones 2010 a 2017?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General:

Caracterizar las acciones mediante las cuales los egresados del Colegio Nueva Esperanza, de las promociones 2010 a 2017, expresan resistencia frente a la exclusión del sistema educativo, a nivel de educación superior.

1.2.2. Objetivos Específicos:

1. Identificar las causas generadoras de exclusión social, que imposibilitan el ingreso de los jóvenes egresados del colegio Nueva Esperanza, a la educación superior
2. Determinar qué manifestaciones de inconformidad han mostrado los egresados del colegio Nueva Esperanza frente a la exclusión del sistema educativo, en educación superior y evaluar, desde la perspectiva de la resistencia ciudadana, los factores que han estimulado el acceso.
3. Identificar oportunidades de crecimiento y realización personal que han alcanzado los egresados del colegio Nueva esperanza en espacios distintos al ámbito educativo universitario

1.3. Justificación

Ante el desolador panorama y los retos y pruebas que supone para un joven de escasos recursos ingresar a la educación superior, dando continuidad a su formación y por ende a los sueños y aspiraciones que su cultura le ha legado, es pertinente realizar un rastreo de al menos un grupo de estos jóvenes. Más allá de las estadísticas y las tendencias, indagar por jóvenes particulares, permite dimensionar la experiencia humana que se encuentra tras la frustración o el éxito formativo. A partir de la experiencia en el ámbito de la educación el rastreo se realizó con los egresados del Colegio Distrital Nueva Esperanza, graduados entre 2010 y 2017, para determinar el número de ellos que ha podido acceder, mantenerse y recibir un título como técnico, tecnólogo o universitario o, que continúa en este esfuerzo. Con ellos se elaboró una caracterización de la manera como están respondiendo ante la falta de garantías para el derecho que tienen a su educación. Las limitaciones en el acceso al sistema educativo en educación superior que

experimentan los jóvenes, a sus promesas y posibles realizaciones y, por supuesto el conjunto amplio de efectos directos e indirectos de ellas, son leídas en el presente trabajo como una experiencia de exclusión social y las estrategias de las que disponen son analizadas y comprendidas como resistencias sociales. De allí que el esfuerzo investigativo del que se da cuenta apunta justamente sobre estas categorías, las cuales se consideran fundamentales para comprender una de las tantas dimensiones cotidianas, políticas y existenciales de la paz, la ciudadanía y el desarrollo. Se ha considerado más que pertinente indagar acerca de las acciones de resistencia que han emergido y con las que hacen oposición a los muchos factores que se han convertido en barreras para el ingreso, permanencia y culminación exitosa de sus estudios profesionales, entre ellos un sistema educativo excluyente.

Identificar las acciones que están siendo exitosas y que han permitido que un número cada vez mayor de jóvenes lograra por un lado acceder a la educación superior, y por otro, agenciar proyectos individuales y comunitarios que contribuyan a su crecimiento y realización personal, aunque sea al margen del sistema de educación superior, es también un asunto pertinente para esta indagación, por cuanto estas experiencias constituyen ejemplos inspiradores que pueden ser replicados por otros individuos y comunidades acrecentando acciones de corte revolucionario, lo que justifica plenamente este ejercicio.

Dentro del sistema social surgen fugas y quiebres que afectan el cierre hermético que éste constituye para reproducir el orden dado. De ahí que, es importante visibilizar los agenciamientos que hacen las comunidades frente a la exclusión social puesto que, en su acción cotidiana, se tejen verdaderas redes de apoyo que son vitales en el ejercicio de resistir y plantear otros mundos posibles. En estos tejidos que contienen las esperanzas de las comunidades marginadas cobran especial relevancia las figuras del docente, las familias y los propios egresados bachilleres. Individual y colectivamente, todos están llamados a contribuir en la transformación positiva de sus vidas y de sus comunidades. Si bien muchos de los esfuerzos consisten en las frecuentes y más bien comunes búsquedas del éxito personal, con alguna frecuencia ellos logran derivar en resistencias en el más amplio sentido de la palabra. Lo anterior contiene la suficiente motivación para encontrar las señales, las acciones (aunque éstas sean moleculares) anuncian el alumbramiento de verdaderas resistencias que señalan un mundo posible donde los marginados y excluidos se levantan y aúnan sus voces y esfuerzos por sostener la vida en dignidad, justicia y equidad y donde ninguna persona sea excluida de sus derechos. Se debe aclarar entonces que el interés

no está centrado en las experiencias, en tanto, resistencias radicales, sino como gérmenes de resistencias más amplias y profundas.

1.3. Antecedentes Específicos

El estado del arte permitió seleccionar aquellos trabajos que guardan algún tipo de similitud con el problema y la estrategia investigativa enunciada, para poder desde allí validar aspectos en los cuales era necesario profundizar. En ellos se situó el proceso de selección y revisión documental.

En el artículo **“La educación como espacio de resistencia y transformación social”**, de José Gil (2002), se analiza el papel de la educación en los procesos de reproducción y hegemonía del paradigma neoliberal para lo que revisa: 1. las teorías de la reproducción; 2. Las teorías de la resistencia y el marxismo etnográfico. Este antecedente aporta a la investigación el uso de la etnografía como herramienta metodológica además de señalar prácticas emergentes de resistencia.

El artículo escrito por Carmen López y Lina Moncada **“Expectativas de acceso a la universidad en los jóvenes de sectores populares de Bogotá”** (2012) y la tesis de Alexandra Romero **“Expectativas y aspiraciones de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme en Bogotá D.C. (Dos estudios de caso)”** (2009), guardan estrecha relación, no sólo porque el escenario es el mismo de nuestra investigación (la Localidad 5 de Usme), sino que, al indagar por las estrategias de los jóvenes para ingresar a la universidad, sobre sus expectativas y aspiraciones, usaron herramientas etnográficas (grupo focal, entrevistas semiestructuradas). En el trabajo de López y Moncada (2012), se estudiaron las teorías de la reproducción y su énfasis en la función de la educación como transmisora de los componentes culturales. Se considera también dentro del análisis el enfoque de la eficacia escolar. En el trabajo de Romero (2009) por otro lado, se aborda desde la teoría del capital humano la manera como éste ha contribuido a la construcción de la representación social de la educación como mecanismo de movilidad social, especialmente la de tipo universitario. Estos dos estudios son importantes para la investigación por cuanto reflexionan sobre los obstáculos que enfrentan las y los jóvenes para materializar sus proyectos educativos. Se analizan también las políticas públicas en educación, al igual que lo hace el documento **“La masificación de la educación y la búsqueda de la igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia”** escrito por Faustino Peña (2012), allí se describe la importancia de la educación como eje para la

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

transformación de la sociedad y del individuo, refiriéndose al papel de las políticas internacionales en el sistema educativo, al desarrollo económico como punto de referencia de la desigualdad social. Este último documento, en relación con el problema de investigación, aborda categorías que también se consideran en la investigación, como la inequidad, la inclusión y el derecho a la educación.

Por su parte, Mara Viveros en el texto, **“Equidad e Inclusión en la educación superior; algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia”** (2007), centra la atención en los conceptos de igualdad ante la ley y equidad, esta última base de las políticas públicas y ligada al principio de diferencia para beneficiar a los menos aventajados en la repartición de las oportunidades, lo que articula con los postulados de Amartya Sen bajo la noción de "justicia con equidad", perspectiva que aporta una mirada crítica a la exclusión del derecho a la educación como parte, no solo de un lineamiento socio- económico sino de género, dado que en muchas comunidades vulnerables, las mujeres no solo deben luchar contra la desigualdad social en el acceso a recursos y oportunidades, sino también ante la violencia y jerarquía patriarcal.

En el rastreo de antecedentes se revisaron numerosos artículos y crónicas periodísticas. Dentro de éstos se debe mencionar el artículo del periódico El Tiempo: **“Colombia mejora en acceso a la educación superior, pero falta calidad”** (2017), basado en un informe del Banco Mundial, según el cual se ha venido mejorando el acceso de los y las jóvenes a la educación superior, pero, la falta de preparación de los egresados de la educación media, genera un gran número de deserciones que la entidad estipula en un 50% de estudiantes que no terminan su carrera. A su vez el artículo **“La brecha de acceso a la educación superior se ha reducido en 30 puntos”**, (2017) del periódico el Tiempo, recoge algunos de los hallazgos de la universidad de los Andes, en el que se analizan los efectos de la implementación del programa “Ser pilo paga” del gobierno de Juan Manuel Santos. Este revela que la brecha de acceso a la educación superior de calidad se ha reducido significativamente; sin embargo, vale destacar que las críticas al programa proliferaron hasta su reciente finalización, ya que sólo beneficiaba a un pequeño número de egresados, jóvenes que ante la posibilidad de elegir, con frecuencia escogían universidades privadas, descartando las universidades públicas tan necesitadas de recursos tanto para su operación, como para la mejoría, cualificación y ampliación de una oferta educativa, especialmente dirigida a los jóvenes provenientes de sectores con mayores necesidades y en especial condición de vulnerabilidad económica.

Especialmente sintonizado con los anteriores análisis, el documento **“La resistencia de los jóvenes en un país capitalista, pobre y dependiente”** de Claudio Duarte (2008), refiere que, desde la producción de un tipo particular de conocimiento al que se puede llamar *de élite*, se somete toda vez que funciona desde la lógica de 'verdades occidentales' que reproducen la cultura y establecen un orden social dominante, además de plantearse como únicos e incuestionables. Duarte se detiene en el análisis de las características que evidencian tal dominación: patriarcalismo, racismo, cristiandad. Expone una problemática asociada a la juventud como es la tendencia a englobarlos sin considerar que pertenecen a sectores distintos lo que exige obligatoriamente, un tratamiento desde su especificidad, desde su ubicación en la vivencia o sufrimiento de las asimetrías sociales, aspecto que concuerda con la pretensión de estudiar un grupo de jóvenes con características particulares en la localidad 5 de Usme.

Otro texto de especial relevancia frente al asunto de las prácticas de resistencia emergentes es el denominado **“Subjetividades políticas y prácticas de resistencia de jóvenes de dos organizaciones juveniles de las ciudades de Ibagué y Bogotá”** (2014), estudio realizado por María Morales, Mayerly Ávila y Gloria Arias, en el que indaga sobre las subjetividades políticas de jóvenes que participan en agrupaciones juveniles, con el objeto de identificar las prácticas de resistencia, en acciones alternativas, contra relaciones de poder homogenizante y discriminador que imponen estereotipos negativos sobre la juventud, desde posturas adulto céntricas, de mercado e institucionales. Las autoras se valen de la investigación cualitativa y etnográfica para acercarse a su cotidianidad, escuchar sus voces y comprender las relaciones que establecen con las estructuras y procesos planteados hegemónicamente para ellos. El ejercicio lo realizaron con dos organizaciones juveniles colombianas, ubicadas en Ibagué y Bogotá: Asociación de Jóvenes Líderes (AJOLI) y la Corporación Cultural Sudacas, respectivamente. Éstas tienen en común la generación de procesos comunitarios mediante el trabajo en red con otras agrupaciones juveniles y distintas organizaciones. A manera de conclusión, las autoras destacan la importancia de “las voces de los jóvenes que se reconocen a sí mismos como actores de transformación y productores de territorio, historia y cultura.” (Morales, Ávila y Arias. 2014, p.11).

En el artículo **“La persistencia de la exclusión social en Bogotá, Colombia”** (2012), de Aura Cecilia Pedraza Avella, se examinan algunos de los estados de exclusión social más visibles en Bogotá entre los años 2003 y 2007; ésta es vista como un fenómeno que, pese a los aparentes esfuerzos que se hacen desde lo público y lo privado para su superación, persiste en el tiempo como consecuencia fundamentalmente de dos

conjuntos de factores: por un lado, se encuentran las características individuales que al ser persistentes y permanentes contribuyen a los estados de desventaja y ayudan a la exclusión del individuo; por el otro, un estado de exclusión social cuyas condiciones y circunstancias, se intensifican con el paso del tiempo ante la propia permanencia del individuo en dicho estado. Por último, Pedraza analiza por edades los cambios en los tipos de exclusión social que padecen los bogotanos. Este enfoque visibiliza especialmente algunas de las dimensiones notables de la exclusión de los y las jóvenes. El artículo hace importantes aportes a la presente investigación, al señalar las causas que ocasionan la exclusión social, así como las características, estadísticas y formas creativas de liberación de los estados de exclusión en los que se encuentra el individuo.

Ingrid Quintero, en el trabajo **“Análisis de las causas de la deserción universitaria”** (2016), haciendo uso de la etnografía, se da a la tarea de identificar las razones por las que los estudiantes de pregrado desisten y abandonan su formación profesional. En contacto directo con los jóvenes desertores indaga las motivaciones, encontrando que la responsabilidad no compete únicamente al individuo sino a las condiciones económicas y socioculturales de su entorno. La investigación es relevante por cuanto la autora identifica cuatro causas de la deserción de los jóvenes universitarios: económicas, académicas, institucionales y afectivas. En el aspecto económico que es el de mayor incidencia en los estratos 1 a 3, destaca los bajos ingresos de las familias que obligan a los jóvenes a buscar trabajo para contribuir a su sustento; del mismo modo, los costos que se añaden representados en transportes, materiales, alimentación y manutención; a nivel institucional, la insuficiencia en la oferta educativa; en el aspecto académico, los bajos resultados obtenidos en los primeros semestres, consecuencia de una inadecuada preparación previa; baja motivación, problemas vocacionales y a nivel afectivo, falta de motivación y problemas de índole personal, entre otros.

El trabajo de grado como especialista en pedagogía titulado **“Ingreso de los jóvenes de ciudad Bolívar a la educación superior; mediante el desarrollo de los ciclos propedéuticos”** (2016), elaborado por Nelson Zárate, tiene como fin establecer las causas que impiden el ingreso de los jóvenes de Ciudad Bolívar a la educación superior y por tanto, mejorar su calidad de vida y la de sus familias, a la vez que propone la implementación de los ciclos propedéuticos definidos como una “fase educativa que permite al estudiante cualificarse profesionalmente de acuerdo a sus intereses y capacidades” (Ley 749 de Julio 19 de 2002). El trabajo presenta algunas cifras que indican que un gran porcentaje de la población joven no

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

tiene acceso a la educación superior y en consecuencia, se vinculan a la informalidad o “mercado del rebusque” (Zárate, N, 2016, p. 16). Destaca como estos jóvenes desarrollan un liderazgo propio para enfrentar las condiciones en que viven, mediante la participación en asociaciones desde donde fortalecen su identidad. Este trabajo guarda similitud con la presente investigación en lo referente a, identificar las causas del bajo porcentaje de jóvenes de sectores vulnerables vinculados a la educación superior, así como en la identificación de acciones de liderazgo/resistencia en oposición a la exclusión.

El joven en las comunidades vulnerables tiene un liderazgo innato porque las condiciones de supervivencia, hacen que desarrolle unas habilidades propias del lugar donde habita, eso hace que para él su participación en procesos asociativos sea muy importante, debido a que él en estos espacios se da a conocer, y este auto reconocimiento colectivo fortalece su identidad.” (Zarate Nelson, 2016, p.8).

De este modo, para dar cuenta del objetivo propuesto y lograr proporcionar una respuesta a la pregunta de investigación, se hace preciso realizar un ejercicio de reflexión sobre los siguientes elementos que favorecen la comprensión teórica del objeto de estudio, como el sistema educativo en Colombia, la exclusión social y sus causales, así como a las prácticas de resistencia que van emergiendo.

La categorización de las acciones de resistencia que emergen como alternativas creativas al orden hegemónico imperante se constituyó en un reto teórico y metodológico, al cual la revisión de los antecedentes suministró insumos documentales y reflexivos importantes para abordar las oportunidades educativas y de formación que tienen jóvenes estudiantes bogotanos, especialmente los egresados del colegio Nueva Esperanza de las promociones 2010 -2017, lo observado permite mencionar que las oportunidades no se configuran para facilitar el acceso ni la permanencia de los y las jóvenes que se encuentran entre los grupos más vulnerables de la población en la educación superior. Dicha configuración de *imposibilidades* desdibuja el claro objetivo de la educación, al menos aquel vigente tanto en la Constitución Política (artículo 67), como en las políticas públicas los planes, programas y proyectos que desde el ejecutivo en el nivel central y descentralizado se enuncian. Por mencionar solo uno de estos lineamientos, el **Plan Nacional de desarrollo 2014-2018**, “Todos por un nuevo país”, planteó como título del Plan Decenal de Educación 2016 – 2026, la educación como “El Camino hacia la calidad y la equidad”. En general los lineamientos de política pública educativa convergen en la necesidad de ofrecer a las sociedades una educación con calidad de la que todos y todas puedan beneficiarse, sin ningún tipo de

distingo; al respecto, el Ministerio de Educación, en la presentación del Plan Decenal de Educación (2017) (citando a North y Sen), plantea:

Existe un consenso alrededor de la educación como un elemento fundamental para garantizar el goce pleno de los derechos humanos. La educación, además, repercute en el desarrollo social, económico y social de las naciones, al ser un motor de equidad, movilidad social y fortalecimiento de la institucionalidad (North; 1990), y es la herramienta más eficaz para la expansión de las capacidades en los individuos (Sen, 1999, p. 11)

También son múltiples los lineamientos nacionales e internacionales en los que se menciona la relación entre exclusión social y calidad educativa, entendiendo que una y otra se influyen mutuamente, como se afirma en el documento de la Unesco (2012) “Los patrones de desigualdad y exclusión en la sociedad en general suelen determinar los patrones de desigualdad y exclusión en la educación, y esta última, puede reforzar la exclusión social o puede ser un medio para reducir las desigualdades y la exclusión en la sociedad.” (p, 1)

La constatación de las múltiples relaciones exploradas, permiten concluir la necesidad de elaborar el trabajo investigativo y de análisis, a partir de las categorías mencionadas: Derecho a la educación, exclusión social y resistencia.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

En medio de lo ya estudiado, se hace necesario, explorar la relación entre exclusión, educación y resistencia. Esta mirada abre un enfoque crítico sobre la política educativa, el contexto y las alternativas que se recrean en los territorios para abrirse una brecha ante la adversidad.

Buscar las causales de la exclusión social, en clave de la limitada o nula garantía del derecho a la educación superior, a los jóvenes de territorios urbanos en condición de vulnerabilidad, como Usme, implicó la revisión del concepto y de la experiencia de la exclusión al derecho a la educación, como problemática a nivel de localidad, ciudad y país.

En la tradición francesa retomada por Jiménez (2008), ésta se define como:

Un proceso multidimensional, que tiende a menudo a acumular, combinar y separar, tanto a individuos como a colectivos, de una serie de derechos sociales tales como el trabajo, la educación, la salud, la cultura, la economía y la política, a los que otros colectivos sí tienen acceso y posibilidad de disfrute y que terminan por anular el concepto de ciudadanía. (Jiménez, M, 2008, p. 6)

El hecho de que en Colombia no sea posible el acceso a la educación superior de todas y todos los bachilleres y que un significativo número no pueda prepararse para contribuir al progreso de la nación, como bien lo plantea la Unesco “La educación no solo debe estar a disposición de todos, sino que además debe desempeñar un papel central en los avances hacia la creación de sociedades más inclusivas y justas.” (p 1), justifica plenamente la búsqueda de las causas específicas de este fenómeno en el entorno en que se desenvuelven los egresados y sus familias, ya que, a pesar de que los estudiosos del tema han definido algunas, el contexto en que se habita define las características económicas y sociales de dicha exclusión.

Indagar por los ejercicios de resistencia creativa y ubicarlos en las acciones que los egresados realizan para continuar su camino y hacer el quite a un sistema excluyente en varios sentidos, es vital por cuanto reafirman la condición de libertad de los individuos que abandonan la pasividad y emergen constituyéndose en ejemplo e inspiración para las comunidades; estos individuos que resisten, como señala Useche lo hacen “desde la potencia de cuerpos que se fugan de la servidumbre, que emergen como

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

cuerpos fronterizos, en constante mutación y permanente éxodo de la soberanía del capital, del patriarcado y del poder del Uno que intenta capturarlos”. (2017, p. 24)

Abordar el problema de investigación alrededor de las acciones de resistencia de los egresados de las promociones 2010 a 2017 del colegio Nueva Esperanza, frente a la exclusión social del derecho a la educación superior, requirió hacer un acercamiento a las categorías de análisis mencionadas: resistencias, exclusión social y sistema educativo; pero también a sus variables relacionadas con: capacidades y liderazgo, aspectos socio-económicos, que involucran falta de oportunidades, disposición de recursos del Estado, limitaciones y experiencia de desigualdad, condiciones, niveles y desigualdades en el sistema educativo, junto a los atributos que se desprenden de cada una de ellas.

2.1. Sistema Educativo

En Colombia el concepto Sistema Educativo refiere a la manera como se encuentra establecido el servicio educativo que se presta a los ciudadanos, de cuya organización es garante el Estado. Reúne una serie de elementos que, en su conjunto, deberían conducir al alcance de los fines formulados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) así como los objetivos del Plan Decenal de Educación (2016 – 2026), pero más importante, lo establecido en la Constitución Política Nacional en esta materia (artículos 44 y 67). Estos elementos forman un cuerpo normativo y jurídico, que organiza todo el sistema, yendo, desde las regulaciones sobre la prestación del servicio en establecimientos educativos oficiales y privados e instituciones sociales, el recurso humano, científico, técnico y tecnológico, hasta aspectos como las metodologías y recursos financieros y administrativos.

El sistema educativo se organiza en educación formal o aquella que se ofrece en forma secuencial por periodos lectivos, de carácter progresivo, con contenidos que se gradúan de un periodo a otro y que conduce a titulación; educación no formal, (ahora redefinida como educación para el trabajo y el desarrollo humano) cuyo fin es complementar la formal; es patrocinada por el Estado y ha sido función especial del Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- y de otras instituciones supervisadas por las autoridades educativas; esta no se sujeta a periodos de secuencia regulada; por último, la educación informal que es aquella que se recibe de instituciones educativas no reguladas por el Estado.

El servicio educativo se ofrece en cuatro niveles: Preescolar, que comprende desde pre jardín hasta transición e involucra infantes entre 3 y 6 años, procurando la formación en todas las dimensiones del ser; Básica Primaria, que comprende de 1º a 5º e involucra educandos entre 7 y 11 años pretendiendo desarrollar habilidades comunicativas, matemáticas, artísticas y socio ambientales, entre otras; Básica Secundaria, que comprende de 6º a 9, dirigida a estudiantes entre 12 y 15 años que busca desarrollar razonamiento lógico, conocimiento científico y sentido crítico, entre otros; Educación Media, que comprende 10º y 11º, que atiende a jóvenes entre los 16 y 17 años, buscando fomentar la comprensión crítica y preparar al educando mediante la modalidad técnica y académica, para la formación superior y para el trabajo.

Con respecto a la educación superior, la oferta se compone de: educación profesional o pregrado con una duración de entre 4 y 5 años, cuya finalidad es formar en investigación científica o tecnológica, en disciplinas específicas desde las que se contribuya a la generación de conocimiento; estudios de postgrado, con lapsos de tiempo de entre 2 y 5 años, dependiendo del nivel; es decir, Especialización, Maestría, Doctorado o Postdoctorado. También se cuenta con la educación superior no universitaria (ESNU) alrededor de programas técnicos y tecnológicos, opción importante para una gran parte de la población por cuanto se desarrolla en menos tiempo y es más especializado y práctico, lo que en consecuencia permitiría acceder prontamente al ámbito laboral; también conduce a titulaciones que reconocen las competencias profesionales. Sobre algunas de las ventajas de esta modalidad, Iván Bornacelly (2013), economista de la Universidad de los Andes encontró que

[...] la educación técnica y tecnológica tiene una tasa de retorno superior a la de la educación media en 19,5% y, además, la tasa de crecimiento de este retorno entre 2007 y 2011 fue superior a la de la educación universitaria en 0,4%. Así mismo, la ESNU incrementa la probabilidad de empleo con respecto a no poseer ningún título o tener educación superior universitaria en 1,7% y 0,2% respectivamente. Este tipo de educación favorece principalmente a mujeres, jóvenes y población ubicada en los estratos socioeconómicos más bajos. (p, 83)

No es fortuito entonces que un significativo número de bachilleres, para quienes es un imperativo formarse como medio para acceder a empleos mejor remunerados, opten por la ESNU y por modalidades de educación informal, dada la necesidad de contribuir a la precaria economía de los hogares, por lo que

combinan su proceso formativo con empleos de medio tiempo. Al respecto Gabriel Misas (2004) señala que

[...] mientras hace cincuenta años el título de bachiller abría las puertas para obtener una amplia variedad de empleos tanto en el sector público como en el privado, hoy es un título que sólo conduce a empleos sin ninguna calificación; es el certificado de mínima escolaridad que se exige en muchas empresas. Así, por ejemplo, oficios como mensajero, operador de call-center, telefonista, etc., son cada vez más ocupados por bachilleres e incluso por personas con educación superior incompleta [...] (p, 118).

Según la Unesco (2011) la educación es un derecho fundamental de toda persona, ligado indisolublemente a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y es uno de los principios rectores de la Agenda Mundial de Educación 2030. La UNESCO asiste a los Estados para que puedan elaborar marcos jurídicos e institucionales nacionales sólidos con miras a fomentar las bases y las condiciones para alcanzar una educación de calidad sostenible.

También hay que decir que la educación, como derecho fundamental, se contempla en instrumentos internacionales de protección de Derechos Humanos como la Carta de las Naciones Unidas, el Pacto de los Derechos Económicos, sociales y Culturales (art 13), la Declaración Universal de Derechos Humanos (Art 26), la Convención Americana sobre Derechos humanos, lo que obliga a los Estados a asegurar su cumplimiento, como está estipulado en las leyes de cada país, garantizando la prestación del servicio en forma gratuita, para el caso colombiano, desde el preescolar hasta la media y, con respecto a la formación superior, se entiende que deben “promover la implementación progresiva de gratuidad sobre la base de la igualdad y el mérito”. A su vez, en el artículo 13.2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se establece que esta debe ser para todos, según su capacidad, “por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita” (Cortés 2012, pg. 199).

La Constitución de 1991 ubica la educación dentro de los derechos sociales, económicos y culturales y la consagra en el artículo 44 que señala los derechos fundamentales de los niños y las niñas y, en el artículo 67 que cataloga la educación como un derecho y un servicio con función social que tienen todas las personas. Indica que éste es responsabilidad de la Familia, la Sociedad y el Estado y que además ha de ser

gratuito y obligatorio entre los cinco y los quince años de edad. La formación desde el preescolar, hasta la media, es regulada por la Ley 115 de 1994 y la 715 de 2002 y la formación superior, por la ley 30 de 1992.

La educación es a todas luces un derecho fundamental que el Estado ha consagrado en el artículo 44 y que ha sido reconocido por la Corte, mediante Sentencias de Tutela, considerándolo de naturaleza fundamental dado que se evidencia una estrecha relación entre éste y la dignidad humana, en su dimensión de “autonomía individual como quiera que su ejercicio comporta la elección de un proyecto de vida, a la vez que permite materializar otros valores, principios y derechos inherentes al ser humano” (Providencia T-321 de 2007). Siendo así, supone unas obligaciones específicas de su parte para su cabal cumplimiento, toda vez que el carácter “fundamental” no se refiere solamente a la de los menores escolares sino también a la de jóvenes y adultos dado que, según contempla la Corte Constitucional “la educación es inherente y esencial al ser humano, dignificadora de la persona y el medio que garantiza acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura” (Sentencia T-641/16)

Frente al marco normativo y los lineamientos generales de la política pública alrededor del sistema educativo en Colombia, debe mencionarse que en el gobierno Santos se planteó el objetivo “la nación más educada de América Latina para el año 2025” (MEN, 2015). Evaluar la posibilidad real de este reto exige una revisión de las actuales políticas educativas, así como de las determinaciones que se están tomando en esta materia y una mayor conciencia de las problemáticas que han generado y continúan generando inequidad y exclusión en el sistema.

El Plan Decenal de Educación 2016-2026, tiene entre los principios orientadores, el contribuir desde la educación a reducir los niveles de inequidad social, así como las brechas a nivel regional, toda vez que entiende la educación como “un derecho cuyo acceso y disfrute debe ser garantizado por el Estado” y para que sea posible, debe darse a la tarea de “construir una educación pública robusta y de calidad, así como gratuita en la oferta estatal”. (p, 14) Cabe destacar que en este se establece que el Estado destine recursos para educación de manera prioritaria para alcanzar la calidad, lograr la gratuidad hasta la educación terciaria, aspectos que contribuirán al desarrollo y competitividad del país, a la igualdad, la equidad, la paz, así como a una mejor calidad de vida para todos.

La anterior mirada a la organización del sistema, es oportuna para reflexionar sobre las realidades en materia de educación en el país que tienen que ver específicamente con la exclusión social que padecen las y los ciudadanos jóvenes frente a la educación superior.

Con respecto a la discriminación de los estudiantes en los establecimientos educativos, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1961), estipula, en el artículo 3, numerales a y b que los Estados deben suprimir toda práctica administrativa y legislativa que genere discriminación en el ámbito escolar así como implementar aquellas que garanticen que no la haya en los procesos de admisión en los establecimientos educativos, sin embargo, problemáticas relacionadas con el ingreso de los bachilleres a la educación superior, en sus distintas modalidades, así como con la permanencia en el sistema, dan cuenta de que, a pesar de que la educación es concebida por las naciones como el elemento fundamental para el progreso y el bienestar, las poblaciones más deprimidas no tienen mayores garantías sobre el disfrute de este derecho.

En Colombia se evidencia la inequidad existente entre los grupos sociales donde, a los pertenecientes a sectores marginados y vulnerables no les es sencillo acceder a la educación superior a nivel universitario, debiendo acomodarse en la educación técnica o tecnológica que supone menos costos y menos tiempo, pero también una menor expectativa de ingresos futuros. Al no existir suficiente oferta en educación superior, deben hacer grandes esfuerzos para acceder a instituciones privadas dado que el país contaba, para en el año 2008, con 81 entidades públicas (un 29%), frente a 195 privadas (un 71%). De ellas, el 33% eran instituciones universitarias, el 26.8% universidades, el 21.7% institutos tecnológicos y el restante 18.5%, instituciones técnicas profesionales. (MEN, 2008) Como es evidente, la capacidad de absorción de las entidades públicas está muy por debajo de la gran demanda anual a lo que se suma que, según la Ley 1546 de 2012, el Estado Colombiano sólo garantiza algún tipo de beneficio económico e ingreso de los jóvenes a instituciones de educación superior, estatales, al 0,02% de los mejores bachilleres graduados de los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN, en cada uno de los departamentos del país que anualmente obtengan los más altos puntajes en la pruebas SABER 11. Esta cifra es insignificante frente al número de bachilleres que anualmente se gradúan; por ejemplo, en el 2017, según informes del ICFES, (2018) cerca de 690.000 jóvenes de grado 11° presentaron la prueba y, si se consideran los antecedentes de matrícula en educación superior, el 40% de ellos, es decir, cerca de 274.620 graduados de media, no tendrían posibilidades de continuar sus estudios.

Las estadísticas muestran que un significativo número de bachilleres que anualmente se postulan al sistema de educación superior, se quedan por fuera no solo por una oferta insuficiente sino por factores asociados que se constituyen en barreras de acceso y que van desde el factor económico, la preparación previa, el apoyo familiar, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, entre otras y cuyo impacto es más severo en poblaciones con mayores grados de vulnerabilidad como indígenas, afro descendientes, comunidades LGBT entre otras.

El Estado, a través de las pruebas SABER pretende medir la adquisición de estas competencias, habilidades y destrezas en la masa de estudiantes, convirtiéndolas en un filtro sobre la calidad, sistema que tiene sus detractores por no considerar, entre otras cosas, los contextos y condiciones específicas que no son los mismos para todos los estudiantes, lo cual se induce a la exclusión del derecho a la educación. Los resultados obtenidos por muchos de los bachilleres en éstas, son deficientes y, siendo uno de los filtros, impiden que puedan postularse, por ejemplo, a universidades públicas. Atendiendo a lo anterior, una de las causas de los bajos resultados se encuentra en el hecho de que los estudiantes en ocasiones no cuentan con la formación necesaria. Misas (2004) evidencia la problemática que en su criterio atañe a toda América Latina, al tiempo que la solución:

La expansión de la educación superior en América Latina, a lo largo de las dos últimas décadas, se ha llevado a cabo en buena medida por el acceso a la educación superior de estudiantes provenientes de las capas más pobres de la población –consecuencia de la universalización de la educación básica y media–, los cuales llegan a la universidad con un capital cultural heredado reducido y con el manejo de unos códigos sociolingüísticos que les dificultan enormemente aprehender los fundamentos de la cultura académica. Para elevar la calidad de la enseñanza y al mismo tiempo mantener los criterios de equidad, las instituciones de educación superior de América Latina deberán hacer un esfuerzo considerable en recursos financieros y pedagógicos que les permita dotar a los estudiantes de ese “subsidio cultural” que les hace falta y que requieren para lograr culminar con éxito los estudios superiores. (p, 24)

La educación acerca a las personas a un capital cultural el cual, en palabras de Bourdieu, se define como la acumulación de cultura de una determinada clase que se adquiere o hereda a través de los procesos de socialización. (Bourdieu, 1987) Con éste las personas acceden a un mejor mercado simbólico que, entre más rico, se hace más dominante a nivel socio-económico. A su vez este capital cultural genera la

conformación de un orden social mediante unos códigos socio-lingüísticos con los cuales se puede acrecentar la exclusión y la desigualdad.

2.2. La Educación Superior como estrategia de Exclusión Social

El término exclusión definido por la Real Academia de la Lengua Española (2018) remite a la “acción y el efecto de excluir” y este, a su vez, a “quitar a alguien o algo del lugar que ocupaba o prescindir de él o de ello”; “también a descartar, rechazar o negar la posibilidad de algo”. De otro lado, el término “social”, se refiere a lo colectivo en un sentido más amplio y, supone la existencia de individuos que, a través de sus interacciones, forman redes de relación que los constituye como tales. De este modo, la exclusión social vincula a las personas y grupos humanos que no tiene acceso a los recursos ni puede gozar plenamente de los derechos tanto económicos como políticos y sociales.

En la búsqueda exhaustiva del concepto “exclusión social”, quizá una de las definiciones más completas es la de Alejandro Martín (2008) quien la define como

Un proceso de carencia multidimensional; por el que pasan aquellas personas o grupos que tienen sus capacidades mermadas de forma coyuntural o estructural, y que no se adaptan a los nuevos cambios del sistema socioeconómico. El proceso viene acentuado, además, por la inoperancia del sistema de protección social para compensar la falta de capacidades personales. Las dificultades de adaptación de los individuos y las debilidades de las redes de protección formal e informal de la estructura, generan un profundo desarraigo social del ciudadano con respecto a su entorno. (p. 13)

Como es evidente, la exclusión social no atañe solo al factor económico y los aspectos relacionados con éste, como la posibilidad o no de tener un empleo fijo o desempeñarse laboralmente dentro de la informalidad, sino también a la imposibilidad de participar en el ámbito político a través de la toma de decisiones sobre las problemáticas que afectan los núcleos familiares o comunitarios más amplios. La exclusión social atañe también a los impedimentos relacionados con el acceso a la educación y a la cultura; como también lo señala Carmen Meneses (2011), para quien la exclusión es “un proceso dinámico y acumulativo de barreras y dificultades que apartan de la participación en la vida social a personas, familias, grupos y regiones, con relaciones desiguales con el resto de la sociedad” (p. 53).

Por su parte para la Comisión de las Comunidades Europeas “la exclusión social se hace patente y se manifiesta en los ámbitos de la vivienda, la educación, la salud o el acceso a los servicios”. (CCE, 1992, p, 7, citado por Jiménez, 2008, p, 6)

En personas y comunidades excluidas la presencia de uno de estos factores excluyentes convoca a los otros y, como consecuencia, éstas tienen una menor capacidad para hacer frente a las necesidades, así como menor autonomía para satisfacerlas, por lo que, “disponer de adecuados niveles de instrucción, información, formación y conocimiento constituye un importante factor de protección”. (Meneses, 2011. P, 54) Es frecuente que las comunidades que se hallan ante estas barreras se autodefinan como población pobre toda vez que consideran la falta de recursos económicos como factor decisivo para estar, clasificarse o ser clasificado en este grupo de población, sin considerar otros factores que los ubican realmente dentro de los excluidos, porque, como lo plantea Cabrera (2002), citando por Meneses, una cosa es la pobreza y otra la exclusión social:

Hablamos de pobreza cuando nos referimos principalmente a la privación de recursos materiales y económicos, mientras que utilizamos exclusión social cuando queremos incluir la ausencia de participación en la esfera no sólo económica, sino política, cultural y social, es decir, cuando se carece de los derechos de ciudadanía (2011, p. 53).

La cuestión es que la exclusión social suele estar relacionada con algunos de los indicadores de pobreza dentro de los que el nivel de ingresos es uno de los más destacados; también, con la imposibilidad de participar en la esfera de lo público en las que se discuta y tome decisiones que atañen a lo colectivo en sus distintas dimensiones y, con el ámbito familiar y doméstico, pasando por lo comunitario hasta lo estatal.

Dentro del concepto de exclusión en el que juegan un papel preponderante factores como la discriminación activa, referida a “la falta de oportunidades de los grupos estigmatizados, desde el poder político” (Martín, 2008, p. 2), así como la desprotección e inadaptación, que Martín relaciona con “la falta de protección social de la estructura, fruto del cambio a la sociedad post-industrial, y de la falta de adaptación de los individuos a dicho cambio” (2008, p, 2), es vital señalar el de autoexclusión, relacionado con la actitud del individuo frente a las carencias que afronta y que le impiden gozar de derechos fundamentales como el de la educación, considerando que, no todas las personas que comparten los

mismos escenarios barriales, comunitarios, o que sufren las mismas carencias, por ejemplo en lo económico, responden de igual forma ante la exclusión de que son objeto; ésta puede responder, deberse o agudizarse como lo expone el mismo autor, “resultado de la falta de motivos e incentivos en los individuos” (2008, p. 2).

El enfoque de autoexclusión conduce entonces a estudiar los conceptos de pobreza y cultura de la pobreza ya que, aunque es común usar estos términos para referirse a lo mismo, catalogarse o ser catalogado como pobre no equivale a estar dentro de una cultura de la pobreza. Según Oscar Lewis, citado por Martín (2008)

La diferencia depende de la intensidad con la que el fenómeno de la pobreza está interiorizado en los individuos. El que es pobre, pero quiere salir de la miseria y lucha por ello, intentando desvincularse de los factores, lo podemos definir como sólo pobre; pero aquellos que se definen a sí mismos como pobres, no tienen acceso a conductas integradoras, se aíslan del entorno, y viven su situación como satisfactoria; a éstos y solo a éstos, podríamos definirlos como inmersos en una cultura de la pobreza.

(p, 4)

Vale decir que el enfoque de la cultura de la pobreza ha sido objeto de las críticas provenientes de algunas esquinas post-estructuralistas, dado que, más allá de la voluntad irracional del individuo, lo que vincula a los sujetos con las condiciones socioculturales de su pobreza, son las mismas redes sociales producidas por los ejercicios de poder que les excluye, en las que quedan atrapados por las condiciones materiales de su existencia. Desde el post-desarrollo estas redes pueden y deben ser transgredidas no solo para salir de la pobreza, sino, para transformar los propios horizontes de realización cultural que les es permitido fijarse a los individuos. No obstante, ese confinamiento cultural y material denominado cultura de la pobreza, resulta ser una idea bastante sugerente sobre al menos uno de los factores decisivos a la hora de analizar las causas de la exclusión social, como señala Lewis “un sistema de vida constante y persistente en el tiempo que se transmite entre generaciones con sus modalidades y consecuencias sociales y psicológicas”, (1961, p, 9) cuyos rasgos económicos, sociales y psicológicos se encuentran plenamente identificados.

Como se ha mostrado, la mirada se ha fijado en la ausencia de garantía al derecho a la educación como un mecanismo que promueve la exclusión social, pese a los esfuerzos del marco jurídico colombiano, que señala la educación superior:

[...] como un derecho de aplicación progresiva más no inmediata, es decir, el Estado tiene la responsabilidad de remover progresivamente las barreras materiales que impidan a los ciudadanos acceder a la educación, llámense éstas presupuestales, de cobertura, de calidad, de acceso, de adaptabilidad, pero la progresividad de estas barreras no sugiere precisamente un acceso de carácter gratuito ya que hay una falta evidente de recursos, calidad y acceso (Universia, 2011).

El ingreso a la educación superior de jóvenes de los diferentes sectores de la población, se ha ido incrementando con el paso del tiempo. Estos quizá son la primera generación en sus familias que logran ingresar al sistema, lo que trae consigo interrogantes y desafíos acerca de la educación superior y de la exclusión social.

Tal como lo determina la UNESCO (2005), todas las personas tienen igual derecho a acceder a la educación terciaria. Es así como “la educación superior ha de ser concebida como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del estado” (Espinoza y González, 2010, p. 22). La educación superior ha sido un tema de preocupación constante para esta entidad. La declaración mundial sobre la educación superior emitida en 1998 sostiene que “la segunda mitad de nuestro siglo pasará a la historia de la educación superior como la época de expansión espectacular; a escala mundial, el número de estudiantes matriculados se multiplicará por más de seis entre 1960 (13 millones) y 1995 (82 millones)” (Burbano, 1999, P.15).

No obstante esta declaración, es posible afirmar de acuerdo a un informe del año 2009 realizado por Altbach, Reisberg y Rumbley (2009) que, aunque en casi todos los países se han aumentado los porcentajes de estudiantes que acceden a la educación superior, en algunos países en desarrollo, menos del 10% de jóvenes cursan estudios superiores y la matrícula en la enseñanza superior solo ha mejorado del 5% en 2000 al 7% en 2007. Por ejemplo, en América Latina los estudiantes de educación superior representan sólo la mitad de la de los países más desarrollados.

La UNESCO también da cuenta de la desigualdad que existe entre diferentes regiones del mundo, así como entre los grupos socioeconómicos al interior de un país. “A pesar de las múltiples iniciativas políticas de

los últimos años, el aumento del número de alumnos de enseñanza postsecundaria no ha beneficiado de forma homogénea a todos los sectores de la sociedad, las clases privilegiadas han conservado su ventaja relativa en casi todos los países” (Baeza, 2013. P.203). lo anterior sugiere considerar que los esfuerzos realizados tan solo se constituyan en puntos de flexibilidad para imponer determinado orden de exclusión social a través del derecho a la educación como garantía para unos pocos.

Es evidente la desigualdad, la inequidad y la cada vez más exigente tarea de preparar a los jóvenes para que puedan hacer el tránsito a la educación superior sin tantos traumatismos; sobre todo, a los de los sectores más vulnerables dadas las significativas desigualdades de tipo social que existen entre las comunidades. En palabras de Altbach, Reisberg y Rumbley:

Proporcionar enseñanza superior a todos los sectores de la población de un país significa afrontar desigualdades sociales hondamente arraigadas en la historia, la cultura y la estructura económica que influyen en la capacidad de una persona para competir. La geografía y la desigual distribución de la riqueza y los recursos perjudican a determinados grupos de la población. Las poblaciones que viven en zonas remotas o rurales y los grupos indígenas suelen tener tasas de participación inferiores a la media nacional. (Citados por Baeza, 2013. P.203).

Lo anterior permite considerar que la titulación universitaria y probablemente el tipo de sociedad que se cultiva desde la educación en las aulas, vinculada con un orden productivo y laboral, no están diseñados para generar transformaciones profundas en la sociedad, sino más bien para habilitar competidores que puedan circular por ésta.

Por otra parte, los indicadores de cobertura muestran importantes niveles de desigualdad en la educación superior y sumada a esto, el tema de la inequidad que se ha trasladado desde las puertas del campo universitario al interior de las aulas, haciendo que el joven ya no solo deba preocuparse por ingresar al campus sino por permanecer en éste, por ser un participante activo del proceso de aprendizaje y por terminar con éxito sus estudios. “Al ampliar el acceso, la educación superior debe tratar de alcanzar simultáneamente los objetivos de equidad, pertinencia y calidad” (Baeza, 2013. P.204), garantizando que estudiantes de todos los sectores de la población, especialmente los más vulnerados, tengan el suficiente apoyo económico y educativo para que logren terminar con éxito su proceso educativo.

La exclusión no es algo de reciente aparición, como señala la OEI, (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003) es algo que ha estado presente desde siempre en la sociedad como proceso de segmentación y segregación:

Debemos destacar en primer lugar el fenómeno de la pobreza, que constituye al mismo tiempo una de sus principales manifestaciones. El problema resulta especialmente grave cuando los recursos ni siquiera alcanzan para satisfacer las necesidades más básicas, como la alimentación o la vivienda, esto es, cuando la situación llega a ser de pobreza extrema o de indigencia. La falta de recursos suficientes para afrontar la propia vida con dignidad implica el riesgo de exclusión social, formando además un círculo intergeneracional del que resulta difícil escapar. (Citado por Baeza, 2013. P.208)

Las condiciones económicas de los diferentes sectores de la población se han convertido en el fundamento para el tema de exclusión, pero también, aunque en menor medida, lo han sido las diferencias de género, el origen étnico, la discapacidad física y mental y hoy día, la brecha digital.

La cohesión, es un tema que también preocupa a nivel mundial, los cambios culturales, el individualismo y la desigualdad están quebrando la estructura de la democracia. Hoy los hombres y las mujeres se ven enfrentados a diferentes caminos. Ya los estudios no son para toda la vida, el trabajo es inestable, la ciudad en la que se vive muta todos los días, la cultura ya no es homogénea y compacta. Pareciera como si se estuviera frente a un cambio cultural donde prima el bienestar individual y se olvida el colectivo humano; “Vivimos en un contexto de demandas encontradas y de incertidumbres, donde es necesaria una gestión activa de sí para conducir la propia vida, en que el pensar primero en uno mismo ya no se cuestiona socialmente.” (Baeza, 2013. P.210)

En el campo de la educación, la marcada segregación y segmentación, refuerza la desigualdad. Se registran avances en el nivel de los servicios (acceso y adecuación), pero de una clara menor calidad comparativa en los beneficios que reciben los sectores pobres, con relación a los grupos de mayores ingresos. (Baeza, 2013. P.210).

Los jóvenes, especialmente los más pobres son quienes se han visto más afectados, ya que, si bien hoy en día tienen más y mejores oportunidades de acceso a la educación superior y al trabajo, son ellos mismos los más excluidos de los espacios (universidades) donde dicho capital humano puede realizarse. Por ello, en sus prácticas sociales y discursivas en el ámbito de la educación, se abre la posibilidad de generar

resistencias para generar fracturas o dislocaciones que promuevan la conformación de nuevos órdenes instituyentes y de transformación de la realidad social.

2.3. Resistencias en Emergencia. En clave ciudadana

La anterior pesquisa permitió entrever el esfuerzo hegemónico por instituir un cierre o sutura en el orden social mediante la producción y preservación de estrategias discursivas, materializadas dentro de la organización del sistema educativo y la formulación de políticas educativas con las cuales se fomenta la exclusión social. Sin embargo, este cierre no es totalmente hermético y los agenciamientos que emprenden las personas, sobre todo los jóvenes, logran dislocar el orden social, en pequeñas resistencias moleculares.

De ahí que sea pertinente hacer alusión a esos pequeños ejercicios de resistencia que pueden estar gestándose al interior de las instituciones, en las familias y en los mismos sujetos. Estos asomos de rebeldía, las voces que se escuchan y las acciones que se emprenden están permitiendo que un número cada vez mayor de ellos pueda realizar el tránsito de la educación media a la superior así como que, jóvenes para quienes las posibilidades de avanzar hacia el mejoramiento de su calidad de vida en el panorama y orden de cosas de hoy, son aparentemente nulas, puedan agenciar otras acciones creativas, no necesariamente vinculantes del sistema educativo oficial que les permitan alcanzar este objetivo. Dichas acciones estarían dentro de lo molecular, dinámicas sociales que el filósofo francés Gilles Deleuze dibuja en la frase “No hay tiempo para la espera o para el temor, hay que buscar nuevas armas”, idea retomada por Guattari (2017).

Es fundamental entonces considerar las acciones de los jóvenes como resistencias moleculares que dislocan el entramado simbólico dado que, pese al aumento de la cobertura en los últimos años, las exigencias para los estudiantes en educación superior están motivadas por su calidad, sostenimiento y acceso al capital cultural; también, porque se evidencia que del número de graduandos que el sistema educativo arroja cada año, son miles los jóvenes que no hacen nada y que se están sumando a lo que hoy se ha dado en llamar “la Generación Nini”. No obstante, es motivante observar como algunos cuestionan el sistema y empiezan a evidenciar diferencias entre los graduandos por el grado de formación, las condiciones económicas o las oportunidades que se les presentan a unos y otros. Estos jóvenes han empezado a hacer algo, a actuar para subvertir el orden imperante. Sus prácticas van conformando un

hilo que se resiste a un sistema educativo que mantiene un orden excluyente y fomenta la desigualdad social. Oscar Useche relaciona esas pequeñas pero significativas acciones de resistencia con el campo de la micro-política que, en sus palabras,

[...] está constituida por la expresión, a menudo silenciosa o que apenas se percibe como un rumor, de miles de voces sometidas que comienzan a rebelarse, que manifiestan de muchas maneras su disposición a recuperar su dignidad, a volver a ser ellos mismos y no los sujetos moldeados desde el poder. En este caso, la acción micro política discurre en clave de recuperación de la propia potencia, de generación de capacidades para reencontrarse solidariamente con otros sojuzgados que ahora resisten (2016, pg. 29)

La expresión de las resistencias como acontecimientos micro políticos, por parte de los actores sociales, surge del interior, de la profunda necesidad de imponerse a sistemas y órdenes que subyugan; nacen de “un poder interior, una fuerza primaria y activa que es la vida misma desplegándose” (Useche 2016, pg. 30)

El hecho de que los y las jóvenes se estén movilizándose hacia la búsqueda de sus sueños, el cumplimiento de expectativas que para muchos parecen imposibles, señalan un nacimiento, el origen y la rebeldía frente al orden de cosas que impera y que claramente no favorecen a las minorías carentes de recursos y por tanto de posibilidades.

La teoría de las resistencias en el campo educativo, encuentra uno de sus iconos en el estadounidense Henry Giroux cuyos aportes han sido prolíficos en el campo de los estudios culturales y la pedagogía crítica. Para este pensador las resistencias emergen ante relaciones desiguales de poder; y son “conductas de oposición frente a estrategias externas u obligaciones cotidianas, que nacen del interés emancipatorio y tienen como objetivo desarticular formas de dominación explícita o implícita del sistema escolar y social” (Giroux, 1998, citado por Moliner, 2014, p. 20).

Dentro de sus planteamientos más relevantes se encuentran las teorías de la reproducción y como propuesta alternativa, la teoría de las resistencias. Sus críticas se enfocan hacia una escuela cuyo fin único parece ser la reproducción de los esquemas hegemónicos dominantes coartando las posibilidades de acción, participación y agenciamiento de los individuos que participan de ella.

Sus aportes se encaminan más al contexto escolar y al análisis de los roles de los actores que participan de los procesos educativos, para lo que hace todo un análisis de los aparatos que moldean y dan forma al contexto educativo. Giroux plantea que, frente a la concepción de educación hay posiciones encontradas: de un lado, los teóricos e historiadores liberales quienes creen que la educación si posibilita que las clases sociales desposeídas y desprotegidas alcancen el desarrollo, la movilidad social y el poder tanto económico como político; y de otro, los educadores radicales que señalan que la función exclusiva de la escuela ha sido la reproducción de las ideologías hegemónicas de dominación mediante unas formas de conocimiento y habilidades que han dado legitimidad a las practicas capitalistas y que reproducen la división social del trabajo. En su concepto, los radicales mediante sus análisis sobre educación han logrado mostrar que efectivamente las escuelas son reproductoras y, lo observa en tres sentidos:

Primero, las escuelas proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo estratificada en clases, razas y sexos. Segundo, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural, pues funcionan en parte para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses. Tercero, las escuelas forman parte del aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del Estado. (Giroux, 1995, p.3)

Frente a los planteamientos de los radicales, Giroux observa que éstos han olvidado que no todos los actores inmersos en el proceso educativo se conforman con este orden de cosas y que, en él han sido posibles luchas y resistencias frente a los evidentes conflictos y que, es posible vincular de algún modo a la escuela con la posibilidad de emancipación siempre que ésta prepare a los educandos para comprenderse a sí mismos y sus contextos desde la crítica y que, de este modo, puedan luchar efectivamente contra la desigualdad social. Estos teóricos no ven mayores posibilidades de cambiar un sistema educativo represivo toda vez que, “disuelven la intervención humana y *sin saberlo*, proporcionan una excusa para no examinar a maestros y estudiantes en marcos concretos dentro de la escuela”. (Giroux 1995, p. 4).

De este modo, es necesario que los educadores se erijan y desarrollen la pedagogía crítica que contrarreste el poder hegemónico y que al mismo tiempo genere condiciones en las que la educación sea una herramienta efectiva, mediante la acción, para dar la vuelta al poder y ofrecer formas alternativas de

ejercerlo desde distintos ámbitos sociales, porque, desde la pedagogía crítica, “la educación es una forma de intervención política en el mundo y es capaz de crear posibilidades para la transformación social” (Giroux, 2013, p. 59).

Como es evidente, el orden de cosas imperante en el mundo debe cambiar so pena de seguir sumergidos en el caos y la desesperanza; la ley del más fuerte que impera en los distintos ámbitos: político, económico y social, que produce cada día más pobreza, hace necesario buscar mecanismos mediante los cuales la vida pueda resistir lejos de la guerra y la barbarie. Como bien afirma Useche (2009) es allí donde se hace necesario acudir en defensa de los territorios desde las resistencias, que son “impulsos vitales y como tal, profundamente ligados a todos los procesos productores de la vida” (p, 70) tarea que puede emprenderse, como señala Giroux, desde la escuela, desde sus protagonistas.

Hablando de los sujetos que pueden posibilitar cambios al interior del sistema educativo generando movimientos creativos de resistencia en sus oficios cotidianos, por ejemplo, desde la docencia, a lo que se refería Giroux, que se combina con las apreciaciones de Useche en torno al impulso vital en los individuos, es pertinente abordar los cuerpos y la potencia que hay en ellos para el ejercicio resistente, aspecto abordado también por Useche para quien “el cuerpo no es entonces una sustancia preconcebida y preexistente” sino “una frágil unidad interior en perenne movimiento”. (Useche, 2017, p. 2).

En los cuerpos habitan fuerzas y los cuerpos son tocados por fuerzas externas y éstas dos se conjugan lo que no permite hablar de atributos acabados en los individuos sino más bien de cuerpos que se dejan afectar, que se relacionan, se desplazan y cambian y, en palabras de Useche “se conectan con el deseo”. Aquí, aludiendo a Foucault, considera las estrategias de poder sobre la vida; un poder que inicialmente concibió al cuerpo como una máquina y en consonancia, buscó adiestrarlo para incrementar sus aptitudes y extraer sus fuerzas y, que luego se centró en él como especie en la que se cumplen una serie de procesos biológicos también susceptibles de controlar y manipular. Los cuerpos así controlados se convierten en súbditos que obedecen mediante la disciplina y la represión; colocando límites, todo con el fin de mantener el poder soberano. En esta lógica, los cuerpos que desobedecen, trasgreden y no se adaptan al poder central, son excluidos. El Estado promueve la obediencia, haciendo uso de la pedagogía, diciendo a los súbditos, como señala Useche (2017) “necesito restringir tus libertades “por tu propio bien” y,

además, necesito contar con tu voluntad para ello” (p, 16) lo que es una muestra de que, para que el poder soberano se mantenga, es necesario la aceptación voluntaria de los individuos.

Sin embargo, cuando se decide no obedecer y buscar escape, fugarse, indignarse ante el orden imperante, el poder tambalea, se resquebraja, de ahí que los ciudadanos deban entender y experimentar “el poder que reside dentro y la posibilidad que tienen de reapropiarlo, así como de recuperar su poder constituyente como pueblo, como colectivo, a lo que se añadiría, en consecuencia, acciones creativas para reconstruir las nociones de autoridad, gobierno y soberanía.” (Useche, 2017, p. 17)

Los motivos por los que los ciudadanos podrían indignarse y dejar de obedecer son múltiples, sin embargo, las experiencias de resistencia que parten de allí no son tan numerosas como debería lo que hace legítima el cuestionamiento de Useche (2017): “el interrogante que adquiere actualidad no es por qué la gente resiste y desobedece, sino por qué no lo hace, o lo hace con tan poca frecuencia y en tan baja intensidad” (p. 16).

Cabe aquí hacer referencia a la Teoría de las capacidades, concepto expuesto por Amartya Sen y que refiere a los grados de libertad y bienestar que alcanzan los individuos y que se determina analizando las problemáticas que los impiden y afectan. Sen no se pregunta por la cantidad de recursos de que disponen las personas o la satisfacción que estos les proveen “sino por lo que estas personas son capaces de hacer o ser realmente.” (Urquijo, 2014, p.64). El concepto indica el grado de libertad de los individuos, los colectivos y las sociedades para alcanzar las cosas que valoran y que tienen relación con el bienestar y la calidad de vida, constituyendo una herramienta para conceptualizar y evaluar los problemas sociales. Desde esta perspectiva el derecho a la educación está cimentada en la facilidad de acceso a recursos inherentes al desarrollo de las capacidades humanas. Sin éstos la educación se constituye en un mecanismo de reproducción de la exclusión social.

Para Sen alcanzar la igualdad en cuanto a las capacidades es prioritario si el objetivo es una sociedad libre, pero al mismo tiempo deja claro que éste no es el único bien que una sociedad necesita y que, por ejemplo, la simple igualdad frente a bienes primarios no es irrelevante.

Esta teoría tiene dos conceptos que la constituyen: los funcionamientos y las capacidades. El primero atañe a los estados y las acciones, es decir, las cosas que el sujeto puede hacer o ser y que pueden ser

simples o complejas. Las simples pueden indicar, por ejemplo, si se está o no bien alimentado y las complejas, si se es feliz o se tiene la capacidad de participar en la vida de comunidad. De este modo, la vida se entiende como “un conjunto de funcionamientos interrelacionados que consiste en las diferentes acciones realizadas y en los distintos estados que se pueden alcanzar” (Urquijo, 2014, p. 7). Las capacidades por su parte se relacionan con la manera como se combinan los funcionamientos para alcanzar el bienestar y mejorar la calidad de vida; cuando estas se deterioran o están ausentes es cuando se vivencia la desigualdad y la ausencia de bienestar. De ahí que el desarrollo de las capacidades este sujeto a la sincronía que exista con el funcionamiento del sistema educativo y las posibilidades de libertad que éste fomente en las personas. De lo contrario, la educación solo se constituye en un mecanismo de reproducción del orden social hegemónico y mantenimiento del statu quo.

Finalmente, es preciso considerar la alteridad social, así como las dinámicas sociales moleculares por cuanto evidencian una sociedad que no está estática, que es cambiante y en cuyo interior se suceden diversas realidades. Una sociedad indeterminada, ambivalente, que debe ser vista desde las comunidades y no solo desde los imaginarios estatales. Una sociedad sumergida en la pluralidad que debe ser comprendida por cuanto los hechos que allí se suceden son variados y no totalizantes. En la sociedad de lo instituyente es posible estudiar lo molecular, lo que Deleuze y Guattari describen como

flujos deseantes, que son como la energía libidinal desencadenada, flujos que desbordan y se conectan con otros cuerpos, con la tierra, los árboles, el sol, también los animales. Flujos que no aparecen como estrategias sino como diluvios. Los cuerpos son los territorios que estos cuerpos recorren, les imprimen su huella, su inscripción desiderativa. Las instituciones sociales codifican estos flujos, los capturan y canalizan, los retienen dando lugar a una valoración codificada. (Prada, 2013, p. 12)

Estos flujos deseantes imponen el carácter móvil de los sujetos y la sociedad, por lo que las resistencias pueden amarrarse a las prácticas educativas en su dimensión transformadora, ya que favorecen la fluidez hacia acciones caracterizadas por la emancipación la ruptura y la resistencia.

CAPÍTULO 3. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque Epistémico

Uno de los enfoques epistemológicos para abordar el problema planteado es la perspectiva decolonial, propuesta desde América Latina y el Caribe que reflexiona sobre los modelos hegemónicos que han trascendido los tiempos y las fronteras, desde los procesos de colonización de las potencias europeas sobre América y, se han constituido en pesadas herencias que se reproducen en las sociedades en sendos aparatos de poder en los ámbitos económico, político, social y en general, frente al saber. Categorías como desarrollo y modernidad se asignan a ciertos espacios y escenarios que desde siempre han ostentado el poder, han propuesto una única visión de mundo y de conocimiento desde Europa como centro y han dado un orden específico, orden que ha surgido de intereses particulares y egoístas ante los que el resto del mundo ha debido acomodarse y conformarse.

Desde este enfoque es posible estudiar la manera como se centra el poder, como se privilegia a unas clases sociales sobre otras en cuanto a asignación de derechos, servicios y recursos y, cómo no solo en Colombia sino en muchas partes del planeta, existen y cobran cada día más fuerza unas clases sociales de élite en las que un reducido número de personas ven plenamente satisfechas sus necesidades mientras un gran conglomerado de la población, vive sumido en la miseria, excluidos de los derechos más vitales, como la educación. Sin embargo, asistimos hoy al nacimiento, a la emergencia de voces que se levantan para proponer un nuevo orden posible.

En consonancia, el proceso investigativo en relación a las resistencias frente a la exclusión social del derecho a la educación, pretende poner en evidencia y conceptualizar acerca de todas aquellas acciones que los jóvenes egresados del colegio Nueva Esperanza, graduados entre los años 2010 y 2017, están realizando para combatir un modelo educativo hegemónico y excluyente impuesto por las elites que privilegia a un reducido número de bachilleres, y, además una serie de imaginarios atávicos que impiden su proyección y formulación de un claro proyecto de vida vinculado a la cualificación personal, mediante el acceso a la educación superior.

Se abordaron los postulados de pensadores como Aníbal Quijano y Boaventura De Sousa Santos quienes han estudiado este fenómeno y han hecho planteamientos que invitan a repensar el orden hegemónico que impera. Al respecto, Quijano propone, que “la historia puede ser percibida ya no sólo como algo que ocurre, como algo natural o producido por decisiones divinas o misteriosas como el destino, sino como algo que puede ser producido por la acción de las gentes, por sus cálculos, sus intenciones, sus decisiones, por lo tanto, como algo que puede ser proyectado, y, en consecuencia, tener sentido” (Quijano, 2010, p16).

Quijano, refiriéndose a los cambios que la sociedad precisa señala que “esos cambios (...) son la expresión subjetiva o intersubjetiva de lo que las gentes del mundo están haciendo en ese momento” (2010, p. 16), por lo que, frente al fenómeno de la exclusión social es importante observar las emergencias, las maneras como grupos de individuos hacen oposición, a la vez que reivindicación de sistemas igualitarios no excluyentes que rompan con esquemas viejos y amañados de corte eurocéntrico, a lo que De Sousa llama sociología de las emergencias que, en palabras suyas, consiste en “proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifique en ellos las tendencias de futuro (lo todavía no) sobre las cuales es posible actuar para maximizar la probabilidad de la esperanza con relación a la probabilidad de la frustración” (De Sousa, 2010, p. 26).

3.2. Enfoque metodológico

La investigación se desarrolló bajo el enfoque interpretativo propio de las ciencias sociales, que se encarga de abordar los fenómenos relacionados con los seres humanos inmersos en una realidad que es dinámica y cambiantes. Este tiene como premisas, según Lincoln y Guba

Concebir la realidad como una construcción múltiple y holística; entender a los sujetos cognoscentes como interactuantes e influyentes mutuos; evitar perseguir un cuerpo de conocimientos universales sino más bien, ideográficos que describan plenamente los objetos a estudiar; no aspira a distinguir causas de efectos frente a los fenómenos estudiados por que éstos se influyen mutuamente además de que, se observa un compromiso con los valores. (Citados por González, 2001, p. 3)

Este enfoque manifiesta rechazo a los planteamientos positivistas frente a la realidad, pues ésta es percibida por los sujetos como cambiante y dinámica lo que permite que se aborde de diversas formas. Del mismo modo, el conocimiento puede provenir de ricas y variadas herramientas como las narrativas

donde el sujeto conocido y el cognoscente se transforman mutuamente; dialogan entre ellos, se moldean e intercambian saberes, logrando una ruptura del dualismo sujeto-objeto. Como señala Vasilachis (2007) este proceso “requiere de una interacción comunicativa entre el que conoce y el que es conocido”. (p, 13) Los datos obtenidos en el proceso, que es flexible, pueden ser analizados y tratados en forma simultánea.

Desde este enfoque las voces de los sujetos, independientemente de su rol, pueden ser escuchadas y tenidas en cuenta pues “el punto de vista de los participantes y sus juicios pueden ser más válidos que las estadísticas que se generaron a partir de ellos” (Gibbs, citado por Hernández, 2007, p. 36).

El enfoque interpretativo posibilita la reflexión sobre la ausencia de garantías del derecho a la educación como mecanismo que promueve la exclusión social, especialmente en jóvenes egresados del Colegio Nueva Esperanza que, en un contexto de pobreza y marginalidad, enfrentan variados problemas a la hora de optar por dar continuidad en su formación a pesar de ser cada vez más conscientes de la necesidad de cualificarse.

3.3. Participantes

Para el presente ejercicio investigativo se contó con la colaboración de un grupo de egresados del Colegio Nueva Esperanza, de la Localidad 5 de Usme, en Bogotá, los cuales recibieron su título como Bachilleres Académico entre los años 2010 y 2017; ellos fueron contactados a través de las redes sociales y también gracias a las gestiones realizadas por una de las orientadoras escolares que ha procurado hacer un seguimiento a los egresados, en los últimos dos años. A pesar de que el número de egresados de esos años oscila en 450, se tiene razón de no más de 100 de ellos. Independientemente del proceso investigativo en la actualidad se está realizando un rastreo más amplio a través de las redes sociales y, entrevistando a hermanos, familiares y amigos que siguen vinculados a la institución de algún modo.

Se realizaron 3 grupos focales entre los meses de abril y septiembre para los que se hizo una convocatoria abierta a través de las redes sociales y enviando invitación directa con familiares y amigos que aún estudian en el colegio. Por cuestiones de índole laboral y estudio, a los grupos no asistieron siempre los mismos exalumnos. Entre uno y otro encuentro se contó con la presencia de más de 22 egresados que se encuentran cursando algún tipo de estudio superior (Carreras técnica, tecnológicas y de pregrado) en el Sena o en Universidades públicas, en Bogotá.

En el mismo lapso se convocó de manera personal a varios egresados para sostener con ellos un diálogo más específico intentando recoger su trayecto de vida en breves relatos; de esta experiencia se recopilan 4 relatos.

3.4. Estrategias metodológicas, técnicas e instrumentos

El enfoque interpretativo permite recurrir a varias herramientas metodológicas, entre ellas la narrativa, que privilegia la interacción y el diálogo abierto entre los sujetos, seres sociales, integrales y dinámicos, inmersos en contextos también cambiantes y que construyen su historia en tiempos y espacios específicos. Esta herramienta es entendida como “una condición ontológica de la vida social y, a la vez, un método o forma de conocimiento. Los relatos y narraciones de las personas son recursos culturales que, en gran medida, dan sentido a la vida de las personas” (Sparkes, 2003, p. 1).

Dentro de las narrativas se encuentra el trabajo con grupos focales, experiencia a la que se dio forma mediante cuestionarios abiertos y entrevistas semi-estructuradas en varios encuentros donde, guiados por el investigador, se entabló diálogo con las personas seleccionadas, en este caso, egresados de la institución que han logrado acceder a la educación universitaria. También se hizo uso del método biográfico con técnicas basadas en la conversación, específicamente mediante relatos de vida.

De otro lado, los relatos de vida también se enmarcan dentro de las técnicas basadas en la narrativa y consisten en la transcripción del relato que hace una persona acerca de los momentos más importantes a lo largo de su vida. Este es llevado a cabo por el investigador después de un proceso de indagación a partir del uso y aplicación de entrevistas y charlas. Este instrumento ha sido usado por varias disciplinas entre ellas la antropología y el trabajo social. Puya y Barrero (1990) la definen como “una estrategia de la investigación encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales.” (p, 185)

En el caso específico de este ejercicio investigativo, mediante entrevistas semi-estructuradas se propició un diálogo más específico y de mayor profundidad, con algunos de los participantes del grupo focal a quienes se les orientó a narrar su experiencia de formación educativa en la educación básica, media y su posterior ingreso a la educación superior en la que den cuenta de las dificultades, los logros y sentires frente a la manera como se encuentra estructurado el sistema en el país.

La labor del investigador fue, posteriormente, entrelazar los relatos para encontrar convergencias y construir una sola narrativa que dé cuenta del sentir del colectivo.

3.5. Fases del trabajo de campo

El trabajo de campo requirió las siguientes etapas. En un primer momento se realizó el rastreo de los egresados a través de las redes sociales, la colaboración de la orientadora escolar y, mediante indagación informal con parientes que continúan vinculados a la institución luego se efectuó la selección de los integrantes del grupo focal, los cuales fueron escogidos atendiendo a que hubieran cursado algún tipo de estudio en instituciones de educación superior, oficiales o privadas o, se encontraran cursándolos actualmente. Se procedió a solicitar los permisos para el uso de las instalaciones del colegio a fin de realizar allí los grupos focales y las sesiones de entrevista para los relatos de vida. En un tercer momento, se entregaron y recopilaron los formatos de consentimiento informado requisito obligatorio previo al trabajo de campo para luego organizar y preparar los espacios y dispositivos tecnológicos con los que se realizaron los encuentros con el grupo focal y las entrevistas. En una cuarta fase se diseñó una matriz de categorización que facilitó la organización de la información recopilada y luego se procedió al inicio a la construcción analítica de los hallazgos. Dicha matriz se encuentra en los anexos (ver anexo Matriz de Análisis de la Información recolectada). Se constituyó en una herramienta indispensable para la selección y clasificación de la información recolectada en el trabajo de campo y los aportes suscitados en el marco teórico, dado que sirvió de insumo para la construcción de los hallazgos descrito en el análisis. La Matriz describe las tres categorías propuestas, Resistencia, Exclusión y Sistema Educativo; cada una se compone de unas dimensiones que a través de algunas variables y atributos favorecen la recopilación de la información que fue analizada.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos, como se explicitó en el capítulo anterior, surgieron de 3 grupos focales con los egresados que, en un diálogo espontáneo y fluido, compartieron sus apreciaciones frente a las preguntas detonadoras que se formularon dentro de cada categoría y, una serie de entrevistas no estandarizadas en las que cinco de ellos hicieron un relato sobre su vida.

El análisis y presentación se hizo por categorías, dimensiones y atributos, en relatos breves mediante los que se da a conocer el sentir de los y las jóvenes frente a la ausencia de garantías del derecho a la educación superior como mecanismo de preservación de la exclusión social. El presente esquema muestra la manera como se organizó el análisis, teniendo como ejes de discusión la exclusión social, el sistema educativo y las resistencias en gestación.

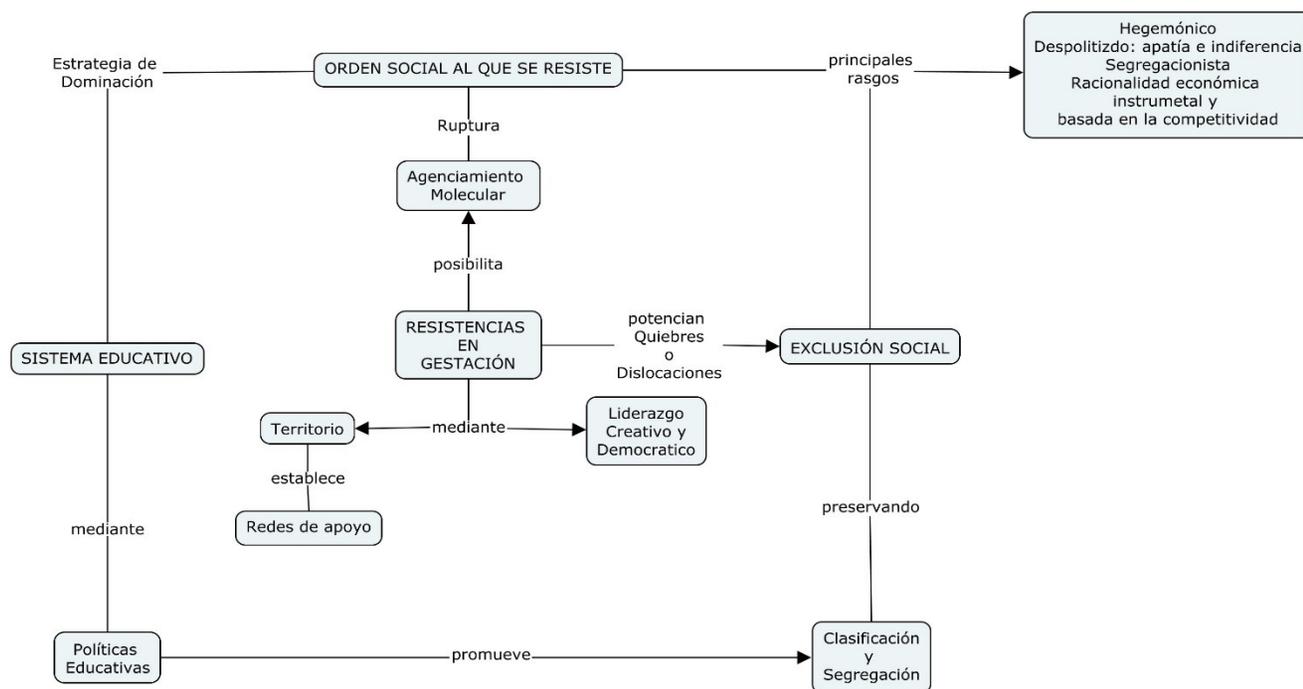


Imagen 1. Elaboración propia (2018)

La sociedad está inmersa en un orden hegemónico que ha sido establecido y naturalizado por las instituciones y órganos que detentan el poder, no sin el aval de ciudadanos desprevenidos que, con decisiones erráticas y un marcado abstencionismo, sucumben y se adaptan a él. Dicho orden social se

caracteriza por rasgos que a nivel político evidencian despolitización, apatía e indiferencia y a nivel económico, la búsqueda del máximo beneficio, ambicionado por el capital financiero y, las lógicas de desarrollo y consumo desmedidos, donde los valores empresariales desplazan a los públicos, con graves consecuencias éticas. Dentro de este orden se encuentra la exclusión social como un modo de preservación en el que se utiliza el sistema educativo como estrategia discursiva para hacerlo posible, pretendiendo un cierre o sutura en su reproducción pero, los agenciamientos moleculares que se incuban en los territorios, especialmente en la escuela, a través de la movilización hacia la educación superior pública, conforman redes de apoyo y liderazgos creativos y democráticos que acontecen como resistencia en gestación, las cuales dislocan y forman pliegues que trasgreden el orden social.

4.1. Los Protagonistas o Irruptores del Orden Social

Aquí una breve semblanza de 5 de los ex alumnos cuyos aportes fueron relevantes en relación a los objetivos que perseguía el ejercicio investigativo, no sin destacar la esmerada participación de un total de 21 egresados que asistieron a los 3 encuentros de grupo focal. Del grupo total se realizó entrevista no estructurada a 5 de ellos para construir los relatos de vida (se aclara que no todos los grupos focales contaron con la participación de la totalidad de exalumnos por motivos de índole laboral, de estudio y/o familiares; sin embargo, el compromiso adquirido con el ejercicio investigativo, permitió que hicieran llegar los aportes sobre los temas tratados en cada sesión, haciendo uso de las redes sociales o, en entrevista personalizada). Los nombres se omitirán y se identificará a cada uno como Colaborador 1 y consecutivos.

Colaborador 1: ex alumno de 17 años de la promoción 2017 que ingreso al colegio en grado cero y permaneció hasta culminar once grado. Actualmente cursa II semestre de ingeniería mecánica en a U. Nacional; es el menor de 5 hermanos y reside con sus padres y cuatro de sus hermanos en el barrio La Flora. Ninguno de los padres terminó la educación básica, el padre se dedica a la mecánica automotriz, oficio que aprendió de manera empírica y la madre a las labores del hogar y a ser, como él lo enfatiza, el motor de la casa que impulsa a todos a salir adelante. Tres de sus hermanos lograron culminar la educación media y una cursó estudios técnicos, pero actualmente se encuentra en Chile. El hermano que le antecede no término la educación básica pues se dedicó a trabajar desde los 14 años. Uno de los hermanos mayores quiso estudiar, pero la precaria economía familiar no lo permitió por lo que se ha

dedicado a trabajar y es el encargado de velar por el sustento y cuidado de la familia, especialmente de los padres, adultos mayores.

Colaboradora 2: ex alumna de 17 años de la promoción 2017 que realizó en el colegio Nueva Esperanza desde grado cero, hasta once. Actualmente cursa II semestre de licenciatura en biología en la Universidad Pedagógica Nacional. Ha residido toda la vida en el barrio la Esperanza junto a sus abuelos quienes, desde que nació, se hicieron cargo de los cuidados y la crianza pues el padre biológico nunca prestó atención a la madre que al sentirse sola y enfrentar un embarazo no deseado, decidió marcharse. Los abuelos son para la menor los verdaderos padres por lo que siempre se refiere a ellos en estos términos. Los dos cursaron solamente la básica primaria, sin embargo, el padre ha sido una persona autodidacta, amante de la lectura y de la historia. Es líder comunitario y gestor ambiental. Dos de sus tres hijas cursaron estudios superiores y lograron profesionalizarse: una es ingeniera química y la otra, licenciada en ciencias sociales.

Colaborador 3: ex alumno de 20 años de la promoción 2014; cursó en el colegio la educación básica secundaria y media y actualmente adelanta estudios en administración pública en la ESAP (Escuela Superior de Administración Pública). Es líder social y comunitario de la UPZ La Flora y socio de la organización Rotarac Bogotá - Santa Bárbara, una organización internacional de jóvenes que como principio tienen el servir a través de la amistad. Vive desde niño en el barrio JJ Rondón con sus padres y su hermano. Perdió a una de sus hermanas quien fue asesinada en la zona, siendo adolescente. Sus padres no lograron culminar la educación básica por lo que el padre labora en la informalidad y la madre, enferma en la actualidad, se dedica a las labores del hogar.

Colaboradora 4: ex alumna de 17 años de la promoción 2017 que cursó en el colegio toda la educación básica y media. Reside en el barrio San Pedro junto a su familia constituida por sus padres, quienes alcanzaron la educación media. Su abuelo es mecánico automotriz y campesino, su tío, estudiante de ciencias sociales en la Universidad Distrital y su hermana menor, cursa séptimo grado en el colegio Nueva Esperanza. Estando en 11 grado se presentó a la universidad Nacional y logró aprobar el examen ubicándose en el II grupo. Como no obtuvo el puntaje suficiente, no pudo optar a medicina (su sueño es ser médico clown). Actualmente se prepara autónomamente para presentar la prueba por segunda vez.

Mientras tanto, con su familia, hace parte activa de un grupo circense denominado “asociación circopata” a la que llegó por medio de su participación en la “Eco-casa Sur oriente”¹ ahora “Teatro frailejón”.

Colaboradora 5: ex alumna de la promoción 2010 que cursó en el colegio toda la educación básica y media. Actualmente reside en el barrio La Esperanza junto a sus padres y su hermana menor quien cursa grado séptimo. Su deseo era ser cadete de la Escuela José María Córdoba, pero declinó debido a los altos costos que supone una carrera militar en este lugar, por lo que optó por ingresar al SENA y estudiar un técnico en producción en Información Administrativa lo que le permitió su primera experiencia laboral. Actualmente cursa administración de empresas en la Fundación Universitaria del Área Andina y administración pública en la CUN. Ha laborado con Escuela Galán como lideresa de jóvenes y en atención al ciudadano en el IDU. Ha tenido la oportunidad de conocer varios países y junto a su familia trabaja en una microempresa de elaboración y estampado de camisetas.

Como puede evidenciarse, los jóvenes bachilleres del colegio Nueva Esperanza pertenecen a un sector de la población con condiciones sociales y económicas complejas y marcadas por niveles de vulnerabilidad diverso, pero siempre presente. En la presentación que hacen de sí mismos dejan entrever que tanto ellos como sus familias se ubican en la parte de la población bogotana catalogada en condición de pobreza y en estado de vulnerabilidad, toda vez que no cuentan con los recursos mínimos para satisfacer sus necesidades más básicas y mucho menos para dar continuidad a sus estudios en el ámbito universitario o en la ESNU. Quienes han logrado vincularse lo hacen rompiendo las barreras con mucha dificultad lo que sugiere posibles acciones de resistencia desde lo molecular. Algunos de los egresados participantes del ejercicio de investigación, dieron inicio a una carrera universitaria, pero debieron abandonar porque el factor económico no les permitió sufragar los gastos. Estos egresados están entre quienes no lograron superar los filtros de las entidades públicas debiendo acudir a entidades privadas donde lograron mantenerse uno o dos semestres, tal como lo expresa una de las ex alumnas:

Yo creo que todos tenemos claro porque es difícil entrar (...) el factor económico (...) yo estaba estudiando, en la universidad. Me tocó retirarme por falta de dinero. Pues estaba trabajando, pero en

¹ Eco- Casa Sur oriente, es una organización de base que trabaja en el territorio problemáticas relacionadas con el cuidado y preservación del medio ambiente con niños, niñas, adolescentes y jóvenes a través de la educación artística y ambiental. Nace como un espacio experimental con acompañamiento del CINEP en la lucha por construir eco- barrios. Se autodenominan como una organización que impulsa la acción colectiva juvenil.

verdad no me alcanzaba. Es la única universidad que hay allá (Muzo, Boyacá) y el semestre estaba en \$3.000.000 entonces, pues, yo alcanzaba a reunir, pero, pues, igual no me alcanzaba. Las cuotas no era que me beneficiaran. Yo digo que es eso, la falta de dinero más que todo y pues, los que quieren, pero no pueden y hay unos que pueden, pero no quieren. (Testimonio grupo focal agosto de 2018)

4.2 ¿Por qué no todos cabemos? Razones que justifican las acciones

Dentro de los aspectos relevantes que arrojó el trabajo de campo frente a la categoría “Exclusión”, se encuentra como un hecho latente que los y las jóvenes egresados del colegio Nueva Esperanza se perciben así mismos como víctimas de un sistema educativo que no está en capacidad de absorber a todos los bachilleres que anualmente salen de los colegios y se enfrentan a por lo menos dos o tres caminos inciertos: cómo acceder al mundo laboral sin contar con preparación en competencias laborales y sin la necesaria experiencia que como requisito mínimo exigen las empresas para considerar una hoja de vida; cómo acceder a la educación superior pública sorteando los filtros que se diseñaron para disimular la poca oferta que existe en el ámbito universitario desde un Estado llamado a garantizar el acceso y la permanencia en igualdad y en equidad y, cómo lograr superar las difíciles barreras sociales y económicas que se esgrimen ante la población joven de sectores socioeconómicos inferiores.

Se encuentra, como rasgo común entre ellos, la idea de que, a las poblaciones con menores ingresos, en las que ellos se sitúan, no les es fácil acceder a derechos básicos como el de la educación porque el sistema no está diseñado para absorberlos a todos y menos dentro del esquema de la educación superior. Fueron recurrentes en mencionar distintos factores segregadores que van desde la exclusión y la discriminación activa hasta la desprotección e inadaptación, factores abordados por Martín (2011), en su estudio sobre los diferentes prismas para estudiar la exclusión social. Por su parte los jóvenes entrevistados lo expresaban de la siguiente manera:

Digamos cuando (los jóvenes) consiguen un trabajo y ven dinero, entonces ya piensan que eso es lo que tienes que hacer toda la vida... algunas universidades públicas no tienen el acceso digamos para los estudiantes con discapacidades, entonces me parece que eso no es equitativo...también muy pocos cupos, y cuando uno ya ingresa a la universidad es muy duro, es muy pesado. Los mismos maestros

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

nos dicen que lo más complicado es sostenerse en la universidad pública, porque es muy pesado y muchos estudiantes empiezan a decaer. (Colaboradora 2. Comunicación Personal mayo de 2018).

Sus apreciaciones concuerdan con el concepto de exclusión de la Comisión de las Comunidades Europeas para quien este alude a

la imposibilidad de gozar de los derechos sociales sin ayuda, en la imagen desvalorizada de sí mismo y de la capacidad personal de hacer frente a las obligaciones propias, en el riesgo de verse relegado de forma duradera al estatus de persona asistida y en la estigmatización que todo ello conlleva para las personas. (1992, p.9).

Ampliando lo anterior, algunos refieren como injusto que personas con el interés y las capacidades para estudiar no puedan hacerlo por factores sociales, económicos e incluso culturales y hubo quienes no eximieron de culpa a un Estado que no garantiza los derechos a todos sus ciudadanos más que en el papel; en las críticas palabras de una de las egresadas:

La educación para el estado es negocio ya que lo único que les importa es que salgan bachilleres... mostrar cuántos gradúan por año, solo cifras, gente para que inicie una vida laboral más no una vida profesional; necesitan obreros, en pocas palabras gente que produzca mucho y piense poco, necesitan gente ignorante ya que temen a la capacidad y potencial de la gente que tiene sus propios ideales (Colaboradora 4. Comunicación personal, mayo de 2018)

Es evidente la inconformidad y el desánimo no solo ante la realidad de los limitados cupos sino también ante un aparente desinterés por parte del Estado que enuncia garantías y protección para las comunidades en condición de vulnerabilidad, pero a la vez no es capaz de controlar irregularidades como el hecho de que egresados de estratos socioeconómicos altos estén poblando las universidades públicas lo que es una limitante más para el ingreso de quienes solo tienen esa posibilidad para educarse. Al respecto uno de los egresados señaló:

Los que entran a las universidades públicas son muy pocos debido a la vinculación de personas con la capacidad económica para ingresar a una universidad privada y por esto las personas de estratos bajos apenas tienen oportunidad de ingresar a las universidades públicas” (testimonio grupo focal mayo de 2018)

Lo anterior abre el interrogante para reflexionar acerca del derecho a la educación en un sentido universal, como imperativo de la vida humana, dado que la racionalidad económica dominante de mínimo costo y máximo beneficio legitima un sistema donde el mérito está condicionado a la búsqueda de un umbral que define quienes tienen la posibilidad de acceder a la universidad pública o quienes pueden endeudarse. La cuestión debe pensarse sobre la importancia social del trabajo y su aporte a la construcción de una sociedad más equitativa.

De otro lado, los jóvenes que logran vincularse no cuentan con mayor respaldo ni por parte del Estado que no ofrece ayudas en lo referente a transporte ni alimentación, ni por parte de las familias que ofrecen apoyo emocional pero no económico, porque carecen de los recursos para hacerlo. Sin embargo, muchos de ellos hacen gala de creatividad para lograr mantenerse. Fueron varios los que aportaron al respecto, pero destacamos el aporte de una de las ex alumnas:

Para poder acceder a los libros y desarrollar mis actividades académicas acudía tanto a la biblioteca de la universidad como a la biblioteca Luis Ángel Arango donde soy socia y puedo sacar los libros a domicilio. También nos poníamos de acuerdo con compañeros de semestres superiores para que me prestaran las copias. Para poder ahorrar en el transporte, por ejemplo, caminaba de la U hasta la Luis Ángel o viceversa, también hacia lo mismo cuando tocaba la práctica docente ya que el colegio quedaba relativamente cerca. Para ahorrar en la alimentación llevaba onces o el almuerzo si era necesario. He incluso para ayudar con los gastos un tiempo vendí chocolatinas o gomitas (Testimonio, Grupo focal, agosto de 2018)

Además de los factores sociales y económicos que imposibilitan el ingreso equitativo de los jóvenes egresados a la educación superior, se encontró como elemento relevante el que algunos no están interesados en dar continuidad a su formación y deciden quedarse con el bachillerato académico y, aunque saben de ofertas a nivel de educación superior y tienen como posibilidad más cercana el SENA, que no supone costos de matrícula, no manifiestan motivación y consideran que van a poder emplearse con facilidad, lo que particularmente algunos de los egresados consideran una falacia porque, “hoy las organizaciones con los mejores cargos laborales exigen que tengas educación ya sea técnica, tecnológica o profesional” y “eso es lo que uno dice: ahorita las personas que más pueden mandar, pueden estar más jóvenes que yo, que uno que es más grande, pero mandan porque tienen más estudio”. (Testimonio, grupo focal agosto de 2018).

Lo anterior permite reafirmar lo ya señalado por Alejandro Martín (2008) al referirse al carácter multidimensional de la exclusión social, dado que se constituye en un proceso de carencia que implica varios factores que van desde el acceso a una educación de calidad y servicios de salud e higiene especializados, transporte público, viviendas (servicios públicos, luz, agua, gas natural, telefonía e internet), hasta tecnologías de la información y la comunicación. Las personas experimentan en su vida personal y colectiva vivencias donde sus capacidades se encuentran mermadas de forma coyuntural o estructural, los cuales le impiden adaptarse a los nuevos cambios socio-económicos. Se amplía el margen de pobreza como fenómeno social sistémico y complejo, el cual no se puede reducir a un conjunto de indicadores y cifras relacionados con el sustento económico o la privación de recursos, sino que es multifactorial y se entrecruza con varias dimensiones de la vida que puede ser abordado desde diversas disciplinas sociales como la psicología, la economía o la sociología. En este sentido, si se asume la pobreza desde el punto de vista educativo, “pobres serán aquellos individuos que se encuentran en desigualdad de oportunidades para acceder a un nivel educativo de calidad” (Garizurieta, B. Et al., 2015, p. 2). Por ello, los relatos de los estudiantes permiten afirmar que, no basta con garantizar el acceso a la educación, sino que es necesario considerar críticamente otros elementos como lo son la calidad, la equidad y la pertenencia.

En este sentido, el enfoque decolonial asumido en la presente investigación, favorece una mirada interdisciplinaria que asume una postura crítica al fenómeno de la exclusión social en el acceso a la educación superior, en primer lugar, porque favorece la desnaturalización de los modelos tradicionales del desarrollo y progreso en educación que centra su quehacer en la formulación de políticas públicas reformistas y legitimadoras de un saber/poder eurocéntrico. Por el contrario, propende desde la voz de los líderes estudiantiles por la emergencia de resistencias que desde la acción molecular logran trasgredir los esquemas y valores de sometimiento que regulan el orden social.

De ahí que se pueda señalar dos grandes elementos que se hacen visibles en las voces de los colaboradores: por un lado, la tensión entre la falta de oportunidades y la disposición de recursos del Estado, y por el otro, las limitaciones que emergen en dicha tensión los cuales van desde la oferta limitada, los resultados de las pruebas externas, la ausencia de redes de apoyo, la autoexclusión y el desarrollo de destrezas y habilidades comunicativas e intelectuales para asumir la educación superior.

La falta de oportunidades y la disposición de recursos por parte del Estado muestran algunas recurrencias en las voces de los colaboradores y del grupo focal. En primer lugar, se hace manifiesto que son dos caras de la misma moneda, puesto que implican el impedimento al acceso a la educación superior dada la competencia que existe por los pocos cupos que son ofertados en las universidades públicas, a la vez que éstos se encuentran sujetos a la disponibilidad presupuestal que hace el Estado cada año. Así lo señala uno de los participantes en el grupo focal; “el principal impedimento es la gran competencia por los cupos universitarios.” (Testimonio Grupo focal, agosto de 2018). Si bien en los últimos años los gobiernos de turno han aumentado paulatinamente los recursos destinados al financiamiento de la educación superior, éstos no han sido suficientes y tan solo son paños de agua tibia frente a una deuda social que tienen más de 20 años, como lo reconoce la Asociación Colombiana de Universidades, en el documento base de Financiamiento de la sostenibilidad de la Educación Superior, al señalar que el incremento solo ha obedecido al crecimiento de los Índices de Precio al Consumidor –IPC- pero no a un valor real que favorezca la inversión en infraestructura, investigación y planta docente. (Ascun, 2018)

No existe en la historia reciente del país una política pública que merme la exclusión social a partir de una política educativa de Estado, dado que, para los gobiernos de turno, la educación es vista como un gasto y no como una inversión social. Pero el problema más profundo es que la sociedad civil no percibe la educación como un derecho social que pueda ser vivenciado desde la promoción y fomento que el Estado posibilite. Por el contrario, se ha instaurado desde la lógica neoliberal de los años 80’s una mirada al tema educativo con un sesgo que estimula la exclusión social, la competitividad y la desigualdad en la calidad. Por ello como lo mencionó anteriormente una de las colaboradoras, la educación para el Estado es un negocio. De esta forma se reproduce el sistema político que facilita la reproducción de una organización socio- económica que delimita el acceso a oportunidades tanto en el mundo laboral como en el ámbito de la educación superior.

La educación en Colombia es bastante excluyente en este sentido, pues solo se les brinda a unos pocos que, o pueden costearla, o luchan por un cupo en alguna universidad pública, y no debería ser así, lo ideal sería que en cualquier parte de Colombia cualquier persona que quisiera estudiar lo pudiera hacer sin tener que preocuparse por los elevados costos o por quedarse sin cupo. (Colaborador 1, comunicación personal, mayo de 2018)

Si bien se reconoce que la educación superior no es la única vía de realización personal que pueda tener una persona, el fomento de una cultura del emprendimiento y vinculación laboral es limitado. Las posibilidades de acceder a organizaciones o escuelas para aprender un arte u oficio son insuficientes. En tal sentido, es precaria la gestión gubernamental que potencie desde el punto de vista institucional la diversificación de la oferta de formación profesional. Pues en el territorio solo se cuenta con el Servicio Nacional de Aprendizaje, cuyos cupos son limitados.

El sistema educativo está organizado para mantener la exclusión social. Pues si bien, de forma limitada existen oportunidades para que algunos puedan ingresar, no todos desarrollan las mismas capacidades y destrezas cognitivas, emotivas y valorativas que les permitan encontrar en la formación profesional un plan de vida que favorezca la transformación de su propia existencia vital o la de su familia. Además, otros ámbitos de formación de tipo técnica o artística pueden convertirse en mecanismos para mejorar la calidad de vidas si están sujetos a un proyecto vital. Por ello la educación como resistencia no se reduce al incremento de jóvenes que ingresen a la educación superior, puesto que, sin la conformación de políticas educativas y prácticas que fomenten la redistribución, tan solo se está cualificando y clasificando la fuerza de trabajo. La educación debe posibilitar la construcción de una sociedad más equitativa.

La educación, en este sentido, se constituye en un acto de resistencia o rebeldía como indicaba Paulo Freire y que retoma Giroux al señalar que desde la perspectiva liberal

[Se] rechaza de arriba a abajo la mayoría de los modelos de la pedagogía, con su visión conservadora del conocimiento como algo que ha de aprenderse más que como algo críticamente comprometido, así como su igual acrítica noción de socialización, en la que los estudiantes son vistos simplemente como sujetos pasivos que soportan una función social y como recipientes de conocimientos. (Giroux, 1992, p. 76)

De esta manera, para luchar contra este sistema excluyente el rol del docente como intelectual de la educación es importante, ya que en su saber pedagógico se posibilitan las herramientas que estimulan y promueven una formación crítica y reflexiva sobre su propio proceso educativo. Pese a la perspectiva tradicional que todavía impera en las aulas, el docente se constituye en un facilitador en la construcción de aprendizajes significativos ya que promueve la construcción de múltiples miradas sobre un objeto de aprendizaje y continuamente favorece ambientes de confianza y acompañamiento. Así lo expresa una de las colaboradoras:

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

Los maestros contribuyen a que los estudiantes tengan posibilidades de acceso a la universidad... De hecho, yo tuve una gran maestra, unos grandes maestros prácticamente que también me ayudaron mucho a que yo luchara por lo que quería. Unos sí como que me limitaron porque se les notaba que no se interesaban por sus estudiantes y nos gritaban, entonces eso también desmotiva al estudiante mucho. (Colaboradora 2, comunicación personal, mayo de 2018)

El simple hecho de lograr ser admitido a la universidad no asegura una mejor vida. En los relatos se encontraron voces de egresados que manifestaban que una de las mayores dificultades se relacionaba con el sostenimiento, los recursos económicos que aseguren transportes, alimentación y gastos de operación (fotocopias, materiales para trabajos, laboratorios o salidas de campo) son limitantes que ponen en riesgo la continuidad en la formación profesional.

El factor económico es uno de los primeros impedimentos para continuar con la educación como tal porque no sólo es comprar el PIN, es también pagar el semestre, los pasajes, las copias, lo que uno necesite hasta llegar a la casa, como por ejemplo la alimentación, ya uno no usa uniforme, toca tener algo de ropa. (Testimonio, grupo focal. Agosto de 2018)

Además, el seguimiento realizado a algunos egresados en el transcurso de los años 2010- 2017 mostró que algunos jóvenes quienes habían ingresado a la educación superior y en los cuales se proyectaban actitudes para sobresalir y superarse se vieron permeados por la marginación e interrupción de los estudios emprendidos, en parte por falta de preparación académica, construcción de una vida familiar o desencuentro con los estudios iniciados.

De ahí que sea preciso mencionar la emergencia de limitaciones o retos que afectan el desenvolvimiento académico de los jóvenes egresados de la institución. La limitada oferta profesional en el territorio cercena las proyecciones que establecen sobre su vida laboral y de educación superior. Como lo manifiesta una de las integrantes del grupo focal

Es cierto que de pronto más bachilleres ingresan a la universidad y eso ha sido gracias a las becas y ayudas que ha venido ofreciendo el gobierno. Sin embargo, es necesario aclarar que en comparación con el número de población graduada que tiene el país, son muy pocos los estudiantes que se han visto beneficiados por dichas ayudas, sobre todo de los sectores más bajos. (Grupo focal, agosto de 2018)

Por ejemplo, el único centro de formación técnica que existe en el sector es el Centro de Formación Integral San Camilo, el cual, en convenio con el SENA, acoge a un nutrido número de egresados de las instituciones del territorio, en datos de seguimiento institucional aproximadamente el 60% de los egresados de la institución ingresan a realizar los cursos ofrecido por dicho centro de formación. Allí se ofertan programas técnicos como; auxiliar administrativo, mantenimiento de computadores, recursos humanos, auxiliar contable y financiero. Y algunos cursos complementarios como: mecánica automotriz, confecciones, Excel avanzado y pedagogía infantil. En términos generales la oferta es limitada y se reduce a la formación técnica en el área administrativa y de la computación. Para acceder a otros espacios de formación brindados por el SENA u otras instituciones de educación superior, deben desplazarse hacia lugares de la ciudad que se encuentran en promedio a cuarenta minutos de camino en transporte público (el más cercano). Por ello es recurrente en sus relatos notar que hablan de salir del territorio como una forma de superación y mejoramiento de su calidad de vida. Así lo hace notar una de las colaboradoras al señalar que “Son muchos los que nos graduamos y me parece que son pocas las universidades a las que uno puede ir”. Más adelante en la entrevista personal menciona “para poder ir a la universidad me pasé a vivir a la casa de mi tía y así me ahorro lo de los pasajes y además me queda más cerca que ir a la Pedagógica desde aquí.” (Colaboradora 2, comunicación personal, mayo de 2018)

Lo anterior hace apremiante la necesidad de diversificar la oferta profesional en el territorio, pero también favorecer el acceso a espacios de formación superior, sobre todo en universidades públicas a las personas que se encuentran en estrato 1, 2 y 3. Ampliar los cupos para estudiantes de menos recursos es necesario para mitigar la exclusión social, pues la universidad, en algunos casos, permite una transformación radical en la calidad de vida de las personas que culminan sus estudios. Así lo manifiesta el colaborador 1 al indicar:

En el poco trayecto que llevo de vida universitaria me he percatado que gran parte de las personas que acceden a la educación superior, no son como yo, es decir, de estrato 1, colegio público o proveniente de barrios marginados; esto me lleva a pensar que en realidad hay cierto grado de exclusión a nivel educativo y no me parece justo, no me parece justo que una persona con el interés y las capacidades para estudiar no pueda hacerlo por factores sociales, económicos e incluso culturales. (Colaborador 1, comunicación personal, mayo de 2018)

Otro de los elementos que hacen explícita la exclusión social en el acceso a la educación superior son los resultados en las pruebas externas, las cuales funcionan como un dispositivo de saber- poder, particularmente las pruebas saber 11°, este es un gran filtro que separa en el imaginario de los jóvenes, a los que tienen mayores posibilidades de acceso a la educación superior de aquellos que no gozan de dichas posibilidades. De hecho, en la gran mayoría de instituciones de educación superior el ingreso a está supeditado al resultado obtenido en dicha prueba o en la establecidas para el ingreso. Sin entrar a cuestionar las características, la forma o la calidad de la misma, se debe reconocer que ésta se convierte en un embudo que segrega y excluye. Sin pretenderlo selecciona y clasifica en percentiles las posibilidades de acceso a la educación superior. Se convierte en un condicionante en el desarrollo profesional de los jóvenes. “los filtros para ingresar a la universidad pública como lo son los exámenes de admisión, se hacen más competitivos, teniendo en cuenta que los cupos se asignan en orden descendente de acuerdo a la puntuación obtenida en dichas pruebas.” Y otro de los participantes en el grupo focal mencionaba: “me dio muy duro no poder pasar en la Nacional. La profe me dio lo del formulario y me presente, pero, es que son muchos los que quieren entrar ahí y bueno, me faltaron unos puntos.” (Grupo focal, agosto de 2018). Este aspecto limita el acceso a la educación superior y extiende el margen de la exclusión social en educación sobre los jóvenes, puesto que afecta las posibilidades de superación y mejoramiento de su calidad de vida.

En directa relación con lo mencionado anteriormente aspectos como la carencia de destrezas y habilidades cognitivas y emotivas para adaptarse a los permanentes cambios se constituyen en condición, no solamente para mantener la exclusión social, sino para autoexcluirse. Así pues, algunos de los colaboradores manifestaban que existía una falta de conciencia hacia la superación de las dificultades socio- económicas a través de la educación, en parte por el “facilismo” imperante.

Los jóvenes de hoy han dejado de pensar con la cabeza, se dejan influenciar muy fácilmente ante las cosas nocivas, no se dejan guiar por personas con experiencia que nos quieren llevar a un nivel educativo superior, se volvieron facilistas y pobres mentalmente, muchas veces culpa la educación que les dieron durante el bachillerato. (Colaboradora 4, comunicación personal, mayo de 2018)

Aunque a primera vista se percibiera que el facilismo al que se refiere la entrevistada se constituya en una de las causas del problema que limita el acceso a la educación superior y favorece la exclusión social, éste se manifiesta como un síntoma que incapacita al sujeto para expresar su verdadera limitación. El principal

rasgo de éste viene dado por la dificultad para desarrollar procesos cognitivos y emocionales requeridos para la interacción en el ámbito de la formación profesional. La exigencia académica de la universidad pone a prueba las capacidades para la adaptabilidad a través de herramientas que van desde las destrezas intelectuales, comunicativas, emocionales y de liderazgo.

Es recurrente en las voces de los jóvenes entrevistados manifestar que sus habilidades cognitivas afectan de alguna manera su desempeño académico en la universidad.

Cuando uno ingresa a la universidad es muy duro, es muy pesado. Los mismos maestros nos dicen que lo más complicado es sostenerse en la universidad pública, porque es muy pesado y muchos estudiantes empiezan a decaer, debe ser porque no tienen los suficientes conocimientos o el suficiente empeño (...) La falta de preparación de los estudiantes que salen de colegios públicos es también determinante en el ingreso a la universidad porque hay unas cosas que no se ven en el colegio o que lo vimos, digamos en cursos inferiores y ya no nos acordamos de eso. (Colaboradora 2, comunicación personal)

Sin generalizar ni pretender reducir el desempeño académico al ámbito del desarrollo cognitivo, no se puede perder de vista que un ambiente de confianza, la nutrición adecuada y la estimulación temprana hacia el aprendizaje, en acciones como la lectura en familia, la experimentación y la cercanía con escenarios que potencian el aprendizaje como museos, teatros y bibliotecas inciden positivamente en el buen desarrollo cognitivo y la formación de habilidades y destrezas para desempeñarse en el ámbito de la educación superior. Los jóvenes al carecer de estos elementos en toda su potencialidad ven minadas sus oportunidades para acceder a mejores espacios formativos o al momento de adaptarse a procesos educativos que emprenden. De ahí que se haga apremiante una preparación brindada por una calidad educativa que potencie el pensamiento crítico y no el entrenamiento.

La carencia de redes de apoyo entre padres de familia y docentes que desborden el ámbito de lo institucional limitan el acceso a la educación superior. En la escuela tradicional se implanta un muro ficticio entre docentes y estudiantes que quiebra la confianza, al concebir los procesos de enseñanza /aprendizaje al simple intercambio de conocimientos científicos que oscilan entre lecciones y evaluaciones. Mientras tanto, el rol del padre de familia está supeditado a la recepción periódica de informes académicos que reducen el proceso formativo a una descripción cuantitativa del aprendizaje.

De ahí que los diálogos entre docentes y padres de familia sean limitados. Los actores en la escuela se encierran en sus prácticas cotidianas mermando los intercambios y la posibilidad de nuevos aprendizajes. Por esta razón la ausencia de redes de apoyo dificulta el éxito académico de los egresados en la educación superior, pero también impone retos a las dinámicas escolares que promueven la construcción de una proyección profesional. Tal y como lo describen dos de los colaboradores al mencionar:

Hay unos docentes que hacen su trabajo prácticamente es por su sueldo, no sienten la pasión de ayudar a los estudiantes, a sus estudiantes, a conocer también la vida de ellos, conocer el contexto de ellos, entonces yo creería que son los mismos maestros. La falta de apoyo de los padres, porque se van a trabajar y no se preocupan mucho por sus hijos. (Colaboradora 2, comunicación personal, mayo de 2018)

En el colegio no se daba una formación vocacional y se preparaba muy poco a los estudiantes de bachillerato para el acceso y la inclusión en un nuevo ambiente (el universitario). (Colaborador 3, comunicación personal, mayo de 2018)

Las redes favorecen el empoderamiento de los estudiantes ya que fomentan la confianza y permiten la construcción de espacios colectivos de interacción en los que el aprendizaje se constituye en el vértice aglutinador de la experiencia, de ahí que, los diálogos establecidos entre docentes, padres de familia y estudiantes en ambientes de confianza, potencian la construcción de proyecciones constitutivas de una formación profesional orientada al mejoramiento de la calidad de vida. De esta manera, en las redes se incuban prácticas sociales y discursivas que transgreden la exclusión social, puesto que, amplían el espectro de acción para incluir y fortalecer un empoderamiento colectivo desde las subjetividades.

Al respecto los aportes de Giroux han sido fundamentales al cuestionar el papel de docente en la escuela tradicional y promover un sujeto intelectual que fomente en sus prácticas pedagógicas ambientes de confianza, a través del pensamiento crítico y reflexivo con el cual, los estudiantes como protagonistas amplíen su horizonte cultural. Solo de esta forma se potencia una teoría de la resistencia, desde la cual se quiebra el orden establecido, caracterizado por la permite exclusión social y económica.

Por tanto para el pensador estadounidense la educación se constituye en un escenario de posibilidades para que “los sujetos ocupen espacios de poder en la sociedad en vez de subordinarlos ideológica y económicamente” (Giroux, 2004, p. 173) se quiebra la exclusión social al ampliar el canon de

oportunidades para ocupar espacios de poder, entendiendo éste como un “conjunto de prácticas que produce formas sociales por medio de las cuales se construye diferentes experiencias y modos de subjetividad.” (Giroux, 2002, citado por Maldonado, 2008, p. 153)

Conformar redes de trabajo entre padres de familia, estudiantes y docentes contribuye a la creación de un pensamiento colectivo que inunda toda la atmosfera de la escuela y permiten que éstas se “constituyan en agenciantes de nuevas subjetividades” (Martínez, 2008, p. 137) por lo tanto, no deben ser comprendidas como una comunidad o un grupo, aunque están compuestas por sujetos, debe tenerse en cuenta que en la red el eje de articulación no solo los actores, sino los intercambios que establecen tanto en su contenido como en su forma dichos actores (Ortegón, 2000, citado por Martínez, 2008, p. 138). Aquí se hacen perceptibles nuevas solidaridades, sentires y saberes que abren la posibilidad para la transformación del orden social instituido y, por tanto, quiebran los esquemas o rasgos que preservan la reproducción hegemónica de la exclusión social. Emergen resistencias que promueven en el silencio de las acciones moleculares enlaces y articulaciones mediante prácticas sociales y discursivas alternas y dinamizadoras de nuevos contenidos y valores simbólicos.

4.3 De la realidad a la ficción. Un sistema educativo utópico

Como ha sido mencionado en el marco teórico existe un fuerte vínculo entre el sistema educativo y la exclusión social, de hecho ambos se constituyen en las dos caras de una misma moneda, ya que, el primero es uno de los mecanismos estratégicos y reproductivos que -directa o colateralmente si se quiere- hacen posible al segundo. Para comprender dicha relación es preciso recordar que la realidad es una construcción social que opera a través del discurso (Berger y Luckmann, 2001), por lo tanto, el orden social se conforma a partir de los sentidos y significados producidos discursivamente a partir de cada universo lingüístico que lo recrea. Los sujetos ocupan unas posiciones en dichos universos, según el contexto socio- histórico en el que se construye como ser social, allí operan unas disputas y conflictos por imponerse en la construcción del orden hegemónico que produce los sentidos sobre lo social, como lo señalan Laclau y Mouffe, citados por el pensador colombiano Santiago Castro- Gómez:

En lugar de hablar de sujeto [Laclau y Mouffe] como si éste fuera un operador externo al sistema discursivo de significación, resultaría mejor hablar de “posiciones de sujeto”, refiriéndose con ello al

modo en que un hablante cualquiera asume una posición al interior de ese sistema. Las prácticas sociales, incluyendo las prácticas de subjetivación, son siempre prácticas discursivas y no pueden ser pensadas por fuera del discurso. (Castro- Gómez, 2015, p. 261)

La construcción del orden social no opera de forma transparente. En el proceso de conformación de la misma, se establecen unas disputas o conflictos que cercenan la efectividad del cierre hegemónico que pretende instaurarse en los sujetos. Entre la reproducción y la transformación oscilan permanentemente las estrategias discursivas y dispositivos de saber- poder que lo hace posible. El sistema educativo se constituye en una de dichas estrategias ya que se configura a partir de un conjunto de dispositivos organizacionales, normativos, jurídicos y de saberes con los cuales se nutren los sentidos y redes de significación que conforman algunos aspectos del orden social. Allí se establecen procesos y jerarquías donde se intercambian flujos de información en aras de instaurar un régimen discursivo hegemónico.

En la sociedad actual los aportes de autores como Bauman (2006; 2014), Giroux (1992; 2016) o De Souza (2010), han favorecido una mirada crítica a la relación entre el sistema educativo y el fomento de la exclusión social como mecanismo reproductor del orden social. Para Giroux, (2016) el orden social se caracteriza por la mercantilización de la educación superior, así lo expresa al mencionar:

La educación superior se define cada vez más como otro mero elemento central del poder y la cultura corporativos, mayormente considerada como un derroche del dinero de los contribuyentes mientras se niega su valor como esfera pública democrática y protectora de los valores morales (...) A medida que el rol de la educación superior como centro de pensamiento crítico y compromiso cívico se devalúan, la sociedad se va transformando en “un espacio espectacular de consumo” y saqueo financiero.” (Giroux, 2016, p. 16)

Por ello la educación fomenta la exclusión social al convertirse en un campo de entrenamiento, donde los valores públicos se han convertido en valores instrumentales. La educación pública y superior está desfinanciada en un mundo donde el sistema financiero deja grandes rendimientos a unos pocos acróbatas del mercado. De esta manera se limitan las posibilidades formativas de los sujetos al predominio y requerimientos del sistema económico, por ejemplo; las carreras afines a las ingenierías y la administración por encima de las artes y las humanidades. Además, el sistema se organiza y gestiona en índices operativos que se regulan mediante la cuantificación y la obsesión por datos numéricos. No en vano los autores señalados anteriormente coinciden en afirmar que impera un sistema educativo

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

corporativizado y conformado en los lineamientos del orden neoliberal. “la privatización, la desregularización y la comercialización son las precondiciones para la libertad y para la regularización del orden social.” (Giroux, 2016, p. 17)

El resultado de este sistema educativo es el permanente desconocimiento de los estudiantes de sus necesidades, por ello se educa solo para el entrenamiento, lo que trae como resultado una despolitización y ausencia de sentido crítico y reflexivo sobre el orden social. La educación sirve a la naturalización del orden establecido, por ello, se percibe la realidad como algo imposible de cambiar y se gesta un pensamiento conformista que limita el pensamiento creativo y ético.

La organización del sistema educativo favorece la escisión del sujeto como ser social ya que promueve la competitividad y el predominio de los intereses particulares sobre los beneficios comunes. Así pues, el currículo opera como un dispositivo discursivo que sirve a los intereses de la dominación y mantienen la exclusión. Sin olvidar que algunas prácticas docentes también se constituyen en acciones que reproducen el orden hegemónico. Al respecto algunos de los entrevistados en sus relatos daban cuenta de lo dicho anteriormente al mencionar, refiriéndose a los docentes: “Unos si como que me limitaron porque se les notaba que no se interesaban por sus estudiantes y nos gritaban, entonces eso también desmotiva al estudiante mucho. Hay unos docentes que hacen su trabajo prácticamente por su sueldo, no sienten la pasión por ayudar a sus estudiantes” (Colaboradora 2, Comunicación personal, mayo de 2018)

El sistema educativo en Colombia está sujeto a los rasgos de la cultura política predominante, la cual se caracteriza por la cleptocracia, la apática e indiferencia, el fomento de la cultura del atajo, el des-interés hacia los asuntos públicos y la ausencia de valores cívicos. (Herrera, M. 2005); (López, 1993) por ello, se facilita la reproducción del orden establecido al no existir un pensamiento colectivo crítico que cuestione las tramas de significación que se producen en las prácticas sociales y culturales generadas alrededor de la cultura escolar.

Sin embargo, en los últimos 50 años se ha presentado un cambio en la dinámica operativa y funcional de la educación en el país, en parte por las exigencias externas (organismos internacionales) para que la educación se ajuste a las dinámicas del mercado financiero, la globalización y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que impera en el orden mundial. Por ello las políticas educativas han girado hacia la ampliación de la cobertura de la educación básica, la disminución del analfabetismo, la

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

construcción y dotación de aulas especializadas y al aumento de la inversión social en la alimentación escolar y aseguramiento de la calidad. No obstante, aspectos como la corrupción, la improvisación y la falta de planeación a largo plazo han afectado estos cambios, creando grandes carencias y problemáticas en el sistema educativo.

Los participantes en el grupo focal daban cuenta de estas transformaciones de manera subrepticia, pues reconocían que a nivel generacional se lograba percibir un mayor acceso al sistema educativo. Pues reconocían que sus padres o abuelos no habían culminado sus estudios primarios. Por lo que el talante de exclusión social que preserva la educación se mantenía. “mi mamá solo hizo hasta tercero (...) mi mamá estudio hasta cuarto” (Testimonio. Grupo focal) “Mi abuelo solo tuvo la oportunidad de estudiar la primaria, porque en el tiempo que él estudiaba la educación de bachiller tocaba pagarla, entonces no tenía los recursos para seguir estudiando.” (Colaboradora 2, comunicación personal, agosto de 2018)

En una segunda generación en la que se pueden hallar los hermanos mayores o algunos tíos y primos mayores de los colaboradores se puede apreciar que hay una culminación del bachillerato o al menos de la educación básica. Sin embargo, los estudios quedan represados en sus proyectos de vida y se dedican al cuidado del hogar (mujeres en su mayoría) y la búsqueda de trabajo en ocupaciones como la construcción, la conducción en el transporte público, o la informalidad (particularmente los hombres) “mi hermana mayor en estos momentos se encuentra en Chile, buscando un mejor futuro para su vida, ella realizó alguno que otro estudio técnico, pero no culminó ninguno.” (Colaborador 1, comunicación personal, mayo de 2018) y, en el grupo focal uno de los participantes señalaba: “Mis padres ambos cursaron hasta grado noveno, y en todo el núcleo familiar solo una tía y el hijo validaron el bachiller, dos primos, mi hermano y yo, nos graduamos normal.” (Testimonio grupo focal, agosto de 2018)

Ellos son conscientes que están marcando un cambio en la historia familiar. Sus acciones se constituyen un punto de referencia para dislocar la exclusión social. Los abuelos realizaban estudios de primaria, los padres o hermanos mayores culminaban la educación básica o media y ellos han emprendido la educación superior.

Recibir el grado de bachiller significó un logro en mi vida y en mi familia, puesto que yo soy la primera de mi núcleo familiar que logra terminar el colegio y recibir un diploma. (Testimonio grupo focal, agosto de 2018) y otro de los entrevistado mencionó: Actualmente curso segundo semestre de

ingeniería mecánica en la universidad Nacional de Colombia por lo cual me siento infinitamente feliz y motivado. Soy por el momento el único de mi familia que ha cursado y que cursa estudios superiores. (Colaborador 1, comunicación personal, mayo de 2018)

La educación superior se convierte en la apertura a nuevas oportunidades para el aprendizaje colectivo y la ampliación del cúmulo de experiencias para la realidad vital. “Graduarme de bachiller para mí significó la apertura de nuevos espacios de integración y de crecimiento personal, fue el comienzo de actividades relacionadas con el liderazgo y la comunidad.” (Colaborador 3, comunicación personal, agosto de 2018). Sin lugar a dudas se genera una fractura, en donde poco a poco se percibe el acontecimiento, en el que educarse se constituye en un acto de resistencia. Un rasgo característico de los estudios emprendidos es que éstos se relacionan con carreras afines a las ingenierías o la administración, algunas licenciaturas, pero la casi ninguno realiza estudios en campos cercanos a las artes o las ciencias sociales y las humanidades. (A excepción de una estudiante de la promoción 2016, que se encuentra realizando estudios de derecho, pero que no pudo participar en el grupo focal o en las entrevistas). Se optan profesiones que aseguran la promesa de una buena remuneración y distinción social.

Pero también se encuentran inconformidades sobre la organización del sistema educativo, ya que son conscientes de las desigualdades establecidas en el acceso a la educación superior para los jóvenes de los estratos bajos, así pues, una de las colaboradoras manifestaba: “Programas como ser piloto debería desaparecer porque, por éste hay menos cupos en las universidades públicas, menos recursos para instalaciones y para materiales didácticos.” (Colaborador 2, Comunicación personal, mayo de 2018). El proceso formativo a nivel profesional alimenta en las personas la construcción de una mirada crítica sobre la realidad socio- histórica. Acrecentando la posibilidad del empoderamiento colectivo y su auto-constitución como sujeto social.

No obstante, la anterior mirada abre el cuestionamiento alrededor de ¿cómo determinar que las incipientes resistencias en gestación percibidas en los discursos de los entrevistados, no son más que la excepción a la regla imperante en el sistema educativo?, regla que se caracteriza por favorecer que solo unos pocos puedan ingresar a la educación superior, para mantener y preservar la exclusión social al proporcionar una ficción en la que se estimula el anhelo de que el esfuerzo y la dedicación hacen posible cualquier cosa, y muestra la fatídica tragedia en la que, aquellos quienes no se dedicaron a sus estudios y sucumbieron a la pereza tendrán más espinoso el camino para salir adelante. Aquí es preciso recordar las

múltiples maneras en que el régimen cultural impone órdenes que afectan la constitución de la subjetividad y por ende favorece la preservación del orden social hegemónico. El sujeto entra a ocupar unas posiciones en el orden social a través de las prácticas sociales y discursivas que lo identifican, pero allí mismo, en sus acciones moleculares, puede agenciar modos de resistencia que quiebran dicho orden mediante la incorporación de nuevos códigos lingüísticos que afectan el ámbito de sus prácticas.

Los niveles y modalidades del sistema educativo conforman una trama de relaciones que favorecen una gramática de la exclusión. El recorrido formativo desde la infancia hasta la universidad se constituye a partir de reforzar el discurso de los que hacen parte- nosotros- y los que están afuera- los otros- conformando representaciones y prácticas que promueven la segregación.

Esto es cada vez más evidente y de esta manera lo comprenden las comunidades; por ejemplo, entre los preocupados padres es común pensar que la formación mínima que deben tener sus hijos debe ser, al menos el bachillerato. Es común que, en los encuentros y entrevistas con los padres, cuando riñen a sus hijos por los bajos resultados, se escuchen frases como “estudie porque hoy día hasta para barrer, cuidar un portón o limpiar baños se necesita tener cartón de bachiller”. Y es que, dentro del diálogo con los exalumnos se hace evidente que, entre las generaciones anteriores, abuelos, padres, tíos y aún los hermanos mayores, se consideraba que tener la primaria ya de por sí garantizaba un empleo medianamente remunerado; es así que, en uno de los grupos focales, algunos participantes argumentaron:

“Cada día los muchachos nos vamos dando cuenta que es más necesario estudiar. El mundo va avanzando y pues cada día las cosas necesitan de más esfuerzo, educación, entonces pues ya como que vamos cambiando ese chip de que hay que salir a trabajar”. “Ahorita yo veo muchos que han salido del colegio que buscan prepararse, así sea en el Sena; buscan salir adelante “. (Testimonio grupo focal, agosto de 2018).

Lo anterior pone en evidencia como los títulos en el tiempo van perdiendo peso y como el mismo sistema va sugiriendo estándares cada vez más altos que pocos logran alcanzar, dados los altos márgenes de exclusión social que golpea a las poblaciones menos favorecidas y que se agrava si se consideran otros factores como el creciente desempleo que afecta considerablemente a los jóvenes bachilleres y aún a quienes han alcanzado un título en educación superior. El fenómeno de profesionales altamente

cualificados desempeñándose como operarios, nos enfrenta a una dura realidad que lleva a las actuales generaciones a preguntarse si vale la pena o no luchar contra las barreras de exclusión y cualificarse. Al respecto Bourdieu (citado por Sánchez 2014, p. 12) señala como

“la descualificación estructural que afecta al conjunto de los miembros de esta generación, destinados a obtener de sus titulaciones menos de lo que hubiera obtenido de ellas la generación precedente, se encuentra en la base de una especie de desilusión colectiva que lleva a esta generación engañada y desengañada a hacer extensiva a todas las instituciones la rebeldía unida al resentimiento que le inspira el sistema escolar.” (Bourdieu, 1989, 145)

4.4 Resistentes en gestación

Como ha sido expresado, a través del sistema educativo, existe un esfuerzo hegemónico por preservar el orden social, caracterizado por la exclusión social. La educación en aspectos como su organización, los dispositivos de saber- poder y las prácticas discursivas imperantes, ejerce un predominio hegemónico que busca ser reproducido en las nuevas generaciones. Sin embargo, este proceso no se da de forma transparente, ya que el cierre o sutura que se desea implantar está atravesado por unos pliegues o quiebres que dislocan los sentidos que naturalizan la realidad social. Cada sujeto en la constitución de su subjetividad tiene el horizonte de posibilidades para desnaturalizar el orden dado, cuestionarlo y por ende transformarlo.

Dichos pliegues o rupturas son posibles a través de la constitución de unas resistencias que se gestan en la escuela y se caracterizan porque están tejidas en ámbitos de acción para la interacción colectiva y el establecimiento de prácticas sociales que devienen en la construcción de tramas de significación que dotan de nuevos sentidos el horizonte de posibilidades para la transformación. El territorio, el liderazgo creativo y democrático, las redes de apoyo crean un caldo de cultivo para el agenciamiento molecular de acciones que dislocan el orden establecido y por ende se constituyen en resistencias que se incuban o se encuentran en gestación.

No se puede establecer en las prácticas discursivas de los participantes la emergencia de resistencias creativas, con capacidad para el agenciamiento de acciones transformadoras como lo pueden ser las resistencias teorizadas por Useche (2016), sin embargo, se encuentran elementos de coincidencia que permiten afirmar la existencia de un germen emancipador. Los conflictos provocados en el devenir de la

vida cotidiana y las resistencias que allí irrumpen expresan nuevas gramáticas del poder, las cuales mediante el agenciamiento humano (Giroux, 2016), pueden “transformarse en elemento de análisis para emprender luchas por la justicia social en la escuela y la sociedad” (p. 16) De ahí que, surjan nuevos puntos de comprensión de la cultura y el poder en una perspectiva que centra la mirada analítica en los microcosmos que dan sentido a la vida personal y colectiva de los sujetos.

La anterior postura implica reconocer que la cultura es activa y se encuentra en permanente transformación, cada persona deja una huella o marca en el horizonte cultural que lo determina, en tal sentido las habilidades cognitivas y emotivas de los sujetos para pensar teóricamente y sentir su realidad, le permiten asumir un papel más activo en dicha transformación. De ahí que, uno de los entrevistados haga manifiesto su compromiso, no solo con su proceso formativo, sino con el empoderamiento que busca liderar procesos de cambio en su territorio.

Hoy en día ese proceso de pertenencia que nosotros impulsamos ha generado que 5 o 6 jóvenes piensen diferente su territorio y que estén pensando en que cuando sean profesionales universitarios y se gradúen puedan aportar a la construcción de su comunidad, ósea, puedan generar procesos de base, que reconstruyan esas comunidades en pro de una política pública que conocemos como eco-barrio. Lo que he hecho en mis cortos años de construcción de comunidad y territorios se debe principalmente a todo lo que viví en el bachillerato. (Colaborador 3, comunicación personal, mayo de 2018)

El primer elemento que caracteriza la resistencia emergente en los discursos y prácticas sociales está atravesado por el territorio. Sin reducirlo a un lugar o espacio de intercambios, éste se constituye como la piel en la que se marcan las vivencias compartidas que han tenido las personas a lo largo de su realidad vital. Por ello se convierte en una cartografía de las interacciones y relaciones sociales que han experimentado los sujetos, donde las redes de significación y sentidos que allí se producen moldean los imaginarios y representaciones con los que se hace explícito el conocimiento del mundo social. El agenciamiento humano se enmarca en un contexto ya que no opera por fuera de las superficies que lo hacen posible. Entendiendo por agenciamiento “el conjunto de relaciones co-funcionales entre elementos heterogéneos” (Heredia, 2014, p. 94) se inscribe en el ámbito de lo relacional y lo procesual, ya que encuentran modos de expresión en los cuerpos y los enunciados como vértices para la confluencia de la heterogeneidad. Además, no están atados a esquemas estructurales de determinación, sino que irrumpen

como singularidades que transforman el contexto. Tal y como lo expresa el pensador argentino Juan Manuel Heredia al referirse a los agenciamientos:

[el agenciamiento]no remite a la intención de un individuo o a una misteriosa causalidad estructural, sino a individuaciones psicosociales, es decir, fenómenos de individuación colectivos e impersonales que movilizan un conjunto infinito de potencias y singularidades pre individuales y que se actualizan en el proceso real encarnando agenciamientos concretos y finitos: *agenciamientos maquínicos* de efectuación (régimen de cuerpos, de acciones y de pasiones) y *agenciamientos colectivos de enunciación* (régimen de signos, de consignas-actos y contraseñas). (Heredia, 2014, p. 96)

Las acciones en el territorio están entrelazadas con fuerzas moleculares que agencian modos de interacción heterogéneos que irrumpen en prácticas creativas y disruptivas que tienen modos concretos de manifestación, así lo expresa uno de los entrevistados: “Los líderes como yo estamos construyendo y transformando el territorio desde procesos políticos y sociales así se genera identidad y pertenencia por el territorio y se construye paz. Hoy se entra a un barrio que tiene una concepción diferente; se generaron procesos de construcción de comunidad bastante interesantes.” (Colaborador 3, comunicación personal, mayo de 2018)

Los egresados en su territorio se implican en agenciamientos moleculares al participar de procesos comunitarios de base con los cuales amplían sus prácticas de transformación. No obstante, sus acciones no escapan a la compleja y en ocasiones contradictoria dinámica de las organizaciones populares o barriales, como la falta de recursos, el asistencialismo, el desborde de iniciativas, los declives y picos de proyectos, entre otros. Pero, la persistencia en las iniciativas y el deseo por cambiar las dinámicas del contexto mediante la formación y el trabajo colectivo favorecen el empoderamiento.

El territorio configura el universo simbólico en el que comparten modos de comprender el mundo social. Allí no solo se hace presente la naturalización del orden dado, sino que se potencia la irrupción de pliegues o irrupciones que dislocan y logran transformar el contexto. Se reconoce el poder del territorio, por sus potencialidades y acontecimientos cotidianos. Cada día se construyen mapas de la vida colectiva que los pobladores han construido entre tensiones, luchas y conflictos, pero que llenan de sentido las proyecciones sobre el deber y el futuro.

Reconocer el territorio como un texto para el aprendizaje colectivo empodera a los sujetos. El territorio facilita la producción de conocimientos sobre la vida, el mundo y la cultura. Se construye en el devenir de la vida que ha sido compartida y no en el individualismo que segrega y excluye. Comprender los procesos históricos de conformación de éste hace manifiesto, que las luchas barriales por el derecho a la ciudad se incluyen en el largo plazo en elementos que permiten la educación superior de calidad para la población más vulnerable de la ciudad.

En los procesos de poblamiento de los barrios de la periferia de la ciudad los territorios se han configurado en medio de la resiliencia. Muchos han sido víctimas de la violencia social y política y el desplazamiento que produce. En su afán por sobrevivir han llegado a la ciudad con sus historias y marcas de vida que atraviesan la vulnerabilidad, el abandono, la violencia familiar, el desempleo o la informalidad. Quienes crecen en este contexto desconocen que el territorio fomenta el empoderamiento puesto que no logran comprender éste como fuente de conocimiento para la transformación social. Así lo describe uno de los participantes:

La falta de identidad y pertenencia al territorio genera conflicto y deconstrucción de lo público. Las personas que habitan el territorio son oriundas de zonas azotadas por el conflicto, (invasión). No desarrollan pertenencia y son ajenas a la construcción política que genera una vinculación con el territorio, son indiferentes y por eso permiten que la violencia entre a las familias y comunidades. Los docentes de algunas instituciones no desarrollan pertenencia por el territorio, son indiferentes, algunos son muy jóvenes y nuevos, o no les gusta y se van, entonces los niños también se vuelven indiferentes. Si los niños y niñas sienten que son de ese territorio, sienten identidad y los territorios inician a cambiar dramática y bruscamente y en positivo. Cuando uno llega a territorios, a barrios y comunidades enteras uno hace un análisis específico del territorio uno puede ver la relación que tienen los integrantes de ese territorio con lo que los rodea, los parques, los salones comunales, las instituciones de salud, las vías y es dramático porque sin pertenencia esos espacios se convierten en espacios vandálicos. Pienso que desde la construcción de los territorios podemos construir paz y pues allí en Nueva Esperanza logre entender el sueño de paz y no violencia que generaba la identidad. (Colaborador 3, comunicación personal, mayo de 2018)

También puede observarse en los ejercicios de resistencia de los jóvenes, como el territorio es un referente vital para el despliegue de cualquier alternativa. En el territorio se construyen los referentes de identidad, pero también de construcción de futuro. Por lo tanto, el territorio permite enmarcar el campo

de emergencia de los otros elementos que caracterizan las resistencias que se gestan en los estudiantes que emprenden la educación superior. El primer de ellos lo constituyen las redes de apoyo que se establecen entre los actores de la comunidad educativa. Padres de familia, docentes y estudiantes tejen encuentros y des-encuentros con los que afianzan valores, expresan emociones y desarrollan procesos cognitivos que enriquecen el entramado cultural. Como lo expresa un de los entrevistados:

Cuando yo llegue a la comunidad la mayoría de las familias ni trabajaban, se sostenían, digamos núcleos de 4 o 5 familias que vivían en la casa de una sola persona que generalmente era la mamá de todos esos núcleos, y solo una persona mantenía a todos con un salario de \$400.000. A 10 o 12 personas (...) todo ese proceso de que otras personas vinieran y ayudaran generó que esas otras mamás pudieran salir adelante y al menos constituir una fuente de ingreso que no es deshonrosa, trabajando desde casa. (Colaborador 3, comunicación personal, mayo de 2018)

Las redes favorecen la interacción colectiva a partir de las relaciones que potencia y los procesos que desarrolla en los sujetos. Como fue mencionado anteriormente se “constituyen en agentes de nuevas subjetividades” (Martínez, M. C. 2008, p. 137), de ahí que las articulaciones e intercambios que se conforman enriquecen las acciones moleculares de transformación.

La institución favorece el continuo acompañamiento de los docentes en el proceso formativo de los estudiantes, no solo a nivel académico, sino personal. Los consejos y la confianza recrean un ambiente de camaradería que trasgrede el aula de clase y se soporta en el respeto mutuo. Los problemas del territorio, la vida familiar y el crecimiento personal están latentes en la dinámica escolar. Por ello el espacio de la clase no implica la trasmisión de contenidos sino la posibilidad de convertir en contenido para el aprendizaje su propio contexto. Arriesgarse a conocer los problemas de los otros, y saberlos escuchar, tejen redes de comprensión y aumentan la sensibilidad en las que los intervinientes se comprometen más a fondo en el rol desempeñado en la escuela.

El maestro conoce la realidad contextual de sus estudiantes y logra establecer diálogos con los padres de familia para aumentar los compromisos en aras de brindar una educación que abarque la confianza y el acompañamiento al proceso de aprendizaje. Se ha buscado estrechar los lazos de solidaridad con la participación de los padres, en diversas actividades institucionales como el día de la familia, la ciencia, la tecnología o la colombianidad. Los padres logran ver que hacen sus hijos, pero además se favorecen los

encuentros entre los docentes y los padres en los que se establecen diálogos sobre el proceso académico y formativo de los estudiantes.

Lo molecular trasgrede las estructuras al fracturarlas con acciones que dislocan lo naturalizado. Algunos docentes tejen acciones singulares, no lineales y complejas caracterizadas por la solidaridad, el compromiso y acción transformadora. Éstas pueden generar controversias y críticas al interior del gremio. Algunos de ellos, al finalizar el año realizan pequeñas colectas, para subsidiar la compra de un PIN en alguna universidad pública, para los estudiantes que en su criterio se han esforzado en su proceso formativo y cuentan con el potencial para ingresar a la educación superior. Sin convertirlo en política institucional, acuden a la generosidad de personas externas a la institución, en los vínculos de amistad que tejen en sus vidas colectivas. De allí consiguen algún dinero para apoyar tres o cuatro estudiantes de los cuales algunos de ellos han logrado ingresar a la universidad. Si bien esta acción genera críticas entre los algunos docentes, obedece a la voluntad y solidaridad de quien la desee apoyar.

En mi caso quien costea mis estudios y demás gastos es mi abuela paterna, que es ya una mujer de edad (...) sin embargo, el apoyo del colegio y principalmente del cuerpo docente que me subsidiaron el pin para la inscripción a la universidad a la cual fui admitida, ha sido muy valioso. (Testimonio grupo focal, agosto de 2018) Otra de las participantes señaló: Lo que ha facilitado que continúe con mis estudios es la motivación que mi mamá me ha dado, al decirme que si estudio no voy a sufrir lo mismo que ella y también a mis profesores del colegio ya que ellos me subsidiaron el formulario para el ingreso a la universidad y continuamente me decían que mi futuro dependía de mí y de que tanto quería formarme como persona útil en esta sociedad.

Estas acciones se convierten en agenciamientos dado su carácter heterogéneo y dinámico; subsisten debido a la posibilidad de incrementar los intercambios entre los diversos actores involucrados. Las redes se conforman en las articulaciones que espontáneamente se recrean en el devenir de la cultura escolar. Así pues, la resistencia se incuba en singularidades abiertas que transgreden esquemas tradicionales de poder y saber. Por ejemplo, es común notar como algunos egresados que se encuentran estudiando en instituciones de educación superior públicas, regresan al colegio. Porque allí han tejido una red de confianza y apoyo con algunos docentes. Por tanto, saben que su labor y generosidad desborda el aula de clase, se acercan a ellos para solicitar el apoyo y el refuerzo en áreas del saber cómo matemáticas, física, química filosofía o pedagogía.

Así lo expresa uno de los entrevistados al referirse a una de sus maestras. “Carolina Navas: Ella es actualmente mi tutora, se ha preocupado bastante por mi proceso académico, por lo cual estoy eternamente agradecido.” (Colaborador 1, comunicación personal) ¿Qué promueve este acercamiento? ¿Cuáles son las razones para volver al colegio a recibir tutorías? ¿Por qué algunos docentes brindan parte de su tiempo a sus exalumnos? Los vínculos construidos en el territorio tejen lazos de solidaridad fuertes y constitutivos de empoderamiento colectivo. Por ello, para algunos docentes el compromiso no es meramente institucional, sino que desborda las dinámicas de la escuela e invade lo territorial. Saben que apoyar a un estudiante en formación profesional promueve de alguna manera la formación de un pliegue en un contexto marcado por la exclusión social. “algunos profesores han implementado estrategias para que los jóvenes conozcan un poco más sobre la educación superior, a través de charlas motivacionales, presentación de universidades y currículos, entre otras.” (Colaborador 3, comunicación personal)

Estas redes devienen en la conformación de acciones que empoderan colectivamente a los sujetos. Así pues, un tercer elemento que caracteriza la resistencia en gestación es la emergencia de un liderazgo creativo y democrático. Liderazgo entendido como la capacidad de adaptarse a los problemas y dificultades que se presentan en la vida cotidiana. Se constituye en una forma de relación social que se manifiesta a partir del desarrollo y uso de ciertas capacidades y habilidades para potenciar el trabajo adaptativo (Heifetz, 1993) logrando que las personas logren movilizar recursos, problematizar realidades, obtener logros y desarrollar estrategias. La capacidad para posibilitar que las personas al interior de un grupo logren problematizar su realidad inmediata y atiendan acertadamente sus necesidades de manera que logren satisfacerlas, se constituye en la principal meta del liderazgo. (Heifetz, 1993); (Lupano, 2003)

El liderazgo es creativo en la medida que las adaptaciones realizadas están sujetas a las capacidades cognitivas y emotivas para emprender acciones que alientan la problematización de las necesidades sentidas. Y democrático porque dichas necesidades son compartidas y por ende su problematización y abordaje implica un trabajo colectivo para movilizar la adaptabilidad. Por ejemplo, cuando uno de los egresados ingresa a la educación superior, moviliza las fuerzas colectivas de la familia. Deben adaptarse colectivamente a la nueva situación.

Pero el liderazgo desborda el ámbito familiar y se circunscribe a las necesidades del territorio. Por ello es recurrente encontrar como algunos de los egresados se encuentran vinculados a organizaciones de base

en sus barrios. Donde apoyan procesos de tipo cultural, ambiental o de convivencia y resolución de conflictos. Por ejemplo, dos de los entrevistados han estado muy vinculados a procesos sociales y comentarios desde su adolescencia. Con los cuales se han empoderado y generado compromisos por generar acciones de transformación en su territorio. La resistencia se abre al horizonte de lo contextual y no se cierra en el marco del individualismo. “Los líderes como yo estamos construyendo y transformando el territorio desde procesos políticos y sociales así se genera identidad y pertenencia” (colaborador 3, comunicación personal). Por su parte otra de las entrevistadas señalaba al respecto:

Al salir del colegio, me enfoqué más hacia el lado del circo así que continúe mi proceso con la Asociación Circopata, desde entonces se ha encargado de formarme en el campo del arte como zanquera, malabarista y pulsadora. Me abrió la mente a otros conocimientos, a ver el mundo de una forma diferente a como siempre lo había visto. (Colaboradora 4, comunicación personal)

El liderazgo creativo está atravesado por un compromiso con el territorio. La resistencia se constituye en una manera de liderar procesos colectivos en el barrio, creando nuevas gramáticas de transgreden las producciones discursivas sobre el deber ser. La realización personal no está sujeta al cumplimiento de unos requisitos (culminar una carrera) para ser reconocido socialmente, sino que desde el trabajo el territorio se generan unos compromisos, en donde la educación superior se constituye en un mecanismo para mejorar los aportes que se puedan hacer a la hora de transformar el contexto.

Las dificultades vivenciadas nutren la resistencia cuando existe una comprensión del contexto y un compromiso por generar procesos de transformación en el ámbito de lo colectivo. Pese a los problemas que se puedan suscitar, la resistencia se hace constitutiva de la energía psíquica para continuar el trabajo el territorio. Por ello, ésta se encuentra en gestación, como potencia para desencadenar actos instituyentes de transformación. Lo anterior se puede notar en uno de los relatos de los entrevistados al manifestar:

Mientras yo era líder del colegio pasó una situación trágica, a mi hermana la mataron. Eso fue algo que casi me hace salirme de todos esos procesos porque no fue una muerte natural sino violenta, cuando yo estaba iniciando un proceso más allá del colegio. Fue un acto de violencia contra mí y contra mi familia (...) en ese mismo año en el que ella murió me intentaron atacar varias veces, pero siempre salía adelante y demostré que en honor a su memoria podía seguir siendo líder y fomentar muchas cosas positivas. (Colaborador 3, comunicación personal)

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

La resistencia no irrumpe de la nada, sino que se encuentra en gestación, cuando la inconformidad, el conocimiento del contexto y las redes de apoyo favorecen la articulación de agenciamientos que transgreden el orden social.

CAPITULO 5. CONCLUSIONES

En los jóvenes egresados que se encuentran adelantado estudios de educación superior se desenvuelven resistencias emergentes que permiten la construcción de nuevas ciudadanía que irrumpen desde la gestación de acciones moleculares, con las que se quiebra o disloca el orden social hegemónico, mermando de esta manera la exclusión social imperante. Por ello, dichas resistencias se caracterizan por el predominio de la constitución de redes de apoyo en sus territorios, conformadas por padres, docentes y pares, con lo que refuerzan interacciones y prácticas sociales que recrean códigos lingüísticos que enriquecen su universo simbólico y por lo tanto re-significan su realidad vital. Además, irrumpe el liderazgo creativo y democrático como la capacidad para adaptarse a las diferentes problemáticas que afectan su vida en el territorio. Estos elementos favorecen el agenciamiento molecular que abre cuestionamientos al orden social dominante y, por ende, atraviesa de nuevos sentidos discursivos las posiciones que ocupan lo sujetos en el entramado social.

De esta forma, el sistema educativo no solo se constituye en una estrategia de preservación del orden social, sino que incuba resistencias que a través de la inconformidad comunican la formación de sujetos sociales críticos y reflexivos de su propio contexto socio- histórico. Por ello, los egresados en su territorio se implican en agenciamientos moleculares al participar de procesos comunitarios de base con los cuales amplían sus prácticas de transformación. Estas acciones que emergen en el territorio conforman nuevos entramados simbólicos que favorecen la ampliación de las redes de cooperación y solidaridad con las cuales las personas pueden enriquecer su capital cultural y posibilidad de resistencia.

El acceso a la educación superior no asegura un mejoramiento en la calidad de vida, además esconde mecanismos de selección y clasificación de la fuerza social de trabajo, convirtiéndose en un espacio de cualificación laboral. Las resistencias en gestación son conscientes de esta realidad y, por ende, comprenden que el mejoramiento de la calidad de vida, implica desmarcarse de la competitividad instrumental que segrega a los sujetos y por el contrario, su proceso formativo, debe estar enfocado al fortalecimiento del trabajo en espacios alternativos de transformación colectiva como lo son las organizaciones barriales o comunitarias. Por ello la resistencia no estriba en asumir una posición

discursiva en el entramado de producción capitalista, sino en la posibilidad de asumir su propia práctica discursiva que lo posiciona como agente de transformación social.

Finalmente, el recorrido realizado se constituye en un punto de inicio para la puesta en marcha de nuevos procesos investigativos que favorezcan el abordaje problémico de cuestiones alrededor de las complejas relaciones entre la educación superior, la exclusión social y la constitución de resistencias agenciadas por acciones moleculares que emergen en el entramado de la vida colectiva. Empezar nuevas pesquisas alrededor de este tema, abre la puerta de entrada para reflexionar la importancia de la educación superior para el país y potenciar la formulación de políticas educativas de largo plazo que beneficien cada vez más a las poblaciones más vulnerables de la sociedad. Principalmente porque en ella se encuentran los avances de ciencia y tecnología que amplían las fronteras del conocimiento, con los cuales diversos sectores económicos encuentran amplios beneficios.

La educación en el siglo XXI exige la formación de una mirada crítica de todos los actores que en ella intervienen, lejos de la perspectiva tradicional donde la voz de los jóvenes era silenciada por el grito impetuoso de la soberbia intelectual y tecnócrata, hoy día se debe aprender a escuchar las voces de los silenciados, quienes en sus voces claman por ampliar el canon de oportunidades orientadas a brindar un futuro más equitativo. Por ello fortalecer la educación superior desde los nichos de la educación media cierra la brecha social y promueve el encuentro entre las diversas esferas de la academia para que estrechen diálogos constructivos entre los diversos actores que las hacen posibles y de esta manera se abra el caleidoscopio de oportunidades para que los jóvenes colombianos se asuman como sujetos sociales indispensables en la construcción de una cultura política más democrática.

Dentro de este panorama es vital pensar un docente empoderado de su rol, un líder y gestor de pensamiento crítico que mediante sus acciones cotidianas imprima en los educandos la capacidad de pensar autónomamente, de leer su territorio, apreciar sus contextos, identificar las problemáticas que los afectan y conducirlos hacia la libertad y en ejercicio de ella, lograr que se conviertan en agentes transformadores de sus entornos y por ende de su calidad de vida y la de sus familias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbley, L.E. (2009) *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*, Paris, 5-8 July 2009.
- Asociación Colombiana de Universidades- ASCUN- (2018) *Financiamiento de la sostenibilidad de la educación superior. 10 Propuestas para la construcción de una política pública orientada a aumentar el acceso al conocimiento, la ciencia, la cultura y la tecnología.* Bogotá. Recuperado de: <https://ascun.org.co/uploads/default/publications/e334d85b77a53aa3d1676185a9307508.pdf>
- Baeza, C. J. (2013). Educación Superior e Inclusión Social: una perspectiva desde las Instituciones Universitarias Salesianas. Santiago (Chile): *Educación y futuro*, 28, pp. 201- 222.
- Bauman, Z. (2014) *¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos?* Paidós, Bogotá.
- Bauman, Z. (2006) *Vida Líquida*. Paidós. Bogotá.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Berlín, I. (1980) *Impresiones personales*. Fondo de Cultura Económica de España. Madrid.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos*. Ediciones Uniandes, Grupo Editorial Norma: Bogotá.
- Bornacely, I. (2013). Educación técnica y tecnológica para la reducción de la desigualdad salarial y la pobreza. *Desarrollo y Sociedad*, 71, pp. 83-121.
- Buss, López, Rutz, Coelho, Oliveira y Mikla (2012) Grupo focal: Una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22 (1-2), Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962013000100016
- Castro- Gómez, S. (2015) *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Zizek y la crítica del historicismo posmoderno*. Akal. Bogotá.
- Congreso de Colombia (1992) *Ley 30 de Diciembre 28 de 1992*. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Gaceta del Congreso.
- Congreso de Colombia, (1994) *Ley 115 de Febrero de 1994*, Ley General de Educación. Gaceta del Congreso.
- Congreso de Colombia, (2002) *Ley 749 de Julio 19 de 2002*. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. Gaceta del Congreso.
- Consejo Privado de Competitividad (2017). *Informe Nacional De Competitividad 2017-2018*. Recuperado de https://compite.com.co/wp-content/uploads/2017/10/CPC_INC_2017-2018-web.pdf
- Contraloría de Bogotá (2016). *Educación en Bogotá, Plan Anual de Estudios PAE*. Recuperado de <http://www.contraloriabogota.gov.co/sites/default/files/Contenido/Informes/Estructurales/Educaci%C3%B3n/2016%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20en%20Bogot%C3%A1.pdf>
- Cortés, R. F. (2012) El derecho a la educación como derecho social fundamental en sus tres dimensiones: educación primaria, secundaria y superior. *Estudios socio-jurídicos*, 14 (2), Pp. 185- 205.

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

- De Sousa Santos, B (2010) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C3%B3pia.pdf
- De Zubiría Samper, Julián (2016). *Los riesgos de Ser Pilo Paga*. Recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/ser-pilo-paga/505771>
- Duarte, C. O. (2008) La resistencia de los jóvenes en un país capitalista pobre y dependiente. *Revista Pasos*, 53, pp. 5-21.
- Espinoza, O y González, L. (2010). Políticas y estrategias de equidad e inclusión en Educación Superior en América Latina: Experiencias y resultados. *Revista-ISEES* Nº 7. Recuperado de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-PolíticasYEstrategiasDeEquidadEInclusionEnEducacio-3777548%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-PolíticasYEstrategiasDeEquidadEInclusionEnEducacio-3777548%20(1).pdf).
- Gibson-Graham, J. K. (2002). Intervenciones posestructurales. Bogotá: *Revista Colombiana de Antropología*, 38. pp. 261-286. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105015289011>
- Garizurieta B. J., Santiago, J. M. (2015) *La Educación Superior como proceso de exclusión, desarraigo y desigualdad social en México*. Ponencia presentada en V Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional. Xalapa, Veracruz, México 29 de abril 2015. Recuperado de: <http://www.saece.com.ar/docs/congreso5/trab033.pdf>
- Giroux, H. (1992) *Teoría y Resistencia de la Educación*. XXI siglo editores. México.
- Giroux, H. (1997) *Los profesores como intelectuales*. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós. Barcelona.
- Giroux, H. (2004) *Pedagogía y Política de la Esperanza. Teoría, Cultura y Enseñanza*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Giroux, H. (2013) *Un pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4498716.pdf>
- Heifetz, R. (1993). *Liderazgo sin respuestas fáciles*. Barcelona: Paidós.
- Heredia, J. M. (2014) Dispositivos y/o Agenciamientos. *Revista Internacional de Filosofía*, vol. XIX-(1) Pp. 83- 101.
- Herrera, M. C., Infante, A., Pinilla, A. V., y Díaz, S. C. (2005) *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Jiménez, M. (2008) Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos*. XXXIV, (1). PP, 173- 186.
- Lewis, O (1961). *Los hijos de Sánchez*. Fondo de Cultura Económica. México.
- López, De la Roche. F (1993) Tradiciones de cultura política en el siglo XX, en Cárdenas, Miguel Eduardo (ed.), *Modernidad y sociedad política en Colombia*, Bogotá: IEPRI-FESCOL-Foro Nacional por Colombia.
- López- Pino, C., y Moncada. L. (2012) Expectativas de acceso a la Universidad en los jóvenes de sectores populares bogotanos. *Educación y Educadores*, 15 (3), pp. 383-409.
- Lupano, P. M. (2006). Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación. *Revista Psicodebate*, 6, pp. 107- 121.
- Maldonado, G. M. (2008) *Pedagogías Críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*. Magisterio. Bogotá.
- Martínez, C., (2015) *De nuevo la vida. El poder de la no violencia y las transformaciones culturales*. Editorial Trillas de Colombia Ltda., Bogotá
- Martín, A. (2011). Diferentes prismas para estudiar la exclusión social. Marco teórico y propuesta de re-conceptualización de la exclusión basado en el sujeto. *Revista de trabajo y acción social*, 49, pp. 110- 124.

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

- Martín, A. (2008) La inclusión desde uno mismo. La Agencia como motor de cambio en los procesos de exclusión social. *Documentos de Trabajo Social*, 48, pp. 98- 116.
- Martínez, J. (2010). Educación y exclusión social. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (3), pp. 17- 24.
- Martínez, M. C. (2008) *Redes Pedagógicas. La constitución del maestro como sujeto político*. Magisterio. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2008) *Educación técnica y tecnológica para la competitividad*. MEN. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional, (2015). *Colombia, La Mejor Educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. MEN, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional, (2015). *Boletín Educación Superior en cifras*. MEN. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-350451.html>
- Ministerio de Educación Nacional, (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. MEN. Bogotá.
- Misas, G. (2004) *Educación superior en Colombia. Análisis y Estrategias para su desarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Meneses, C. (2011). *Pobreza y Exclusión social: buenas prácticas para la inclusión*. Recuperado de <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n49/n49-acmen.pdf>
- Peña, F. (2012) La masificación de la educación y la búsqueda de igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia. *Folios*, 36, pp. 189- 2000.
- Prada, R. (2013) *Devenir y dinámicas moleculares. Apuntes para una teoría de la sociedad alterativa*. Rebelión. Recuperado de: www.rebelion.org/docs/173557.pdf
- Pedraza A. (2012). La persistencia de la exclusión social en Bogotá. *Apuntes del Centro de Estudios Económicos*, 31 (53), pp. 141- 177.
- Puyana, Barreto (1990). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones metodológicas. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/185-196/16514>
- Quijano, A (2000) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Lander, E. (comp) pp. 122- 151. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires.
- Romero, A. (2009) *Expectativas y aspiraciones de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme en Bogotá D.C. (Dos estudios de caso)*. Tesis de Pregrado, sociología. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá.
- Sánchez, C (2014) *Pierre Bourdieu: Educación y cultura*. Recuperado de <https://aquevedo.wordpress.com/2014/04/10/pierre-bourdieu-educacion-y-cultura/>
- Schmidt, S. (2006) *Competencias, Habilidades Cognitivas, Destrezas Prácticas y Actitudes. Definiciones Y Desarrollo*. Recuperado de: <https://rmauricioaceves.files.wordpress.com/2013/02/definicion-comphabdestrezas.pdf>.
- Sparkes, A., y Devís, J. (2013) Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En: Moreno, W. (Ed.). *Educación cuerpo y ciudad: El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*. Funámbulos Editores, p. 43-68, Medellín.

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011) *La UNESCO y Educación "Toda persona tiene derecho a la educación"* UNESCO, París.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). *Foro mundial sobre la Educación*. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Useche, O; (2016) *Ciudadanías. En resistencias. El acontecimiento del poder ciudadano y la Creación de formas no violentas de re-existencia social*. Editorial Trillos, Bogotá

Useche, Oscar. (2010). El poder ciudadano de la resistencia civil, *Polisemia*, 9, pp. 69- 73.

Urquijo, M. (2014) *La teoría de las capacidades en Amartya Sen*. Cali, Colombia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010857>

Viveros, M. (2007) *Equidad e Inclusión en la educación superior; algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/7409/1/maraviversovigoya1.pdf>

Zárate, N, (2016). *Ingreso de los jóvenes de Ciudad Bolívar a la educación superior; mediante el desarrollo de los ciclos propedéuticos*. Tesis de Especialización en Pedagogía para La Educación Superior. Universidad Santo Tomas de Aquino. Bogotá.

EXPRESIONES DE RESISTENCIA FRENTE A LA EXCLUSIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO -A NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR- QUE VIVEN LOS EGRESADOS DEL COLEGIO NUEVA ESPERANZA DE LAS PROMOCIONES 2010 A 2017

Anexos

Matriz de Análisis de la Información recolectada

CATEGORIA	DIMENSIONES	Variables y atributos	Técnica	Preguntas	Hallazgos	Conclusiones
Resistencia	Capacidades individuales y colectivas / Potencialidades Transformadoras	Liderazgo				
		Creatividad				
		Capacidad de comprensión y análisis				
		Redes de apoyo: familia, colegio, comunidad				
	Orden al que se resiste	Pensamiento estratégico				
		Marcos sociales, económicos y políticos:				
Exclusión	Falta de oportunidades Para	Acceso al mundo laboral				
	Disposición de recursos del Estado	Acceso a entidades públicas de educación superior				
		Actores e intereses				
	Económica - Social Limitaciones	Presupuesto para educación superior: Técnica. Tecnológica y universitaria				
		Oferta en educación superior				
		Resultados de las pruebas externas				
	Experiencia de desigualdad	Autoexclusión				
		Económica				
		Conocimientos previos				
Sistema Educativo	Condiciones	Destrezas y habilidades				
		Disponibilidad de tiempo				
		Posibilidades para maximizar la concentración				
	Niveles	Básica primaria				
		Básica secundaria				
		Media				
	Modalidades	Superior				
		Formal				
		Informal				
	Vínculos con otros sistemas sociales	No formal				
Sociopolítico						

Fuente: Elaboración propia, 2018