



**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS
SOCIALES
-SEDE ACADEMICA ARGENTINA-
MAESTRIA EN CIENCIAS SOCIALES CON
ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN**

**TITULO DE LA TESIS: Las transformaciones en la
escolarización y el mundo del trabajo a comienzos del siglo
XXI: sus implicancias en las condiciones de vida de los
jóvenes de Bogotá.**

AUTOR: Lic. Robinzon Piñeros Lizarazo

DIRECTORA: Dra. Ana Miranda

FECHA: Noviembre 21 de 2012

Contenido

INTRODUCCIÓN	8
Problema de investigación.....	12
Abordaje metodológico	16
Esquema de exposición	17
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES.....	19
1.1. Teoría general. El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu	19
1.1.1. Los campos: aproximación al campo de la educación y al mercado laboral.....	23
1.2. Conceptos	26
1.2.1. Trayectoria social	26
1.2.2. Transiciones y condición juvenil	27
1.3. Antecedentes	31
1.3.1. Los estudios de juventud en Colombia y Bogotá.....	31
1.3.2. La condición juvenil y los estudios acerca de la escolarización y el mercado de trabajo	36
1.3.3. Metodología y origen de los datos	36
1.3.4. La edad y la definición de juventud	38
1.3.5. Cambios entre generaciones y ampliación de la escolarización	40
1.3.6. Mercado de trabajo.....	43
1.3.7. Balance	45
CAPITULO II. El campo de la educación en los años noventa: Transformaciones y continuidades en la formas de escolarización	48
2.1. La consolidación del campo de la educación y las transformaciones de los años noventa.....	48
2.1.1. Los noventa: entre el servicio educativo y la reivindicación de la función social de la educación.....	51
2.1.2. Regulación política y estructura del sistema educativo	54
2.2. Organización y regulación del campo educativo: descentralización de la financiación y la centralización del currículo	57
2.3. Formas de selección interna del campo de la educación colombiano	61
2.3.1. Masificación y selección educativa.....	65
2.4. Cambios en la matrícula en el campo de la educación	67
2.4.1. La secundaria: masificación y currículo	69
2.4.1.1. El examen del ICFES y la desigualdad	71
2.4.2. El currículo en la educación superior.....	78
2.5. Reflexión: Segmentación y selección en el sistema educativo	85
CAPITULO III. Trayectorias educativas de los jóvenes bogotanos durante los años noventa y comienzos del siglo XXI	87

3.1.	Transición demográfica y juventud en Bogotá.....	88
3.1.1.	Población y primacía urbana de Bogotá.....	88
3.1.2.	La población joven.....	90
3.2.	Trayectorias educativas de los jóvenes	93
3.2.1.	La familia y la posición de los jóvenes.....	93
3.3.	El capital escolar	101
3.3.1.	Mantenerse o salir del sistema educativo.....	107
3.3.2.	El alargamiento de la escolaridad entre los jóvenes.....	111
3.4.	Trayectorias y orígenes de clase en el campo educativo y laboral	118
3.4.1.	Trayectoria de coherencia	119
3.4.2.	Trayectoria de rezago	121
3.4.3.	Trayectoria de precocidad.....	122
3.5.	Origen social y condición de ocupación.....	124
3.6.	Consideraciones finales	128
CAPÍTULO IV. Reflexiones finales. Condición Juvenil: entre las		
estructuras y coyunturas.....		132
4.1.	Condición de ocupación y condición juvenil	132
4.2.	Desheredados y Herederos en el campo de la educación	137
4.2.1.	Estatus social de la Universidad.....	138
4.2.2.	El examen: control político del conocimiento	140
4.2.3.	La segmentación público-privado	143
4.3.	Condición juvenil: más prolongada y diversa	148
4.4.	Conclusiones y desafíos futuros.....	150
Bibliografía		154
Anexo metodológico		166

Índice de Tablas, Gráficas e Ilustraciones

Tabla 1. Tasa Bruta de Matrícula -TBM- y Tasa Neta de Matrícula -TNM- por Nivel y Género.....	77
Tabla 2. Participación Porcentual en Pregrado por sector de la Institución, Programas, Matrícula y Género 1990-1999	80
Tabla 3. Participación Porcentual en Pregrado por sector de la Institución, Programas, Matrícula y Género 1990-1999	81
Tabla 4. Participación Porcentual en Pregrado por modalidad institucional, matrícula y jornada 1990-1999	84
Tabla 5. Tendencias de la población urbana en Colombia y Bogotá	90
Tabla 6. Porcentaje de población joven por grupos de edad en Bogotá	91
Tabla 7. Distribución de jóvenes entre 15-29 años por sexo	95
Tabla 8. Independencia de la residencia familiar de los jóvenes	97
Tabla 9. Capital Escolar Global de los jóvenes por grupo de edad.....	105
Tabla 10. Condición educativa de los jóvenes 1997 y 2003.....	108
Tabla 11. Razones por las que no continuaron estudiando los jóvenes 1997 y 2003. En porcentajes	110
Tabla 12. Capital Escolar en acumulación de los jóvenes por grupo de edad	113
Tabla 13. Distribución por nivel educativo de los jóvenes entre sector público y privado (1997 y 2003) En porcentaje.....	145
Tabla 14. Posición socio ocupacional de los jefes de hogar en 2003	172
Gráfica 1. Marco para el análisis de las trayectorias y las transiciones	30
Gráfica 2. Tasa de escolaridad 1955-2000 (Quinquenal) Años promedio de estudio de la población nacional.....	69
Gráfica 3. Posición de los jóvenes dentro del hogar 1997 y 2003	99
Gráfica 4. Promedio de años de educación por grupo de edad y género en Colombia (1979, 1989 y 1999)	103
Gráfica 5. Capital Escolar Global de los jóvenes por género	107
Gráfica 6. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 15-19 años.	120
Gráfica 7. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 20-24 años.	121
Gráfica 8. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 25-29 años.	122
Gráfica 9. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social	125
Gráfica 10. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social	126
Gráfica 11. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social	127
Ilustración 1. Estructura del Sistema Educativo colombiano después de las reformas (30/92 y 115/94).....	57

RESUMEN

En esta tesis se identifica la emergencia de la juventud en Colombia como una categoría social a partir de las transiciones a la vida adulta, enmarcada en las transformaciones en los campos sociales que han regulado los ciclos vitales. Con la crisis del modelo de intervención estatal desde los años ochenta y las reformas legislativas de los campos de la cuestión social en los años noventa, se produjo un desvanecimiento del esquema de linealidad vital entre infancia – juventud – adultez- vejez, el cual suponía una transición entre escolarización, formación de mano de obra y mercado de trabajo.

El objetivo general de este trabajo es describir la configuración de la transición a la vida adulta a partir de los tipos de trayectorias en el campo de la educación y el mercado de trabajo experimentadas por los jóvenes de la ciudad de Bogotá, en la década del noventa y comienzos del siglo XXI. Para ello identificó las tendencias de mayor escolarización, descenso del empleo y postergación de la emancipación del hogar de los padres, los cuales han traído consigo la pérdida de la legibilidad de las transiciones entre periodos vitales. El enfoque elegido es la transición hacia la vida adulta utilizando datos cuantitativos tomados de las Encuestas de Calidad de Vida -ECV- de 1997 y 2003, con base en estos se identifican las desigualdades sociales en los tipos de emancipación del hogar de los padres, la distribución de años de estudio, y la condición de ocupación dentro del mercado de trabajo vinculados con variables independientes como grupo de edad, género y origen social.

ABSTRACT

This thesis identifies the emergence of youth in Colombia as a social category from transitions to adult life, framed by the transformations in social fields that have regulated the life cycles. With the crisis of state intervention since the eighties and legislative reforms in the fields of social issues in the nineties, there was a faint outline of vital linearity between

children - youth - adulthood, old age, which represented a transition between education, training and labor market work.

The general objective of this paper is to describe the configuration of the transition to adulthood from the types of trajectories in the field of education and the labor market experienced by young people in the city of Bogota, in the nineties and early twenty-first century. This identified the trends of schooling, employment decline and postponement of emancipation from parents home, which have resulted in the loss of legibility of the transitions between vital periods. The approach chosen is the transition to adulthood using quantitative data taken from the Quality of Life Survey -ECV- 1997 and 2003, based on these social inequalities are identified in the kinds of emancipation from parental home, the years of study distribution, occupation and status in the labor market as independent variables related to age group, gender and social origin.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es producto del interés personal y la perseverancia que después de estos años me permiten escribir estas líneas. Más allá de lo individual, han estado a mi lado un grupo de mujeres que merecen su propio reconocimiento.

En primer lugar agradezco a mi directora, Ana Miranda, que ha compartido su tiempo e intelectualidad para que este trabajo sea hoy una realidad.

Fundamental ha sido el apoyo de mi madre María Tulia Lizarazo, quien ha acompañado mi recorrido personal y profesional añadiendo su amor, paciencia y esfuerzo. A ella, mujer luchadora ¡Gracias!

También agradezco a Yoli, mujer hermosa, comprensiva y solidaria, quien contribuyó con su amor y apoyo académico a este trabajo. Gracias por las horas de paciencia y lectura crítica.

Reconocimiento de sobra en este trabajo lo tienen Santiago Sburlatti y todos los/las amigos/as de FLACSO-Argentina, fuimos cómplices y colegas en el tiempo que estudiamos y “rumbeamos” en Lavalle.

INTRODUCCIÓN

En el último tercio del siglo XX se produjeron transformaciones de las estructuras sociales que habían caracterizado a las sociedades capitalistas después de la segunda guerra mundial. Tales cambios han establecido nuevas relaciones entre lo social, económico y cultural, las cuales pueden vincularse con el alcance global de la circulación de información y capitales. En este contexto también se han afectado los sentidos y valores construidos respecto a la relación entre la educación y el trabajo, los cuales han constituido un modelo de transición vital entre la juventud y la adultez.

En el caso específico de Colombia el modelo de la posguerra, al igual que en otros países de América Latina, se fundamentó en el concepto de *desarrollo*. La intervención del Estado en la política económica desde finales de los años cuarenta determinó dos grandes estrategias: la mayor industrialización por la vía de la sustitución de importaciones, elevando los aranceles para productos que competían con los nacionales y la utilización industrial de la materia prima producida internamente; otra fue la mecanización de la agricultura llevando a algunas regiones a establecer grandes producciones de alimentos y materias primas para la comercialización. Concomitante a esto, durante los años cincuenta el país recibió diversas misiones extranjeras que asesoraron al país en las estrategias para lograr el anhelado desarrollo y la pacificación de la población que vivía momentos de exacerbación violenta por cuenta de las pugnas partidistas¹.

¹ En la década del cincuenta Colombia recibió cuatro misiones de apoyo técnico. La primera misión fue enviada por el BIRF, conocida como la Misión Currie (1950) que aconsejó redistribuir recursos con estrategias de urbanización de la mano de obra y el capital, y sustituir la importación de bienes para fomentar el ahorro y la inversión de capital. En 1954 llegó la primera misión de la CEPAL que ratificó los postulados de la organización para América Latina: sustitución de importaciones por la vía de políticas proteccionistas, política fiscal redistributiva y mayor intervención del Estado. La misión Lebreton (1955) contratada con un centro de investigación francés realizó un estudio para conocer las condiciones de vida de la población y dio recomendaciones en los ámbitos de salud, educación, vivienda para la planificación. La última fue la segunda misión de la CEPAL en 1958 que hacía parte de un programa de formación de funcionarios en planificación económica e institucional. Ver: Arévalo, 1997.

En consecuencia, la implementación del modelo desarrollista transformó la estructura social de un país predominantemente rural. En primera instancia, se produjo el despegue de la industrialización espacializada en las ciudades más importantes del país: Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla, las dos primeras recibieron gran cantidad de la población rural que migraba por los procesos de mecanización agraria y por la radicalización de la violencia política en el campo. Ligada a esta transformación productiva y social, se provocó una progresiva urbanización de la población durante la segunda mitad del siglo XX, para 1993 un 69% de personas vivía en ciudades (Flórez, 2000: 63).

La intervención estatal por la vía de la planificación económica y social intermedió en campos como el de la educación, la vivienda, el trabajo y la salud, considerados fundamentales para garantizar mejores niveles de vida. En este contexto, dentro del campo de la educación desde los años sesenta se ha dado una continua ampliación de la base social que ingresa a la escuela y la universidad, manteniéndose la tendencia durante los años noventa y comienzos del siglo XXI. Esta ampliación de la cobertura educativa incluyó a mayores cantidades de niños, niñas y jóvenes de diversos orígenes sociales, con lo cual la educación se convirtió en un capital que es legitimado por la escuela y los títulos educativos.

El aumento de los años de educación en la segunda parte del siglo XX fue sustancial. En lo que respecta al analfabetismo en la población de 7-14 años disminuyó, pasando de un 56% en 1951 al 14% en 1993; asimismo, hubo un significativo aumento de los años de escolaridad femenina, alcanzando en 1993 un promedio de 7,1 años de estudio, lo cual resulta significativo en una sociedad con una fuerte dominación patriarcal. También se produce una secuencialidad en el aumento de la matrícula por nivel, en los años cincuenta y sesenta la primaria será el nivel con mayor crecimiento e interés por parte de las políticas educativas; para los años ochenta y noventa, la políticas para secundaria y universitaria se enfocan a la apertura de más cupos para recibir a las generaciones jóvenes. Como consecuencia de este auge de la escolarización, culturalmente se favorecieron la reducción y/o

postergación de la fecundidad, el menor tamaño de las familias, y el ingreso de la mujer al mercado de trabajo (Flórez, 2000: 94)

Sin embargo, el desarrollo sustentado en la industrialización encuentra dificultades por el rápido agotamiento y su incapacidad para “liderar la economía” por las altas cifras de desempleo urbano y la notable terciarización de la economía (Gaviria, 1989:167). Los servicios y el comercio serán los sectores que sostendrán el modelo que regirá desde finales de los setenta, fijando el énfasis en el mercado internacional con las exportaciones y en lo nacional con la construcción de vivienda (Ibíd.). La desaceleración industrial y la contracción de los indicadores de empleo alentarán el trabajo a cuenta propia, además de otros tipos de trabajo que profundizan la dualidad del mercado laboral urbano, diferenciados por el tipo de vinculación por contrato durable y las garantías sociales de salud y pensión, entre otras.

Este rápido cambio experimentado por el país con una urbanización de su población y con la decadencia del empleo industrial, impactará en la estructura del empleo por género y por edad. La industria hasta los años noventa tendrá una ocupación promedio del 14%, mientras que la agricultura desciende del 64% de ocupación en 1938 a un 27% en 1993, así visto, los servicios, transporte y comercio aumentan del 18% (1938) al 51% para 1993 (Flórez: 2000: 114). Este crecimiento del sector terciario afecta a hombres y mujeres, pero acarreará el espacio de inserción femenino por excelencia, con lo cual aumenta su participación en el mercado de trabajo. Por edad, el ingreso al mercado de trabajo estará en relación con el aumento de la escolarización y de acuerdo con el ciclo expansivo de cada nivel educativo, tanto así que el nivel educativo de la fuerza laboral cambia: aquella con más de doce años de educación aumenta entre 1976 y 1995, pasando del 10 al 20% (Ibíd.: 120); también aumenta la exigencia de más títulos para el ingreso a labores antes ocupadas por personas analfabetas o con primaria.

Para la década de los ochenta y noventa se da el cambio en la orientación hacia políticas de desregulación de los campos laboral, educativo y de salud, dejando de lado las políticas intervencionistas y del Estado social, propias del modelo desarrollista. Especialmente en los años noventa, las reformas políticas dan paso a la regulación por vía del mercado de los campos de la cuestión social, dictando un nuevo marco legal con leyes como la Ley 50 de 1990 o reforma laboral, Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación y Ley 100 de 1993 que reformó el Sistema de Salud y Pensiones.

En lo laboral se observan formas de flexibilización con la intención de remediar la caída del empleo industrial que se mantiene desde los años setenta, y se agrava en los noventa con la apertura económica. Bajo el marco de la Ley 50 “los empresarios reorganizaron el mercado laboral y reestructuraron la organización empresarial, introdujeron nuevas técnicas administrativas, se especializaron en lo que mejor sabían hacer, abandonaron varias líneas de producción, adelgazaron la planta y recurrieron al ‘outsourcing’ o la subcontratación” (Bonilla, 2003: 218). Por lo cual, en Colombia como en otros países de América Latina el empleo asalariado se vio afectado por la desregulación con dos consecuencias observables: a) el trabajo formal tiende a descender por la utilización de nuevas tecnologías, nuevas formas de gestión de la mano de obra (outsourcing), flexibilización laboral y cambios en las competencias, b) precarización de un segmento del mercado de trabajo, en el cual se puede observar trabajo informal, a tiempo parcial, cuentapropismo y subcontratación (De la Garza: 2000).

En lo educativo a finales de los años ochenta se iniciará una ola de reformas que se extenderán hasta los años noventa y comienzos del siglo XXI. Según Martínez Boom el objetivo de las reformas era “mejorar el rendimiento educativo y las habilidades laborales y ‘preparar un capital humano de más calidad’ a fin de que los países de América Latina y el Caribe pudieran ser más competitivos en la economía mundial” estableciendo una vinculación entre “competitividad, educación, capacitación y ciencia y tecnología” en el

marco de la globalización y la sociedad del conocimiento (Martínez Boom: 2004).

Problema de investigación

Dentro del contexto nacional descrito, la presente tesis se propone identificar la emergencia de la juventud como una categoría social. En efecto, a finales de los años setenta Parra Sandoval analizaba la emergencia de este grupo social en el país, afirmando que esta obedecía a “procesos sociales que han acompañado la modernización de la sociedad en las últimas tres décadas”, y profundizaba:

“La juventud es un concepto cultural que tiene un origen histórico, que puede tener un auge y un repliegue. Para el caso colombiano, el concepto de juventud tiene un origen bastante reciente, coincidente con otros conceptos ligados a la forma de desarrollo urbano industrial como modernidad o movilidad social, como urbanismo...”
(Parra Sandoval, 2003: 15)

Posteriormente a esos años, la crisis del modelo de intervención estatal y la poca capacidad de absorción de la mano de obra por la industria, trajo consigo un desvanecimiento social del esquema de linealidad vital entre infancia – juventud – adultez- vejez, el cual suponía una serie de transiciones sucesivas entre escolarización, formación de mano de obra y mercado de trabajo. Las consecuencias de esta ruptura fueron definidas por Parra como un “fenómeno general de vaciamiento del concepto de juventud” (Ibíd., 2003: 19-20), puesto que la familia perdió su capacidad de socialización, el desempleo aumentó con más severidad para los jóvenes, y la educación de calidad se estratificó.

Por otra parte, la expansión de la matrícula en el sistema educativo generó también un cambio en los ciclos de vida de quienes ingresan a la escuela. La masificación de la matrícula en primaria y luego en secundaria, implicó

que los mecanismos de socialización y reproducción social quedaran en adelante mediados por la institución escolar, en el caso particular influirá en la transición de la juventud a la adultez, postergando el ingreso al mercado laboral y otras actividades reconocidas socialmente como adultas. En este sentido, la mayor cobertura educativa y la necesidad de mayor mano de obra cualificada ha traído consigo la homologación en credenciales educativas de oficios y saberes, reconfigurando la transición a la vida adulta. La consolidación de un mercado de diplomas y credenciales distribuidas por el sistema educativo, tuvo como consecuencia la devaluación de los títulos, y se produjo una lucha entre distintos grupos sociales por enclasarse o evitar el desclasamiento.

Tomando como referencia este marco de investigación, reviste de importancia para el caso de Colombia describir la condición juvenil en los años noventa y comienzos del siglo XXI, en los cuales se puede identificar la tendencia a una mayor escolarización, descenso del empleo, postergación de la emancipación del hogar de los padres, que hacen parte de la pérdida de la legibilidad de las transiciones entre periodos vitales (Observatorio de Coyuntura Económica, 2002). Todo esto analizado desde el enfoque de la transición hacia la vida adulta, identificando los tipos de emancipación del hogar de los padres, las distribución de años de estudio, y la condición de ocupación dentro del mercado de trabajo (Miranda, s.f., Casal, J. et.al., 2006, Ghiardo, F., Dávila, O. Medrano, C., 2008).

Tenemos entonces que hay una estructura de transición determinada por alargamientos o postergaciones, signados por desajustes en la acción esperada socialmente y las expectativas subjetivas, por ejemplo: el retorno de jóvenes al hogar de los padres luego de una emancipación fallida o de un plan individual para ahorrar; y también por la mayor individualización por causa de tomas de decisiones o actos no esperados (vgr. embarazo adolescente). La complejización de la transición se apareja con desigualdades heredadas (Clase social, Género y Raza) construidas dentro del espacio social, a esto Bourdieu lo denomina trayectoria social (Bourdieu, 1999). Tal categoría ha sido retomada por autores de la Sociología de la

Juventud, identificándola con las probabilidades sociales y subjetivas de ascenso y descensos en la acumulación de capitales específicos, los cuales se estructuran como un “resumen de las posiciones en que se ha jugado en los distintos campos de juego, en los distintos ámbitos en que se disputan los capitales” (Ghiardo, Dávila, Medrano, 2008: 78-79)

En este sentido, este estudio se concentra en la relación que se teje entre la transición a la adultez y las trayectorias sociales de los jóvenes de 15-29 años, en la cuales se observa el recorrido dentro del espacio social entre dos campos: el educativo y el laboral. El análisis de trayectorias toma como punto de partida el origen social heredado, a saber, la posición socio ocupacional de la familia, dato que se interpreta como el as de probabilidades de movimientos y luchas por el capital escolar y la inserción laboral (Bourdieu, 1999).

El objetivo general propuesto es **describir la configuración de la transición a la vida adulta a partir de los tipos de trayectorias en el campo de la educación y el mercado de trabajo experimentadas por los jóvenes de la ciudad de Bogotá en la década del noventa y comienzos del siglo XXI**. Fue elegida esta ciudad por ser la ciudad más poblada del país y la que tiene una población joven que alcanzaba en 2005 el 27,24% de la total.

Las hipótesis que guían el análisis se afinan en la posibilidad de describir las desigualdades que persisten entre grupos sociales que han experimentado cambios en el volumen y estructura del capital escolar. Todo el crecimiento cuantitativo de los títulos educativos no ha tenido los efectos y promesas sociales de movilidad social, empleo, mayor integración social, etc. Esto a pesar que se ha dado un cambio sustancial en la distribución de títulos en la sociedad colombiana, derribando las barreras que impedían el ingreso al sistema educativo a grupos sociales marginados, ahora, las generaciones jóvenes en extenso han pasado al menos un período de su vida en la institución escolar y buena parte se ha mantenido en el recorrido por el nivel

primario, secundario y superior, apoyado en gran medida por su familia, superando las formas de selección internas.

De tal modo, este estudio está orientado por las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las formas de selección interna en el campo educativo luego del ingreso masivo de jóvenes a la secundaria y la educación superior en los años noventa?

¿Existe algún tipo de relación entre el origen social y las trayectorias sociales de los jóvenes?

¿Cuáles son los principales cambios en la estructura familiar? Y ¿cómo esta institución se relaciona con las formas de postergación de la emancipación de los jóvenes?

Para buscar dar una respuesta a estas preguntas, es preciso observar la configuración del campo de la educación para encontrar en esta las formas de reproducción social a partir de la relación entre el origen social y los trayectos educativos de éxito, baja calidad y expulsión disimulada, etc. También es necesario comprender las diversas posiciones ocupacionales de la juventud respecto al mercado laboral, ya que es de relativa obviedad en las cifras ocupación que este grupo poblacional sea el más afectado por el desempleo. En las últimas décadas esta desocupación laboral juvenil ha marcado la tendencia a la ruptura en el paso de la educación al trabajo, por lo tanto es preciso identificar los tipos de ocupación en relación al empleo según los grupos de edad y origen social.

Estas formas de posicionarse en el espacio social, están directamente relacionadas con los orígenes sociales, ya que las estrategias sociales individuales son productos de los efectos de la inculcación que hace la familia y las condiciones de existencia originarias (Bourdieu, 1993: 109),

este origen es el punto cero social de la trayectoria social y vital que se recorre por los dos campos en mención.

Entre estos cambios y continuidades se tejen los trayectos individuales en el espacio social, por lo cual la condición juvenil está reconfigurando los tiempos vitales dentro de los campos. En lo educativo se ha aumentado el número de años promedio, con ello se ha postergado el inicio de la inserción laboral. Pero en esta transformación no es homogénea, está determinada por propiedades como el género, la edad y el origen social, que permiten en este estudio analizar cómo hay una estructura de oportunidades distribuida diferencialmente dentro la sociedad bogotana.

Abordaje metodológico

La estrategia metodológica utilizada es de carácter exploratorio y de desarrollo en base a la utilización de distintas técnicas de investigación social. Por un lado, se trabaja con un abordaje de tipo interpretativo empleando la técnica de análisis documental para la organización de investigaciones y documentos relativos a la configuración del campo de la educación y el laboral en los años noventa. En segundo orden, se utiliza un análisis cuantitativo de datos secundarios relevados de la Encuesta de Calidad de Vida de 1997 y 2003², de estas se tomaron preguntas de los capítulos de Características Generales, Composición del Hogar, Educación y Fuerza de Trabajo. Los datos fueron procesados con el software SPSS, segmentando la base de datos por los grupos de edad establecidos para el análisis

El grupo de edad se construyó teniendo en cuenta la Ley de Juventud 375 de 1997 y su definición por edad que comprende de los 14 a los 26 años de edad. Sin embargo, se tomó la decisión de ampliar el rango a 29 años

² Las Encuestas de Calidad de Vida son utilizadas por el DANE en Colombia para medir las condiciones de vida de la población y relacionarla con la pobreza. Se aplican desde los años ochenta y en Bogotá se ha dado importancia a esta información, incluyendo capítulos específicos para su población y también ampliando la muestra para que tenga representatividad por localidad.

basados en la mayor escolarización y la postergación de la emancipación del hogar de los padres, retomando la propuesta de los últimos informes latinoamericanos sobre juventud de la CEPAL (CEPAL-OIJ: 2004)³. Este grupo se subdividió en tres grupos quinquenales para observar con más detalle las trayectorias y transiciones: 15-19, 20-24, 25-29, las razones para la segmentación fueron la edad teórica para cursar niveles educativos post secundaria, universitaria y posgrado, a su vez, la edad esperada para ingresar al mercado de trabajo. En cada grupo se identifican tipos de trayectoria educativa y ocupacional respecto a su origen social, medido por la posición socio ocupacional de la familia (Ver anexo metodológico).

Esquema de exposición

La organización temática de esta tesis se divide en dos grandes partes, la primera describe cambios y continuidades de la escolarización en el campo de la educación durante la década del noventa y comienzos del siglo XXI. Presenta las reformas de la legislación en materia educativa y la coyuntura política del país, concluyendo con el análisis de los cambios en la estructura del sistema educativo y los mecanismos de selección que operan en su interior.

La segunda parte analiza la condición juvenil a partir de una descripción de los cambios que operan en los campos educativo y laboral en relación con las “propiedades pertinentes” que son: Origen social, género, edad, volumen y estructura del capital escolar y condición socio ocupacional. El análisis de estas permitió la identificación de trayectos típicos según los grupos sociales construidos, identificando formas desiguales de acceso a los capitales.

La evidencia empírica presenta el análisis de los datos de las encuestas de Calidad de Vida. En el segundo capítulo, se especifica la transición demográfica de la población joven, identificando factores relevantes para

³ Según este estudio “La Juventud en Iberoamérica. Tendencias y Urgencias”, el criterio demográfico para estudiar la juventud está dividido en la amplitud del rango de edad definido en las leyes nacionales de los países iberoamericanos, que se debaten entre los 12 y 29 años, y el rango utilizado en Europa 15-19 años.

elegir a Bogotá como la ciudad foco del estudio. Posteriormente explica las trayectorias sociales partiendo de la reflexión de los cambios de la familia por causa de la mayor jefatura femenina y la postergación de la emancipación del hogar de origen. A continuación se relaciona la escolaridad y la posición socio-ocupacional con el origen social, identificando los espacios sociales y su reproducción.

En el capítulo tres se realiza la reflexión sobre la estructura de oportunidades y las posiciones dentro del campo educativo y laboral como determinantes de la desigualdad social. En este se construye una relación entre la configuración histórica del campo con las formas de selección vinculadas al examen, la segmentación del sistema educativo y el estatus social de la Universidad, identificando sus consecuencias en el volumen y estructura de capital escolar juvenil.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

1.1. Teoría general. El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu

La propuesta teórica general de este trabajo se fundamenta en el “constructivismo estructuralista” que propone Pierre Bourdieu, quien en la segunda mitad del siglo XX hizo aportes críticos y teóricos estudiando las formas de reproducción social, construyendo una teoría social general. Dicha elaboración teórica parte del análisis de las formas de socialización, las instituciones, los campos de luchas y los habitus. La relevancia para este estudio está en la importancia que tuvo en su teoría la educación escolarizada en las sociedades modernas, la cual se constituye en un campo en el que se legitima el capital cultural y se distribuye desigualmente como un don.

La perspectiva (Álvarez, 1996) se compone en primera instancia de estructuras objetivas o *estructuras estructurantes*, independientes de la consciencia subjetiva y de la propia voluntad de los agentes, inculcando formas de representar y de practicar que se realizan en la interacción, constituyendo formas de conocimiento del mundo objetivo. Estas estructuras tienen un fuerte vínculo con la postura estructuralista del autor, afincada en parte de la obra de Saussure, Levi-Strauss y especialmente en Durkheim, este último para Bourdieu quiso “dar una respuesta ‘positiva’ y ‘empírica’ al problema del conocimiento escapando a la alternativa del *apriorismo* y *empirismo*” a través del concepto de “formas de clasificación”, con lo cual estas dejan “de ser formas universales (trascendentales) para convertirse (...) en *formas sociales*” que reconocen la arbitrariedad de su producción y apropiación por ciertos grupos sociales, y por ello son socialmente determinadas (Bourdieu, 2001: 90).

En segunda instancia y como punto de diferencia del análisis estructuralista esta teoría remite a reconocer otro tipo de estructuras, las *estructuras estructuradas* en las que se privilegia su construcción social y reproducción

en el espacio social a través de las prácticas de los agentes, por ello la génesis no está en lo trascendental, si no en lo social, y remite a una construcción temporal y socialmente determinada de “los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción” que componen el “habitus, y por otra parte estructuras, y en particular de (...) campos y grupos, especialmente de lo que se llama generalmente clases sociales.” (Bourdieu, 2000: 127)

La vinculación entre estructuras estructurantes y estructuras estructuradas en este trabajo refieren a los campos sociales elegidos como unidad de análisis, el campo de la educación y el mercado de trabajo. Como construcción social ambos están definidos por la lucha y posesión de capitales específicos, en el caso de la educación está la lucha por títulos que representan la objetivación e inculcación de la cultura legítima, aquella que se ha ido masificando y estratificando con el aumento de años de estudio promedio en toda la población. Según los expertos y hacedores de política que se alinean con la teoría del capital humano, estos títulos se han convertido en el medio que representa el acceso a otros campos como el laboral, en el cual se espera que haya una remuneración salarial en aumento por las calificaciones aprehendidas en el sistema educativo.

Al tiempo que hay una lucha por títulos, la masificación de la primaria y posteriormente de la secundaria ha llevado a que haya una “forma de representar” los recorridos vitales, asociando la edad infantil y juvenil con el tiempo de aprendizaje y experiencias en la escuela o el colegio. La configuración del mercado de títulos es la estructuración originaria que ha producido una parte de la diferenciación social al interior de la etapa juvenil, por cuenta de la posición dentro del campo educativo y también por las transiciones a posiciones dentro del mercado de trabajo.

La igualdad y la movilidad social están en la base de los discursos sostenidos acerca de la educación por parte de los especialistas del campo burocrático nacional e internacional, denominándola como un derecho que desde los años cincuenta se ha extendido entre las generaciones más jóvenes

(Martínez Boom, 2004. Parra Sandoval, 2003). Como espacio social en el cual se desarrollan luchas, los esquemas de percepción y acción de los agentes se afincan en la reivindicación del derecho, sobre el cual se teje el juego (*enjeu*) entre quienes definen las reglas del campo (especialistas, políticos, colectivos de docentes y de estudiantes) y quienes reproducen la prácticas a través de estrategias para la apropiación del capital escolar hecho título: familias y estudiantes.

Por su parte, el mercado de trabajo opera como campo que distribuye capital económico, en el cual se puede afirmar que en las sociedades modernas donde hay una separación entre propiedad de los medios de producción y mano de obra, la posición social ocupada estará fuertemente definida por las habilidades aprendidas en el sistema educativo para desempeñarse en algún empleo asalariado. Esta característica está matizada por las condiciones propias de configuración del mercado laboral, en el caso de Colombia no hablamos de la venta de mano de obra en un sector industrial como constante, ya que este sector económico apenas alcanza algo más del 15% del empleo (Bonilla, 2003).

La dualidad del mercado de trabajo entre formal e informal está determinada por las condiciones de contratación y la fuerte tendencia a la terciarización de la estructura de ocupaciones (comercio y servicios) de la economía colombiana. La dualización ha aumentado desde la crisis de la industrialización en los años setenta, en este proceso aparecieron una serie de trabajos que operan en las estrategias individuales para ganar dinero, denominado cuenta propia o “rebusque”, también hay una tendencia a la aparición de mercado de trabajo ilegal que está ligado a oficios propios del narcotráfico y la delincuencia.

Entre estas estructuras estructurantes que operan en los dos campos y las estructuradas que están en el nivel de las prácticas de los agentes hay una propuesta de interpretación relacional, identificando los puntos de encuentro entre la determinación y la agencia. Esta última como la capacidad práctica para realizar lo esperado y representado en el mundo social, pero

subjetivamente interpretado por formas de inculcación como sistema de percepción.

Para ello se recurre al análisis de las posiciones y las trayectorias entre los campos, en las cuales está subyacente la teoría del poder que traspone las estructuras estructurantes y estructuradas, conformando “sistemas simbólicos” a manera de instrumentos de conocimiento y comunicación. Este poder es simbólico en la medida que busca establecer un régimen de realidad, un *orden gnoseológico* que reconoce, nombra, inculca y consagra el significado y sus detentores sociales. Esta función es política y cumple la función de “imposición o legitimación de la dominación” –violencia simbólica-, reproduciendo la desigualdad de clases y sus posiciones relativas de dominantes o dominados.

La dominación simbólica es la forma como se disimulan y transfiguran las desigualdades, que en el caso del sistema educativo se presenta en el postulado de igualdad en el acceso y la permanencia, desconociendo la herencia cultural del origen social, permitiendo la entrada a un campo en el cual los “dones” o privilegios se convierten en méritos para aquellos que tienen acceso al tipo de cultura que reproduce el sistema educativo. En la obra de Bourdieu puede identificarse cómo la educación y las instituciones que la reproducen, son formas sociales que inculcan la violencia simbólica, en este sentido Arango argumenta que “la noción de violencia simbólica busca superar una separación simplista entre lo material y lo simbólico, según lo cual lo simbólico carecería de efectos reales. (...) [P]retende, al contrario, explicar la objetividad de la experiencia subjetiva y de las relaciones simbólicas de dominación y su efecto duradero sobre la producción y sobre la reproducción de las estructuras sociales” (Arango, 2002: 104)

Retomando estos aportes para el análisis del objeto de estudio, la juventud es experimentada diferencialmente entre los dos campos descritos, en los que las posiciones en el espacio re-producen diferencias que están relacionadas con el origen social, la superación de formas de selección

educativa, y las decisiones subjetivas, que definen en algún modo la trayectoria intra y extra campo. Identificar los espacios como puntos dinámicos que definen trayectorias de posicionamiento social es el principal aporte de la teoría de Bourdieu a este trabajo, aunque para poder ver las formas de legitimación del capital y los espacios, es preciso también identificar las razones que tienen los agentes para estar o no dentro del campo específico. Si bien el alcance de este trabajo no es realizar un análisis exhaustivo de las razones subjetivas, hace una operacionalización de aquellas que resultaban relevantes y estaban disponibles dentro de la base de datos usada. Metodológicamente se utilizaron las respuestas del capítulo de educación y trabajo de la Encuesta de Calidad de Vida para identificar las razones individuales por las cuales dejó de estudiar, tipo de trabajo y condición de ocupación laboral.

1.1.1. Los campos: aproximación al campo de la educación y al mercado laboral

La integración y lucha propias de las relaciones sociales discurren en el espacio social, este tiene una lógica que define una “estructura de disposiciones diferenciadas, definidas, en cada caso, por el lugar que ocupan en la distribución de una especie particular de capital” (Bourdieu, 2007: 28).

De tal forma en el espacio social se encuentran las coordenadas de posición de los agentes a través de las distancias y cercanías sociales que son producto de los diferenciales de poder en juego. En porciones de este espacio se tejen relaciones a través de estas posiciones, por lo tanto la ubicación de los agentes en el espacio social depende del origen de clase y las trayectorias sociales, a la vez que los capitales de origen y de llegada inscriben las coordenadas de movilidad dentro del mismo.

La educación es uno de los campos más importantes ya que en este se transmite la cultura legítima, institucionalizada en la escuela que viene a ser el mecanismo de reproducción social característico de las sociedades modernas. El sistema educativo es un campo con una autonomía relativa que le faculta para distribuir títulos que se convierten en el reconocimiento y

reconversión de “dones” y “talentos” en méritos personales. La continua ampliación de la escolarización en la mayoría de países después de la segunda guerra mundial, ha integrado a niños y jóvenes de clases bajas bajo el supuesto de: la generalización del reconocimiento y la “unificación del sistema oficial de los títulos y cualidades que dan derecho a la ocupación de unas posiciones sociales, y la reducción de los efectos de aislamiento, vinculados con la existencia de espacios sociales dotados de sus propios principios de jerarquización” (Bourdieu, 1999).

De esta forma la escuela y su definición jurídica, realizada por el Estado, configuran el sistema educativo, que deviene en un campo en el cual se da la lucha por las transiciones a posiciones sociales en las relaciones de producción (mercado de trabajo). Con la ampliación de la cobertura el sistema educativo ha dejado de ser el único espacio de tránsito de los sectores medios y altos que convertían privilegios sociales en méritos personales y de clase, no obstante, en el sistema se han mejorado las estrategias para encubrir la lucha que se da dentro de este, fortaleciendo “la dependencia entre titulación académica y puesto ocupado” (Bourdieu, 2003).

Los campos como el educativo y el mercado laboral, tienen propiedades que enmascaran la desigualdad de las relaciones de fuerza y dominación que operan en juego de lucha por el capital específico. El ingreso al juego y la fisonomía del campo constituyen un acceso diferencial a estos capitales a través de “carreras ‘cerradas’, sus ‘lugares’ inaccesibles o sus ‘horizontes vedados’” (Bourdieu, 2007: 97). Por lo tanto el campo funciona como un mercado en el que se define la producción y distribución de las propiedades de un capital específico, por lo tanto no todas “las propiedades incorporadas (disposiciones) u objetivadas (bienes económicos o culturales) vinculados a los agentes” (Bourdieu, 1999: 112) son eficientes para participar en él. Por ser un mercado en éste se determina cuáles son esas propiedades que tienen un valor propio para participar. Para que funcione como mercado la concurrencia es producto de la legitimidad del capital, en la cual participan

los agentes en consenso e interés por el valor reconocido e inculcado socialmente (*illusio*).

El estudio de los campos implica en primera medida revisar las condiciones históricas de producción, por esta razón la primera parte del trabajo hace una revisión de las condiciones del campo de la educación retomando la propuesta de los tres momentos que Bourdieu y Wacquant (2005) proponen para su estudio. En primera medida se analiza “la posición del campo frente al campo del poder”, resaltando la importancia que toma en los años noventa y comienzos del siglo XXI el sostenido crecimiento de la matrícula en la secundaria y la educación superior. Dicha reconstrucción se hace a través de las políticas educativas nacionales y la relación que estas tienen con las políticas internacionales sobre la educación, analizando las formas de regulación y acceso a segmentos educativos, distribución por género, masificación de la secundaria, y la función de selección del examen del ICFES.

En segundo lugar se reconstruyen “las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o instituciones que compiten por la forma legítima de autoridad específica del campo”, en estas posiciones se observan en relación con el origen social de los jóvenes, es decir, la familia. Con este dato se representa el punto de origen de la trayectoria, que medirá el paso por las posiciones dentro del campo educativo y laboral, identificando el tipo de recorrido y la relación que tiene con la transición a la adultez. Asimismo, se identifican segmentos educativos a partir de la gestión pública o privada, el tipo de currículo y el género que atiende, así es posible hallar los espacios diferenciales de formación de grupos sociales.

Por último, está la aproximación a la agencia de los jóvenes y las familias identificando “los diferentes sistemas de disposiciones que han adquirido al internalizar un determinado tipo de condición social y económica” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 160). Si bien en este estudio es limitada la posibilidad de este análisis por las fuentes que se utilizan, en la descripción de las transformaciones en la escolarización durante los años noventa y el

análisis de trayectorias apoyado en los datos de las encuestas de calidad de vida de 1997 y 2003 presenta la disposición agregada de los jóvenes con edades entre 15 y 29 años para ingresar y permanecer en el campo educativo, además de tipos de transición al mercado laboral.

1.2. Conceptos

1.2.1. Trayectoria social

Como se viene describiendo, la posición se reproduce en el espacio social por cuenta de la lucha y posesión relativa de los capitales en juego, además de ello el tiempo aparece como una variable que representa los cambios y continuidades de los movimientos en el espacio social. A este proceso se le identifica como trayectoria, en la cual intervienen tres factores: el volumen de capital, la estructura del capital y la evolución en el tiempo. La trayectoria es la resultante de las estrategias de apropiación de bienes singulares por parte de un grupo, definiendo la posición relativa de dominante o dominado. De este modo la disputa de los bienes singulares se da en la legitimidad y valor que se le confiere en el mundo simbólico, este es el capital simbólico enmascarando un fin y un orden.

La trayectoria es pues el recorrido temporal y movimiento en el espacio que se corresponde con el origen social y el habitus, registrando dos procesos:

- Inculcación: transmisión realizada por la familia y el contexto de las condiciones de existencia originales
- Trayectoria social: “efecto que ejerce sobre las disposiciones y sobre las opiniones la experiencia de la ascensión social o de la decadencia, ya que la posición de origen no es otra cosa, en esta lógica, que el punto de partida de una trayectoria, el hito respecto al cual se define la *pendiente* de la carrera social” (Bourdieu, 1999: 110).

En este sentido se puede afirmar que la trayectoria es un movimiento en el espacio social relacionado con las estructuras estructuradas y estructurantes que se reproducen en la práctica de los agentes. En esta lo colectivo respecto a las cualidades pertinentes (clase) incluye a múltiples trayectorias individuales, que pueden estar o no en la misma dirección pero marcan trayectos integrados o modales. La trayectoria vincula el hito de partida que está en el grupo de socialización (familia o condiciones de existencia originales) con la posición actual.

De esta forma la ecuación para observar las posiciones sociales nos remite a tres dimensiones: Volumen de capital + Estructura de capital + Evolución (cambios), esta última es la que presenta el efecto del tiempo social en el cambio o mantenimiento de las dos propiedades principales. No obstante la evolución como trayectoria implica un proceso heurístico para describir los efectos diferenciales del volumen y la estructura del capital en el tiempo, y para ello habrá que recurrir a la comparación entre generaciones, grupos de edad, espacio geográfico y acceso, entre otros.

Entre las trayectorias se realizan las transiciones a la vida adulta, para este trabajo y su énfasis en la condición juvenil es pertinente tomar los aportes de otros autores que han construido enfoques para su análisis.

1.2.2. Transiciones y condición juvenil

Al hablar de la juventud como período se hace referencia a un tiempo de vida construido socialmente, el paso entre la infancia y la adultez es un momento en el cual interfieren procesos subjetivos, institucionales y culturales que configuran formas o ritos de transición. Si bien la regulación de la transición puede homogenizar el paso entre estadios, la complejidad de la división del trabajo y la segmentación de las sociedades modernas por cuenta de la selección en acceso y permanencia a las instituciones, y las prácticas de los agentes muestran una diferenciación en los trayectos de transición. Por lo tanto hallamos múltiples formas de paso a la vida adulta

que pueden ser observadas metodológicamente en la experiencia de los agentes y/o en las estadísticas que agregan las formas observables.

Las transiciones son la marca entre categorías de edades o períodos vitales que son reconocidas socialmente, en tanto construcción social aplicamos a estas la condición de una estructura estructurada y estructurante que es apropiada y debatida por grupos sociales para definir las condiciones legítimas del período en cuestión: la juventud. Esta estructura define un punto de partida que está en directa relación con la trayectoria social, la cual define un origen posicionado en el espacio social. Si bien en su proceso la transición da cuenta de un paso a otro estadio, también está mostrando a su interior la heterogeneidad del posicionamiento social regido por la lucha que se da por la posesión legítima de capitales (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008). Por ello el paso a la adultez es una transición que se regula por las posiciones sociales transmitidas en la socialización de la familia con posibilidades de mantenimiento, sostenimiento o pérdida por cuenta de los recorridos singulares de cada agente (Casal, García, Merino, et.al., 2006).

En consecuencia, la transición en este enfoque es un “proceso social” históricamente determinado que hace parte de una “sistema de dispositivos institucionales y procesos biográficos de socialización” (Casal, 2000: 56-57). De esta forma se puede argüir que transición y trayectoria están interrelacionadas, fundamentando el particular énfasis en las condiciones estructurales en una sociedad dada, para el caso el paso a la vida adulta a partir de la escolarización e ingreso al mercado de trabajo de los jóvenes de la ciudad de Bogotá durante la década del noventa y parte del siglo XXI.

La otra fuente conceptual que esta investigación asume es **la condición juvenil**, la cual se refiere a una construcción social que está vinculada a la situación histórico-cultural de la juventud, que como se ha visto social y culturalmente se estructura un paso entre la niñez y la adultez, conformando un estadio de paso que “no se ofrece de igual forma para todos los integrantes de la categoría estadística joven” (Margulis y Urresti, 1996). El

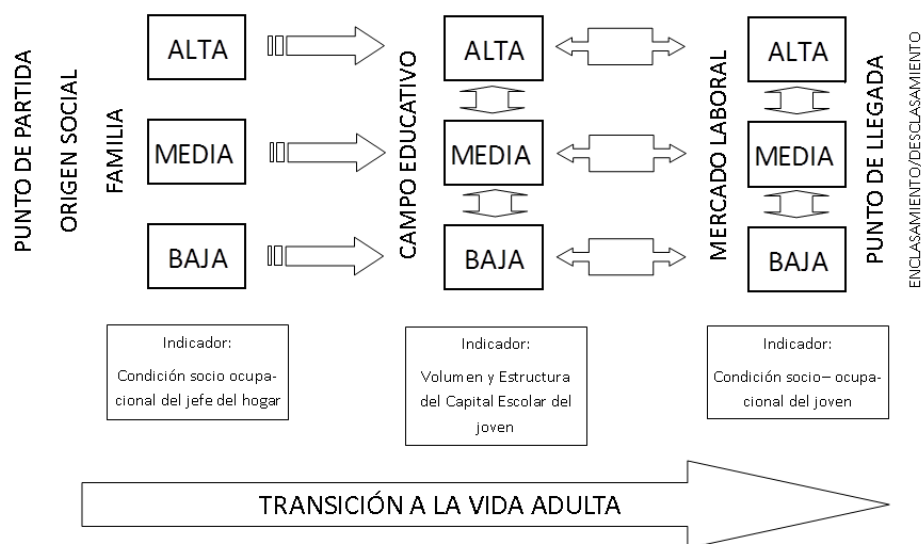
periodo vital y su regulación social definen una estructura que afirma la condición de los sujetos en relación con instituciones; para el caso los sistemas educativos latinoamericanos en las últimas décadas han involucrado a más grupos etarios de diverso origen social en las fronteras espaciales de la escuela secundaria, asimismo el mercado de trabajo ha elevado las exigencias de credenciales como ingreso de la mano de obra, de esta forma se ha configurado una transición cada vez más difusa entre la educación y el trabajo (Miranda, 2007).

Estas instituciones son campos en los cuales se ha definido un tiempo vital que transcurre en su interior, en el cual interactúan pares y generaciones (niños, adultos, tercera edad, etc.). Pero con las transformaciones de las últimas décadas, influenciadas fuertemente por las crisis capitalistas y la implementación de políticas de ajuste estructural se ha observado una des-institucionalización, en el caso de la educación esta ha perdido la capacidad socializadora y constructora de proyectos de vida a largo plazo a través de la escuela (Duschatzky, 1999), al igual que el mercado de trabajo presenta una incapacidad para proporcionar puestos de trabajo y una identidad fuerte a la mano de obra joven (Hopenhayn, 2004).

De este modo la juventud como condición integra categorías para indagar sus peculiaridades de acuerdo al enfoque de este trabajo: edad, género, origen social, capital escolar y condición socio ocupacional. La edad no solo como dato o “numérico clasificatorio”, si no como dato social que está relacionado con el plus de tiempo y con la forma social que se determina para “homogeneizar” su utilización, la cual reviste de una institucionalidad (escuela y mercado de trabajo, por ejemplo) que lo gasta en socializar, pero que en la desigualdad de las sociedades contemporáneas las formas de acceso y lucha por formas legítimas de utilización son un juego (*enjeu*) en el cual se producen diferencias y fronteras sociales. En este estudio se tiene en cuenta el rango definido por la Ley de Juventud (Ley 375 de 1997, Artículo 3) que va de los 14 a 26 años. No obstante, se toma la población que teóricamente puede estar cursando la educación media y universitaria para construir intervalos los 15 a 29 años, con una división quinquenal para un

total de tres grupos (15-19, 20-24 y 25-29), con el fin de observar y describir la extensión de la escolaridad y la inserción al mercado de trabajo.

Gráfica 1. Marco para el análisis de las trayectorias y las transiciones
POSICIÓN SOCIAL Y TRAYECTORIA



Construido con base en: Bourdieu (2003), Casal, et.al. (2006), Miranda (2007)

El género como categoría de análisis remite a ver las diferencias entre la condición de varón y mujer y sus implicancias en el conjunto de relaciones sociales, es decir sus efectos en la distribución de oportunidades y accesos . Como variable independiente el origen social y posición social actual, son indicadores de la posición socioeconómica para construir relaciones con todas las otras categorías y observar las trayectorias. Este enfoque le da a la categoría juventud una capacidad teórica y metodológica para describir la reproducción de la desigualdad social.

El esquema de análisis (Gráfica 1) propuesto recurre a las fuentes teóricas mencionadas y a la propuesta de sociología de la Juventud que hacen Casal, et.al. (2006) y Miranda (2007). Ahora bien, la trayectoria define las condiciones sociales en las cuales se re-produce la jerarquización social en el acceso a los capitales y sus propiedades sociales. En la gráfica 1 se ven los puntos de origen y partida, el primero corresponde a la familia de origen la cual hereda las condiciones culturales y materiales, luego pasa al campo educativo y el mercado de trabajo, en los cuales hay un proceso de

enclasmiento o desclasmiento de acuerdo con el capital de origen heredado de la familia. La trayectoria puede realizarse en un paso por diferentes posiciones sociales igual o diferentes a la de origen (alta, media o baja) que manifiestan formas de enclasmiento o desclasmiento. El punto de llegada para las trayectorias juveniles se pone en el ingreso al mercado de trabajo, sin embargo, con la pérdida de legibilidad de los recorridos ingresar a trabajar no significa una linealidad que marque una estabilidad o paso de estadio vital, puede significar según las condiciones objetivas, eventos no esperados o decisiones subjetivas, un retorno deseado o no a la educación o al hogar de los padres.

1.3. Antecedentes

El estudio de la juventud como fenómeno social y cultural ha tenido una emergencia reciente. Gran cantidad de estudios se han concentrado en los cambios en el sistema educativo, los consumos culturales, la construcción de las subjetividades, otros han investigado las formas de utilización del tiempo libre, el género y los grupos juveniles. Este interés investigativo ha dejado en las últimas décadas del siglo XX y lo que va del XXI un acervo importante de investigaciones y documentos que ha nutrido esta línea de investigación, a la vez han sustentado la formulación de políticas públicas sobre la juventud (ley general, educación e imputabilidad penal, entre otras).

1.3.1. Los estudios de juventud en Colombia y Bogotá

El interés en los años noventa por diagnósticos en temas de juventud ha dejado dos producciones que identifican líneas de análisis y referencian la emergencia de los estudios de juventud en esta década. La primera de ellas es el Estado del Arte de la investigación sobre juventud para la formulación de la política (2002) realizada por investigadores de la Universidad Central, recopilando y analizando los hallazgos de investigaciones con información y enfoque cualitativo publicados entre 1990 y 2000. Las líneas de análisis identifican las tendencias de la producción académica que revisten de

importancia para la construcción de una política de juventud de la ciudad, tales líneas son: estereotipos sobre lo juvenil, proyectos de vida, participación social y política, educación, inserción sociolaboral, violencia y delincuencia juvenil, cuerpo, sexualidad y género, consumos culturales, y culturas juveniles.

En lo que respecta a la línea de educación relieván aspectos como la diferenciación entre educación y escolarización, si bien son procesos sociales complementarios el segundo está identificado con la institución escolar en sus distintos niveles. La principal temática tratada sobre el interior del sistema escolar es la crisis, que asocian al acceso diferencial por origen social y en segunda instancia a la permanencia, vinculada con la deserción, inasistencia, jornadas educativas cortas. Este balance si bien identifica factores de la desigualdad que se reproducen desde la escuela, mantiene la mirada en la primaria y secundaria sin observar la juventud en la universidad; de otro lado la vinculación entre juventud y educación aporta en su momento elementos para comprender la condición juvenil y la relación con la expansión de la matrícula y la cotidianidad escolar.

En la línea de inserción ocupacional presentan datos de fuentes secundarias en las que resaltan la desigualdad entre los jóvenes (sin especificar el rango etario) que no trabajan y quienes sí. En este último grupo casi la mitad de los que provienen de sectores sociales bajos están empleados con dedicación exclusiva, mientras que los sectores altos trabajan menos del 5% y lo combinan con sus estudios. Esta polaridad en el mercado de trabajo es asociado a un diferencial de disfrute de la juventud, identificada particularmente con la posibilidad de continuidad de los estudios. El principal balance en esta línea es la exigua investigación de la inserción en el campo laboral, aunque las condiciones de empleo son tenidas en cuenta estas son tomadas variables contextuales de análisis y no son “un tema en sí mismo”, asimismo, recalcan cómo la economía es la ciencia que se ha encargado de los estudios en esta área con lo cual se ha producido una mirada unilateral del fenómeno.

El otro estado del arte es realizado por un dedicado investigador de temas de juventud, Carlos Mario Perea, quien escribe el artículo: “De la identidad al conflicto: los estudios de juventud en Bogotá” (2000). Según este autor los estudios de juventud en la ciudad tienen una fecha precisa de iniciación, es en 1994 cuando “aparece el primer trabajo de indagación sistemática” que indica una preocupación académica y de entidades gubernamentales por los modos de vida de los jóvenes en la ciudad. Si bien señala que un antecedente inmediato del interés por temas de investigación sobre juventud está en la declaración del año internacional de la juventud en 1985, la consolidación de esta temática es propia de la década de los noventa, dando por resultado una corta trayectoria que para él denotan “precariedad en los constructos teóricos, en la falta de reflexiones metodológicas y en la ausencia de múltiples temáticas” (Perea, 2000: 316).

El enfoque para realizar el análisis de la producción parte de la temática de la identidad colectiva, de la que resultan tres tipos particulares: pandilleros, buscadores culturales y comunitarios. Cada una destaca miradas centradas en regularidades y emergencias, en el caso de los pandilleros se entrecruza con la violencia que jóvenes de sectores marginales ejercen al conformar grupos que socializan a sus miembros en conductas delictivas y consumo de drogas; esta línea presenta un continuidad con la relación construida entre juventud y violencia, que se fortalece entre la opinión pública en los años ochenta con los asesinatos y magnicidios realizados por **sicarios**⁴. Los trabajos observan las “trayectorias vitales que desembocan en la pertenencia a ellas, sus códigos y ritos, sus vínculos con la familia y los vecinos, sus prácticas y jergas, sus sueños y frustraciones” (Ibíd.: 322).

Los estudios que relaciona en la categoría de buscadores culturales, se insertan en las dinámicas que constituyen un mercado propio en el cual la subjetividad juvenil se inserta para dar sentido a sus consumos. Dos

⁴ Los jóvenes fueron utilizados en la estrategia de actores políticos y carteles de la droga, especialmente por el Cartel de Medellín, para ejercer dominio en sus territorios de influencia y en la lucha contra el Estado que libraron en la segunda parte de la década del ochenta. Su labor de asesinos a sueldo tuvo eco por las muertes de policías en Medellín - ordenadas por Pablo Escobar- y los asesinatos casi “kamikazes” de ministros y candidatos de la campaña presidencial de 1989.

procesos adyacentes a este procesos son la autonomía para expresar la singularidad de cada joven y la experiencia potenciada por los medios de comunicación, especialmente por el uso extendido durante los noventa de las “autopistas de la comunicación” que también exhiben la manifestación y búsqueda de la singularidad subjetiva. Esta línea se nutrirá de los estudios culturales y se orientará por la experiencia de la música como factor identitario de la juventud que gira entre la estética y las comunidades de sentido, entre las tendencias musicales más importantes están el rock y los ritmos latinos y caribeños (reggae, salsa, vallenato, etc.). En último lugar están los “comunitarios”, jóvenes que encuentran en su condición etaria y social un motivo generacional para proponer otras formas de participación política, su escenario está en lo local, lo barrial proyectado hacia la comunidad, desligándose de formas de participación local como la Juntas de Acción Comunal⁵, que en general entraron en un proceso de descrédito y desarticulación por cuenta de su participación en redes clientelistas que beneficiaban a sus miembros, dejando de lado la transmisión de las necesidades de la comunidad a los partidos políticos y su solución por parte del Estado. Finalizando entrecruza las dos últimas identidades colectivas afirmando la relación entre la cultura de los jóvenes y la participación política, que encuentra nuevas formas de expresión subjetiva y reivindicación colectiva en la que interactúa lo estético.

Esta revisión a la condición del joven en la sociedad colombiana reafirma la situación de violencia que afecta a gran parte de los ciudadanos, muestra que son los jóvenes los que más víctimas aportan a las cifras de mortalidad en la ciudad de Bogotá, en cierta relación con la conformación en los años noventa de más pandillas en la periferia urbana, sumadas a la participación en bandas delincuenciales y actores armados del conflicto interno (milicias urbanas de las guerrillas y autodefensas o paramilitares). Es allí donde se deja abierta la indagación de esa relación entre juventud y violencia, no solo como perpetuadores, también como víctimas, identificando a los jóvenes

⁵ Asociaciones barriales que fueron creadas oficialmente en los años cincuenta como organizaciones comunitarias y políticas de orden barrial que gestionaban las necesidades de los habitantes ante organismos públicos.

como actores activos, lo cual remite a esbozar la agenda investigativa con el enfoque de la violencia como condición *sui generis* de la sociedad colombiana.

Otro aporte del autor es la revisión de la construcción interna de las investigaciones. En lo metodológico de los estudios hay una orientación cualitativa generalizada, utilizando técnicas e instrumentos como la etnografía, historia de vida y el relato testimonial. El tercer instrumento entre los más utilizados es la encuesta, que ha sido especialmente utilizada en los estudios de consumos culturales. En el plano de lo teórico define tres perspectivas analíticas: “el que va de la violencia a la identidad, el que camina de la política a la cultura; y el tercero, el que recorre de las instituciones al sujeto” (Ibíd.; 336).

La reflexión sobre los desafíos de investigación, propone temáticas que son vacíos en la agenda investigativa de la juventud. En su mayoría son problemáticas ligadas a la violencia y a los cambios estructurales de las últimas décadas en Colombia: “el desempleo juvenil; los desplazados arrojados de sus lugares de origen y lanzados a la adaptación violenta a nuevos sitios; los nexos con la familia y las formas de asumir la paternidad; las prácticas religiosas y mágicas; la sexualidad; los hábitos de consumo como la droga; el suicidio y las representaciones de la muerte” (Ibíd.: 338). Para concluir presenta cuatro enfoques prioritarios: la exploración del vínculo entre los jóvenes y sus posiciones de clase; las identidades con sus visibilidades y zonas grises; el género; y el conflicto en los escenarios de guerra, desempleo y religión.

Estos dos estados del arte dejan un interesante balance de lo escrito entre los años ochenta y los años noventa, como grupo social que en el contexto de urbanización de la población experimenta cambios socioculturales que de algún modo heredan la relación de violencia que desde mediados de siglo XX se exacerbó en el país, protagonizando nuevas y recurrentes formas de participación como víctimas y victimarios. De otro lado esta relación estrecha entre violencia y juventud deja una agenda con temas vinculados a

esta, pero en algún modo habrá que esperar a los años noventa para ver mayor interés a los cambios la relación entre cambios estructurales como la ruptura de la relación educación-empleo y los estudios de consumo cultural, entre estos los de enfoque más subjetivista.

1.3.2. La condición juvenil y los estudios acerca de la escolarización y el mercado de trabajo

Los estados del arte han dejado síntesis de lo producido en el tema y de la inserción de la juventud como campo de investigación en consolidación, si bien, su enfoque fue primordialmente cualitativo dejando de lado miradas de corte más estructuralista con metodologías cuantitativas. En este apartado se presentarán investigaciones que han recurrido a datos cuantitativos tomados de encuestas nacionales aplicadas por entidades oficiales como el DANE y el Ministerio de Educación, los criterios para su selección fueron la aportación temática que hacen de los cambios estructurales (educación, empleo, familia) en la sociedad colombiana y cómo está vinculada la condición juvenil. De otro lado se consideró su pertinencia metodológica al utilizar fuentes secundarias y primarias con análisis cuantitativo, aportando datos transversales de los cambios simultáneos y precedentes al período de estudio de esta investigación (los años noventa). Además de estos criterios. Se tuvo en cuenta la definición de juventud, la relación y cambios entre las generaciones, cambios y continuidades en el sistema educativo (matrícula, políticas, etc.), cambios y continuidades del mercado de trabajo, otros hallazgos y propuestas.

1.3.3. Metodología y origen de los datos

Las investigaciones consultadas en su mayoría utilizan metodología cuantitativa, en dos se utilizan entrevistas a jóvenes para contrastar la mirada estructural con las historias de vida, construyendo una relación teórica entre la estructura y el sujeto. El principal enfoque es el

sociodemográfico⁶ que entrelaza las tendencias de cambios en las instituciones sociales: educación, familia y trabajo, identificando a la juventud como un segmento de edad, que en gran parte de los estudios está constituida por el rango de 14 a 26 años.

Un primer grupo de estudios utiliza datos provenientes de censos, encuestas permanentes de hogares y encuesta de calidad de vida que son aplicadas por el DANE para la planeación pública (Parra, 2003. Ramírez, Gómez, y Castro, 2000. CID, 2003. Gutiérrez, Mejía, Díaz, 2000. Pineda, 2004). Para la medición de la posición social utilizan indicadores como el de Línea de Pobreza -LP- (Ramírez, Gómez, y Castro, 2000. CID, 2003), en el caso del mercado de trabajo se miden las posiciones ocupacionales por población económicamente activa, actividad económica en la que trabaja y desempleo (Gutiérrez, Mejía, Díaz, 2000. Ramírez, Gómez, y Castro, 2000.). La investigación del CID (2003) indaga la relación de los jóvenes con el mercado de trabajo, explorando el contexto de la ciudad para la elaboración de políticas locales con miras a una educación media pertinente para el tránsito educación-mercado de trabajo. Utilizan los datos del DANE para caracterizar la población juvenil y complementa con datos tomados de entrevistas aplicadas a empresarios de Bogotá para construir un perfil de “empleabilidad” para los jóvenes. Un segundo grupo utiliza otros datos oficiales para analizar factores particulares del sistema educativo (Gaviria, 2002) provenientes de encuestas realizadas por el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, con el objetivo de ver las posiciones dentro de la división: educación pública y educación privada, comparando con métodos probabilísticos las correlaciones entre el rendimiento en el examen de estado ICFES con la movilidad social y la movilidad intergeneracional.

⁶ Se entiende por enfoque sociodemográfico la unión entre las dos opciones que según Parra (2003) hay para definir la juventud: la sociológica “como uno de los procesos sociales que han acompañado la modernización de la sociedad en las tres últimas décadas” y demográfica “como la sumatoria de población, problemas y necesidades de servicios de una franja de la población” (Parra, 2003: 14)

Un tercer tipo de investigaciones es el que construye el instrumento, hace el muestreo y aplica la encuesta (SED, s.f.) y en algunos casos utiliza técnicas cualitativas como la entrevista. Adscribiendo uno de sus objetivos al apoyo para la formulación de políticas, propone un enfoque de trayectorias⁷ de estudiantes graduados en la década del noventa (1993-1997) y presenta tal vez el enfoque más interesante como aporte metodológico al realizar un estudio longitudinal aplicando encuestas en diferentes momentos del período de estudio. Los autores definen esta estrategia como historia de vida, pero dista de ser una técnica cualitativa, si bien cumple con el mismo objetivo de rastrear los eventos individuales para relacionarlos con la estructura social los datos se obtienen de encuestas.

1.3.4. La edad y la definición de juventud

La definición de juventud que se encuentra en los estudios es operacionalizada en un rango de edad, asumiendo la condición etaria como rasgo general en el cual se agregan las diferencias, remitiendo a una transición a la edad adulta según las expectativas sociales y la distribución de oportunidades educativas y laborales. No obstante, hay dos características que definen el rango utilizado para su definición: uno es el que se encuentra en los estudios posteriores a 1997, año en que se promulga la ley de juventud en Colombia (Ley 375 de 1997) y utilizan el rango etario de 14-26 años definido en esta, en algunos casos hay relación con el hecho de ser consultorías contratadas por entidades públicas para describir las condiciones sociales y construcción de políticas específicas. La otra característica es el método transversal utilizado en varias de las investigaciones, este se refiere a una agregación estadística de la edad en un momento del tiempo, en algunos casos comparando períodos para enfatizar en cambios demográficos (vgr. el bono demográfico), pero carece de una mirada longitudinal con mayor desagregación al interior de las categorías etarias y de posición social para observar la relación entre la estructura de oportunidades educativas y laborales en relación con la condición juvenil.

⁷ Los autores lo definen como “historia de vida”, pero por la naturaleza y análisis de los datos es posible enmarcarlo en el enfoque trayectorias, denotando su temprano aporte a este tipo de estudios en Colombia.

En dos de los estudios (Gaviria, 2002. SED, s.f.) se encuentra un interés por las formas de enclasmiento; el primero utiliza encuestas longitudinales a una muestra de egresados de secundaria para ver la transición entre la educación y el trabajo. Gaviria (2002) introduce en su modelo probabilístico otras variables educativas para determinar el tipo de relación que tienen con la movilidad social: jornada, educación pública o privada, calendario⁸, plantel educativo y rendimiento en el examen de Estado.

En síntesis, estas investigaciones que utilizan la edad como indicador para identificar la condición de juventud, podrían recibir críticas certeras por el reduccionismo del dato formado por un rango. No obstante el dato como construcción social configura una determinación de “límites y producciones de *orden* al que todos deben atenerse” (Bourdieu, 2008), integra la lucha por la diferenciación entre generaciones, y en este caso demuestran la ampliación del rango de edad juvenil en las últimas décadas por cuenta de la ampliación de la escolarización y la postergación del ingreso al mercado de trabajo, en comparación con las generaciones de los padres y abuelos.

La edad y la importancia que tiene para estas investigaciones se refieren a la operacionalización de esta para observar los cambios en la estructura etaria y las oportunidades sociales, en este sentido, la edad es una variable independiente que complementa el análisis de los ciclos de vida, indistintamente ligados a períodos vitales socialmente construidos. La enunciación de la diferencia de juventudes según su posición social en razón de su trayectoria social aparece en la consultoría para Colombiajoven hecha por Pineda (2004), definiendo tres grupos de edad así: 14-18 años en los que se producen las primeras experiencias laborales y terminación de la educación media; 19 a 22 años con el inicio de la mayoría de edad civil y el supuesto paso por la educación universitaria, técnica o tecnológica; 23-26

⁸ En Colombia se encuentran diferenciados dos calendarios académicos para la educación básica y media. Uno es el denominado A, que corresponde al período entre los meses de febrero y noviembre, es el más común y oficial. El B, es característico de colegios privados para adaptarse al calendario norteamericano y europeo, inicia en septiembre y termina en junio.

años en los que se produce una inserción laboral amplia y en los sectores sociales altos una extensión de la educación superior

Vemos que la institucionalización de la distribución de oportunidades por medio de la educación y el trabajo supone también una desigualdad que está ligada a las generaciones y grupos sociales, formas de adscripción social y temporal de los sujetos. En este sentido los cambios están afirmando una estructura de oportunidades diferenciales entre el tiempo que transcurre entre escuela, colegio y universidad, y el origen social del sujeto. Ambas son fundamentales para relacionarlas con el período temporal que define a la juventud y el plus de tiempo social y vital para transitar a la vida adulta, pero definitivamente no todos los jóvenes en edad tienen los recursos sociales y simbólicos para su disfrute.

1.3.5. Cambios entre generaciones y ampliación de la escolarización

Respecto a la cuasi universalización de la educación primaria y la masificación de la secundaria a partir de la segunda parte del siglo XX, algunos autores se han referido a estos cambios desde dos orillas, una la sociológica que utiliza los recursos teóricos del estructuralismo para estudiar la movilidad social y la emergencia del período juvenil con el aumento de la escolarización y la urbanización de la población (Parra, 2003); en la otra orilla no tan lejana está la economía y la descripción de la movilidad social por la vía de la formación de capital humano como epifenómeno del desarrollo y el supuesto de redistribución de las posiciones sociales (Gaviria, 2002). Si bien ambos enfoques encuentran que la promesa de movilidad social caducó entre los años setenta y ochenta al tiempo del agotamiento del proceso acelerado de modernización que se implementó en el país, la educación dejó una impronta en la relación entre generaciones.

Para Parra (2003) esto supuso un cambio en la socialización a cargo de la familia, ya que la transición al trabajo está en relación con la urbanización de la población y la escolarización extendida, con lo cual la relación familia-

trabajo como se daba especialmente entre las familias rurales, ahora está mediada por otra institución que dejó de ser un privilegio social de élite. Allí identifica un profundo cambio entre las generaciones y las formas de socialización, devenido en un conflicto y consenso, por una parte las expectativas de vida de la juventud están cada vez más ligadas a la vida urbana con sus oficios y profesiones, y de otro la asistencia a la escuela cuenta con la legitimidad social de las generaciones mayores, puesto que la educación se convierte en el medio para acceder a privilegios sociales de reconocimiento. El análisis de estos cambios lo llevan a postular la “ausencia de futuro”, ya que en el desgaste del modelo modernizador con todos los efectos que tuvo en la sociedad colombiana, dejó como consecuencia el “vaciamiento del concepto de juventud como un elemento definido dentro del marco de la modernización” (Parra, 2003: 125) relacionado con el debilitamiento de la capacidad socializadora de la familia y la escuela, y también con la mayor marginalidad o desigualdad social que se ha producido en las últimas décadas.

La mayor educación de los hijos reafirma el cambio entre generaciones como un proceso que viene de décadas anteriores y es observado por Gaviria (2002) en los noventa, aun cuando demuestra que la movilidad social agenciada por la educación no ha sido efectiva. El autor afirma que “los logros educativos no parecen estar correlacionados con los cambios en la movilidad” de todos los sectores sociales y se observa una concentración de la educación y títulos en determinadas regiones (Bogotá, zona cafetera y capitales de departamento) y grupos sociales, por ello, el cambio generacional no ha traído una superación general de la posición social relativa de los padres, es decir, la que está “relacionada con la distribución de oportunidades” en una sociedad dada (Gaviria, 2002: 7).

La escolarización es pues la mayor transformación entre generaciones, y esto indica la experimentación de más sectores sociales de un período social que posterga el ingreso al mercado de trabajo y deja de ser de una élite. En tanto se ha ampliado la matrícula hay como consecuencia un cambio de los mecanismos de selección, las fronteras que definían anteriormente el acceso

a la educación se redefinen y segmentan el interior el sistema educativo para diversificar la oferta, profundizando la división y oportunidades de la educación pública y privada. Para estas investigaciones la extensión de la escolarización es propia de la segunda parte del siglo XX, ha integrado a más niños y jóvenes ampliando las oportunidades educativas en los niveles de primaria y secundaria, en el caso de la educación superior esta inclusión ha sido menor.

En análisis más específicos Gaviria (2002) indaga la relación que hay entre el logro educativo en secundaria y la institución educativa, usando como indicador los resultados en el examen de Estado, su principal aporte es la descripción de la “heterogeneidad” de los planteles y la relación que tienen con el rendimiento y el acceso según el perfil socioeconómico del estudiante. Asimismo fundamenta con su análisis la segmentación histórica entre educación pública y educación privada y cómo cada una está relacionada con el origen social, ya que “el desempeño académico en Colombia está supeditado al acceso a un plantel de buena calidad y (...) dicho acceso está bastante restringido para los hogares menos favorecidos”. Las distinciones entre instituciones educativas se dan por calendario, siendo los del B los que mejor rendimiento tienen, y el currículo académico también tiene mejores resultados en el segmento de la educación privada; en el caso de los bajos rendimientos resaltan los colegios públicos y la jornada nocturna. Analizando el origen social según la escolaridad de los padres, afirma que quienes tienen mayores títulos invierten más en educación y según su posición ocupacional tienen mayores ingresos para pagar en el sector privado.

Con la consecuente diferenciación social que se reproduce ahora al interior del sistema educativo emergen problemáticas como la función de la educación media y el tránsito que implica para el ingreso a la educación superior o el mercado de trabajo. Por cuenta de la diferenciación del currículo académico y técnico se producen diferenciales en las trayectorias educativas relacionadas con el origen social de los estudiantes, afectados por el tipo de gestión de la institución educativa (SED, s.f., Gaviria, 2002). La

heterogeneidad de ofertas de educación secundaria tiene la particularidad de una evaluación academicista -el examen de Estado aplicado en grado undécimo- que repercute en una formación sin destrezas y habilidades para ingresar al mercado de trabajo. Es así como la tasa de desempleo juvenil tiene una relación con la mayor exigencia de experiencia laboral por parte de los empresarios (CID, 2003), por lo mismo, grupos de jóvenes pobres que mantienen su formación educativa se insertan a segmentos educativos de formación para el trabajo o a ofertas educativas con bajo reconocimiento social y otros ingresan a los amplios sectores informales del mercado de trabajo sin continuar su formación en la educación formal.

1.3.6. Mercado de trabajo

Las transformaciones en la estructura de ocupaciones en el mercado de trabajo en consonancia con los cambios productivos cada vez más tendientes a la flexibilización y desindustrialización, indican la realidad a la que se enfrenta la juventud. Este contexto se identifica por una desregulación de las relaciones laborales y selección de mano de obra con mayor calificación, potenciada por las reformas estructurales de los años noventa, específicamente de la legislación laboral, y la política nacional de “apertura económica” que pretendía internacionalizar la economía del país.

La apertura fue la política de gobierno de César Gaviria (1990-1994) según la descripción de Bonilla (2011) durante este período se implementaron una serie de políticas que buscaban internacionalizar la economía, profundizando las reformas estructurales que ya se venían realizando desde los años ochenta. Dos objetivos tendrían estas políticas: eliminación de las políticas de protección al mercado interno, dando vía libre a la importación de bienes, servicios y capitales de inversión; por otro lado para hacer competitiva la economía nacional se reformaron los sistemas de protección social y el mercado de trabajo, con el supuesto de mejorar las oportunidades de las empresas radicadas en el país.

Uno de los principales cambios que se observan en el mercado de trabajo es que la participación del empleo en la industria disminuye, mientras aumenta en los sectores de servicios personales, gobierno, comercio y agricultura. A su vez dentro de las tendencias mencionadas, aumentan las formas de contratación por cuenta propia y/o independientes, que para el período de 1994-2000 son el 75% de los nuevos empleos (Bonilla, 2003), afincando la tendencia a la individualización de las relaciones laborales.

Las posiciones sociales de los jóvenes en el mercado de trabajo presentan una disparidad en el sentido de su mayor vulnerabilidad al desempleo, ya que las exigencias de experiencia laboral para ser contratado en ciertas labores es una causa que confronta la mayor cantidad de años de estudio que tienen en comparación con los adultos. Es así como la escolaridad acumulada no se traduce en un ingreso al mercado de trabajo en condiciones de retribución, si no que se percibe la mayor tasa de desempleo para los jóvenes y a su vez una alta participación en trabajos informales -sin contrato de trabajo y protección social- (Pineda, 2004: 29). Es así, como para los años noventa la tendencia al mayor desempleo se agudiza para los jóvenes, en especial a finales de la década por causa de la recesión económica. Por lo mismo, tales grupos son los más afectados por los cambios observados y son estos quienes requieren de mayor protección social, ya que “precisamente están asumiendo la carga de la flexibilización laboral que vienen adelantando las empresas” (Pineda, 2004: pp. 4)

A la sazón de las reformas laborales se implementa una flexibilización que está amparada por la Ley 50/90 y la reforma de 2002 (Ley 789), permitiendo formas de contratación que afectan el empleo estable y de largo plazo (CID, 2003: 42), proceso simultáneo a la tercerización de las ocupaciones, especialmente en el empleo juvenil. Para 2003 un 30% es empleado en el sector comercio, seguido de los servicios comunales y sociales (26%) e industria (18%) (Ibíd.: 48), de tal forma los cambios en el mercado de trabajo durante la década afectan las posiciones ocupacionales de los jóvenes y aumentan la tendencia a mayor vulnerabilidad al desempleo e informalidad laboral.

Las condiciones de ingreso y posicionamiento al mercado de trabajo son un vacío investigativo dentro de los trabajos revisados, a pesar que algunas tienen en cuenta el desempleo y algunas ocupaciones, solo dos de ellas (Ramírez y Castro, 2000. SED, s.f.) incluyen variables que relacionan el origen social y el nivel educativo con el posicionamiento en el mercado de trabajo. En el trabajo de Secretaría de Educación hay un interés por encontrar la relación entre modalidad de la educación media (décimo y undécimo grado) con la continuidad de estudios y el ingreso al mercado de trabajo. Este es tal vez el más importante aporte hecho por una investigación en este tema en Colombia, ya que identifica la segmentación vinculada a ofertas educativas y el tipo de gestión pública o privada de las instituciones. El análisis cuantitativo longitudinal le permite concluir que la posición social alta o baja (medida por el nivel institucional ocupado en los exámenes del ICFES) tiene una fuerte relación con el futuro laboral y la continuidad de estudios, además, identifica algunos trayectos laborales según la modalidad educativa de egreso (que en el presente estudio se identificarán como currículo).

Estas investigaciones hacen aportes con un sustrato empírico, alimentando -especialmente en el caso de Bogotá- temáticas que ayudan a superar el vacío señalado por los estados del arte al respecto de la inserción laboral. Aun así, su alcance descriptivo se relativiza por la carencia de una revisión histórica más allá de las transformaciones demográficas, que podrían adentrarse en la configuración del sistema educativo en Colombia y su segmentación, con lo cual se podrían hacer mayores análisis para analizar cómo los diferenciales de ingreso al mercado de trabajo están o no relacionados con el origen social, el currículo de la institución, la jornada, la oferta pública y privada de la educación, y por qué no, los diferenciales de género.

1.3.7. Balance

Una vez presentados los aportes y hallazgos de las investigaciones revisadas, es posible construir una serie de propuestas para profundizar y contribuir a la agenda investigativa de la condición juvenil, a lo cual contribuye en su medida la presente investigación.

En primer lugar con lo reciente de la emergencia de los estudios de juventud en Colombia, se da por sentado la amplitud de campos en los que se puede explorar su singularidad y relación con otros grupos poblacionales. Uno de ellos es observar cómo dentro de la misma condición juvenil emerge otra condición que define a este período, ésta es la de “estudiante”. Con los cambios en la escolarización de la población hay un proceso social que ha ampliado la base cuantitativa y cualitativa de la posesión de diplomas educativos en la sociedad colombiana, esto supone una ruptura en la homogeneidad del estudiante que parte de diferenciaciones sociales, culturales y de oferta educativa. Si bien la condición estudiantil, especialmente en lo que han propuesto investigadores franceses (Guzmán, 2002. Arango, 2006), se ha configurado para segmentos de jóvenes universitarios, en Colombia a pesar que no hay una extensión masiva de la educación superior, es posible pensar en la expansión de la secundaria en las últimas décadas del siglo XX como fenómeno que diferencia y configura un marco de investigación destacado.

En segundo lugar está la mirada procesual que permite ver la construcción de un campo relativamente autónomo, describiendo las luchas por la posesión de las oportunidades sociales, culturales y económicas de la educación escolarizada en el país, y que tienen antecedentes en la configuración de un sistema educativo moderno desde el siglo XIX. Esta mirada sobre el campo permite identificar los segmentos que se han formado y cómo estos distribuyen desigualmente las oportunidades educativas, especialmente en la segunda mitad del siglo XIX, asimismo, cómo el campo de la educación está en relación con el campo del poder.

Finalmente está el aporte metodológico de las investigaciones, ya que en la producción colombiana la orientación ha tendido a los métodos cualitativos,

esta tendencia predominante ha dejado de lado la mirada cuantitativa, la cual apoya la mirada estructural y descriptiva de cambios sociales que emergen al final del siglo XX. Casos como la extensión de la juventud en relación con la edad y la mayor cantidad de años de estudio o la vulnerabilidad y heterogeneidad de las posiciones en el mercado de trabajo, son representativos de la necesidad de construir análisis que utilicen datos estadísticos para delinear algunas generalidades de la realidad colombiana.

CAPITULO II. El campo de la educación en los años noventa: Transformaciones y continuidades en la formas de escolarización

“Es necesario pues romper radicalmente con la representación unilateral del título escolar y de la burocracia, luego de su relación, que propone Weber, casi tan acogedora como Hegel, a la visión idealizada que la nobleza de Estado tiene de sí misma como “clase universal”, y restituir en el análisis la ambigüedad profunda de instituciones que ocultan bajo exteriores de “modernidad” y de racionalidad la eficiencia de mecanismos sociales ordinariamente asociados a las sociedades más arcaicas”

Pierre Bourdieu (La nobleza de Estado)

En este capítulo se realiza un análisis del campo de la educación en Colombia, describiendo la mayor escolarización y las políticas educativas durante los años noventa, tomando como marco las reformas educativas realizadas en el contexto neoliberal y su influencia en la estructura de oportunidades educativas de los jóvenes colombianos. En un primer momento describirá la nueva cuestión social a través de las reformas al sistema educativo y la función del Estado, posteriormente enfatiza en el currículo como estructura de disposición de oportunidades educativas en distintos niveles y lo relaciona con la consolidación del sistema de evaluación actuante en todos los niveles educativos y los agentes del campo.

2.1. La consolidación del campo de la educación y las transformaciones de los años noventa

La educación como mecanismo de transmisión de la cultura legítima y posicionamiento de los agentes en el espacio social según la posesión y lucha por capital cultural, tomó fuerza como campo a partir de la segunda mitad del siglo XX. Las razones de este proceso pueden identificarse con el modelo de sociedad que vinculó desarrollo, industrialización, urbanización de la población, a manera de proyecto civilizatorio en el contexto de violencia política durante los años cincuenta, estableciendo como fin

práctico la formación de ciudadanos y mano de obra. Fue en esta relación donde la socialización anteriormente encargada a la familia y la iglesia se transfiere a la escuela y la universidad.

No obstante la mediación del campo de la educación no fue masiva ni homogénea en todos los niveles; la primaria se convirtió en el primer nivel que tendió a masificarse y universalizarse con la interpretación de la función de alfabetización hecha desde el campo burocrático, la secundaria con sus cuatro años de básica y dos de media⁹ hasta finales de siglo no se había masificado, pero cumplía la función de selección por la vía del currículo diferenciado y la evaluación homogenizante representada por el examen de Estado. El ingreso al nivel superior (universitario, técnico o tecnológico) se produce luego de una eliminación en el paso por los niveles anteriores, internamente el proceso de selección ha establecido ofertas que reproducen el tipo de capitales culturales que contribuyen a reproducir la estructura de desigualdad social.

Al interpretar esta mediación del campo de la educación se parte de la relación que le ha dado a la educación un carácter político, interpretado por el campo burocrático, haciendo que esta se legitime como un fin universal para todos, a saber, como un derecho. Es decir la educación tomó desde los años cincuenta una función específica en el modo de desarrollo nacional, el cual se reorientó desde los años ochenta, legitimado en la constitución y reformas a comienzos de los noventa. De este contexto podemos ver cómo el campo burocrático y su lógica “es un punto de vista particular, el punto de vista de los dominantes, que se presenta y se impone como punto de vista universal; el punto de vista de quienes dominan dominando el Estado y que han constituido su punto de vista en tanto que punto de vista universal estableciendo el Estado” (Bourdieu, 2007: 121). Es decir, a partir de la política pública se constituyen los fines que determinan las propiedades del campo: legitimación, inculcación y consagración (Bourdieu, 2007: 117,

⁹ Teniendo en cuenta la organización del sistema que realiza la Ley de Educación (Ley 115 de 1994)

Swartz, 1997: 190); con sus reglamentaciones de entrada, permanencia y egreso.

Es de recordar que el campo burocrático o “nobleza de Estado” a la que se hace referencia experimentó una transformación desde los años cincuenta, su corpus hasta entonces estaba conformado por los políticos-abogados y con los nuevos derroteros del modo de desarrollo son otros capitales culturales los que ejercerán dominancia en el campo, la transición a la gestión racional y la economía constituyen el perfil del nuevo agente: Economista-administrador. Pero dentro del campo no hay una sustitución de agentes, según Palacios (2003) se producirá una mezcla entre capitales y con ellos los perfiles de los agentes hegemónicos.

Esta condición del campo burocrático nacional afinó el tipo de intervención estatal en la mayor escolarización de la población, del cual se distinguen dos períodos: el de oferta, con un protagonismo de la acción estatal que alcanza los mayores indicadores de crecimiento educativo hasta finales de los setenta; y el de la demanda, que orientará la gestión estatal a la de garante de la libertad de mercado y competencia. La orientación del campo burocrático ha estado vinculada con el campo de poder internacional, que ejerce su influencia a través de la cooperación, asesoría y evaluación realizada por instituciones como: BID, Banco Mundial y FMI, las cuales a través del financiamiento y asistencia técnica definen lineamientos de las políticas que regulan diversos campos, entre ellos el educativo.

La educación en estos modelos atiende fines similares vinculados con el modo de desarrollo, en última instancia afirman un enfoque particular: en la *oferta* era la calificación de la mano de obra para un desarrollo endógeno fundamentado en la sustitución de importaciones, en la *demanda* la formación de mano de obra está vinculada a la producción global y las competencias genéricas en la sociedad de la información (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser –Delors-).

2.1.1. Los noventa: entre el servicio educativo y la reivindicación de la función social de la educación

Desde los años ochenta se inició el proceso de reconfiguración de las funciones del Estado en la educación, decantando en las grandes reformas de los noventa. La tensión de la reforma en el campo se sostuvo sobre dos grandes posiciones de los agentes¹⁰: la primera proveniente de agentes del campo burocrático, orientados a la reorganización estatal con parámetros de eficiencia y eficacia en la financiación y la gestión. Del otro lado el sindicato nacional de maestros -FECODE- con dos discusiones; revalorar el estatus docente y promover los incentivos para transformar la escuela y mejorar la calidad de la educación a través de “la reflexión, el debate y la investigación” (Calvo, 1997:7), con el fin de hacer frente a la tecnología educativa aplicada durante las décadas anteriores.

Los argumentos de estos dos agentes encontraron puntos de convergencia en la necesidad de descentralizar el sistema para que los municipios, instituciones y comunidades locales tuvieran mayor participación en las decisiones presupuestales y educativas, revirtiendo la centralización y concentración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Hacienda.

Apoyando esta convergencia, la coyuntura política del país permitió acercamientos entre agentes en razón de la promoción e interpretación de la nueva constitución que se promulgó en 1991. Las implicancias de la nueva constitución en la concepción de la educación pueden observarse en la tendencia neoliberal y de otro lado de quienes reivindicaban su función social. Paradójicamente, estas dos posiciones quedaron reflejadas en la nueva constitución dentro de artículos diferentes: uno es el que la define como derecho¹¹ –art. 44- y el otro el que la identifica como servicio público –art.67-¹².

¹⁰ Las diversas posiciones del campo en el proceso de reformas (sindicatos, analistas, especialistas, etc.) se reunieron en un seminario internacional de reformas educativas realizado por el Departamento de Planeación Nacional en 1993. Ver memorias en: Revista Planeación y Desarrollo. Vol. XXIV, N° 3 sept-dic 2003.

¹¹ Artículo 44: “Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad,

En el primer caso, la educación ha sido ratificada como un derecho fundamental para la infancia y la juventud¹³, enmarcándola en la obligatoriedad y el deber social del Estado; como servicio público también es una función social del Estado independiente si es privada o pública. No obstante, las dos definiciones enmarcaron políticas de ampliación de la cobertura en un esquema de financiación de la demanda, retomando experiencias internacionales (propuestas por la asistencia técnica multilateral del Banco Mundial) como los subsidios educativos¹⁴ y los colegios en concesión que funcionan con gestión privada en una infraestructura propiedad del municipio.

tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

¹² Artículo 67: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”.

¹³ El derecho a la educación es incluido en el capítulo II de la constitución, junto a los derechos sociales, económicos y culturales, pero la corte constitucional la definió a través de diferentes sentencias como un derecho fundamental (Rodríguez, 2002: 38)

¹⁴ En Colombia y específicamente en Bogotá los bonos han sido objeto de contextualización, a comienzos de los noventa el Ministerio de Educación creó el Programa de Ampliación de la Cobertura de Educación Secundaria (Paces) que otorgaba un bono a jóvenes que quisieran cursar la secundaria, y luego tomando como marco la ley 80 de 1993 sobre contratación de la administración pública se empieza a contratar la educación con colegios privados, llamados “**en convenio**”, los cuales reciben el pago por atender a niños y jóvenes en sus instalaciones.

La característica de este modelo de gestión mixto ya se había observado en el campo educativo en décadas anteriores, cuando la educación era regulada por el Estado pero administrada por la iglesia, la diferencia con este modelo es la introducción de criterios económicos de competencia. En el marco de estos cambios, según Miñana y Rodríguez (2003) “[l]a distinción público-privado se convierte en una distinción irrelevante pues la educación básica obligatoria va a ser parcialmente financiada con fondos públicos y organizada, gestionada y administrada como una empresa privada prestadora de servicios. El que escuelas privadas reciban fondos públicos no implica que abandonen sus idearios confesionales ni que adhieran a un ideario de educación pública, sino que se sometan a unos estándares de calidad” (Miñana y Rodríguez, 2003).

En este sentido, reforma y leyes educativas reconvertirán *de jure* el campo educativo a un *cuasimercado*¹⁵ del servicio público, definido por tres características (Whitty, 2000: 64-65):

1. Separación del consumidor respecto del proveedor: el servicio es separado de sus fuentes de financiación, es decir que no depende directamente del Estado y puede ser ofrecido por actores públicos o privados idóneos.
2. Existencia de un elemento de elección de proveedores por parte del usuario.
3. Una fuerte regulación del gobierno a los proveedores, las inversiones y la calidad del servicio.

De esta forma la función social de la educación se configura por la *financiación, libre elección y calidad* reguladas en un marco general dado por los cambios de la relación Estado-Sociedad, otorgando mayor importancia a la capacidad de distribución y competencia del mercado. Es así como se enfocó en el crecimiento económico, tomando distancia de las

¹⁵ El autor enfatiza en la regulación gubernamental como una de las principales características de los cuasimercados, ya que son pocos los mercados que funcionan en condiciones de total libertad de competencia y concurrencia por la regulación del Estado y las subvenciones abiertas o encubiertas.

políticas de intervención estatal¹⁶ sustentadas en el desarrollo y el modelo de Estado de Bienestar (Uribe Gómez, 2007: 438 ss.).

Bajo estos principios el reformismo en Colombia intervino los campos que hicieron parte de la cuestión social desde los años sesenta; las sistemáticas reformas se realizaron en la primera parte de los noventa, fortaleciendo la desregulación desde el Estado para dar paso a una mayor liberalización. Las principales reformas de este momento fueron: Educación (ley 30 de 1992 y ley 115 de 1994), Salud (ley 100 de 1993) y Trabajo (Ley 50 de 1990), definiendo la participación del mercado como institución de distribución de oportunidades reglamentado y vigilado por el Estado.

Con ocasión de estas reformas el modelo de la oferta –desarrollo del mercado interno con intervención del Estado- se reorienta a la competitividad en el mercado internacional. La educación mantendrá su función de formación de mano de obra, ya no sólo para las condiciones de desarrollo nacional sino para el conocimiento: “competencias” o “habilidades” genéricas.

Con el fin de describir los cambios en la escolarización se hará una presentación corta de las reformas y políticas, identificando sus implicancias en las formas de ingreso y permanencia al sistema educativo.

2.1.2. Regulación política y estructura del sistema educativo

La educación y su definición fueron ampliamente incluidas en la nueva constitución demostrando la importancia que tenía para el constituyente. A diferencia de la anterior constitución que enunció de forma general su organización por parte del Estado y la administración de la iglesia, en la de 1991 “cerca de cuarenta [artículos] se ocupan total o parcialmente de la

¹⁶ Uribe Gómez (2007) aclara que el modelo de Estado de Bienestar en América Latina comprende una serie de recotextualizaciones que difieren de los modelos europeos.

educación y la cultura (...) A través de toda la normatividad, la educación es asumida como un elemento esencial de la dignidad humana y como una actividad inherente a la finalidad social del Estado” (Rodríguez, 2002: 29).

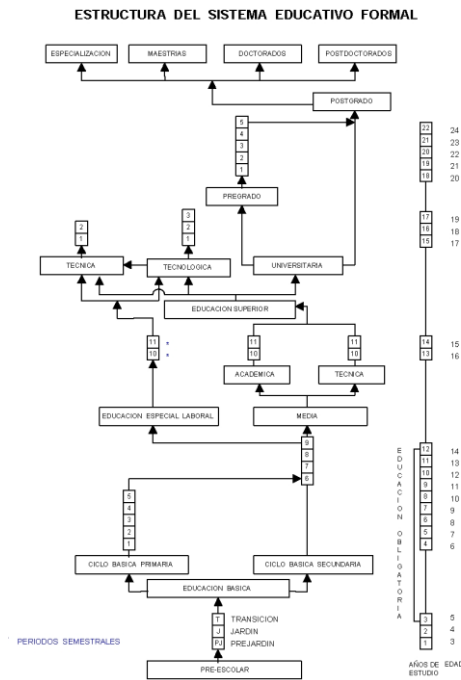
Entre las principales transformaciones del campo educativo están la promulgación de la laicización y la extensión de la educación obligatoria pasando de cinco a diez años. La extensión de la educación obligatoria - proceso simultáneo en América Latina- aumentó el compromiso de la provisión educativa del Estado en dos niveles educativos: la educación preescolar y la educación básica secundaria, definiendo un rango de edad entre los cinco y los quince años (art. 67). La ampliación de la obligatoriedad a diez años es un principio que consolida la posición del capital educativo en la construcción de la ciudadanía y la capacitación de la mano de obra. El efecto inmediato fue el cambio en la estructura y volumen del capital escolar, ampliados por causa de la extensión más allá de la alfabetización de la primaria, con capitales que tienden a una especialización o exploración curricular en la secundaria y la transición a la educación superior.

Con estas reformas el campo de la educación es unificado por la legitimidad del Estado para su administración. Si bien es un campo de lucha autónomo, las discusiones y propuestas de los agentes (FECODE, Ministerio de Educación y otros) alrededor de la Ley 115 y otras reformas, indican la importancia del Estado en la regulación formal del campo, unificando el mercado cultural que es la educación. De tal modo la educación estará regulada por el metacapital del Estado, caracterizado por la acumulación y ejercicio de la violencia simbólica. Siguiendo el argumento de Bourdieu en la conformación del campo burocrático, la morfología del capital simbólico en manos del Estado pasa del capital simbólico difuso “basado exclusivamente en el reconocimiento colectivo, a un capital simbólico objetivado, codificado, delegado y garantizado por el Estado, burocratizado” (Bourdieu, 1997: 112).

En este punto resulta importante concluir que el proceso iniciado en los años cincuenta, con la valoración política y económica de la educación como un bien cultural universal en el cual el campo burocrático, ya en los años noventa con la expansión educativa experimentada y proyectada manifiesta la inculcación en los agentes del principio de la educación como bien cultural legítimo. No obstante, la contradicción de tal legitimidad está determinada por una estructura de oportunidades desigual, propia de un sistema segmentado por los tipos de currículo, la oferta pública y privada, y las diferencias regionales. En este sentido, la desigualdad y su reproducción social se justifica en ésta tensión: “la universalización de las exigencias así instituidas no va pareja con la universalización del acceso a los medios de cumplirlas, favorece a la vez la monopolización de lo universal por unos pocos y la desposesión de todos los demás así mutilados, en cierto modo, en su humanidad” (Bourdieu, 1997: 107)

Sin embargo, en este marco de reformas, la estructura del sistema educativo mantuvo la secuencialidad y transición entre los tres niveles educativos históricos –primaria, secundaria y superior- sumándole el nivel prescolar y el creciente nivel de posgrado con cuatro niveles –especialización, maestría, doctorado y posdoctorado-. En la ilustración 1 se indica la diferenciación formal por grados, niveles y las transiciones entre nivel, además presenta las edades teóricas para cursar cada uno:

Ilustración 1. Estructura del Sistema Educativo colombiano después de las reformas (30/92 y 115/94)



Fuente: FUENTES, Y.L. (2005)

Dicha estructura determina los diez años de escolaridad obligatoria y gratuita, partiendo del primer grado de preescolar y los nueve años de educación básica, distinguidos entre básica primaria (cinco grados) y básica secundaria (cuatro grados) y los dos años no obligatorios ni gratuitos de la media (grado décimo y undécimo).

2.2. Organización y regulación del campo educativo: descentralización de la financiación y la centralización del currículo

Los fundamentos del neoliberalismo aplicados por el campo burocrático consolidan desde lo formal y económico el campo de la educación. En primera medida, vista la educación como un gasto que debe ser racionalizado desde el nivel central, simultáneo a la devolución de la planta docente y los planteles de educación básica y media de gestión nacional a los departamentos y municipios, se implementará una financiación desde el nivel central con la promoción del esfuerzo fiscal de los entes territoriales

subordinados para que generen recursos propios y provean los servicios públicos prioritarios, sea por la vía de la prestación directa o contratando a otros agentes (privados o públicos) para garantizar el acceso al derecho. Tal tendencia a la descentralización de competencias fue regulada por dos leyes, la segunda sustituye en varios aspectos la anterior.

- Ley 60 de 1993. Ley orgánica de distribución de competencias y distribución de recursos. Esta ley permite el otorgamiento de “subsidios a la demanda para la población de menores recursos” a la vez que aconseja “promover y fomentar la participación de las entidades privadas, comunitarias y sin ánimo de lucro en la prestación de los servicios [educativos]” en caso de insuficiencia de instituciones educativas públicas.
- Ley 715 de 2001. Ley que reorganiza la distribución de recursos y culmina el proceso de descentralización con la devolución y financiación local de los servicios públicos prioritarios (saneamiento básico, salud y educación) reafirmando la contratación de “entidades estatales o no estatales” para prestar servicios educativos.

Es de importancia la reglamentación de competencias en educación hecha por la Ley 715 de 2001¹⁷, que definió las transferencias de recursos a los

¹⁷ La asignación de competencias entre la nación y los entes territoriales quedó definida por la ley 715 de 2001 así:

- Nación: Formular políticas y objetivos para la organización y prestación del servicio. Regular la prestación del servicio público y privado. Establecer normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía de las instituciones educativas y de la especificidad de tipo regional, establecidas según el PEI y las políticas educativas regionales, respectivamente. Los departamentos y distritos son el ente territorial inmediatamente siguiente a la Nación, y ellos ejecutan regionalmente las disposiciones nacionales en los municipios de su jurisdicción.
- Departamentos y municipios: Reglamentar los concursos, evaluación y capacitación de docentes y directivos docentes. Evaluar y vigilar la prestación del servicio y el cumplimiento de las políticas nacionales y las normas del sector. Prestar asistencia técnica a los entes territoriales. Fijar parámetros técnicos para la prestación del servicio educativo estatal, estándares y tasas de asignación de personal, teniendo en cuenta las particularidades de cada región.
- Definir anualmente la asignación por alumno, tanto de funcionamiento como de calidad, para la prestación del servicio educativo financiado con recursos del Sistema General de Participaciones, de acuerdo con las tipologías educativas y la disponibilidad de recursos del Sistema General de Participaciones. Determinar los

entes territoriales, dentro de los cuales la educación es un servicio prioritario junto a la salud, agua potable y saneamiento básico. De acuerdo a la distribución entre los tres sectores, el porcentaje de inversión en educación es de un 58.5% y condiciona la cobertura, retención y promoción de la educación obligatoria pública a través de la oferta en una misma institución educativa, ya que se venía dando en escuelas de primaria diferenciadas a los colegios de secundaria. Como consecuencia de la aplicación de esta norma entre el año 2000 y 2003 se redujo el número de instituciones educativas públicas en un 39.96% (pasó de 77.156 a 48.867), pero la cobertura en primaria y secundaria en el sector público dentro de este mismo período aumentó en un 5.69% frente a un descenso del sector privado de un 13.3% (Corpoeducación, 2006).

No obstante, la tendencia descentralizadora en términos económicos y educativos tuvo un contrapeso con la creación y/o reestructuración de entes de evaluación, vigilancia y medición educativa que han operado bajo los parámetros de calidad propuestos por el Ministerio de Educación, estas instituciones tendrán como fin verificar la inversión eficiente de recursos y los resultados educativos¹⁸.

En este contexto se observó la emergencia de otras pruebas educativas estandarizadas, complementarias al examen de ingreso a la educación superior, reguladas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES-¹⁹. Esta institución se encargó en adelante de iniciar el proceso de aplicación de pruebas de medición de la “calidad” en

critérios a los cuales deben sujetarse las plantas docente y administrativa de los planteles educativos y los parámetros de asignación de personal correspondientes a: alumnos por docente; alumnos por directivo; y alumnos por administrativo, entre otros, teniendo en cuenta las particularidades de cada región. Definir la canasta educativa.

- Municipios y distritos: Se harán cargo de la administración de las instituciones educativas departamentales y nacionales.

¹⁸ La reglamentación de la evaluación en todos los niveles parte de la Constitución Política, en el artículo 67 define que es “obligación del Estado (...) ejercer la suprema inspección y vigilancia como prenda de calidad de la Educación, los Artículos 4 y 113 de la Ley 115 regulan la ‘Calidad y cubrimiento del servicio’ (...) La ley 30 (...) recoge este mandato constitucional en el capítulo VII ‘Del fomento, de la inspección y Vigilancia’” (Díaz Borbón, 2004: 38)

¹⁹ En el artículo 67 de la constitución se crea el sistema nacional de evaluación encargado al ICFES y su Servicio Nacional de Pruebas –SNP-.

todos los niveles educativos. De tal forma, la aplicación de exámenes de este tipo se utilizó en 1992 para medir los conocimientos en matemáticas y lenguaje de los estudiantes de primaria y secundaria, cuyos resultados han sido utilizados por diversos agentes para analizar el “estado” de la educación colombiana.

El sistema de evaluación y medición de la calidad está compuesto por el Ministerio de Educación como agente de regulación de los criterios. Luego están las diferentes entidades que se hacen cargo de la aplicación y análisis de los datos con dos fines: medir la calidad y jerarquizar a los estudiantes, las instituciones educativas y las regiones, y la comparación internacional con pruebas como TIMMS y PISA. Esta concentración del ejercicio de regulación del conocimiento por parte del Estado conforma un “currículo nacional” que en adelante definirá “[qué] se acepta como conocimiento, cómo se organiza, quién está capacitado para enseñarlo, qué se considera muestra adecuada de haberlo aprendido y –tan crítico como lo anterior– quien tiene la potestad de preguntar y responder todas estas cuestiones” (Apple, 2001: 48).

Es así como las reformas y leyes reglamentarias de la educación en los años noventa determinarán la consolidación del modelo de demanda en el cuasimercado educativo. En primera medida está en la reorganización del Ministerio de Educación²⁰ para cumplir la función de dirección, diseño técnico, evaluación de gestión, evaluación de calidad y medición de impacto. En tal sentido las implicancias de la restructuración se sintetizan en la legitimidad oficial para determinar “**contenidos básicos** que deben ser complementados descentralizadamente (sic) cuando las regiones lo juzguen conveniente. El control omnipresente de la organización anterior se convierte en la **evaluación de calidad** que por medio de pruebas estándar

²⁰ Con el decreto 1413 de 2001 el Ministerio de Educación continuó la reforma interna para la regulación de la educación: “Crea los Viceministerios de Preescolar, Básica y Media y el Viceministerio de Educación Superior, asistidos por Direcciones de Calidad. El primero con una ‘Subdirección de Estándares y Evaluación’ y, el segundo, con una ‘Subdirección de Aseguramiento de la Calidad’...” (DÍAZ BORBÓN, 2004: 36)

(...) pondrá en evidencia la medición de logros y errores de los planteles en cada municipio” (Sarmiento, 1993: 137. Negrillas del autor).

La orientación de la política educativa enfatizará desde este momento en la equidad y calidad medidas a través de los contenidos evaluados en pruebas estandarizadas. La posibilidad de evaluar la gestión es solidaria de las leyes del mercado en los servicios públicos, ya que el Estado regula sus inversiones y resultados a través de los mecanismos de evaluación. Para abrir la concurrencia de agentes públicos y privados en pro del aumento de la cobertura educativa las dos leyes (Ley 60 y Ley 715) regulan la participación y selección de parte del Estado a los oferentes de educación.

“Así es posible que el curriculum nacional –unido a estándares nacionales rigurosos y a un sistema de tests de evaluación del rendimiento- se oriente, al mismo tiempo, a la ‘modernización’ del currículo y la ‘producción’ eficiente de mejor ‘capital humano’ y a representar el ansia nostálgica de un pasado idealizado” (Apple, 2001: 58)

La aplicación de estas leyes se realizará según la interpretación incluida en los planes de desarrollo de los gobiernos nacionales y municipales de los años noventa. Para construir un análisis de la transformación en la escolarización es necesario describir las formas de acceso y los mecanismos de inculcación y consagración diferenciales a través del currículo. Así se podrán analizar la desigualdad distribución del capital escolar en los datos de matrícula para los años noventa.

2.3. Formas de selección interna del campo de la educación colombiano

La construcción del campo de la educación ha implicado la consolidación del capital escolar como bien legítimo por el que luchan los agentes, el cual constituye la relación social en la que se distribuye desigualmente sus beneficios de distinción, a saber, títulos educativos. La oferta y apropiación

diferenciada de títulos se ha hecho en un circuito de currículos que se ha construido dentro del campo de la educación colombiano como un mecanismo diferenciador, que reproduce la relación entre la demanda de educación de grupos sociales y la capacidad legítima para mediar entre los orígenes sociales de los individuos y los hábitos, enmarcados en las posibilidades de movilidad dentro del espacio social. De tal forma la demanda de educación afirma una apropiación diferenciada que legitima una distribución y ocupación de posiciones en el espacio social, delimitados por el campo y las posibilidades de transmisión e intercambio entre campos, así, puede argüirse que el capital escolar es el objeto legítimo que objetiva el capital cultural en las sociedades de clases, y reproduce la cultura legítima.

El campo funciona a manera de mercado que interrelaciona las luchas por apropiarse el capital escolar, pero en el caso de la masificación de la educación primaria se ha venido afirmando el cambio en el poder distintivo de las posesiones y de los consumos; cuando el capital está dispuesto para más agentes que entran a competir por los beneficios de distinción empieza a devaluarse, en la educación los títulos empiezan a perder valor debido a la cantidad de agentes que lo poseen, provocando diferencias en las propiedades del objeto en disputa o en las formas de apropiarlo. En este proceso de diferenciación, el currículo es la forma educativa de distribución que opera en cualquier nivel educativo definiendo los tipos de acceso y forma del título, además de las convertibilidades que puede hacerse con él por sus características de distinción.

Esta posibilidad de seleccionar, transmitir y reproducir la información, constituye la forma del capital escolar en la que se fundamenta el principio diferenciador en el currículo, estableciendo la relación “entre prácticas y métodos educativos y la reproducción de la desigualdad” (Apple, 1997).

Entendiendo entonces que el currículo es un principio de selección y distribución del capital cultural reproducido en diferentes niveles jerárquicos dentro del campo de la educación, este ejerce una selección de posiciones internas, que se encuentran diferenciadas por el acceso ampliado a

diferentes grupos de jóvenes con orígenes sociales también disímiles; dicha interrelación entre posición social y posibilidades de posesión constituye la forma en que se objetiva e incorpora la cultura legítima. Por lo tanto el capital cultural se distribuye en el currículo como capital escolar que se objetiva en la desigualdad de su distribución, estructurando el campo en el cual se procuran los efectos específicos del objeto en disputa, sosteniendo “la capacidad de apropiarse de los beneficios y de imponer reglas de juego tan favorables para el capital y para su reproducción” (Bourdieu, 2001: 142).

Teniendo en cuenta el caso de Colombia y los cambios del sistema educativo en los años noventa, es posible inferir tres cualidades internas que estructuran el campo desde la perspectiva del currículo: La institución educativa, las prácticas pedagógicas y la medición de la calidad.

En primer lugar está la institución educativa que orienta dentro del campo una oferta de socialización a grupos sociales específicos, definiéndose en uno de los dos tipos de gestión que estructuran el campo: pública o privada. Esta dualidad se realiza en las posibilidades de acceso y permanencia, directamente vinculadas con la posesión de capital económico (salidas educativas, alimentación, jornada, rutas escolares, etc.) y la valoración del capital escolar por los agentes demandantes.

El subcampo de la educación privada a partir de la segunda mitad del siglo XX reconstruye y diversifica su espacio con la distinción fundada por los colegios de élite que forman a sus herederos y otro segmento que ofrece educación a sectores medios y sectores populares, las lógicas de oferta se establecen en la demanda de capital escolar por más agentes y la limitada expansión del subcampo de la educación pública, especialmente en la secundaria y universitaria. Por lo tanto, la institución educativa espacializa su oferta en el campo, con una reproducción de trayectorias escolares de clase de los estudiantes, las cuales pueden ser observadas en el origen social de los estudiantes y la relación con las otras reglas que se refieren a las

estrategias de distinción intra (personal docente, prácticas pedagógicas) y extra institucional (nivel ocupado en los exámenes de Estado).

La segunda cualidad actúa en el nivel intrainstitucional; las prácticas pedagógicas dentro de la institución y el aula, definidas por la relación docente-estudiante, y la vinculación de los saberes transmitidos con logros académicos y/o proyecciones de futuro hacen del capital escolar un capital incorporado, construyendo habitus vinculados con las expectativas de distinción, promoviendo trayectorias sociales de continuidad en la obtención de títulos, asimismo salidas del campo por causa del desajuste de las expectativas subjetivas a la posición social, rechazo o exclusión de la institución educativa por razones académicas o disciplinarias.

La calidad es la tercera propiedad que es medida por mecanismos “objetivos”, definidos por la constitución política y la Ley General de Educación de 1994, que le delegó al Ministerio de Educación Nacional la creación del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación con la función de diseñar y aplicar “criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio” (Ley 115 de 1994, Capítulo III. Evaluación. Artículo 80). Esta es una vigilancia externa a la institución educativa con fines diagnósticos y comparativos que se aplica en cada uno de los niveles educativos: en básica primaria (quinto grado) y básica secundaria (novenno grado) se utilizan las *Pruebas Saber*²¹, en educación media (grado undécimo) está el *Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior*²² y en el nivel universitario se aplica el Examen de Calidad de la Educación Superior –ECAES-²³.

²¹ La primera prueba Saber realizada a la totalidad de la población educativa se hizo en 2002.

²² El actual examen se estableció en 1966 y se aplicó por primera vez en 1968 como mecanismo para la selección y admisión universitaria en todo el país. En su primer momento era voluntario y estuvo a cargo del Servicio de Admisión Universitaria que se

Con estas tres cualidades el campo se consolida como mercado definiendo el volumen y estructura del capital que se legitima en las luchas por la apropiación de títulos, lo cual implica la posesión material –objetivación-, la disposición en el uso –incorporación- y el reconocimiento institucional –institucionalización (Bourdieu, 2001: 136). Estas tres formas de posesión del capital según Bourdieu (2001) se definen así: *interiorizado o incorporado*, delimitando disposiciones duraderas como acciones o pensamientos; *objetivado*, indica la posesión del bien cultural en disputa, para el caso los títulos educativos (en su forma de credenciales o diplomas) y su valor dentro del campo y fuera de él; *institucionalizado*, hace parte de la forma de objetivación, pero distingue la mediación que ejerce una institución dentro del campo para transmitir “las propiedades que debe garantizar”.

2.3.1. Masificación y selección educativa

En última instancia lo que reproduce el título escolar dentro del campo es la capacidad de distinción social, a saber, el “reconocimiento institucional al capital cultural poseído por una persona determinada” que a su vez se objetiva en la escasez de “los beneficios materiales y simbólicos garantizados por el título académico” (Bourdieu, 2001: 147).

La distribución de educación y títulos en Colombia, aumentó y se masificó desde los años setenta con la inclusión en la educación primaria, y en los ochenta y noventa a la básica secundaria y universitaria. Este proceso llevó a la consolidación de los títulos como un bien deseable, en lucha, en un

convirtió en a finales de los sesenta en el Servicio Nacional de Pruebas –SNP-, dependiente del ICFES. En 1980 se reglamenta la obligatoriedad y cobertura nacional, asumiéndose como un complemento del diploma de secundaria (Decreto 2343 de 1980), el examen es ratificado con la ley 30 de 1992 que reforma la educación superior en los años noventa. ICFES. recuperado, Abril 20 2010: http://www.icfes.gov.co/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=1177&Itemid=59

²³ El examen de calidad de la educación superior se reglamentó con el decreto 1781 de 2003. Los dos objetivos principales son: comprobar el grado de desarrollo de competencias de los estudiantes, y servir de fuente de información para la evaluación del servicio educativo público.

contexto económico donde el acceso a posiciones profesionales – especialmente urbanas- se hace a través de la socialización en la escuela, colegio y universidad, distinguido por un proceso de apropiación homogéneo en la secuencia –grados y niveles- y la expectativa etaria, pero con diferencias en el acceso y permanencia en los heterogéneos currículos. Este cambio en la lógica de la reproducción del capital dentro del campo, es decir, de uno selectivo a uno con tendencia a la masificación en el ingreso ha aumentado el volumen de capital de la población con la expansión de los años de estudio, trasladando los principios de selección aplicados en la entrada a otros que actúan en el interior del sistema (vgr. El examen).

Con estos cambios, el campo educativo ha pasado de un espacio de reproducción de capitales culturales de las élites, cerrado y exclusivo, a un campo con múltiples formas de ingreso en relación con los orígenes sociales diversos de la oferta y demanda, que inicia un proceso sutil de selección dentro del mismo. Esta transición construye una forma diferenciada de distribución de las oportunidades educativas a través de tres mecanismos: el *retraso*, que ejerce una eliminación diferida por medio de la extraedad o causas diversas de deserción y reingreso escolar, la *relegación* a currículos de bajo prestigio social con efectos distintivos y por último a *la concesión de títulos devaluados*²⁴.

La extensión en cinco años de la escolarización obligatoria y gratuita no implicó la unificación del currículo debido a las tres propiedades generales de diferenciación anteriormente mencionadas. Si bien es claro que ingresaron más jóvenes a la secundaria, la función de selección que efectúa este nivel puede ser analizada desde el marco teórico propuesto tomando en cuenta las posiciones educativas ocupadas y su relación con el origen social. Para llegar a dicho análisis en los tres niveles del campo educativo primero

²⁴ Estos tipos son tomados y recontextualizados del análisis que hace Bourdieu (1999: 153) en el cual se refiere específicamente al *collège*, segmento de la secundaria en Francia. El *Collège* es una oferta de currículo único entre los 11 y los 15 años, al final de este ciclo se obtiene un diploma que certifica su terminación y paso al *Lycée* (secundaria superior). Ver: <http://www.education.gouv.fr/pid38/college.html> recuperado: abril 2009.

se revisarán los cambios en la matrícula a partir de los cambios en las tasas de matrícula y la tasa de escolaridad promedio de la población.

2.4. Cambios en la matrícula en el campo de la educación

El ascenso cuantitativo de los tres niveles educativos de las últimas décadas del siglo XX perfiló un campo con tendencia a la masificación, particularmente en la primaria. La expansión de este nivel se distingue por dos procesos: el primero a través de programas de formación utilizando diferentes medios para integrar a la población adulta o en extraedad sin incluirla formalmente en la institución escolar (Radio Sutatenza y Televisión Educativa), y en segundo lugar la socialización en la institución educativa de la niñez y la juventud. El volumen de capital escolar de estas dos estrategias es similar por la formación en la capacidad de lectoescritura, denominada alfabetización como una capacidad mínima, diferenciada por la asistencia a la institución escolar en la secuencialidad de los grados de los niveles educativos construidos (1-5 grado).

Revisando las cifras de transformación de la población analfabeta en los últimos cincuenta años, de quienes estaban en edad escolar (7-14 años) en 1951 un 56% no leían ni escribían, y para 1993 este porcentaje disminuyó al 9% (Flórez, 2000). Como fenómeno cultural se inscribe en la reproducción de un tipo de capital vinculado con la lectoescritura, especialmente en la población urbana.

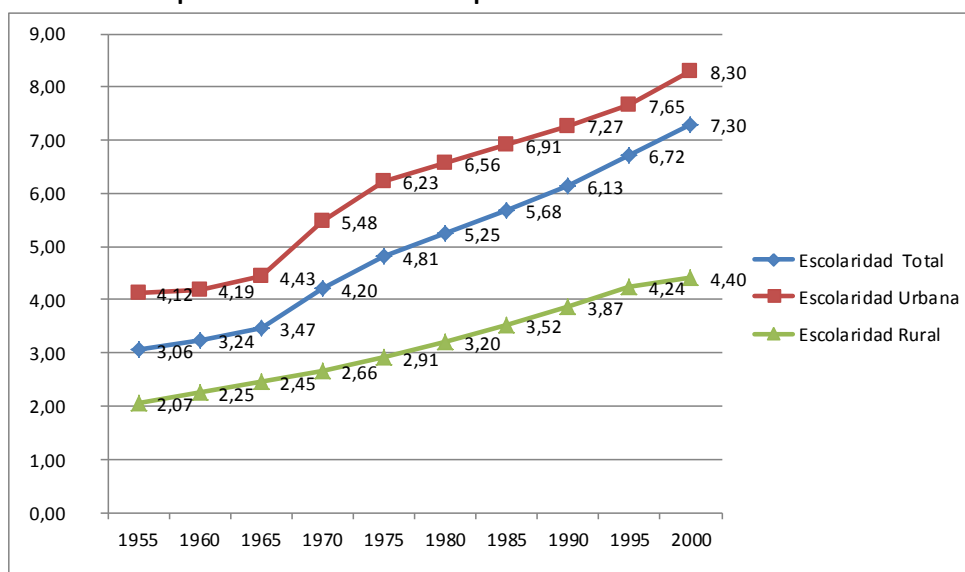
Es preciso señalar esta transformación, porque en el posicionamiento del capital cultural la escuela entró a reproducirlo en las generaciones jóvenes, ejerciendo el proceso de selección que eleva o disminuye las oportunidades que la educación posibilita dentro del mismo campo y especialmente en el mercado de trabajo. Asimismo la asistencia escolar ha afirmado la hegemonía de la escuela para niños y jóvenes como institución de transmisión de la cultura legítima, de acuerdo a Flórez (2000) la Tasa Bruta de Escolaridad (TBE) en primaria pasó entre 1951 y 1993 del 56% al 112%,

y en secundaria del 6% al 64%. Si bien la TBE no discrimina la población en edad de cursar dicho nivel -en su proporción incluye a repitentes y alumnos con extraedad o infraedad- es un indicador de los esfuerzos por expandir el sistema con estrategias como la doble jornada o el aumento de estudiantes por salón de clase.

Todo esto reafirma que el campo de la educación desde los años cincuenta le fue otorgado la función de formar la mano de obra y mediar como institución de socialización en las nuevas generaciones. El cumplimiento de tales fines puede ser puesto en entredicho por el alcance de los indicadores de matrícula o la calidad de la educación, sin embargo, ha logrado legitimar cuantitativamente la oferta y demanda del capital escolar, a la vez que lo ha diversificado cualitativamente según el estatus social, el rendimiento en la evaluación que hace el ICFES y la institución en la que se reproduzca.

La expansión del ingreso por la competencia de capital escolar es observable en los cambios durante cincuenta años en la escolarización de la población, ya que en Colombia la variación de años de educación promedio en todos los casos se ha duplicado. En la gráfica 1 puede observarse la transición en la segunda parte del siglo XX de una sociedad en la que el número de años de estudio no superaba el nivel de primaria a una en la que el promedio general alcanza siete años de escolaridad, tres menos que los obligatorios según la constitución de 1991. También es significativo el cambio en el volumen de capital escolar por género, en el período comprendido entre 1964 y 1993 (Flórez, 2000: 93) la mujer iguala el número de años de estudio a los hombres (7.1 años). Por otro lado la diferencia de volumen de capital escolar entre zonas rural y urbana es amplio, en el año 2000 en los habitantes que viven en el campo el promedio es de 4,4 años y de 8,3 en la ciudad, acreditando un emplazamiento del capital escolar en la población urbana, especialmente del universitario.

Gráfica 2. Tasa de escolaridad 1955-2000 (Quinquenal)
Años promedio de estudio de la población nacional



Fuente: Elaboración propia con base en datos DNP

En este cambio en la estructura del capital cultural la primaria alcanza una proporción de escolaridad mínima (5 años), por lo tanto es significativo ver los cambios ocurridos en la secundaria y en la universitaria. Según los intereses de este estudio se enfatizará en la secundaria, nivel en el cual se ha identificado unas formas de selección que la definen como un espacio con efectos diferenciales en la estructura de oportunidades intra y extra campo en el cual se reproducen los capitales culturales.

2.4.1. La secundaria: masificación y currículo

La secundaria y su influencia en la conformación del campo en Colombia ha girado en torno a la definición del currículo clásico, fuertemente vinculado con saberes académicos tendientes al ingreso a la universidad, y un currículo técnico orientado a oficios o profesiones industriales que tienen una correlación con la demanda en el mercado de ocupaciones. Los dos han segmentado el currículo y a su vez seleccionado a los jóvenes que ingresan a cada uno, la diferenciación opera por los fines que cada título puede ofrecer: ingreso temprano al mercado de trabajo o mayor permanencia en el campo al transitar a la educación superior. Otro factor de selección es el estatus

que tiene cada currículo, el técnico es visto como remedial para las clases populares que deben certificar su capital escolar acompañándolo de formación práctica, mientras el académico es una posibilidad de mantener y/o mejorar el estatus vía capital escolar por las diferentes posibilidades de inserción académica y laboral. Esta dicotomía ha sido estudiada por Gómez, Díaz y Celis (2009) identificando en la legislación (ley 115/94) una diferenciación interna en la secundaria: los primeros cuatro años fueron incluidos en el ciclo de educación básica obligatoria (grados sexto a noveno) y corresponde a la básica secundaria orientada a saberes generales, profundizando los saberes de la primaria; y dos años de educación media (décimo y undécimo) de especialización o experimentación de saberes, en la cual se define el paso a la educación terciaria (institución universitaria, tecnológica o técnica), o el ingreso al mercado de trabajo. Según dicho estudio la ley define dos modalidades en la educación media; una técnica y otra académica, cada una con saberes respectivos, manteniendo la separación entre los dos currículos, ratificando “de jure el dualismo existente de facto entre ambos tipos de saberes” (Gómez, Díaz y Celis, 2009: 33).

Esta dualidad es fortalecida por otro mecanismo, el examen de Estado (ICFES), el cual homogeniza los saberes en lo académico, deslegitimando el saber hacer de la educación técnica, que difícilmente puede ser medido por este tipo de evaluación. Este examen hace parte de las propiedades del campo de la educación, evaluando de forma externa y oficial el currículo enseñado en todas las instituciones educativas de educación media, es también el complemento del título de secundaria, legitimado por el Ministerio de Educación y las instituciones de educación superior²⁵. El origen de este examen está en la creación en los años cincuenta de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN)²⁶ y el Fondo

²⁵ La Universidad Nacional de Colombia es una de las pocas universidades que realiza su propio examen de admisión sin tener en cuenta el examen del ICFES. Sin embargo, su modelo es similar conteniendo una medición psicométrica de los conocimientos.

²⁶ La ASCUN fue creada por iniciativa de universidades privadas (Universidad Externado de Colombia, Universidad Colegio Mayor del Rosario, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de América) en el año de 1957, con el fin de restituir la democracia y defender

Universitario Nacional²⁷ que en 1966 organizarán el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional que posteriormente se convertirá en el Servicio Nacional de Pruebas –SNP.

2.4.1.1. El examen del ICFES y la desigualdad

La función de este examen ha sido la selección con criterios psicométricos en el último año de secundaria. Ha definido la hegemonía del recorrido hacia el ingreso a la universidad, expectativa de trayectoria educativa y movilidad social de ciertos grupos de jóvenes y sus familias. No obstante el carácter psicométrico de la evaluación y su notable orientación academicista, define una selección social que opera en la estructura de oportunidades:

“Si bien es cierto que las pruebas introducen una racionalidad asociada a los méritos personales, diferente de los procesos tradicionales de criba social, no se puede desconocer que el capital cultural de un individuo está estrechamente relacionado con las oportunidades que le brinde la sociedad para su educación, entendida como el acceso al patrimonio cultural de la humanidad y, concretamente de su comunidad. El desconocimiento de esta realidad en nuestro país, cuando basta con mirar las diferencias entre escuelas para ricos y escuelas para pobres, hace de la prueba un factor de inequidad, más que de apertura de oportunidades.”
(Rocha, Hernández y Rodríguez, 1996: 6)

En una revisión crítica de la función social y educativa de este examen Gómez (1996) centra su análisis en la relación que establece entre la educación secundaria y la educación superior colombiana. En primera medida aparece el carácter restrictivo y excluyente de la educación secundaria en términos cuantitativos. Para el autor no alcanza los niveles de matrícula deseables para la totalidad de la población joven, a pesar del

la autonomía universitaria que era afectada por la dictadura que gobernaba el país desde 1953.

²⁷ El Fondo Universitario Nacional fue creado en 1954 y se convertirá en el Instituto de Fomento de la Educación Superior –ICFES- en 1968. Entre las funciones de fomento también está la administración de los exámenes a través del Servicio Nacional de Pruebas.

esfuerzo oficial de ampliar la matrícula desde finales de los años ochenta. La otra característica se inscribe en el carácter academicista de la evaluación y su relación con la selección que se legitima en el marco del crecimiento de la matrícula en secundaria, desestimando las diferencias de capital cultural heredado y expectativas educativas de los estudiantes, y afirma que los estudiantes que empiezan a ingresar con estas desventajas culturales y educativas a la secundaria se enfrentarán a la inequidad social. La acción de estos mecanismos definen al examen del ICFES como la legitimación de la “selección/exclusión para la educación superior” que se relaciona con el siguiente argumento: la educación media es concebida como el paso directo a la universidad, confirmando el estatus social de las carreras universitarias, desestimando otras opciones educativas y ocupacionales como la educación técnica y tecnológica, de tal modo está consolidando el cuello de botella que restringe el paso a la educación superior universitaria y desconoce otras trayectorias de formación.

De tal forma en la secundaria se realizan diferentes tipos de selección diversificando las oportunidades de logro, en el estudio de Gómez, Díaz y Celis (2009) los autores reconstruyen indicadores para la ciudad de Bogotá identificando las transiciones entre los dos subniveles: básica secundaria y media, hallando una menor tasa bruta de matrícula en la media, lo cual indica que existe una selección que puede sustentarse por el currículo, y diversas salidas del sistema educativo vinculadas a las posibilidades económicas, y la valoración de la educación y el mundo del trabajo. Otro factor de la menor cobertura en la educación media es el carácter que le otorga como no obligatoria, ni gratuita, construyendo una limitación económica y cultural al capital escolar, conjugándose con las oportunidades de las familias y los jóvenes, ya que algunos sectores no pueden asumir económicamente los costos de la escolarización y también puede haber una baja valoración de la educación.

Asimismo juega un papel preponderante la dualidad público-privado, propiedad del campo que unida a la dualidad del currículo ejerce procesos de selección; si bien la educación privada como subcampo no es únicamente

de élites, ya que en la dominancia de lo privado en la oferta educativa desde los años setenta se han ido constituyendo diferentes tipos de oferta que atienden a sectores sociales diferentes (Ver: Helg, 1989), dicho proceso ha implicado un policlasismo en el subcampo, pero no en la institución educativa. Durante el siglo XX la educación confesional tendió a ocupar espacios privilegiados dentro del subcampo de la educación privada, la paulatina secularización y separación de la administración clerical de la educación pública obligó a un repliegue sobre el valor agregado que las congregaciones aportaban al capital escolar de las élites (de esta tendencia no hace parte la comunidad salesiana, que ofrece educación técnica en sectores populares). Otro grupo de agentes laicos siguiendo esta tendencia creará instituciones que reproducen el tipo de capitales que sus herederos requieren para ingresar a los grupos dominantes de la industria, el comercio y el Estado.

Al respecto Téllez Iregui (2001a) analizó la tendencia a la ampliación de la oferta de educación privada, identificando tres tipos de colegios privados para el caso de Bogotá, según los orígenes sociales de los estudiantes. En el primer espacio están los colegios de la “oligarquía tradicional”: Gimnasio Moderno, Gimnasio Campestre, Gimnasio Femenino; el segundo es ocupado por la “nueva burguesía y clase media”: Colegio Andino, Nueva Granada, San Carlos y Liceo Francés, entre otros; y en la base de la jerarquía estarían los colegios que educan a estudiantes de bajos recursos y trabajadores, segunda generación de migrantes rurales y clases urbano-populares: Colegios Cooperativos, Militares y de adultos.

Volviendo a la propuesta teórica de Bourdieu, el origen social y el capital cultural están fuertemente asociados al espacio social que ocupan los agentes en la educación. Esta relación fue estudiada a mediados de los años noventa en la ciudad de Bogotá, demostrando cómo la escolarización es diferenciada para los pobres y no pobres medidos por la LP (línea de pobreza), Ramírez y Castro (2000) observaron cómo estas dos variables

afectan las trayectorias de la juventud bogotana, diferenciando por género, grupos de edad y nivel académico cursado. Condición que se profundiza en la transición entre niveles educativos, especialmente entre secundaria y universitaria. Según los autores del grupo de 15-19 años en 1997 “ingresaron a la educación superior 3% de los jóvenes pobres, y 9% de los no pobres, con grandes diferencias por género” (Ramírez y Castro, 2000). Esto muestra que en la transición a la educación superior hay un cuello de botella que afecta a todos los orígenes sociales, pero se radicaliza en el caso de los pobres, los cuales tienen seis veces menos posibilidades de ingresar.

Descrita la relación entre currículo, tipo de oferta educativa (pública o privada) y origen social, la expansión educativa en primaria y secundaria toma otras dimensiones de análisis, en la cual la definición de la escolarización como período vital que afecta a la niñez y la juventud, regulado en su mínima extensión por los diez años de obligatoriedad (5 a 15 años) y diez grados educativos, se desvirtúa la definición legal de una linealidad regulada por la institución educativa. Las formas diferenciadas de escolarización en primaria y secundaria definen una diversidad de trayectorias educativas, ya que el *enjeu* por las credenciales educativas y su equivalente en capital cultural producen continuidades, salidas y reingresos a la escolarización.

Al revisar las estadísticas de matrícula en la primaria y secundaria durante los años noventa (tabla 4) las diferencias entre la tasa bruta y neta de matrícula están asociadas a un número de niños y jóvenes que no están cursando el nivel de acuerdo a la edad teórica que define la legislación: básica primaria entre 6 y 11 años, básica secundaria entre 12 y 15 años, y media entre los 16 y 17 años. De tal modo la tendencia de los años noventa al aumento de la matrícula conllevó a una acción de diversos tipos de escolarización que desligan a los agentes de los grupos de edad teóricos para cursar cada nivel.

En la primaria puede verse una diferencia en la matrícula entre 1995 de 28,3 puntos, y en el 2000 de 18,5; en la secundaria, la diferencia en la cobertura

es de 25,4 en 1995 y 11,7 en 2000, es decir el primer año había más jóvenes que habían repetido grados, desertado y/o regresado al sistema educativo o se encontraban rezagados por diferentes motivos, lo cual implica unos diferenciales de paso por la escolarización que están vinculados con factores propios a lo educativo y al origen social que puede intervenir de algún modo en la permanencia y rendimiento. Es importante resaltar el nivel de cobertura de la secundaria en el grupo etario teórico porque ésta no alcanza los dos tercios, indicador de la actuación de mecanismos de selección internos y externos al campo educativo, los cuales se hacen más fuertes en la finalización de la secundaria (educación media).

Algunos analistas del sistema educativo miden estas diferencias como la eficiencia interna del sistema en su capacidad para graduar cohortes de niños y jóvenes, pero desde una postura de estudio de las desigualdades sociales en relación con la selección dentro del campo y el origen social, toma importancia las trayectorias intra campo que recorren los jóvenes. Aquí aparecen las categorías de acceso y permanencia, las cuales determinan las condiciones de entrada y el mantenimiento dentro del campo de la educación, autónomo en los mecanismos que construye para reproducir posiciones como son las diferencias entre trayectos y credenciales educativas. Pero esa capacidad interna del campo para estructurar el éxito escolar y los títulos también tiene una función externa que está vinculada con la posibilidad de reconversión del capital educativo en otros campos (el mercado de trabajo) o subcampos (como la educación superior).

De acuerdo con lo afirmado, se valida la importancia de la hipótesis sobre la selectividad en los niveles educativos en los que se esperaría que estén los jóvenes. Es así como la educación media a través del examen afirma la selectividad en los trayectos hacia la educación superior, configurando una alta selectividad educativa. Los trayectos, vistos a manera de movimientos, posiciones y mecanismos de selección hacen parte de la estructura del subcampo de la secundaria, que debe ser comprendido también en su

relación con el currículo en la educación superior y su oferta en el contexto de los años noventa.

**Tabla 1. Tasa Bruta de Matrícula -TBM- y Tasa Neta de Matrícula -TNM-
por Nivel y Género**

Año	TBM Primaria			TNM Primaria			TBM Secundaria			TNM Secundaria		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
1990	102,0	95,0	109,0	N.D.	63,4	72,9	50,0	47,0	53,0	N.D.	N.D.	N.D.
1995	109,0	109,0	108,0	80,7	N.D.	N.D.	61,0	57,0	66,0	45,6	42,5	48,9
2000	112,4	112,6	112,2	93,9	94,1	93,7	69,8	66,5	73,3	58,1	55,3	60,9

Fuente: Elaboración propia con base en datos de <http://www.eclac.org/estadisticas/bases/>

2.4.2. El currículo en la educación superior

La tendencia del currículo en la educación superior retomando la propuesta de Parra (1998) es a la universidad de masas, con una oferta de carreras técnicas y tecnológicas, en jornadas nocturnas y a distancia, compartiendo con los otros tipos de currículo que históricamente han ocupado un espacio en el campo de la educación: universidad tradicional y moderna. La diversidad curricular en la educación superior es mayor y con el cambio de legislación universitaria en 1992, el crecimiento del sector privado y las instituciones técnicas profesionales y tecnológicas sobrepasó la matrícula de la educación pública, tendencia que se venía configurando desde los años ochenta. En la tabla 2 pueden observarse los cambios en la participación de instituciones, programas, matrícula y género; la principal característica es la pérdida de participación de la oferta pública en programas y matrícula. Entre 1985 y 2000 la universidad pública pasó del 45,5% al 37,6% en la representación de matrícula, un cambio significativo que manifiesta la reducción de posibilidades de formación y la mayor presión de grupos sociales por ingresar a algunas instituciones públicas que tienen alto estatus por la formación de calidad como la Universidad Nacional y la Universidad de Antioquia. De forma particular Arango (1996) señala el caso de la Universidad Nacional y la disminución de la participación en la matrícula universitaria en pregrado, en 1960 esta institución formaba el 27% y en 1996 el 4% de la población en pregrado, lo cual ha llevado a una selección mayor en el ingreso a través del examen de admisión. De acuerdo a esto las solicitudes de ingreso se han elevado de 42.953 en 1980 a 97.158 en 2001; mientras el número de cupos ha sido elevado en un 60%, de 5.811 en 1980 a 9.531 en 2001, con lo cual la selección es más acentuada, y solo un 9% de los postulantes es admitido (ibíd.: 88).

En relación al género se mantiene la tendencia a la representatividad de hombres y mujeres con una participación levemente mayor de población femenina. Como se puede observar, la mujer ingresó al campo educativo alcanzando la misma participación estadística, pero las carreras en las que

ha venido ingresando (ver tabla 6) están vinculadas con las labores de cuidado, servicios personales –como en el caso de las ciencias de la salud- y en la profesión docente. La feminización de la docencia es un fenómeno de devaluación del título en el cual hay una emigración de los hombres de esta profesión, si bien la mujer ha estado presente en la profesión docente desde la construcción del sistema educativo moderno, era una profesión compartida con los hombres hasta entrado el siglo XX.

El incremento de la matrícula en lo que se denomina Ciencias de la Educación, que reúnen múltiples áreas de conocimiento (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, Física, etc.) con la formación pedagógica, se ha convertido en el espacio educativo en el cual se sitúan las primeras generaciones de ingresantes al campo educativo, es decir, aquellos que han sobrepasado las barreras educativas de la secundaria y que cuentan con poco o nulo capital escolar universitario en su familia. En un estudio realizado por Calvo (2004) este es uno de los hallazgos que permite ver la configuración de una profesión en la cual la mujer representa las dos terceras partes de la matrícula, pero es la relación que se establece entre origen social, género y profesión la que describe cómo la expansión y la mayor participación de mujeres ha asegurado un espacio de ingreso a la universidad, vinculado con la representación de la predisposición al cuidado y el aumento de años de estudio de capital escolar universitario. Al respecto este estudio relaciona el origen popular de los y las jóvenes con el tipo de desempeño en el examen de Estado y el ingreso a la universidad, concluyendo que las “pocas oportunidades sociales y culturales que inciden en bajos resultados frente a las pruebas de Estado los llevan a optar por la formación docente como la única oportunidad para ingresar a la universidad, a veces con poca convicción frente a lo que significa enseñar y en general, frente a la docencia”.

Tabla 2. Participación Porcentual en Pregrado por sector de la Institución, Programas, Matrícula y Género 1990-1999

Año	Institución*		Programas		Matrícula		Género	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Mujeres	Hombres
1990	30,6	69,4	39,4	60,6	39,7	60,3	51,4	48,6
1991	30,1	69,9	38,4	61,6	38,6	61,4	51,2	48,8
1992	30,0	70,0	37,8	62,2	35,8	64,2	50,8	49,2
1993	30,2	69,8	36,3	63,7	34,9	65,1	50,7	49,3
1994	30,6	69,4	34,7	65,3	34,8	65,2	51,8	48,2
1995	30,2	69,8	34,0	66,0	32,9	67,1	51,9	48,1
1996	30,5	69,5	33,0	67,0	31,6	68,4	52,2	47,8
1997	30,5	69,5	32,8	67,2	32,5	67,5	52,7	47,3
1998	31,2	68,5	37,4	62,6	34,9	65,1	49,7	50,3
1999	31,3	68,7	37,3	62,7	33,5	66,5	52,1	47,9

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

* No se discrimina por tipos de institución (Universidad, institución universitaria, institución tecnológica, institución técnica profesional)

Tabla 3. Participación Porcentual en Pregrado por sector de la Institución, Programas, Matrícula y Género 1990-1999

Año	Institución*		Programas		Matrícula		Género	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Mujeres	Hombres
1990	30,6	69,4	39,4	60,6	39,7	60,3	51,4	48,6
1995	30,2	69,8	34,0	66,0	32,9	67,1	51,9	48,1
1999	31,3	68,7	37,3	62,7	33,5	66,5	52,1	47,9

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

* No se discrimina por tipos de institución (Universidad, institución universitaria, institución tecnológica, institución técnica profesional)

Por su parte las carreras históricamente masculinas persisten en esta tendencia; las ingenierías, la arquitectura y el urbanismo al igual que la agronomía y afines tienen dos terceras partes de varones matriculados, similar a la de las mujeres en las ciencias de la educación. Si bien en los noventa la mujer ingresó más a estudiar ingenierías, estadísticamente no es mayor la variación. En el área donde sí se da un cambio en la tendencia de género es en las Bellas Artes, las mujeres dejaron de ser más de la mitad de la matrícula (62% en 1990) para pasar a estar por debajo de esta (48% en 1999), aquí no es posible hacer ninguna afirmación ya que esta tendencia se está manifestando recién durante esta década. Por su parte las ciencias sociales mantienen la dominancia femenina con algo más de la mitad de la matrícula en relación a la de los varones. Pero esta dominancia de la matrícula femenina en seis áreas de un total de nueve no resuelve las inequidades entre géneros -a pesar que hay una considerable reducción- pues la conversión de capital escolar en el mercado de trabajo no tiene una correspondencia, “donde la segregación ocupacional y sobre todo la brecha de ingresos entre hombres y mujeres siguen siendo elevadas” (Arango, 2006). Asimismo la inequidad intragénero especialmente por origen social aumenta, y los trayectos y carreras desiguales definen espacios desiguales dentro del campo y en el mercado de trabajo, tendencia que ya se ha visto en el caso de la profesión docente.

Las transformaciones al interior del campo en términos de género y participación público- privado en la matrícula y programas, presentan las diferencias que el currículo ofertado dispone para las expectativas de los y las jóvenes, diversificando la oferta con una tendencia a la privatización. Pero la mayor privatización con una oferta diversa en áreas de conocimiento, valor de matrículas y tiempos de formación (entre 3 y 5 años) ha segmentado la distribución de instituciones educativas, conformando una amalgama de ofertas educativas con diversidad de calidad y estatus social. Esto es lo que Parra (1998) describe con la aparición de la universidad de masas y la interrelación con los otros tipos de universidad: tradicional y moderna. En la tabla 7 aparece la predominancia de universidades en la matrícula y el tipo de institución, pero en este contraste están las

instituciones tecnológicas y técnicas profesionales, que reunidas educan a algo más de un cuarto de la población en educación superior, pero teniendo en cuenta qué tipo de calidad y programas ofrecen se puede argüir que este es un segmento en el cual las credenciales educativas carecen de un estatus social y una formación de calidad. Esto aplica especialmente en las instituciones técnicas, las cuales según la legislación pueden ofrecer carreras entre dos y tres años, en su mayoría terminales, ya que carecen de convenios y posibilidades de estudios de posgrado. Por otro lado está la pregunta por la población que concurre a este tipo de oferta, lo cual supone que son los sectores populares quienes acuden a este tipo de formación que media en las expectativas de capital escolar.

Respecto a la jornada, la diurna es predominante, no obstante la nocturna toma mayor peso como opción para aquellos sectores medios y bajos que deben trabajar para pagar la matrícula. Estas tendencias ya fueron señaladas por Parra (1998) respecto a los años ochenta, lo que se puede observar es como se ha consolidado la transformación del campo educativo desde esta década, replegando la educación pública en la educación superior, a la vez que va abriendo más oportunidades educativas de diversa calidad, lo cual se transmite en los títulos, forma material y simbólica del capital escolar.

**Tabla 4. Participación Porcentual en Pregrado por modalidad institucional, matrícula y jornada
1990-1999**

Año	Modalidad de Institución				Matrícula por Modalidad de la Institución				Jornada		
	Universitaria	Institución Universitaria	Institución Tecnológica	Institución Técnica Profesional	Universitaria	Institución Universitaria	Institución Tecnológica	Institución Técnica Profesional	Diurna	Nocturna	Distancia
1990	30,2	25,6	19,4	24,8	67,9	17,8	7,6	6,7	58,7	29,8	11,5
1995	33,6	22,6	23,0	20,8	68,1	19,2	8,1	4,5	60,1	29,7	10,2
1999	33,8	24,9	22,4	18,9	66,2	22,3	7,7	3,8	61,3	30,0	8,7

Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

2.5. Reflexión: Segmentación y selección en el sistema educativo

En la segunda parte del siglo XX, en Colombia se consolidó el capital escolar como un bien en disputa, así se configuró el mercado de títulos, a la vez que los jóvenes y sus familias incorporaron estas condiciones objetivas en sus esquemas de representación, haciendo parte del enjuego del campo.

Por consecuencia, la masificación de la primaria y la secundaria, con la consecuente ampliación de la matrícula en la educación superior, confirman la importancia que ha tomado la educación en la reproducción social. Detrás de esta masificación hay una “desigualdad social” que ha constituido el título escolar en un bien extendido a todas las generaciones jóvenes, observable en los recorridos escolares. De esta forma las diferencias observadas son un indicador de la “fuerte deseabilidad colectivamente definida” (Lahire, 2005: 12) en la que hay herederos y desheredados dentro del campo.

Estas propiedades del campo y los títulos ponen las siguientes tendencias en el sistema educativo colombiano:

- Más años de educación de los jóvenes, a saber, más tiempo transcurrido en la institución escolar y mayor distancia entre el volumen y estructura del capital escolar de los padres y sus hijos.
- Profundización de dos tipos de segmentación, complementarias entre ellas. La primera, la división público-privado con énfasis en el último, en especial en los niveles de mayor selección como la educación superior. En segundo lugar, la división en el currículo entre académica y técnica en la secundaria, que determina recorridos escolares.

- La unificación del sistema de evaluación por parte del Estado, que a la luz de las políticas neoliberales se ha concentrado en la medición de la calidad y de la inversión en educación.
- Conformación de segmentos de formación profesional para hombres y mujeres, que van en relación con los supuestos de cuidado (ciencias de la educación) o inventiva (ingeniería).

En torno a estas tendencias, es preciso hacer una crítica a los discursos del campo burocrático en las últimas décadas, lo cuales se han centrado en la expansión y en “cerrar brechas” focalizando en la diversidad de desigualdades. Para ello ha aplicado fórmulas de mercado para la distribución de la educación como un derecho universal, por lo tanto es pertinente retomar la reflexión de Lahire (2005) sobre los cambios en las tendencias teóricas sobre el estudio de la reproducción social:

"Si años atrás el sociólogo había estado espontáneamente del lado del análisis de las desigualdades para mostrar su distancia crítica respecto de los discursos sobre la igualdad de cada uno frente a la educación y la cultura, ahora se ve obligado a transformarse en analista crítico de los discursos públicos contra las desigualdades" (Lahire, 2005: 10)

Así visto, el proceso de aproximación al campo educativo hecho, reconstruyó históricamente la consolidación de este en la transmisión de la cultura legítima y la mediación institucional en la distribución de dones y posiciones sociales. Lo visto hasta ahora es una descripción de estas funciones generales, a continuación se describirán las trayectorias educativas de los jóvenes entre 15 y 29 años de la ciudad de Bogotá, teniendo en cuenta el origen social a través del capital escolar y la posición en el mercado de trabajo.

CAPITULO III. Trayectorias educativas de los jóvenes bogotanos durante los años noventa y comienzos del siglo XXI

En el capítulo anterior se presentó la descripción de las tendencias de la escolarización en la sociedad colombiana durante los años noventa y comienzos del siglo XXI. Un hallazgo significativo es el crecimiento de la matrícula en la secundaria y la educación superior. Profundizando en el análisis de esta tendencia, se identificó la notable segmentación entre lo público y lo privado en todos los niveles. También están las formas de selección que operan dentro del sistema educativo, especialmente con los trayectos por currículo, género y la consolidación de un sistema de exámenes que regula la idea de “calidad” dentro del cuasimercado educativo.

En este capítulo se realiza una descripción de dos fenómenos concomitantes a las tendencias del campo educativo. En primera medida se explican las razones para elegir la ciudad de Bogotá como universo de análisis, detallando la transición demográfica respecto a la representatividad de la población joven entre 15 y 29 años. Posteriormente, se presenta el estudio de las trayectorias sociales de los jóvenes en tres puntos del espacio social: familia, sistema educativo y mercado de trabajo. En cada uno se identifican las tendencias en las posiciones ocupadas y la relación que existe con la transición a la adultez.

3.1. Transición demográfica y juventud en Bogotá

La industrialización y escolarización de la población en la segunda parte del siglo XX en Colombia, recompuso la jerarquía urbana del país. Estos fenómenos se han extendido cada vez más a segmentos poblacionales llegando a invertir la relación entre población urbana y rural en apenas unas décadas. Uno de los factores más importantes en este proceso ha sido la migración masiva en la década del cincuenta y sesenta hacia centros urbanos, configurando la particular red de ciudades colombianas (Goueset y Mesclier, 2007). No obstante, la distribución urbana de la población en tres grandes ciudades (Bogotá, Medellín y Cali) no ha retraído la primacía de Bogotá, su crecimiento ha sido mayor a las demás ciudades debido a su importancia en lo económico y político, fuertemente influenciado por la condición de capital nacional y su infraestructura, actuando como polo de atracción y sostenimiento poblacional.

Tales criterios definen la importancia que tiene investigar las condiciones educativas en relación con el origen social y el campo laboral de los jóvenes de Bogotá. En términos demográficos con el aumento de la edad promedio, la juventud mantiene un alto porcentaje (15-29 años) y cuenta con la mayor cobertura educativa en todos los niveles. Para contribuir a este análisis es preciso que se haga en primera instancia una desagregación de algunas variables contextuales, que actúan como factores que afectan la primacía urbana y la posición poblacional de los jóvenes para luego dar paso a la presentación del análisis de los datos de las Encuestas de Calidad de Vida de 1997 y 2003, identificando las transformaciones en las trayectorias y transiciones de la juventud en los años noventa y comienzos del siglo XXI.

3.1.1. Población y primacía urbana de Bogotá

La ciudad en la segunda mitad del siglo XX concentró gran parte de los índices de crecimiento poblacional asociados al proceso de urbanización colombiano, de acuerdo con Flórez (2000) este proceso fue dado por el crecimiento natural y la transferencia neta de población rural a la urbana.

Tales cambios se identifican en el cambio de la población en áreas urbanas que pasó de un 30,9% en 1938 a 52% en 1964 (Flórez, 2000: 64) y en 1985 al 66,5%, para llegar a comienzos del siglo XXI a que tres de cada cuatro colombianos vivan en un centro urbano. En este sentido a partir de los años sesenta Bogotá repuntó en la concentración de población frente a las dos grandes ciudades: Medellín y Cali, condición que se debe a su posición como capital nacional y la estructura de oportunidades en: educación, trabajo y vivienda, entre otras.

Esta transición cuenta con diferentes etapas; la migración rural urbana fue el origen principal de los cambios poblacionales desde los cincuenta hasta los setenta, pero ésta cambia a partir de los años ochenta debido a la disminución de los flujos migratorios y el descenso de la fecundidad. No obstante, hay algunos períodos de repunte de la migración por motivos vinculados con la coyuntura económica (como la recesión de finales de los noventa) y el conflicto interno armado que lleva a gran cantidad de mujeres y jóvenes a migrar a las periferias urbanas²⁸. Durante los años noventa esta última causa de migración ha sido un factor importante, ya que las poblaciones que están en medio del conflicto armado se han visto afectadas por las estrategias de apropiación y control del territorio en áreas rurales por parte de actores armados: guerrilla, paramilitares y fuerzas armadas²⁹.

²⁸ Las cifras sobre el desplazamiento están en continuo debate, ya que depende de la institución que produzca los datos, también de la confianza que establezca con esta población. Entre las instituciones que entregan informes periódicos sobre este tema están: CODHES, PNUD y otras organizaciones no gubernamentales, y entre las oficiales están las oficinas de Altos Comisionados y Acción Social.

²⁹ Según el informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (2003) tomando cifras de CODHES, el número de personas que migraron con condición de desplazados por el conflicto interno que se radicaron en Bogotá, en el período que va de 1985 a 2002 fue de 480.000, correspondiente al 23% del total de la población desplazada en Colombia.

Tabla 5. Tendencias de la población urbana en Colombia y Bogotá

Año	% de Pob. Urbana en Colombia	% Pob. Bogotá respecto a Pob. Urbana Col.
1985*	66,5	20,6
1993*	69,3	21,6
2003**	73,8	21,5

* Datos provenientes de censos

** estimación DANE

Fuente: Elaboración propia con datos agregados del DANE

http://www.dane.gov.co/daneweb_V09/index.php?option=com_content&view=article&id=238&Itemid=121

Producto de estos procesos en las últimas décadas (ver tabla 5) en la ciudad habita la quinta parte de los habitantes urbanos, ubicándola como la primera ciudad en la jerarquía urbana nacional. A manera de indicador de esta concentración se puede citar el peso que tiene la infraestructura de servicios educativos en comparación con otras regiones y ciudades, en el año 2001 en el país había 253 universidades, de las cuales el 39.5% estaba en Bogotá y en segundo lugar el departamento de Antioquia con el 13%. En la matrícula para el primer semestre de 2001 se observa una distribución similar con el 35.4% en Bogotá y 15.5% en Antioquia³⁰.

3.1.2. La población joven

La juventud dentro de la población bogotana tiene una particularidad ya que está en una posición límite por cuenta de la transición demográfica³¹, las diferencias entre población joven en relación con la pobreza y la ubicación

³⁰ Datos recuperados de:

<http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-212400.html>

consulta: enero 3 de 2011.

³¹ Según la CEPAL (2008) el bono demográfico se entiende el resultado de la disminución de las tasas de mortalidad y de fecundidad, aunque en América Latina la primera es la que registra un descenso considerable desde los años cincuenta y sesenta. Mientras que la fecundidad descendió desde los sesenta, con lo cual las tasas de crecimiento poblacional se han visto afectadas, como resultado se observa un cambio en la representatividad de los ciclos de vida, en un primer momento las sociedades tenían mayor número de niños, luego de jóvenes y la tendencia contemporánea –diferente en cada país- es al envejecimiento de la población. En este mismo estudio Colombia es clasificada como una sociedad con transición demográfica avanzada, cuenta con una población mayor de 15 años numerosa, con tendencia al aumento de adultos y personas mayores.

socio-espacial. En el primer caso ésta condición está dada por la contracción de la base de la pirámide poblacional entre los grupos más jóvenes entre 1964 y 2003, producida por la reducción de la fecundidad -pasando de 5,2 hijos por mujer a 2,2 en 2005- y el descenso de la mortalidad con la ampliación de la mayor esperanza de vida al nacer -de 63 a 73,5 años-. Por consecuencia, para comienzos del siglo XXI el 64% de la población se ubica en las edades centrales de la pirámide, específicamente, en edades productivas -15 a 69 años- (Gómez, 2008: 55). Aun así, desde la perspectiva demográfica los jóvenes como grupo etario mantienen un peso importante en la población bogotana, de los tres grupos de edad que analiza este estudio cada uno representa en los cuatro períodos observados en la tabla 6 no menos del 8% de la población total, y agregados llegan a casi un tercio.

Tabla 6. Porcentaje de población joven por grupos de edad en Bogotá

año	Pob. Total	15-19	20-24	25-29
1985*	4.225.649	10,2	10,6	9,4
1993*	5.413.484	9,9	9,2	9,4
1997**	6.129.475	10,8	8,9	8,9
2003**	6.861.499	8,8	9,6	8,1

* Datos provenientes de censos ** Datos obtenidos a partir de la información de la ECV 1997 Y 2003

Fuente: Elaboración propia con datos agregados del DANE

http://www.dane.gov.co/daneweb_V09/index.php?option=com_content&view=article&id=238&Itemid=121

Otros factores que determinan la posición de la juventud en la ciudad se vinculan con la diferenciación socioespacial, según Gómez (2008) para 2003 existe una relación entre las localidades con mayor pobreza por ingresos y la mayor cantidad de jóvenes. Las localidades³² con una edad media entre 26 y 28 años (San Cristóbal, Ciudad Bolívar y Usme) se hayan en medio de la condición de pobreza, convergiendo las dos condiciones como determinante que hace parte del estigma social que pesa sobre estos

³² Las localidades son las unidades político administrativas en las que se divide la ciudad.

territorios³³. Esta situación contrasta con las localidades con población más envejecida, que se agrupan dentro de las localidades con mayor número de no pobres (Gómez, 2003: 54). Esta relación abre una veta de investigación que desborda los objetivos de este estudio, pero es preciso advertir que la desigualdad socioespacial y la distribución poblacional tienen un grado de relación que converge en desigualdades sociales que diferencian la condición juvenil, en continua lucha dentro de sí misma, con otras generaciones y orígenes sociales.

Mapa 1 Ciudad de Bogotá



Revisado el peso demográfico y la ubicación socio espacial de la juventud como características importantes para identificar a quienes hacen parte de esta categoría etaria respecto a la sociedad en general. Ahora se realizará un análisis a manera de “condición” el cual remite a observar cómo es el paso a la adultez en un momento histórico en el que las posiciones sociales están determinadas en gran medida por el sistema educativo (como estructura de oportunidades objetivadas en el título), convertido en campo de distribución legítimo que reproduce y reconvierte trayectorias sociales (ver capítulo II). Al mismo tiempo que hay más jóvenes de diversos orígenes sociales

³³ Como se anotó en los antecedentes los estudios de juventud en Bogotá han estado orientados por el contexto de violencia y pobreza en los que interactúan los jóvenes, algunos de ellos conformando grupos ilegales de pares conocidos como pandillas. Al respecto de estudios de jóvenes pandilleros de la localidad de San Cristóbal ver: Perea (2007) y Perea (2008).

compartiendo tiempos vitales en colegios y universidades, la escolarización tiene efectos diferenciales según origen social, institución en la que estudia, estatus social del título obtenido, etc., con lo cual se ha profundizado la incertidumbre e individualización de los recorridos por etapas vitales (infancia, juventud, adultez, vejez) pues cada vez están más desregulados por cuenta de la regresión o crisis en las últimas décadas de las instituciones de socialización y protección social (Castel, 2004. Dubet, 2006).

Es así como en este capítulo estructuras de transición y trayectorias sociales (Ghiardo y Dávila, 2008: 62) se entrecruzan para configurar el análisis de la condición juvenil en Bogotá a finales del siglo XX y comienzos del XXI.

3.2. Trayectorias educativas de los jóvenes

El paso por los estadios vitales se observa en las instituciones de socialización: familia, escuela y mercado de trabajo, dentro de las cuales se forjan las trayectorias de grupos de jóvenes (por edad y género) teniendo en cuenta el espacio social de origen (posición socio-ocupacional de la familia) y el punto de llegada (capital escolar y posición en el mercado de trabajo). En este apartado se realiza un análisis partiendo de la descripción particular de la estructura de desigualdades socioeducativas, para dar paso a la identificación de trayectorias y transiciones sociales para los jóvenes de 15-29 años de acuerdo a los datos consultados y sistematizados.

3.2.1. La familia y la posición de los jóvenes

Durante el siglo XX hubo una transformación del modelo de familia nuclear, el cual proyectaba una posición dominante y de provisión económica del varón, con una mujer que actuaba como cónyuge desempeñando labores de crianza de los hijos en el hogar. Estos cambios en las últimas décadas están relacionados con hechos como el ingreso de mayor mano de obra femenina al mercado de trabajo, la monoparentalidad

femenina y masculina por diversas causas, el descenso de la fecundidad, aumento de la longevidad y la importancia de la juventud en la pirámide poblacional. Resultado de estos procesos se ha reconfigurado en múltiples modelos que están ligados a las formas de solidaridad que se establecen entre la cohabitación en el hogar y la diversidad de estrategias familiares (Gómez Mejía, 2008).

La necesidad de describir la posición de los jóvenes dentro de la familia utilizando los datos proporcionados por las fuentes elegidas requiere previamente presentar la distribución por grupos de edad y género. En la tabla 7 se observan el porcentaje de jóvenes según los años analizados, asumiendo el supuesto de pseudocohorte³⁴ propuesto por Cachón (2000) vemos la progresión del aumento de edad de la juventud colombiana, y ya dentro de los grupos etarios se observa una pérdida del 3,24% en los varones comparando el grupo de 15-19 en 1997 con el de 20-24 años en 2003. En el resto de grupos no hay una diferencia sustancial, sin embargo, es posible argüir para el caso mencionado que el hecho de ser jóvenes varones puede tener una connotación vinculada a las condiciones sociopolíticas colombianas, en las cuales el conflicto armado, el narcotráfico, la delincuencia y otros factores afectan negativamente la esperanza de vida, especialmente de los hombres jóvenes.

³⁴ La pseudocohorte se asume como supuesto para datos como los utilizados en este trabajo, los cuales provienen de Encuestas de Calidad de Vida que tienen una metodología de aplicación transversal que impide realizar un análisis longitudinal para observar las trayectorias colectivas e individuales. Para efectos de los grupos etarios y de la diferencia en los años de aplicación de las dos encuestas (1997 y 2003) las pseudocohortes se interpretan así: 15-19 años en 1997 corresponde al grupo de 20-24 años en 2003, los jóvenes entre 20-24 años en 1997 son aquellos representados en el grupo de 25-27 años en 2003.

Tabla 7. Distribución de jóvenes entre 15-29 años por sexo (1997 y 2003)

Año	Rango de edad	Hombre	Mujer
		%	%
1997	15-19	39,63%	36,29%
	20-24	30,88%	31,13%
	25-29	29,49%	32,57%
2003	15-19	33,41%	32,80%
	20-24	36,39%	36,09%
	25-29	30,20%	31,11%

Fuente: Procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

La juventud como condición relacional está vinculada con el grupo de socialización primaria que es la familia. En este sentido la capacidad de transferir habitus y capitales (social, cultural y/o económico) como grupo social de origen se enfrenta a los cambios experimentados de las últimas décadas, por lo tanto el supuesto sobre el origen social ligado a este grupo homogéneo en su composición debe ser revisado.

Los cambios en la división sexual del trabajo llevaron a desdibujar el modelo “male breadwinner” (hombre proveedor) para pasar al “dual earner model” (familia de doble ingreso) o a otros que se sustentan en la jefatura económica y convivencia con uno de los dos padres (Sunkel, 2000: 10), aun así la relativa importancia económica de la mujer en el ingreso familiar no se observa en la igualdad en la redistribución de tareas del hogar (doble jornada femenina) manteniendo su reproducción en generaciones femeninas sucesivas como trabajo doméstico.

Este cambio estructural también ha estado acompañado de procesos culturales que han dado mayor visibilidad a tipos de familia que si bien han existido en sociedades patriarcales como las latinoamericanas, ni la legislación, ni las prácticas religiosas (especialmente católicas) daban lugar a su reconocimiento. Es el caso del “madresolterismo” en el cual la mujer asume la jefatura del hogar, no siempre como un proceso de autonomía individual, abandono o ruptura del núcleo familiar, también está ligado a

realidades regionales que pueden estar vinculadas con el desplazamiento forzoso y la viudez causada por el conflicto interno.

Además cabe mencionar el reconocimiento de hijastros, padrastros y madrastras al menos en las categorías de las preguntas en las encuestas nacionales, proceso que significó romper con la tara moral de los “hijos ilegítimos o naturales” que configuraba estigmas transferidos generacionalmente (Pachón, 2007:156). Asimismo, junto a estos procesos en Colombia se observa un “renacer funcional de la familia extensa” por causa de su papel como receptora de parientes con proyectos familiares fallidos y recursos insuficientes para sostener la emancipación (Pachón, 2007: 156. Sunkel, 2006: 8)³⁵.

En este contexto es en el que los jóvenes conviven con sus padres o se emancipan. A partir de los datos utilizados se pueden construir dos indicadores para describir la transición a la vida adulta desde dos categorías que pueden encontrarse en diversos autores (Ghiardo y Dávila, 2008. Miranda, s.f., Casal, et.al., 2006.): independencia residencial y económica, y conformación de familia. La primera se construyó a partir de la pregunta “¿con quién vive?” respecto al padre y la madre, de esta forma se pudieron identificar tipos de núcleo familiar: nuclear/extenso, monoparental masculino y femenino, y joven emancipado. En lo que se refiere a la conformación de un nuevo núcleo familiar es posible esbozarla a partir de la posición dentro del hogar, asumiendo que desempeñarse como jefe indica un grado de autonomía como cónyuge proveedor o como cónyuge dependiente, a pesar que puede estar inserto en familias extensas. Esta misma posición delinea la independencia económica, pues asumir la jefatura del hogar está ligado a ocupar un espacio dominante en la jerarquía familiar, la cual está relacionada la mayor de las veces con la provisión de dinero u otros recursos.

³⁵ Según Sunkel (2006) en un grupo de países latinoamericano, incluyendo a Colombia, hubo durante los noventa incremento del número de familias extensas. Las razones pueden ser que estas están ocultando otros “núcleos familiares secundarios: hijo/as que no habían logrado construir sus propias familias y, en especial, la existencia de madres adolescentes” (Sunkel, 2006: 8, citando a Arriagada, 2001)

En la tabla 8 se observa el ciclo de vida en el núcleo familiar, es notable la permanencia de los hijos del grupo de 25-29 años, quienes postergan por diversas razones la mudanza a otra residencia, sea individual o para construir un nuevo núcleo familiar. En los dos años un poco más de la mitad vivía fuera de la casa de sus padres (57,1% y 56,4%), en segundo lugar uno de cada cuatro jóvenes mantiene el vínculo de residencia con la familia nuclear o extensa (no es posible distinguir cada una por el origen de los datos) y un 13,5% y 17,5%, respectivamente, vive en una familia monoparental de jefatura femenina. La condición de hijo en familia es una realidad para la tercera parte de los jóvenes de este grupo, la cual se describe como una dependencia (económica especialmente), pero por causa de la escolarización, el trabajo y otras experiencias subjetivas tienen mayor independencia emocional. Aunque podría pensarse que también hay una cierta resistencia a ser adulto, en el sentido que esta etapa no ofrece ningún tipo de certidumbre por lo cual se da una “autonomía postergada” (Sunkel, 2000:45) negando proyectos a largo plazo (entre ellas la nueva familia).

Tabla 8. Independencia de la residencia familiar de los jóvenes

Año	¿Con quien vive?	15-19	20-24	25-29
		%	%	%
1997	con los dos padres	53,4%	42,2%	25,0%*
	solo con el padre*	3,1%	2,2%	4,4%
	solo con la madre*	25,4%	19,1%	13,5%
	no vive con los padres	18,1%*	36,5%	57,1%
2003	con los dos padres	53,3%	37,5%	24,6%
	solo con el padre*	3,7%	2,7%	1,6%
	solo con la madre	31,0%	24,7%	17,5%
	no vive con los padres	12,0%	35,1%	56,4%

* Los porcentajes tienen un coeficiente de variación superior al 10%. A pesar de ser altos se tienen en cuenta para el análisis.

Fuente: Procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

La condición de hijo es extendida en todos los grupos de edad, entre los 15 y 19 años más de la cuarta parte está viviendo con la familia nuclear o con alguno de los padres, entre los de 20-24 años más del 60% está en iguales condiciones, y solo disminuye un 10% en el siguiente grupo. Vemos que la estructura familiar en Colombia persiste como red de apoyo y habitación, por carecer de datos históricos sobre la permanencia en el hogar familiar no se puede profundizar en el análisis, sin embargo, pueden utilizarse fuentes secundarias que remiten a la proporción de jóvenes casados.

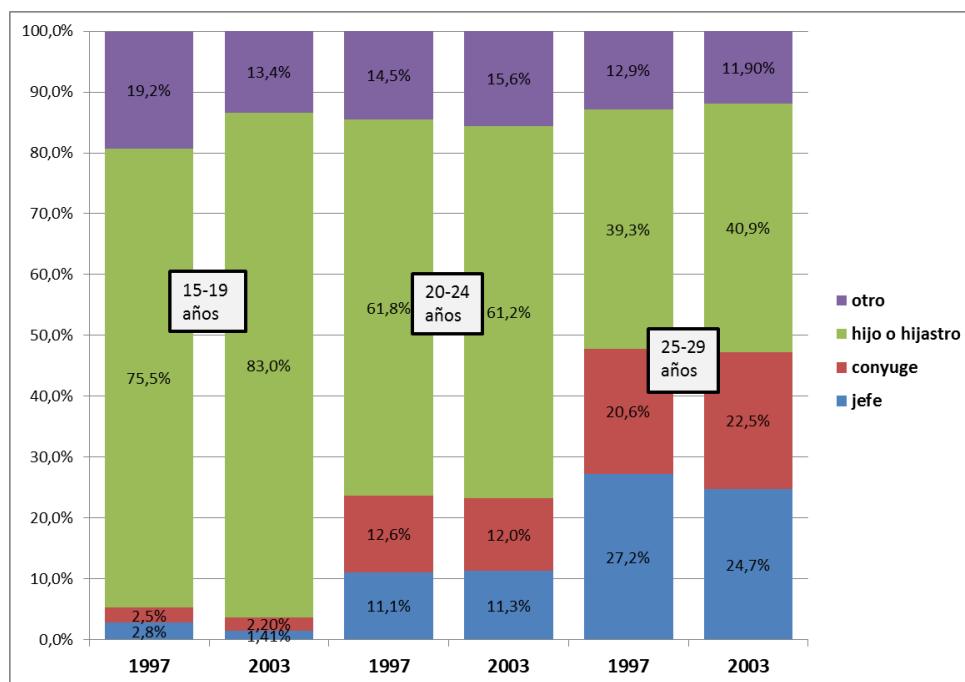
En un estudio con enfoque transversal sobre los cambios en las decisiones respecto al matrimonio en los jóvenes de 25-35 años se puede distinguir cómo entre 1977 y 2000 hubo un descenso de los matrimonios, pasando de 57% a alrededor del 30% (Báez, 2007: 118), concomitante a esto aumentaron los casos de unión libre (pasó del 9 al 30%, aunque en el caso de varones es mayor, especialmente en aquellos que no son profesionales). El divorcio, como estado civil es mayor en las mujeres y se duplica entre 1977 y 2000, pasando de un 6% al 12%, en los hombres pasa del 2 al 4%. Aquí vemos como entre los jóvenes la nupcialidad es cada vez menor, aparejado a ello existen otras formas de pareja, asimismo el divorcio en las mujeres tiene una implicancia en los hogares de jefatura femenina, o el retorno a la casa de los padres.

De otro lado están quienes no viven con sus padres, quienes podríamos definir como “emancipados del núcleo familiar”, si bien en los dos grupos de mayor edad no hay una emancipación generalizada, vemos que aumenta a razón de un tercio en cada uno, en el grupo de 20-24 sobrepasa el 30% y en el de 25-29 alcanza casi el 60%.

De otro lado la posición dentro del hogar (Gráfica 3) presenta otra faceta complementaria al rol que está desempeñando y demostrar diversos grados de dependencia de los padres. La pérdida del estatus de hijo dentro del hogar es de alrededor del 20% en cada grupo y año, es decir, casi el 80% de los muchachos más jóvenes están bajo el cuidado de sus padres en el hogar, luego el 60% del grupo intermedio y el último un 40%. No obstante, la

condición de hijo en el hogar puede matizarse al revisar los datos para la categoría “otro”, que se mantiene entre el 15 y 20% en el cual pueden estar cónyuges, esto implicaría la cohabitación de otros núcleos familiares.

Gráfica 3. Posición de los jóvenes dentro del hogar 1997 y 2003



Fuente: Análisis propio con base en datos de la ECV 1997 y 2003

En el sentido de la jefatura si se tiene en cuenta lo analizado en la tabla 8 más de la mitad del grupo de 25-29 años no convive con sus padres, la mayor parte de estos jóvenes están ocupando una posición de jefe o cónyuge, con lo cual hay un nuevo núcleo familiar constituido por alguna de las vías -unión libre o matrimonio, sin embargo, en esta tendencia también hay jefaturas en el hogar de los padres o monoparentales. En el grupo de 20-24 dos de cada diez jóvenes es jefe o cónyuge, con lo cual se afirma la tendencia a la postergación de la conformación de pareja. Llama la atención la categoría “otro” en este grupo (14,5% y 15,6% respectivamente), es posible pensar que este período para algunos sectores sociales es de “exploración” fuera del hogar de origen, haciendo uso de lazos familiares de primer grado como el de abuelos, hermanos o cuñados, etc., también pueden ser -si bien no son estadísticamente representativos- pares que comparten hogar. La jefatura en el caso del grupo de 15-19 años es poco significativa,

pero puede estar vinculada con sectores sociales pobres, en los cuales los casos de embarazo adolescente son mayores y pueden implicar un nuevo hogar.

En síntesis la familia como posición de origen dista de ser un grupo homogéneo definido por la presencia de padre y madre, las últimas décadas ha traído consigo cambios importantes que están en estrecha relación con los procesos de modernización de la sociedad (industrialización, urbanización de la población). Uno de los cambios más importantes es el aumento del divorcio y la unión libre, así como la jefatura masculina en condición de monoparentalidad (ver tabla 8), fenómeno recurrente en las grandes ciudades. Asimismo, persisten otros procesos que tienen una herencia colonial entre los que se cuenta el patriarcalismo que legitima el abandono masculino del hogar y el madresolterismo. Este último presenta diversas tipologías ya que en la actualidad no solo se observa en sectores pobres, también en sectores medios y altos con un mayor nivel educativo y/o económico (Gutiérrez de Pineda, 2005).

La diversidad de formas de cohabitación o emancipación de los jóvenes con su familia, da por hecho que las trayectorias rígidas reguladas social y temporalmente en las últimas décadas se han “desestandarizado” o flexibilizado, dando como resultado una pérdida de la nitidez de las etapas de la vida en la cual el agente asume reajustes continuos (Arango, 2006: 330. Citando a Bessin). Con esto, la extensión de la edad juvenil ha sido posible por la permanencia dentro en la institución familiar y la formación educativa, postergando el ingreso pleno al mercado de trabajo cada vez más competitivo. Es por ello que la juventud vive una extensión de su tiempo social, vinculado con lo que Margulis y Urresti (1996) denominan *moratoria vital*, la cual es un excedente temporal que extiende las oportunidades sociales y el disfrute subjetivo, configurando diferencias sociales y culturales para experimentar la juventud. Dicha extensión temporal se halla determinada por las desigualdades sociales, y aunque de manera general hay una expansión de la juventud a más grupos sociales, esta se experimenta de forma diferencial.

En este caso observamos que la juventud está entrelazada al tiempo social que transcurre particularmente reglado por instituciones y tiempos vitales (educación, trabajo, familia), pero los patrones fijos de recorrido se han modificado y con ellos la expectativa de separación de la familia parental por la vía de la migración campo-ciudad, escolaridad, el ingreso al mercado de trabajo y/o la maternidad-paternidad. A pesar de ello, la individualización de los recorridos no los desliga de la influencia de la condición de clase, y en este sentido es donde entra en debate la juventud como dato homogéneo.

3.3. El capital escolar

Una de las consecuencias más importante de la consolidación del campo de la educación en Colombia ha sido la ampliación de la base social que ha pasado sus fronteras de ingreso, enfrentándose a los mecanismos de selección que operan ahora al interior de su espacio (ver capítulo II). La permanencia y réditos en el campo definen la condición de estudiante, a saber, hay una tendencia al aumento de los años promedio de escolaridad respecto a anteriores generaciones que no significa una homogeneidad en la experiencia y resultados educativos, ya que el campo está dividido en segmentos que reproducen diferentes oportunidades. Por ello las trayectorias sociales de la juventud experimentan una influencia particular en los recorridos dentro del sistema educativo.

Para Bourdieu a pesar que hay más estudiantes en el sistema educativo la lógica de selección se transforma de una barrera de entrada a una lógica interna de elección, para ejemplificarlo utiliza la metáfora del físico Maxwell aludiendo al “gasto de la energía que es necesario para realizar la operación de selección [que] mantiene el orden preexistente, es decir la separación entre los alumnos dotados de cantidades desiguales de capitales – o de tipos diferentes- de capital cultural. Más precisamente, mediante toda una serie de operaciones de selección, separa a los que poseen capital cultural heredado

de los que están desprovistos de él. Como las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales según el capital heredado, tiende a mantener las diferencias sociales preexistentes” (Bourdieu, 1997c: 97). Es decir, la función del sistema educativo se nutre de las expectativas de las familias que buscan escolarizar a sus vástagos, tales expectativas están socialmente legitimadas en el valor específico del capital escolar como factor de mejoramiento la posición social (individual y colectiva) a razón de la transferencia de estatus³⁶ y las posibilidades de ingreso al mercado de trabajo.

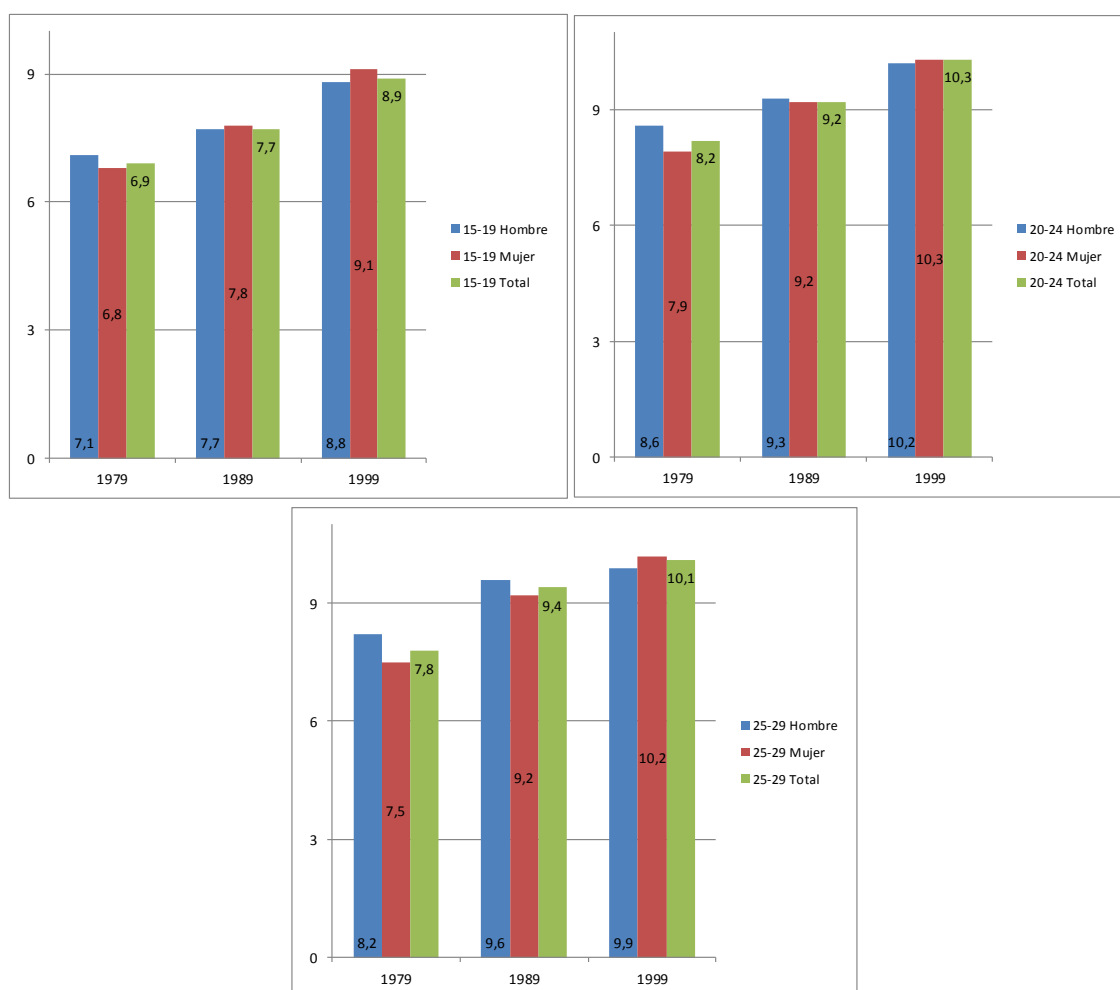
El cambio en la posesión de capital escolar en las últimas décadas ha llevado a que los jóvenes tengan un promedio de educación mayor al de sus padres, atendiendo a los datos presentados en el capítulo dos la tasa de escolaridad total en Colombia se duplicó pasando de 4 a 8,3 años en medio siglo. Este promedio es mayor si se revisa por grupos de edad, ya que las generaciones adultas le han apostado a la integración de sus hijos a la educación escolar, en la gráfica 4 se presenta a lo largo de tres décadas el aumento del volumen de capital escolar. Los tres grupos al final del siglo XX respecto a la década del setenta registran un aumento de cerca de dos años de estudio, en este sentido los esfuerzos de escolarización de parte del Estado y las estrategias familiares lograron mantener un crecimiento de la escolaridad en un año por década.

En consecuencia el volumen total del capital aumentó y con él su estructura, ahora la primaria tiene un carácter universal y la secundaria (grado 6 a 11) en tendencia a la masificación, mientras que el nivel universitario se mantiene como una barrera que reproduce filtros y trayectos. En lo correspondiente a la distribución del capital por género, la mujer en treinta años pasó de un rezago educativo a aumentar levemente su capital respecto a los varones, esta tendencia muestra un efecto igualitario en el acceso y

³⁶ Al respecto de la transferencia de estatus Bourdieu se refiere a esta acción como una *frontera mágica*, que se instituye a partir del concurso en el cual dependiendo de la posición que se ocupe luego del resultado (aprobado o reprobado) se produce una *diferencia de naturaleza*, marcada por un nombre o un título que hacen la veces de *consagración*, una de las funciones propias del sistema educativo. (Bourdieu, 1997)

distribución. Sin embargo este proceso tiene efectos diferenciales según las posiciones dentro del campo y en los efectos del diploma en el mercado de trabajo, esto último lo han demostrado los estudios económicos y feministas respecto a que el salario femenino es menor a pesar de tener títulos similares a los de los hombres.

Gráfica 4. Promedio de años de educación por grupo de edad y género en Colombia (1979, 1989 y 1999)



Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Observatorio de coyuntura socioeconómica (2002:4)

El capital escolar global³⁷ (Tabla 9) por edades y género describe cómo están distribuidos los títulos educativos, proporciona una primera mirada a trayectorias educativas al comparar la edad teórica con el nivel educativo en el que se ubican los jóvenes. Precisando esta relación hay que tener en

³⁷ El capital educativo global se construyó unificando los grupos de jóvenes que estaban matriculados en el momento de la encuesta y aquellos que no lo estaban, las categorías se construyeron según los niveles educativos del sistema educativo colombiano.

cuenta la edad en la cual se inscribe la educación obligatoria y gratuita que va de los cuatro a los catorce años, comprendiendo los niveles de preescolar, primaria y básica secundaria. La edad teórica para los dos últimos está entre los seis y diez años y los once a catorce años, respectivamente³⁸.

En el sentido de la estructura del capital aparece la concentración en el nivel intermedio del sistema educativo, en la básica secundaria, media y universitaria, en el extremo más bajo está la primaria y en el otro el posgrado, este último durante los noventa empieza a aumentar la oferta y a requerirse como exigencia laboral o académica. Esta progresión también se ve en las pseudocohortes, los más jóvenes que en 1997 estaban en secundaria o media llegaban a ser las dos terceras partes (35% y 36,2%) y para 2003, asumiendo que su edad estaría entre 19 y 24 años, casi la mitad registran la continuidad al ingresar a la universidad (47,9%), denotando también un leve aumento de capital escolar contrastado con los jóvenes de 25-29 años.

³⁸ Ver: <http://www.campus-oei.org/quipu/colombia/sistema.htm> revisado: septiembre 17 de 2011.

Tabla 9. Capital Escolar Global de los jóvenes por grupo de edad

	Capital Escolar	15-19	20-24	25-29	TOTAL
1997	Ninguno	0,2% **	0,3% **	0,5% **	0,3% **
	Primaria	12,1% *	9,7% *	14,4% *	12,1%
	Básica secundaria	35,0%	16,9%	23,9%	25,9%
	Media	36,3%	30,2%	23,6%	30,5%
	Universitaria	16,4% *	42,1%	33,6%	29,7%
	Postgrado	0,0%	0,8%	4,0%	1,5%
2003	Ninguno	0,6% **	0,7% **	0,5% **	0,6%
	Primaria	4,8%	5,5%	10,9%	6,9%
	Básica secundaria	25,4%	12,1%	13,9%	17,1%
	Media	49,2%	32,9%	26,3%	36,2%
	Universitaria	19,9%	47,9%	43,2%	37,2%
	Postgrado	0,0%	1,1%	5,2%	2,0%

Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

* % con coeficiente de variación superior al 15% que otorga una precisión regular

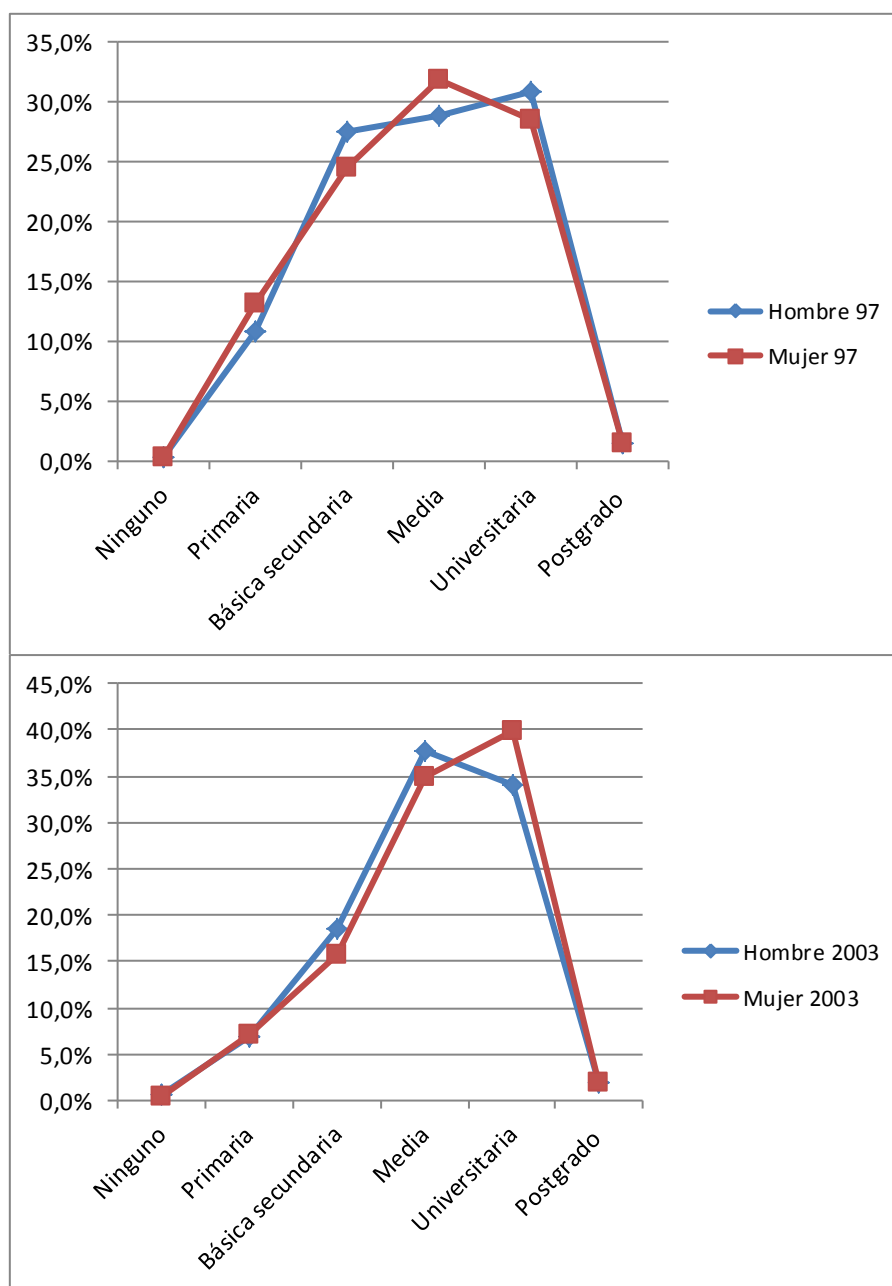
** % con coeficiente de variación superior al 20% que significa poca precisión, se utiliza con fines descriptivos

Observando el volumen del capital escolar por género (Gráfica 5) hay una paridad con pequeñas diferencias en la distribución, las cuales se manifiestan en los niveles intermedios, donde se concentra la mayor cantidad de jóvenes y en el cual se están produciendo las diferencias en la permanencia o salida del campo. En este sentido, en cinco años hay una redistribución que lleva a que en 2003 el 40% de las mujeres esté en la universidad, dos podrían ser las interpretaciones de esta dinámica; por causa de la recesión económica que afectó en 1999 a Colombia, el aumento del desempleo llevó a que los varones ingresaran al mercado de trabajo, abandonando sus estudios. Otra podría ser la progresión de niveles que se observa al comparar años, en 1997 las mujeres sobrepasaban a los hombres en la educación media y en cinco años este grupo se mantuvo e ingresó a la universidad.

Como se describe, la condición juvenil vista desde su escolarización configura variadas diferencias al cruzarse con la edad y el género. Asimismo, otros fenómenos sociales, culturales y económicos afectan de

manera particular el paso por el sistema educativo, los cuales se pueden interpretar a partir del relacionismo metodológico propuesto por Bourdieu. La relación entre campo y agente está vinculada porque los espacios y posiciones no son únicamente hechos impuestos al agente desde afuera, la relación social entre estas dos estructuras se funda en la “*complicidad ontológica*” entre habitus, como principio socialmente constituido de percepción y apropiación, y el mundo que lo determina” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 49). Esta relación se puede hacer a partir de la pregunta “¿Estudia actualmente?”, que permite realizar una división en dos grupos según la condición en el momento de la encuesta: aquellos que se encuentran estudiando y quienes están fuera del sistema educativo (ver tabla 10).

Gráfica 5. Capital Escolar Global de los jóvenes por género (1997 y 2003) En porcentaje



Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

3.3.1. Mantenerse o salir del sistema educativo

Seguir estudiando determina la continuidad en la acumulación de títulos y en algún modo mantener la condición de estudiante. En tal sentido, dos terceras partes de los jóvenes de menor edad son estudiantes, sin importar el rezago educativo se mantienen en el sistema educativo. Tal persistencia se

produce en el período etario donde inicia la edad postobligatoria para la cobertura educativa, imponiendo una carga económica para quienes desean continuar. En la educación media los colegios públicos pueden cobrar algún tipo de aporte monetario y en los niveles posteriores este costo aumenta ya que sin importar el segmento público o privado de la educación universitaria, técnica o tecnológica la familia asume el costo.

Tabla 10. Condición educativa de los jóvenes 1997 y 2003.

	Condición	Sexo	15-19	20-24	25-29
1997	no estudia actualmente	Hombre	35,6%	60,4%	85,7%
		Mujer	36,0%	58,1%	84,9%
	estudia actualmente	Hombre	64,4%	39,6%	14,3%*
		Mujer	64,0%	41,9%	15,1%*
2003	no estudia actualmente	Hombre	30,6%	62,7%	83,3%
		Mujer	30,9%	65,9%	84,4%
	estudia actualmente	Hombre	69,4%	37,3%	16,7%
		Mujer	69,1%	34,1%	15,6%

Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

* % con coeficiente de variación superior al 15% que otorga una precisión regular

A razón de la edad, a mayor sea ésta, la condición de estudiante decrece más del 80% entre los jóvenes entre 25-29 que no estudian. En este proceso intervienen factores ajenos a los académicos que tienen que ver con la valoración de la educación, el pago de los costos económicos de educarse, el mercado de trabajo, el apoyo familiar, la conformación de pareja y la percepción subjetiva del período vital que transita.

Aun así, las mujeres tienen mayor nivel de permanencia en la educación durante el período estudiado, con lo cual la escolaridad femenina mantiene su tendencia de más acumulación que para la coyuntura podría también estar relacionada con la recesión económica de fines de los noventa que empujó a que los varones ingresara a temprana edad como población activa en busca empleo. Correlato del mayor capital educativo global de las mujeres es la tendencia a ocupar espacios de formación profesional que tienen una relación con lo femenino, como se presentó en el capítulo anterior ellas ocupan espacios relacionados con carreras de ciencias de la educación,

ciencias sociales y en las últimas décadas a las Artes, por el contrario, los varones siguen ocupando espacios de mayor estatus como las ingenierías.

En el grupo de quienes no están en el sistema educativo puede hacerse un acercamiento a las percepciones que los llevan a interrumpir la formación educativa, a la vez que esboza algunos factores de selección y exclusión educativa. En la Tabla 11 aparecen las principales razones para dejar de estudiar, en estas hay causas ligadas a lo económico, el tiempo vital, desinterés por la educación, la importancia del mercado de trabajo y la influencia de la familia. De tal manera las razones dadas dejan ver la influencia de las condiciones sociales en las cuales desenvuelven la escolarización; en primer lugar están aquellas ligadas a lo económico, un 35,4% y 47,5% del total de los jóvenes detuvo su recorrido por causa de los costos de la educación y la falta de dinero. Retomando el argumento de la postobligatoriedad educativa los jóvenes mayores de 15 años afrontan según su condición social y familiar los costos económicos de la educación, con lo cual toma más fuerza la frontera social que se configura luego del noveno grado.

Tabla 11. Razones por las que no continuaron estudiando los jóvenes 1997 y 2003. En porcentajes

	Razón	15-19	20-24	25-29	TOTAL
1997	costos educ o falta dinero	34,5% *	36,6%	35,0%	35,4%
	falta de tiempo	11,8% **	32,2%	29,7%	26,3%
	necesita trabajar	10,2% **	13,5% **	12,0% *	12,1%
	No le interesa estudiar	13,9% **	5,1% **	5,9% **	7,5% *
	otras razones	29,7%	12,6%	17,2%	18,6%
2003	costos educ o falta dinero	53,0%	50,1%	43,1%	47,5%
	falta de tiempo	4,3% *	9,9%	12,4%	10,0%
	necesita trabajar	7,1%	13,4%	15,1%	13,0%
	No le interesa	8,8%	3,5%	2,6%	4,1%
	influencia familiar	8,8%	10,9%	11,0%	10,6%
	otras razones	18,0%	12,3%	15,7%	14,7%

Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

* % con coeficiente de variación superior al 15% que otorga una precisión regular

** % con coeficiente de variación superior al 20% que significa poca precisión, se utiliza con fines descriptivos

Concomitante está la prioridad de ingresar al mercado de trabajo, más importante a medida que aumenta la edad, si bien no supera el 15% en ningún grupo, esta se vincula a otras razones que operan en la relación con la familia como unidad económica aportante o como jefe de hogar y/o de núcleo familiar. Entrar a trabajar podría esperarse que fuera de las razones más importantes, pero es eclipsada por otras como “falta de tiempo”, que articulan otras condiciones a las que se enfrentan los jóvenes, una de ellas es la maternidad/paternidad, también a trabajos domésticos que desempeñan especialmente mujeres. De esta manera se matiza la condición de estudiante y con ella el tiempo social de disfrute juvenil en la educación escolar, es decir, el tiempo individual y social se desincronizan, particularmente en los sectores populares en donde los embarazos adolescentes, el madresolterismo, la jefatura juvenil del hogar, son en algunos casos estrategias individuales para emanciparse, huir de la violencia intrafamiliar o como consecuencia de la desinformación acerca de la sexualidad (Arango, 1992).

Estar o no dentro del campo de la educación marca una frontera social que entrelaza orígenes y posiciones sociales, decisiones individuales y formas internas de exclusión. Tomar la decisión de no continuar se ha visto que está dada por el hecho de asumir responsabilidades que entran en conflicto con el tiempo escolar, asimismo está el tiempo social para empezar a acercarse al mercado de trabajo y la conformación de familia. Más allá de la capacidad de dar cuenta de la decisión para salir total o parcialmente también están quienes se mantienen dentro del sistema educativo, en este pueden identificarse algunas de las posiciones que se han consolidado históricamente en el campo de la educación colombiano.

Estas posiciones tienen estrecha relación con la mayor escolaridad en la secundaria en las últimas décadas del siglo XX, en la cual el Estado ha participado como oferente y como garante, compartiendo la función de escolarización está el sector privado que en niveles como el universitario sobrepasa la oferta pública. También están las decisiones familiares sobre la elección de la institución educativa, que hace parte de las estrategias para la reconversión y reproducción social. El resultado de esta convergencia de factores es una realidad social que aleja a los más jóvenes del mercado de trabajo y normaliza su condición a la de estudiante³⁹, en contraste en los grupos de jóvenes mayores esta condición se desarrolla en los pos obligatoriedad educativa combinada con el trabajo y/o las responsabilidades familiares, entre otras.

3.3.2. El alargamiento de la escolaridad entre los jóvenes

La vinculación de la juventud con la educación se ve afectada por los orígenes sociales y la superación de la frontera social y educativa que se presenta luego de la básica secundaria y se robustece en el paso a la universidad. Como se vio en la Tabla 10, más de la mitad de los jóvenes menores estudia pero va decreciendo en los grupos de edad mayores y se

³⁹ Según Miranda (2008) la condición de estudiante se ve reforzada por las legislaciones nacionales, la Convención de los Derechos del Niño (1989) y los convenios suscritos por cada país, especialmente con la OIT, los cuales restringen el trabajo infantil y juvenil.

diferencia por el género, en las clasificaciones que establecen estas categorías emergen los espacios de posiciones más generales. Con el fin de profundizar se describirán tipos de trayectorias respecto a las posiciones ocupadas dentro del campo de la educación por los jóvenes que continúan su formación.

La principal segmentación dentro del campo de la educación colombiano está en la oferta pública y privada, dentro de esta se mezclan otras propiedades que definen espacios (género, currículo institucional, ubicación socioespacial, etc.). Para empezar a desagregar algunos de estos espacios es preciso preguntarse: ¿cómo están distribuidos estos jóvenes en los niveles educativos en relación con su ciclo vital, es decir, con la edad? Responder a esta pregunta delinea trayectorias que están vinculadas con las posibilidades de acumulación de capital escolar sobrepasando las fronteras educativas.

Revisando la tabla 12 correspondiente al capital escolar en acumulación de quienes estaban matriculados en alguna institución educativa en el año de la encuesta, es posible construir tipos de recorrido por el sistema educativo que están vinculados con el esbozo de tipologías propuestas por Casal (2000)⁴⁰ para la transición a la vida adulta, pero en este caso tienen una especificidad para el tiempo educativo (niveles) y la edad (ciclo vital) teniendo en cuenta el tiempo como una variable que permite identificar los resultados conseguidos a razón de la edad teórica para cursar un nivel educativo, a partir de este cruce se pueden reconocer trayectorias de **rezago, precocidad y correspondencia** educativa. Los procesos asociados a estas trayectorias atienden a la posibilidad de utilización del plus de vida o “moratoria vital” para afrontar el juego (enjeu) dentro del campo de la educación, que consiste en transitar por niveles educativos apropiando títulos.

⁴⁰ Las trayectorias que construye Casal están dadas por un eje horizontal que identifica el tiempo de transición, cruzado con el eje vertical que introduce la variable de ajuste de expectativas. Sin embargo acá no se espacializará el modelo en el plano cartesiano propuesto por el autor, se utilizan las dos variables de manera descriptiva.

Tabla 12. Capital Escolar en acumulación de los jóvenes por grupo de edad

	Capital Escolar	15-19	20-24	25-29	TOTAL
1997	Primaria	0,3% **	1,5% **	0,0%	0,6% **
	Básica secundaria	32,8%	0,9% **	1,5% **	19,6%
	Media	41,3%	8,2% **	0,0%	26,7%
	Universitaria	25,6%	87,6%	91,9%	51,8%
	Postgrado	0,0%	1,9% **	6,5% **	1,3% **
2003	Primaria	0,6% **	0,2% **	0,1% **	0,4% **
	Básica secundaria	25,1%	1,9% **	1,5% **	14,9%
	Media	46,8%	4,5%	2,8% **	28,1%
	Universitaria	27,4%	91,3%	82,8%	54,3%
	Postgrado	0,0%	2,1% **	12,7%	2,2%

Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

* % con coeficiente de variación superior al 15% que otorga una precisión regular

** % con coeficiente de variación superior al 20% que significa poca precisión, se utiliza con fines descriptivos

La trayectoria de *rezago* estaría constituida por aquellos que a razón de su edad no están en el nivel educativo esperado. Tomando como punto límite el final de la básica secundaria a los catorce años de edad, lo que sigue sería la finalización de la media desde los quince años (ver Ilustración 1); en todos los jóvenes el rezago posicionado en la primaria es poco significativo, para la básica secundaria en el grupo de 15-19 años un 32,8% y 25% para los años analizados estaba cursando este nivel que está por debajo de lo esperado para la edad.

Retomando el supuesto de las pseudocohortes, en la Tabla 12 se observa que en 1997 los jóvenes de 15-19 años que seguían estudiando alcanzaban el 64% y para el año 2003 cuando se ubicarían en el grupo de 20-24 años, tan solo la tercera parte continuaban (37,3% hombres y 34,1% mujeres), de estos últimos un 91,3% estaban cursando algún tipo de educación superior (universitaria, técnica o tecnológica) y un 2,1% el posgrado. Si bien hay una prolongación de la escolarización, la condición de rezago hace parte de dos de las formas de selección que operan al interior del sistema educativo contemporáneo (Bourdieu, 1988: 154). Estas han reconfigurado la linealidad de recorridos propuesta en las políticas educativas; particularmente importante es el *retraso*, que implica una eliminación diferida vinculada a la reprobación de años escolares, migración familiar y

otros sucesos; de otro lado está la *relegación*, o recorridos en espacios de segundo o menor orden, estrechamente vinculados con el estatus social del título, la institución y la posición dentro de la jerarquía de la evaluación (ICFES). Esta última forma de selección es quizá la que atañe a los rezagados en la educación media de más edad (20-29 años), si bien son poco significativos representan la apuesta por reconvertir sus trayectorias y reingresar a la educación, específicamente a la educación de adultos (validación o educación acelerada), modelo flexible de menor estatus.

Otro tipo de rezago aparece en el grupo de 25-29 el 91,2 y 82,8% estaban en educación universitaria, indicando dos realidades: retorno o retraso. Más allá de definir episodios relacionados con el fracaso escolar, es pertinente recalcar la persistencia en las estrategias para mantenerse en el sistema educativo atendiendo a fines personales y objetivos. Los agentes que ofrecen educación han contemplado estas necesidades y han promovido otras modalidades de universidad flexible en jornada nocturna, a distancia o semi presencial, que Parra Sandoval define como Universidad de Masas (1998).

A pesar que los datos no permiten indagar al nivel de las representaciones de los agentes, cabe reiterar que la valoración social de la educación opera como alodoxia o autoengaño en el nivel del agente manteniéndolo en el juego por títulos educativos, es decir, la relación de enmascaramiento efectuada por los motivadores objetivos ligados a las expectativas sociales de conseguir títulos y las experiencias subjetivas que desdibujan las fronteras educativas que parecen menos estrictas a comparación de la exclusión educativa en el ingreso al sistema educativo de antaño (ibíd.).

Un segundo tipo de trayectoria escolar es la de *coherencia* entre la edad teórica y el nivel educativo. En el grupo de edad más joven esta cualidad se entrelaza con dos niveles educativos: la media y la universidad, ya que la edad de finalización de la primera se espera que sea a los dieciséis años y de ahí iniciaría una expectativa de tránsito hacia el nivel siguiente. Junto a esta característica de recorridos educativos se constata que el grupo de 15-19

alberga la mayor cantidad de jóvenes en condición de estudiantes indicando que es allí donde se bifurcan las trayectorias educativas, puesto que tan solo algo más de la mitad sigue estudiando entre los 20-24 años (Tabla 10).

La trayectoria de coherencia entre los más jóvenes en el nivel de educación media es del 41,3% en 1997 y 46,8% en 2003 presentando un aumento entre los dos años, una de las causas está en los programas de ampliación de la cobertura y la continuidad educativa en este nivel, promovidos durante los años noventa por el gobierno nacional (programa PACES) y distrital (Colegios en concesión y subsidios educativos). A pesar de la expansión de la media, la selección que opera en este nivel es fuerte, característica compartida con otros sistemas educativos latinoamericanos, en el caso de Brasil se la ha llamado a la media como la “enseñanza de minorías sobrevivientes” (Carrano y Pelegrino, 2005).

Es de aclarar que en este tipo de trayectoria existen casos de rezago con respecto a la media que no pueden ser relevados por el tipo de procesamiento de los datos, por lo tanto se establece que la edad teórica para ingresar a la educación superior (universitaria, tecnológica o técnica)⁴¹ va de los de los 17 a 19 años. Partiendo de esta aclaración solo el 25,6 y el 27,4%, respectivamente, ingresó a la postsecundaria cumpliendo la expectativa etaria, las razones para que este paso inmediato sea bajo no solo están en la frontera educativa que constituye la educación superior, también está el tiempo vital que enfrenta a jóvenes menores de edad a decidir el tipo de carrera a estudiar⁴² y para quienes salen del sistema educativo se enfrentan a segmentos informales del mercado laboral ya que no pueden ser contratados formalmente.

En el grupo de 20-24 la coherencia de la trayectoria entre los sobrevivientes a la selección es alta, un 87,6% cursa sus estudios en la educación superior. Sin embargo es de aclarar una ambigüedad que hay en el sistema educativo, para iniciar un pregrado en una carrera profesional atendiendo a la

⁴¹ Por la naturaleza de los datos no es posible desagregar por cada una de las ofertas.

⁴² En Colombia, la mayoría de edad se otorga a los 18 años.

propedéutica de los niveles (según las políticas educativas) un joven podrá pasar entre cuatro y cinco años explorando entre la oferta técnica o tecnológica, para luego iniciar a los 20 años un pregrado en la universidad. Este espacio de tiempo se encuentra desregulado ya que no hace parte de los niveles obligatorios y se rige por las condiciones del cuasi mercado educativo que a partir de los noventa cuenta con mayor participación de instituciones privadas de tipo “tecnológica” (capítulo 2). La trayectoria de coherencia en este grupo obedece entonces al supuesto de estar en algún tipo de institución de educación superior ya que no es posible desagregar por cada tipo debido a la naturaleza de los datos.

Ahora, socialmente se halla un tiempo asociado a una permanencia latente dentro del sistema educativo, también de salida y retorno que permite tal vez una experimentación laboral, sin duda, esta es la realidad de una parte de el tercio de jóvenes de 20-24 años que reingresa o continua una carrera.

¿Quiénes se mantienen o retornan después de este período desregulado de 17 a los 20 años? En esta condición pueden detallarse dos formas de afrontar la trayectoria, una vinculada con la capacidad económica y la valoración de la educación que llevan a la experimentación educativa y a episodios de salida con retorno; una segunda está sujeta al tipo de ofertas educativas de la universidad de masas en instituciones, jornada nocturna o modalidad a distancia, permitiéndole a otros jóvenes y familias de sectores sociales medios y bajos retornar para mantener la apuesta por la educación en segmentos de menor estatus educativo, ambas configuran la trayectoria de aproximación paulatina en coherencia.

El último tipo es la que se denomina de *precocidad*, surge como un tipo que se realiza en la educación postsecundaria. La edad, luego de terminar la educación obligatoria y la media, se convierte en un valor que se remite a las expectativas educativas que se configuran como oportunidades de ingreso y reconversión del capital escolar en salario y estatus social, particularmente en el campo el laboral. Así como la trayectoria de coherencia tiene una relación fluida con el rezago por cuenta de la

naturaleza y procesamiento de los datos en el grupo de 15-19, la precocidad también presenta las mismas dificultades.

Como se ha dicho, los más jóvenes están en el tránsito al ingreso a la educación superior desde los 17 años, aunque no es inmediata, si los jóvenes siguen trayectorias lineales puede acumular de forma continua títulos en niveles más excluyentes como el posgrado, aprovechando en muchos casos la oportunidad de contar con el apoyo de los padres en términos económicos y de vivienda. Cabe preguntar entonces, ¿Quiénes están más aventajados que sus pares etarios en la trayectoria escolar? Entre los más jóvenes cuentan aquellos que ya están en la educación superior y entre los mayores - 20-29 años- que cursan el nivel del posgrado, con mayor ventaja aquellos que están en posgrado entre los 20-24 (1,9% y 2,1%) pues indica que podrán transitar a competir por niveles mayores más temprano. Se considera que estar en posgrado es un indicador de precocidad porque a finales de la década del noventa y comienzos del siglo XXI el posgrado se consolida como un nivel que tiende a ampliarse como requisito y como necesidad formativa en algunos segmentos sociales que aceptan el competir por títulos como una forma de reproducción y/o enclasmiento.

Enfatizando en las condiciones que determinan las trayectorias, vale la pena resaltar la permanencia y la transición después de la secundaria. Algunos estudios dan cuenta de la dificultad del paso a la Universidad, en particular, en el trabajo de Arango (2006) la autora toma el ingreso a la Universidad Nacional -la más selectiva por la vía de examen de ingreso y la que recibe más solicitudes de ingreso entre las universidades públicas- y analiza las desigualdades por género y capital cultural en las trayectorias sociales de estudiantes de dos carreras: sociología e ingeniería de sistemas.

Uno de los aportes de este estudio es la temprana edad de egreso de la secundaria⁴³ por un número creciente de jóvenes, ubicando su análisis no en

⁴³ Según la autora la edad teórica para cursar estudios universitarios 18-24 años no corresponde con una parte de la población que aspira a ingresar a la universidad. Tomando los datos de los aspirantes a ingresar a la universidad nacional, afirma que en los

la extraedad si no en el desfase hacia abajo o infraedad, lo que puede significar un plus para aquellos que ingresan a la universidad y en caso de tener una trayectoria educativa exitosa continuar en la búsqueda de títulos de pregrado y posgrado. Según la autora las trayectorias educativas de los estudiantes seleccionados para su estudio, tienen una fuerte determinación del currículo del colegio de secundaria. Las variables curriculares que más influyen son: sector de colegio, tipo de gestión del colegio, oferta educativa mixta o no mixta, y orientación religiosa o laica.

La conclusión de este estudio distingue la particularidad de las desigualdades en la educación colombiana, y afirma que la selección en la educación superior es un eslabón de otra serie de selecciones que operan en los otros niveles: “la educación básica es terriblemente desigual, el acceso a la universidad es restringido y la posibilidad de ingresar a instituciones y carreras académicamente respetables lo es aún más y depende sustancialmente de la posición económica de las y los estudiantes” (ibíd.: 151).

En síntesis, la ampliación de la escolarización de las generaciones más jóvenes de todos los orígenes sociales ha elevado el nivel educativo a la media y la universidad, trayendo consigo una diferenciación social que marca la extensión del período juvenil y distintas maneras de asumir subjetivamente estos procesos, así visto, hay una “desestandarización” de las trayectorias escolares, reajustándose continuamente, profundizando la pérdida de nitidez de la transición a la vida adulta (Arango, 2006: 332).

3.4. Trayectorias y orígenes de clase en el campo educativo y laboral

El efecto de destino que se estructura entre la posición social de origen y los ciclos de vida configura la condición juvenil, también lo hacen los eventos vitales significativos que afectan los trayectos individuales, no obstante en

últimos años más del 60% de la población admitida es menor de 18 años (Arango, 2006: 100)

este trabajo se incorpora la mirada estructural que vela parcialmente la posición subjetiva. En las gráficas que siguen se realizará un análisis en distintos niveles: relaciones entre generaciones -particularmente entre jóvenes y jefe de hogar-, la condición de estudiante entre los jóvenes y la condición de actividad según la posición social.

El modelo de análisis utilizado se centra en lo que será la trayectoria social de los grupos de jóvenes por origen social y trata de construir tipos de transición a la vida adulta identificando las actividades que desempeñan los jóvenes en el momento de la encuesta (2003), asumiendo que estos tipos son dinámicos y pueden modificarse en un tiempo posterior por razones personales, espaciales (migración) u otros eventos significativos.

Esta descripción de la condición juvenil parte de las trayectorias de clase, medidas con el índice de posición socio ocupacional del jefe del hogar para el año 2003 en comparación con el capital escolar de los jóvenes y la actividad. El análisis asume el origen social como el espacio social de partida del cual se pueden rastrear tipos de trayectoria, con lo cual se identifican las diferencias en la estructura de oportunidades para el disfrute de la condición de estudiante y de joven.

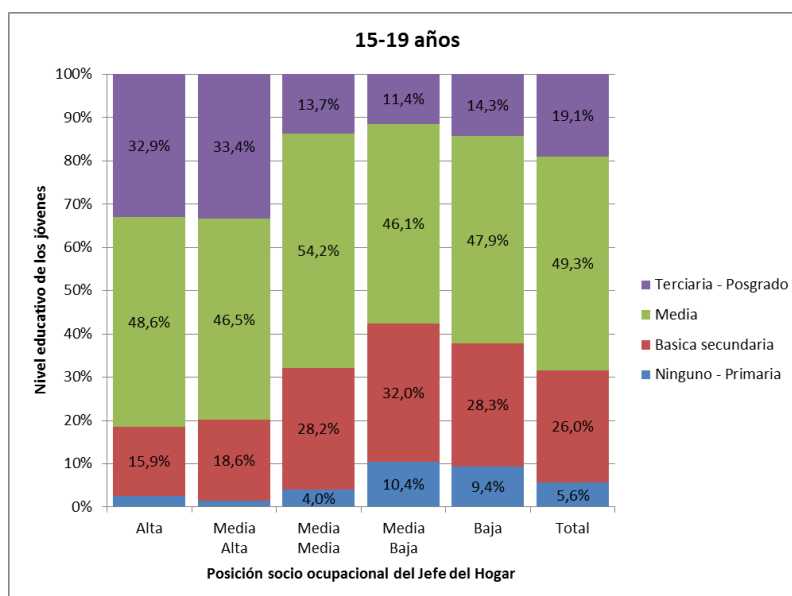
Metodológicamente los datos fueron procesados teniendo en cuenta los jefes de hogar activos en el mercado de trabajo, midiendo su posición laboral y la escolaridad, la posición resultante es la variable posición socio ocupacional que operacionaliza el capital de origen del joven. Para validar la relación entre joven y jefe del hogar también se utilizaron los datos de los jóvenes que están en condición de dependencia en el hogar y que tienen hasta un segundo grado de familiaridad con el jefe (hijo y/o nieto).

3.4.1. Trayectoria de coherencia

En el tipo de **trayectoria de coherencia** para los más jóvenes (15-19 años) alcanzar la básica secundaria y media es una condición que comparten la

mitad del grupo, sin importar su origen social, producto de la expansión del sistema educativo y la elevación de la escolaridad mínima. El nivel secundario (básica y especialmente la media) configuran un espacio liminar que empieza a definir acumulaciones de capital escolar diferenciales con orientación a la educación superior. Este carácter de límite toma la forma de una frontera en el grupo de 20-24 años, donde la **coherencia** es para quienes han cursado algún tipo de educación superior representado por el 47,4%, pero este porcentaje está diferencialmente distribuido en los segmentos sociales. Para la posición socio ocupacional Alta más de dos terceras partes de los jóvenes tienen algún nivel de educación superior, y para la posición Media Alta un 84%.

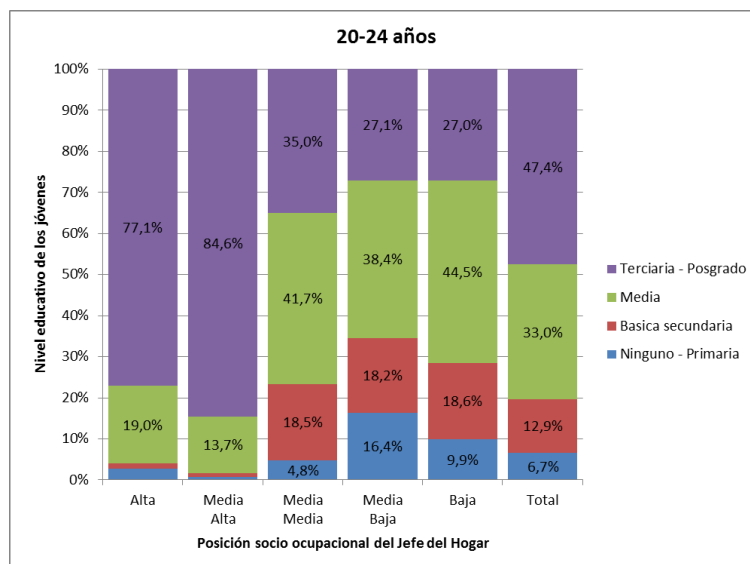
Gráfica 6. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 15-19 años.



Es así como las oportunidades de acumulación de capital son mayores para los grupos de origen más alto, mientras que para los grupos medios y bajos una tercera parte llegan a la educación superior. Entre los jóvenes mayores la coherencia sigue manteniéndose entre los segmentos más altos (Alta y Media Alta) poseyendo un volumen y estructura de capital escolar de educación superior mayor al 80%, fortaleciendo la frontera educativa y, en

tal sentido social, sobrepasa tres veces el volumen del capital de los grupos socio ocupacionales que están por debajo⁴⁴.

Gráfica 7. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 20-24 años.



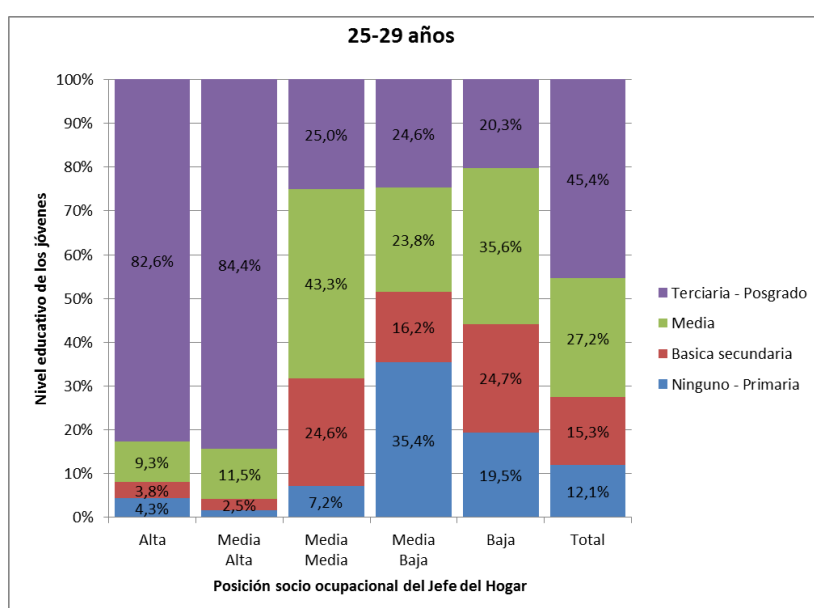
3.4.2. Trayectoria de rezago

Las trayectorias de **Rezago** entre los jóvenes se observan en mayor proporción al descender del segmento socio ocupacional de Media Baja. El nivel más alto de rezago está en aquellos que no tienen ningún nivel educativo o tan solo la primaria que en los tres grupos de edad están entre el 6 y el 12%. En los grupos mayores (20-29 años) la básica secundaria y la media son los niveles límite que conforman el volumen del capital de más de la mitad de los jóvenes que están en los segmentos de Media-Media hasta la Baja, entre estos hay que tener como factor de análisis el ingreso al mercado de trabajo, los grupos de jóvenes víctimas del desplazamiento por el conflicto armado, que afecta en especial medida a familiar rurales de bajos ingresos y que al llegar a la ciudad presentan un volumen y estructura de capital escolar menor, característico de sus origen rural.

⁴⁴ Desafortunadamente este análisis del diferencial de oportunidades educativas no puede ahondar más por la agregación de los datos que no distinguen entre las diversidad de carreras y tipos de formación (universitaria, tecnológica y técnica).

En contraste, el recorrido por la educación superior de aquellos que están entre la Media-Baja y la Baja-Baja es propio de algo más del 20% de los grupos de jóvenes mayores, aquí están aquellos que han sobrepasado el promedio educativo de su origen social. En parte estos son los nuevos jóvenes en el sistema educativo, que llegan al segmento que antaño se reservaba a orígenes sociales más altos. Estos están sobrepasando la frontera social, pero están en medio de otros determinantes estructurales como la calidad de la oferta, la matrícula y el estatus de la profesión elegida.

Gráfica 8. Trayectoria socioeducativa de los jóvenes 25-29 años.



3.4.3. Trayectoria de precocidad

La trayectoria de **Precocidad** está dada por la inversión educativa que hacen los padres y el nivel de acumulación de títulos por parte de los jóvenes, quienes reproducen estrategias sociales para aumentar el capital o mantenerlo. Entre los jóvenes de 15-19 años ya hay una manifestación de estos recorridos acelerados que aprovechan las oportunidades educativas en segmentos de calidad, una tercera parte de quienes provienen de hogares de posición Alta y Media Alta ya ha cursado algún tipo de estudio en la Educación Superior, superando el promedio entre sus pares (19,1%). De otro lado está algo más del 10% de jóvenes de sectores medios y bajos que

también están en este nivel educativo. Pero debido a la segmentación del sistema educativo y los mecanismos de selección (exámenes de ingreso y matriculas) son pocos los que están en Universidades públicas, mientras que una mayoría tratan de sobrevivir por medio del esfuerzo de estudiar y trabajar, y otros vía endeudamiento con entidades financieras, comprando educación en el sector privado o estudiando en segmentos educativos de menor estatus social como la técnica o tecnológica.

Así como el rezago es una característica compartida entre los sectores medios y bajos, la precocidad es un factor de distinción entre los orígenes socio ocupacionales más altos. En el grupo de 20-29 años más del 70% ya ha alcanzado la educación superior, que en su interior tiene diferencias por la distribución de género, tipo de títulos, niveles (pregrado y posgrado) y áreas de formación. Ante todo define un nivel de distinción que sobrepasa los promedios de otros grupos sociales y demuestra que las estrategias de reproducción de los orígenes sociales están ligadas fuertemente a la escolarización de sus vástagos.

Por lo tanto, el capital escolar está distribuido desigualmente y en ello tiene una fuerte influencia el origen social, con lo cual la condición de estudiante característica de la juventud, es experimentada por más tiempo por aquellos que tienen un origen social alto. Asimismo, con la competencia por más títulos, la expansión del mercado educativo privado en la educación superior ha abierto mayores oportunidades para continuar estudiando a jóvenes de orígenes sociales bajos. Esta expansión cuantitativa de la matrícula en la educación superior es una tendencia que toma fuerza desde los años ochenta, pero en los noventa y el siglo XXI tiende a masificarse en las condiciones históricas que ha configurado el campo educativo colombiano.

Cabe señalar que igual que la secundaria, la expansión y mayor valoración social de los títulos toma una tendencia hacia los niveles educativos más altos, derrumbando la selectividad cerrada de antaño, configurando espacios educativos para los desheredados, aquellos jóvenes que hacen parte de generaciones que sobrepasan el nivel educativo de sus padres y que

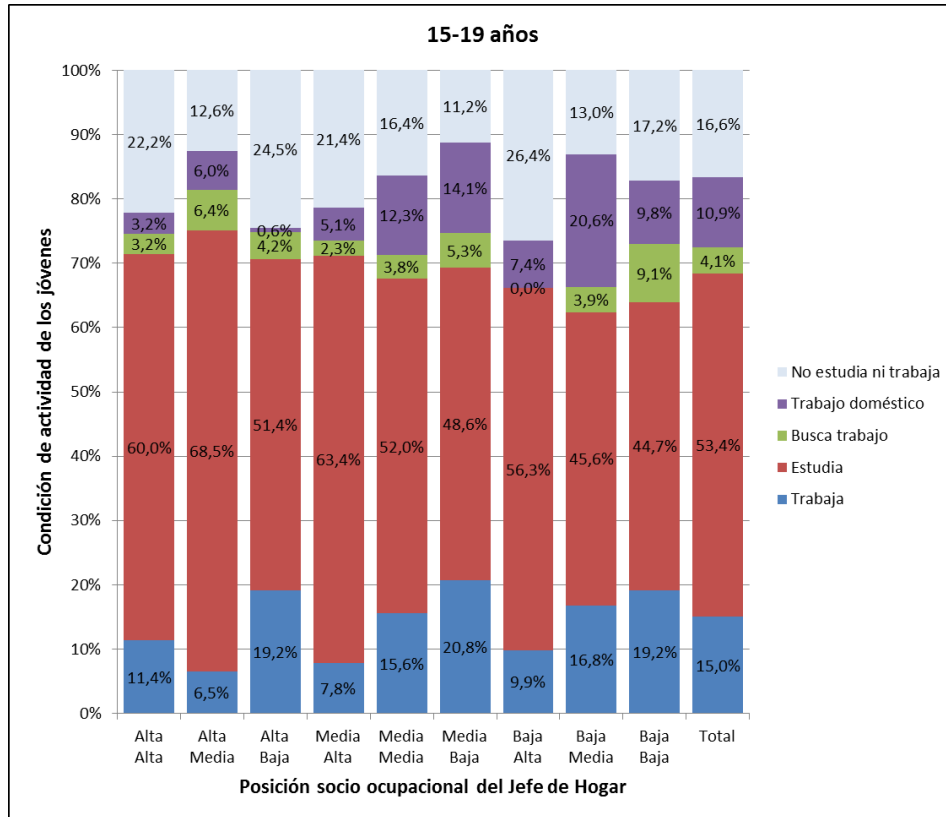
experimentan una escolaridad extendida marcada por títulos devaluados y mayor competencia en el mercado de trabajo.

3.5. Origen social y condición de ocupación

Estar “trabajando” es una condición con mayor prioridad según se avanza en el grupo de edad. Entre los más jóvenes un 15% trabaja mientras el 68,5% de los mayores lo hacen, definiendo un acercamiento al mercado de trabajo que está diferenciado en ciertos casos por la posición social del hogar de origen. Entre los más jóvenes, la menor proporción de participación laboral contrasta al comparar orígenes sociales, los que vienen de sectores más bajos son los que más trabajan, asociándose como factor de deserción para asumir la participación en los ingresos del hogar.

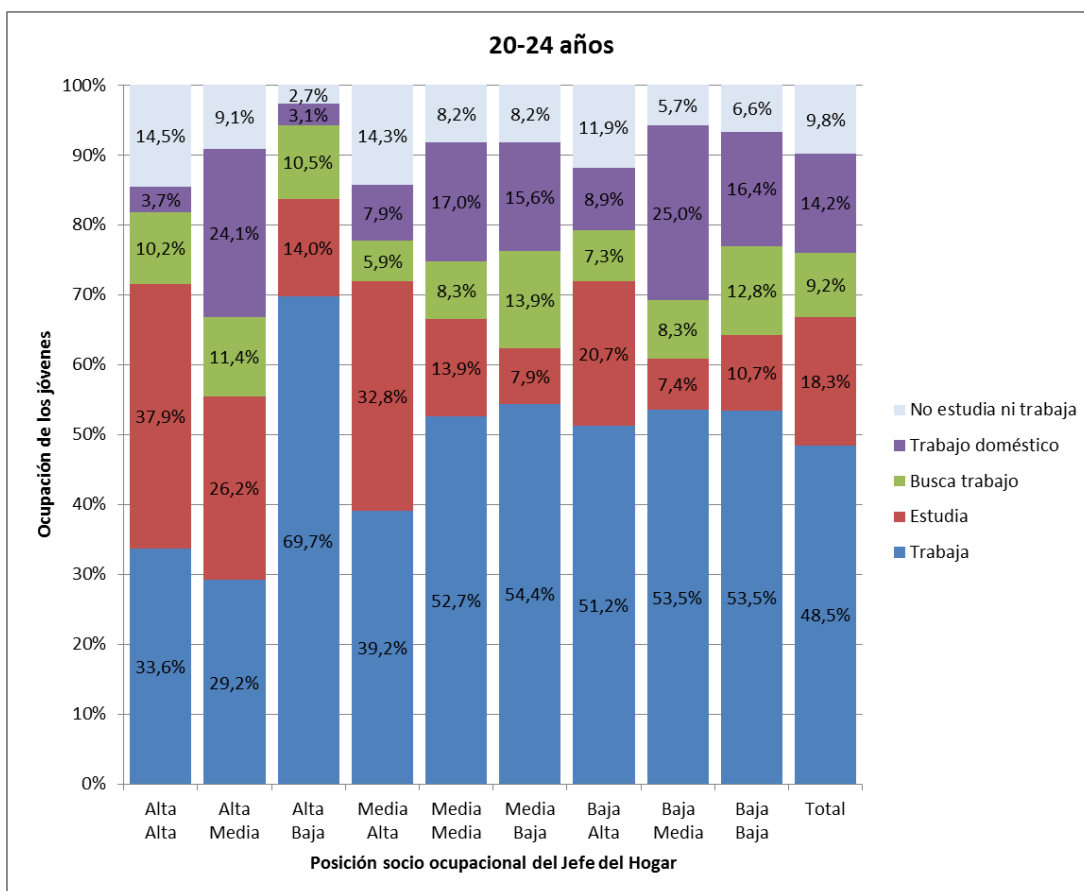
El grupo de 20-24 años es el que empieza a demostrar un comportamiento de mayor participación en el mercado de trabajo, la condición educativa liminar y la mayoría de edad después de los 19 años indica un mayor número de jóvenes que se emplean en labores asalariadas (48,5%), este es un momento en el cual la condición de estudiante se contrae (18,3%). Resulta importante ver cómo se configuran las trayectorias por origen social, encontrando que la posición Alta Baja trabaja más que los otros jóvenes de la misma edad (69,7%), es posible afirmar que en esta clase el menor capital escolar se compensa con la valoración del capital económico, conseguido a través del trabajo asalariado como factor de reproducción social. Esto también estaría relacionado con otras condiciones ocupacionales del mismo segmento como estar buscando trabajo, que alcanza el 10,5%.

Gráfica 9. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social



Los jóvenes mayores (25-29 años) como podría esperarse ya están en mayor medida incorporados al mercado de trabajo (68,5%), la asignación de tiempo al estudio decrece y la búsqueda de ingresos define una independencia económica que se comparte con la cohabitación en familia. Como se afirmó en la descripción de los cambios en la estructura de las familias en Bogotá, un poco menos de la mitad de los jóvenes mayores aún viven en el hogar de sus padres en condición de hijos, confirmando el análisis de la mayor independencia intelectual sustentada por ingresos propios y los mayores niveles educativos de las generaciones jóvenes, manteniendo el uso de los recursos familiares para postergar la independencia habitacional.

Gráfica 10. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social

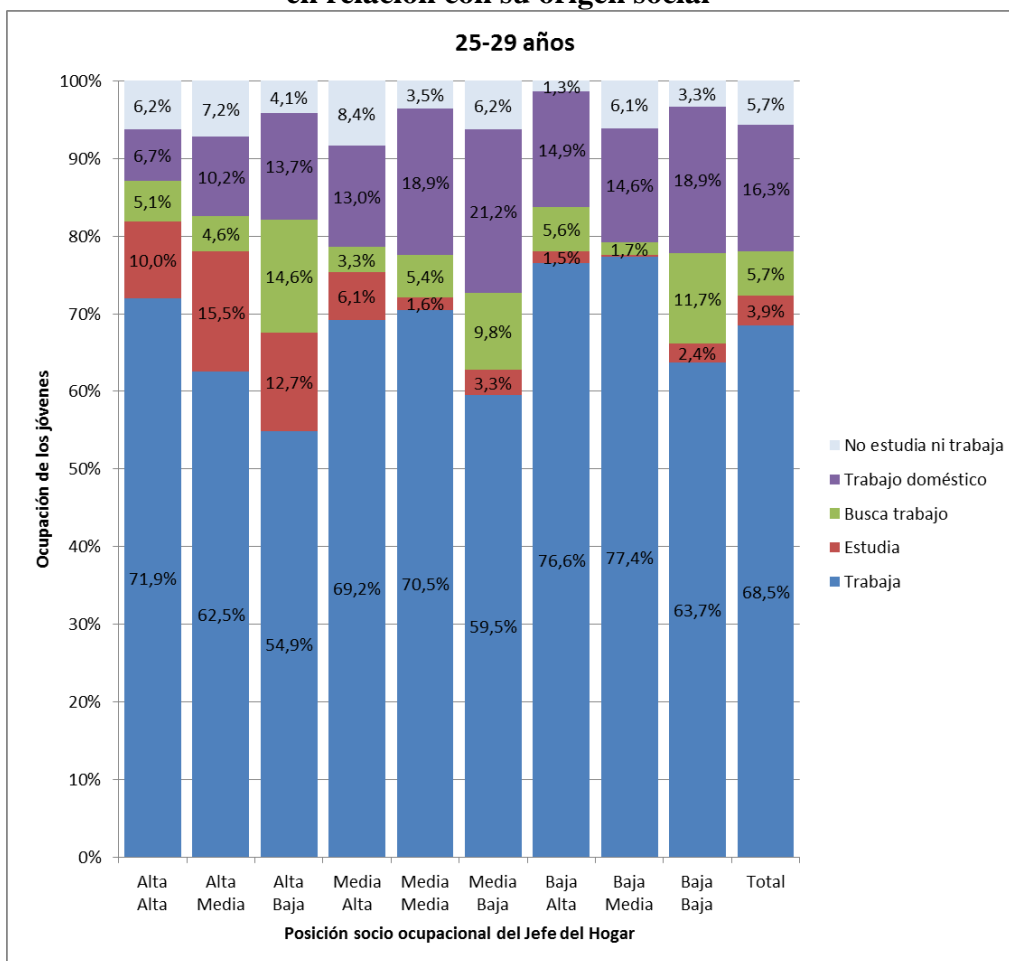


Contrasta con esta condición de inserción al mercado de trabajo en los grupos de jóvenes mayores de edad (20-29 años) el vínculo que puede establecerse con otras condiciones, aquellas que están en algún modo relacionadas con la dificultad para ingresar, mantenerse trabajando o retornar al hogar a hacer trabajos domésticos (condición particularmente asociada a las mujeres). Tal condición cobija a los que están buscando trabajo (9,2% y 5,7%) y a quienes ejercen el trabajo doméstico (14,25 y 16,3%), determinando una situación de vulnerabilidad, puesto que comparten una inseguridad social ligada a la menor capacidad de integración por la vía del trabajo equiparable con el esfuerzo para acumular títulos, asimismo denota la reproducción cultural que experimentan mayoritariamente las mujeres al retornar al hogar a ejercer trabajo doméstico como hijas o conyugues, este retorno se hace más evidente al descender en la jerarquía de las posiciones sociales. En el mismo sentido, más cerca a la exclusión están aquellos que no estudian ni trabajan (9,8% y

5,7%), afectando casi en igual medida a todos los orígenes socio ocupacionales, aunque es más notable en los más bajos. Tenemos pues una condición de exclusión que se asume en el hogar y de nuevo afecta con mayor intensidad a las mujeres, alejándolas de la participación en la educación y el trabajo⁴⁵.

Aunque la vulnerabilidad descrita afecta al menos a una quinta parte de los jóvenes entre 20-29 años, resulta claro que la estructura del mercado de trabajo colombiano define este tipo de aproximación, afectando en mayor magnitud a los que tienen 20-24 años, porque en esta etapa del cursus de la condición juvenil es donde el “ganar experiencia” determina la transición entre la escolaridad y la inserción laboral.

Gráfica 11. Condición socio ocupacional de los jóvenes de 15-19 años, en relación con su origen social



⁴⁵ Para profundizar en el tema de las desigualdades de género ver: Pineda, J. (2004) Empleo y Juventud: En busca de alternativas. Bogotá: Uniandes-Colombia Joven. Ramírez, Gómez C. y Castro, Mendoza O (2000). Juventud, pobreza y formación. Bogotá: CID Universidad Nacional de Colombia.

La aproximación al mercado de trabajo asumiendo la búsqueda de experiencia laboral estructura el cursus de la juventud, de acuerdo a López, Sierra y Henao (1987) el sector informal definido como aquel que está al margen de la normatividad laboral pero está ligado a la economía formal por diversos vasos comunicantes, es desde los años setenta el espacio en el cual se integran al mercado de trabajo diversas poblaciones (íbid.: 9). El resultado es significativo para este estudio (ibíd.) de los años ochenta al definir una tendencia sostenida durante los años noventa, los jóvenes comienzan su inserción laboral en la informalidad, “trabajando principalmente como asalariados y ayudantes familiares en pequeñas empresas; y después de haber adquirido en ellas la disciplina laboral necesaria (...) se trasladarán al sector moderno en calidad de asalariados” (Ibíd.: 16). Esta tendencia se interrelaciona con la creciente desindustrialización, la apertura económica que inclina la economía a la importación y la legislación a la desregulación de las relaciones laborales.

3.6. Consideraciones finales

La descripción de las posiciones de los jóvenes en el campo de la educación y su condición de ocupación, ratifica que se ha consolidado una reproducción de segmentos sociales con ciertas propiedades que tienen correspondencia con las trayectorias sociales de los jóvenes. Para el caso, dichos segmentos han establecido una cierta homogeneidad a su interior, ya que según se ascienda en la escala construida quienes más acumulan títulos en niveles más selectivos son los sectores medio y alto.

Las fronteras sociales siguen siendo rígidas, a pesar que en la educación hay mayores índices de acceso y permanencia educativa. Mantenerse en el campo de la educación es una lucha por situarse en las posiciones de prestigio, a las cuales llegan unos pocos por cuenta de la selección y trayectos en segmentos de diferente calidad, el desgranamiento y la selección interna (Gaviria, 2002). Esto supone la capacidad de reproducir las fronteras sociales (Saint Martin, et.al. 2008), con lo cual las trayectorias

modales por origen social de los jóvenes demuestran que es difícil tener un enclasmiento, o movilidad social ascendente.

La consolidación de la tendencia a la escolarización de la población desde los años cincuenta, concomitante a la implementación del modelo de modernización, ha llevado a que la sociedad colombiana y en especial la bogotana, haya encontrado en la educación un medio de reproducción de capitales y una promesa de movilidad social. Sin embargo, la ampliación de la matrícula no ha significado un acceso equitativo, hay un diferencial, según sea el origen social del joven, que lo posiciona según las condiciones que determinan las propiedades del espacio social en el que se halla: sector público o privado, educación superior universitaria, técnica o tecnológica; en el caso de la ocupación, trabajar o estudiar como actividad principal.

Esta tendencia coincide con las conclusiones de investigaciones nacionales que han estudiado los cambios y consecuencias en la estructura social por causa del modelo modernizador (Parra, 2003) y las barreras a la movilidad social dentro del sistema educativo (Gaviria, 2002). Todo este proceso se observa con mayor agudeza desde finales de los años setenta puesto que “la relación entre educación y empleo se debilita y se convierte en una fuente de aspiraciones frustradas” (Parra, 2003: 128) consecuencia de la contracción del empleo industrial, las políticas educativas y la estratificación de la calidad educativa.

Estos procesos reiteran la dominancia de las formas de reproducción social como fuerzas estructurales que atan a los jóvenes a trayectorias modales. Está claro que el origen social es la marca de partida para observar que en el recorrido vital los jóvenes tienen un volumen y estructura de capital escolar mayor, pero la vulnerabilidad a salir más temprano de la educación para emplearse es más recurrente en las posiciones sociales bajas. Mientras tanto la condición de estudiante es más prolongada en los sectores altos, en los que se acumulan más títulos de educación superior.

También persisten diferenciales de trayectoria por género, los hombres son más propensos a abandonar la educación en edades más tempranas, en especial en los sectores bajos donde la necesidad de ingresos económicos los obliga a salir a buscar trabajo. Esta tendencia y el mayor acceso de la mujer a la educación reafirman la mayor cantidad de años promedio de ellas. A pesar de estos logros en el acceso a mayores niveles escolares, las posiciones dentro del campo educativo configuran “techos de cristal” en cuanto al acceso a segmentos educativos masculinos (ver capítulo anterior) como las ingenierías, y a la inserción en segmentos femenino como las ciencias de la educación y ciencias de la salud, que están fuertemente relacionados con el sector servicios y las “actividades de cuidado”⁴⁶, segmento en el que mayoritariamente se emplean mujeres. También es notable culturalmente que la mujer a pesar de tener más educación tenga una alta probabilidad de regresar al espacio del hogar cuándo tiene hijos, luego de decidir y/o pactar con la pareja criarlos.

Hay otro fenómeno que afecta de forma general a todos los segmentos sociales, este es la incertidumbre en la condición de ocupación, relacionada con no estar estudiando o trabajando, buscando trabajo, o realizando trabajo doméstico. Esto posibilita analizar cómo las desigualdades dinámicas son transversales a todas las trayectorias modales, poniendo al joven en la individualidad del momento, a decir de Fituossi y Rosanvallon (2003) “[l]as trayectorias resultan no solo de la calidad de las dotes iniciales [origen social], sino de la relación de los individuos con la coyuntura” operando como una forma de azar que afecta a todas las posiciones sociales. En esta individualización de las trayectorias se desvanece aun más la claridad de la transición a la adultez.

Otro fenómeno destacable y que afecta de forma extendida a todos los segmentos sociales es lo que Sunkel (2006), retomando informes del PNUD, denomina **demanda social a la familia**. Este se refiere al papel que está

⁴⁶ Según Arango (2002a) estas actividades se les atribuye a las mujeres por la relación entre feminidad y la capacidad para los cuidados personales, atención de la infancia, enfermos, ancianos, etc.

asumiendo la familia en las últimas décadas, consecuencia de la desregulación de campos de la cuestión social y la incertidumbre de la individualización de las trayectorias. A decir del autor “la familia estaría operando como “amortiguador” o “fusible” de la modernización asumiendo responsabilidades que antaño asumía el Estado” (Sunkel, 2006: 38), aun cuando su morfología se ha transformado en las últimas décadas, ya que como se observa en la descripción de los tipos de familia en este capítulo, la jefatura femenina y la familia extensa son modelos en las que los jóvenes se refugian y postergan su emancipación.

Hay entonces un papel fundamental que desempeña la familia en América Latina, y Bogotá no es la excepción, socioculturalmente es una institución que está sosteniendo la postergación de la etapa juvenil, especialmente en los jóvenes que están en proceso de salida entre los 25 y los 29 años, y también en las jóvenes adolescentes que son madres. Dicha solidaridad intergeneracional está protegiendo a los jóvenes de condiciones estructurales como la falta y baja calidad del empleo, el déficit de vivienda en una sociedad con una rápida y profunda urbanización, y la lucha por capital escolar. También está apoyando las decisiones o eventos individuales como ahorrar, retorno luego de una separación o relación fallida, etc.

Como se puede observar, la condición juvenil en cuanto a su posición dentro de la familia, el campo de la educación y la ocupación mantiene formas de reproducción de las desigualdades de origen social y género, que al observarlas en detalle establecen vínculos con las trayectorias sociales cada vez más largas, complejas e individualizadas.

CAPÍTULO IV. Reflexiones finales. Condición Juvenil: entre las estructuras y coyunturas

En los anteriores capítulos se realizó un análisis de la mayor escolarización de la juventud y los cambios que ha habido en la estructura de oportunidades en la familia, la educación y el mercado de trabajo. De esta forma se construyeron tipos de trayectorias que recorren los jóvenes entre 15 y 29 años de la ciudad de Bogotá. En este capítulo se hace una revisión de la “condición juvenil”, entendida como “el marco estructural que sostiene el tránsito hacia la vida adulta” (Miranda, s.f.), para lo cual se revisan las condiciones de flexibilización y precariedad que reproducen las desigualdades en los recorridos vitales de los jóvenes. Las dos estructuras que se analizan son la educativa y la laboral, identificando las formas de selección y estabilidad que interceden para que las trayectorias sean reversibles o no.

4.1. Condición de ocupación y condición juvenil

Para comprender con más amplitud la transición de los jóvenes al mercado laboral durante los años noventa puede tenerse en cuenta su estructura ocupacional, la segmentación en términos de protección social⁴⁷, y la participación de los jóvenes en el mismo. En primer lugar, como ya se dijo la estructura del mercado de trabajo colombiano se compone de un sector con menores protecciones sociales que desde los años ochenta ha venido en aumento, década en la cual la industrialización creciente, diversificada⁴⁸ con

⁴⁷ Esta categoría de análisis toma en cuenta el debate que presenta Salas (2006) sobre la división entre sector formal e informal, aclarando que no hay una precisión conceptual que sustente la existencia del segundo, puesto que se ha entendido como sinónimo de marginalidad urbana y subempleo, y está compuesto por criterios múltiples que pueden cumplirse de manera independiente. Se recurre entonces a las dimensiones de análisis que propone Castel (2006 y 2004) sobre la individualización y descolectivización del trabajo en la cuestión social contemporánea.

⁴⁸ Para Mayor (1989) la década del sesenta significa para Colombia una acelerada industrialización que denotó un crecimiento del número de fábricas y su diversificación modificando “la estructura productiva tanto en ramas tradicionales como alimentos, textiles, editoriales y aun confecciones, lo mismo que en sectores relativamente nuevos como papel, maquinaria, equipos de transporte, química y productos metálicos (...) La

regulaciones laborales que se observó desde los años sesenta empezó a decrecer. El mercado laboral de Bogotá, el más grande del país, no fue la excepción a esta tendencia y entre 1984 y 1999 tuvo una pérdida del empleo en las actividades industriales, contrastando con el aumento del empleo en los servicios financieros (Gutiérrez, Mejía y Díaz, 2000: 24). Estos cambios confirman lo que investigadores (Fresneda, s.f. Gutiérrez, Mejía y Díaz, 2000) han analizado sobre la ciudad acerca de que el empleo se concentra en tres grandes actividades: servicios, comercio e industria, en esta última ha disminuido su participación frente al dinamismo de los servicios financieros, el comercio, el transporte y las comunicaciones.

El mercado laboral colombiano no ha tenido una historia de regulación laboral como la que puede caracterizar a países europeos como Francia o suramericanos como Argentina, pues la capacidad de integración del modelo de Estado de Bienestar nacional y la industrialización tuvieron un alcance limitado. Sin embargo, la flexibilización y precariedad que ha afectado estructuralmente a gran parte de los mercados de trabajo en el mundo, ha tenido una contextualización en Colombia, mezclándose con fenómenos propios como el narcotráfico y el conflicto armado, que obviamente sostienen una economía ilegal que impacta a diversos sectores sociales.

Para Bonilla (2003) el mercado de trabajo durante la década de los noventa se radicalizó la individualización de los vínculos laborales, ya que un 75% de los puestos creados fueron en actividades independientes o por cuenta propia. También están las políticas de apertura económica que aumentaron las importaciones, causando un déficit comercial en la segunda mitad de la década, alimentando la **continua desindustrialización** que obligó a las empresas a licenciar personal y en algunos casos a reconvertirse en “oficinas comerciales de importaciones” (Bonilla, 2003: 210). Otra de las consecuencias de estas desregulaciones es el crecimiento del “rebusque”, término como se define coloquialmente el empleo en actividades con bajos

diversificación fue uno de los principales mecanismos de expansión de las antiguas ramas industriales” (Mayor, 1989: 352)

niveles de ingreso, sin ningún tipo de protección social y con altos riesgos labores (vgr. Ventas en semáforos, ventas en el espacio público, etc.).

Concomitante a la estructura del empleo, está la desregulación laboral por la vía legislativa, apoyando los procesos de flexibilización y precariedad laboral. En los años noventa y comienzos del siglo XXI se promulgaron dos leyes que desregularon el empleo durable (Ley 50 de 1990 y Ley 789 de 2003). Al respecto Farné (2003) asegura que ambas leyes flexibilizan los costos laborales, el empleo, los salarios y el horario de trabajo, particularmente en la última reforma hay una medida que afecta a la juventud en el sentido de una “deslaboralización parcial del contrato de aprendizaje”⁴⁹.

La desregulación ha puesto en condición de vulnerabilidad incluso a quienes “trabajan”, tomando un matiz singular con la utilización de parte de las empresas de la figura de “cooperativa de trabajo”, forma particular de intermediación para la contratación en condiciones de precariedad. Estas formas de empleo establecen un tipo de subempleo⁵⁰ afectando la estabilidad, horarios, remuneración, etc., lo particular de las cooperativas de trabajo asociado es que se utilizan para la ocupación en labores de baja calificación, asociándose a una precariedad salarial y baja cobertura de seguridad social (Diez, 2007).

Las Cooperativas de Trabajo Asociado –CTA- en la década del 2000 aumentaron en número y en cantidad de asociados, es diciente que en 1989 en Colombia existían 306 y para 2007 eran 3300. De acuerdo a Farné (2007) esta forma de contratación durante los años noventa es utilizada por “grandes empresas privadas”, con notable aumento luego de la recesión de 1999 y posteriormente toman impulso en el sector público –en especial en el sector de la salud- (Farné, 2007: 19). Otros problemas de esta forma de

⁴⁹ Según la ley 789 el aprendizaje es “una relación contractual sin carácter laboral”, con lo cual desregula garantías que anteriormente cobijaban a aprendices (primas, vacaciones y seguridad social). Ver Farné (2003).

⁵⁰ Para Diez (2007) el subempleo se caracteriza por “personas que no están ejerciendo su empleo a plenitud en términos de horario y de salarios, o que se ven obligadas a desempeñarse en actividades ajenas a su profesión o a su calificación” (Diez, 2007: 73)

contratación son la ilegalidad en la que operan algunas y el uso que le han dado las empresas como instrumento de “disciplina laboral” para impedir la sindicalización, y para disminuir costos laborales.

Esta forma de empleo ha tocado a sectores de jóvenes que encuentran en la “flexibilidad horaria” una posibilidad para trabajar y estudiar, o en ciertos casos se convierte en las primeras experiencias laborales. En el estudio de Diez (2007) sobre la contratación de empacadores en los almacenes de cadena, las CTA son creadas para ofrecer empleo a jóvenes entre los 18 y 24 años, eliminando puestos que antes eran ocupados indistintamente por diversos ciclos vitales con una vinculación directa y a largo plazo. Ahora, la remuneración se devenga a partir de una “*compensación fija* y una *compensación variable* por su labor como asociados de las cooperativas. La primera corresponde al pago de su seguridad social, mientras que la compensación variable consiste en las propinas que los clientes les brinden de manera voluntaria en retribución por su servicio y atención en las cajas de pago” (Diez, 2007: 72, énfasis del autor).

Concomitante a las formas de contratación y cambios en la configuración del empleo en los sectores productivos está la presión juvenil en el mercado de trabajo por la caída de los ingresos familiares, especialmente en la segunda parte de los noventa llevó a aumentar la búsqueda de empleo. Con ello se profundizó la lucha generacional por puestos de trabajo, según el estudio de CID (2003) entre 1994 y 2002 la participación en el total de puestos de parte de los jóvenes⁵¹ baja del 27,5 al 25%. La lucha se da en un mercado de trabajo que estructuralmente diferencia entre un sector con una integración contractual y salarial estable, particularmente ligada al sector industrial y uno conformado por menores garantías laborales, especialmente ligadas a la economía del rebusque y los servicios. Durante los años noventa aumenta la presión de parte de los adultos quienes tienen en promedio un menor nivel educativo y mayores responsabilidades familiares, frente a jóvenes con mayores títulos pero con menos experiencia laboral y

⁵¹ El marco etario del estudio fue entre 14 y 26 años.

que carecen de “destrezas y habilidades” debido al “intelectualismo” que predomina en el sistema educativo (Ibíd.: 46).

Las consecuencias en primera instancia están en la mayor desocupación de los jóvenes, pero a la vez existe una presión a elevar el nivel mínimo de educación para la contratación en la mayoría de puestos, con lo que los jóvenes han ido desplazando a los adultos con menos títulos en puestos de menor estatus. Al respecto de este desplazamiento de la mano de obra menos calificada, Bonilla (2003) afirma:

“[l]os bachilleres⁵² fueron los más demandados en los nuevos puestos de trabajo y ellos desplazaron al personal de menor nivel educativo en los sectores de servicios personales y comercio, donde se requiere mayor contacto con los clientes, no obstante el mismo fenómeno no parece ser cierto en labores técnicas y en los trabajos de menor reconocimiento, aseo, vigilancia, servicio doméstico, por ejemplo, donde estas personas son más aceptadas y, por lo tanto, presentan menores tasas de desempleo que los bachilleres” (Ibíd.: 219).

En vista de la mayor escolarización y la mayor dificultad para ingresar al mercado de trabajo por parte de la juventud, se alimenta la paradoja que cuestiona la educación y su relación directa con el empleo. Dicha paradoja se manifiesta en la exigencia de más competencias en los sectores económicos de mayor crecimiento, allí aparecen oficios ligados a la atención al cliente de forma personal o impersonal, como son los call centers. Esta tendencia se ha acentuado con el crecimiento del comercio de mercancías importadas por causa de la apertura económica y la desindustrialización. Este tipo de ocupaciones son las que dentro de la reestructuración de grandes empresas y las comercializadoras se tercerizan (outsourcing) poniendo la condición laboral en un medio de desregulación y precariedad, similar al de las CTA.

⁵² En Colombia se les denomina bachilleres a quienes han terminado el nivel secundario completo.

De tal forma la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo se da bajo tres condiciones: lucha intergeneracional por puestos de trabajo, menor legibilidad en la relación entre la formación recibida en el sistema educativo y el empleo, ingreso a empleos desregulados y en condición de precariedad.

4.2. Desheredados y Herederos en el campo de la educación

Las trayectorias escolares descritas han demostrado que ante la “expansión” de la matrícula y el supuesto de “democratización” de la distribución de los títulos en la sociedad se han producido otras formas de selección, encubriéndolas en el alargamiento del tiempo vivido en la institución escolar. En estos procesos se ha dado un cambio en la mirada acerca de la educación por parte de las teorías de la reproducción en los años sesenta y setenta, especialmente en Bourdieu (2003) que observó la sobrerrepresentación de las clases medias y altas en la universidad francesa. En la sociedad contemporánea el sistema educativo alberga en su seno a los Herederos y a los Desheredados (ver Bourdieu, P. y Champagne, P. 1999. Dávila, O., Ghiardo, F., Medrano, C. 2008) y en esta no poco conflictiva interacción dentro del campo hay una tensión que afecta por igual a los dos, ya que en este “orden social que garantiza el modo de producción en el componente escolar hace sufrir hoy, incluso a aquellos que son los más beneficiados” (Bourdieu, 2008: 103)

Esta tensión afecta a jóvenes y familias y se objetiva en formas de selección lenta que operan continuamente dentro del campo, pero tienen especial efecto en los “recién llegados”, esos jóvenes que han prolongado su escolaridad más allá de lo que ellos tal vez quisieran y del capital escolar de sus padres. En primera instancia el acceso a más niveles de educación, más altos en jerarquía educativa tienen a su vez una devaluación en sus efectos sociales, uno de los más importantes es el de la poca garantía para el ingreso al mercado laboral pues tener más títulos va acompañado de la falta de experiencia laboral. Pero también hay un valor económico y simbólico en devaluación que se reproduce en espacios configurados históricamente en el

campo de la educación. En el caso particular de Colombia encontramos tres tipos de espacios con prácticas evaluativas y selectivas que activan la máquina del demonio de Maxwell para producir efectos sociales diferenciales, estas son: El estatus social de la universidad en la proyección de trayectorias por parte de los jóvenes y sus familias, el examen academicista que se realiza ad portas de la salida de la secundaria, y la segmentación público privado con una particular inclinación por el último.

4.2.1. Estatus social de la Universidad

Terminar la educación media es sobrellevar el hecho de estudiar dos años de educación postobligatoria y enfrentarse a la bifurcación de las trayectorias, una hacia el mercado laboral y otra a la continuidad educativa. La última realiza otra bifurcación por cuenta de las posibilidades de continuidad educativa y el estatus social, en primer lugar está la educación técnica y tecnológica, que como se vio en la definición etaria del paso de los jóvenes se entiende como un nivel de “experimentación” conducente a la realización de un pregrado, este sí dentro de alguna institución universitaria. Este recorrido selectivo, sanciona una inversión económica y temporal mayor ya que los dos niveles son terminales, no existen posibilidades de posgrados, solamente una reconversión hacia el recorrido de la universidad en donde se realiza de facto una “pseudo propedéutica” en la cual las instituciones técnicas establecen convenios con Universidades o Instituciones Universitarias para transferir a sus egresados y ofrecerles un título profesional.

Esta marginalidad de los estudios técnicos y tecnológicos postsecundarios es indicador de una de una trayectoria restringida, que resultará para quien la elija y desee continuar estudios con una “flexibilización” de su trayecto en tanto tendrá que ingresar a una carrera profesional universitaria. Ahora bien, esta diferenciación formal hecha por la política educativa subvalorando los estudios no profesionales se manifiesta en la oferta de

cupos en Bogotá, para el 2002 la universidad concentraba el 53%, la educación tecnológica el 33% y la técnica un 14% (Gómez et.al., 2000: 23). La marcada división entre ofertas hace parte de la configuración histórica del campo que ha puesto en tensión el currículo académico y el currículo técnico, para el trabajo (capítulo 1 y 2), reafirmado por el examen aplicado al final de la secundaria.

De otro lado la mayor valoración social de la educación universitaria puede rastrearse en la elección de carrera postsecundaria que hacen los jóvenes en el formulario que diligencian para presentar el examen de Estado (ICFES). En los años 2002-2003 entre los jóvenes de todo el país el 69% prefería estudiar carreras universitarias, otro 12% carreras técnicas y el 6% tecnológica, esta tendencia a la orientación hacia la universidad se afianza con el tipo carreras elegidas: Medicina (14%), Ingeniería de sistemas (6%), Enfermería (4%), Psicología (4%) y Derecho (3%), una mezcla entre carreras tradicionales y áreas de conocimiento aplicado como la ingeniería, ambas con un elevado estatus social asociado a la movilidad social (MEN, 2003a: 29).

Cabe preguntarse ¿Cuáles fueron las razones de los jóvenes para elegir este recorrido? Las tres más importantes fueron la “inclinación vocacional” (27,7%), “servir a la comunidad” (27,6%) y “éxito y prestigio profesional” (22,9%), estas orientaciones se ubican como formas que reproducen las representaciones individuales enfocándose a los capitales de mayor distinción y posibilidad de éxito social, por lo mismo los que están en mayor disputa, ya que asocian áreas de conocimiento, estatus social y posibilidades de movilidad social (ibíd.).

Profundizando, en Colombia estudiar en la universidad tiene un efecto de distinción social que ha sido reforzado por la política educativa y se reproduce en la competencia por cupos en las universidades públicas, en el caso de Bogotá hay una oferta de cuatro instituciones de este tipo: Universidad Nacional de Colombia, Universidad Distrital, Universidad Pedagógica Nacional y la Escuela Superior de Administración Pública. Si

bien las dos últimas cumplen con la formación en profesiones específicas (docentes y funcionarios públicos), la competencia por los cupos es por aspectos económicos (la matrícula se define por la posición socioeconómica de la familia) y por la calidad de la formación, pero con la mayor escolarización y número de jóvenes en edad de estudiar postsecundaria los cupos son insuficientes. Según Gómez en la Universidad Nacional (2006) "El total de solicitudes a estas instituciones [universidades públicas] fue de 252.000. Sin embargo, el total de cupos ofrecidos era sólo de 64.000 (...), de tal manera que sólo el 21% de los aspirantes logró ingreso a la universidad pública" (Gómez, et.al. 2006:23). Ahora, estas solicitudes son puestas en evaluación por medio del examen, sea el de Estado o el propio que tiene la Universidad Nacional (ésta institución realiza su propio examen de ingreso) y de acuerdo al puntaje obtenido se realiza el acto de selección ligado a las diferencias sociales preexistentes, eligiendo especialmente a los egresados de colegios privados que pagan matrículas altas, es decir, los hijos de los sectores sociales más ricos, con lo cual disminuyen las probabilidades de ingreso a los más pobres que desean continuar estudiando en una oferta de calidad económicamente más accesible. Reaparece la fuerza de selección ritual que es el examen y su relación con los orígenes sociales y las estrategias sociales de familias y jóvenes para mantener o mejorar su posición social, por ello es preciso analizar mejor la realidad que produce.

4.2.2. El examen: control político del conocimiento

Como se vio en el capítulo dos el examen de selección para el ingreso a la educación superior ha tenido una génesis en la necesidad de elegir a quienes van a pasar a niveles más altos de educación y ya desde los años sesenta se presentaba como un mecanismo "objetivo de medición de la calidad" y reproductor del currículo "académico" para evaluar la inculcación de "conocimientos legítimos". Si bien la lógica con la que se ha legitimado el examen del ICFES ha sido la medición y continua evaluación de los avances en la educación de los jóvenes colombianos, ésta no ha dejado de ser una operación de selección que configura una jerarquía individual e institucional

a través de los puntajes otorgados por la institución estatal encargada de ello.

Es posible demostrar que detrás de los puntajes del examen hay una operación que selecciona a quienes no tienen el capital escolar legítimo, aunque, como se ha visto en el campo educativo, quienes escapan a su origen social pueden ser vistos como pobres meritorios o becarios. En relación con el examen opera una propiedad del campo que radicaliza los efectos de selección de la segmentación público-privado identificando las escuelas de ricos de las escuelas de pobres, configurando un estatus por medio de la posición ocupada por la institución educativa que otorga el diploma en secundaria. En este sentido, el estudio realizado por Iregui, A., Melo, L. y Ramos, J. (2006) relaciona el costo de la matrícula mensual y el rendimiento en el examen del ICFES de los estudiantes de Bogotá, encontrando una cierta vinculación entre el mejor rendimiento en esta prueba y la mayor inversión de capital económico en educación para el 2002. Asimismo, halla una relación entre el pago promedio -a manera de matrícula- que desembolsa el Estado por cada uno de los estudiantes que estudian en instituciones públicas y su rendimiento en este examen.

El estudio mencionado también presenta datos para toda Colombia en los cuales analiza cómo la educación secundaria privada según los criterios de calidad del ICFES es mejor que la pública. Las categorías creadas por esta institución estatal para jerarquizar a los colegios son: muy superior, superior, alta, media, baja, inferior y muy inferior, a lo cual en el 2003 “de los 134 colegios ubicados en la categoría muy superior solo cinco eran oficiales, lo cual indica que la educación de mejor calidad en Colombia es suministrada por el sector privado” (Iregui, A., Melo, L. y Ramos, J., 2006: 205). Aunque la educación privada sea clasificada como la de mejor calidad tal afirmación tiene matices, ya que el subcampo de la educación privada es policlasista en su conformación pero clasista en el currículo de la institución a la que se ingresa, y este se intercambia como una mercancía a la que se accede por herencia cultural de la familia y la capacidad económica para pagar la matrícula mensual. La diferenciación entre instituciones privadas

se polariza entre 1980 y 2003 según los investigadores, los colegios privados en la categoría “alta” pasaron en este período de 23,3% a un 30,8% y en el otro polo con mayor acento está el aumento de proporción de colegios en la categoría de baja pasando del 36,4% al 46,9%, respectivamente (ibíd.).

La dualidad entre la calidad de los colegios públicos y privados en Bogotá es menor que la del total del país, pero esta división en la ciudad persiste y reproduce las diferencias sociales a través de la selección por pago de matrícula (sea esta desembolsada por la familia o por el Estado) observadas en los resultados institucionales del examen del ICFES. El estudio consultado hace esta relación para una muestra de colegios de Bogotá en 2002, los resultados afirman el logro diferencial entre quienes pagan más matrícula por cuenta de la familia; aquellos que pagaban más de 2 millones de pesos⁵³ se ubicaban en las dos categorías más altas; a menor matrícula también desciende la categoría llegando a aquellos que pagaban menos de 750 mil pesos, equivalente en USD a 270, ubicados entre las categorías de media y baja.

Esta relación la extienden a los estudiantes de colegios públicos, ya que revisan la asignación mensual hecha por el gobierno nacional y distrital, concordando en que el pago hecho (\$777.209 de 2002) corresponde a la ubicación entre las categorías alta y media. Esta relación no puede interpretarse como un determinismo, ya que hay colegios de menor matrícula en categorías altas, sin embargo es una tendencia que polariza cada vez más el campo a través de la calidad medida por este examen, reafirmando el vínculo entre capital educativo y económico.

La utilización del examen en este campo segmentado entre lo público y lo privado que ha migrado el valor social de la distinción educativa al nivel de la educación superior, también ha fortalecido la frontera social entre instituciones para públicos de ricos y de pobres. Esta frontera está

⁵³ Equivalente a 720 USD según la tasa de cambio (\$2.778,21) a 31 de diciembre de 2002 (Banco de la República)

conformada por la función de consagración propia del campo educativo, objetivando el “control político del conocimiento” a través del puntaje obtenido y el título de secundaria, es decir, otorga un diferencial social a quienes ya recorrieron los otros niveles y asumieron el alargamiento de su trayectoria educativa. En los años noventa esta forma de consagración y distinción es gradual y amplía la aplicación de exámenes secuenciales, desde 1997 se realizan pruebas SABER en el grado noveno, al final de la básica secundaria, y desde 2003 se consolidará este sistema llegando a aplicar exámenes al final de cada uno de los niveles educativos.

Todo esto ha llevado a que se produzca una magnificación del examen en el contexto de mayor escolarización apoyada por los gobiernos de la década del noventa con una función del Estado en la regulación del cuasimercado y el conocimiento, haciendo seguimiento a los resultados de la inversión que hace en educación.

4.2.3. La segmentación público-privado

La propiedad más importante del campo de la educación colombiano es la división entre oferta pública y privada, a partir de esta se ha demostrado cómo existe una estructura diferenciada de oportunidades que afecta las trayectorias educativas de los jóvenes. En el capítulo dos se describió esta característica a partir de la matrícula e instituciones, para profundizar más sobre esta segmentación es preciso hacerlo a partir de la distribución de los grupos de edad por nivel educativo.

El desplazamiento de la oferta educativa privada hacia los niveles más selectivos y de estatus se constató en la aproximación al campo realizada, esta forma de autoexclusión se produce al abrirse las fronteras que impedían que sectores medios y bajos ingresaran a la educación. Las condiciones para abrir la escolarización a más sectores sociales han tenido diversos impulsos y resistencias desde el siglo XIX, pero será en la segunda parte del siglo XX cuando la secundaria entra a ejercer la selección que antes hacía la

escuela primaria, diferenciando entre alfabetos y analfabetos. Sin embargo, en Bogotá especialmente será a finales de los años ochenta y durante los noventa que este nivel empieza a tener mayores índices de matrícula y terminación, desplazando los privilegios de diferenciación social a los títulos del nivel medio y la educación superior.

Vista la distribución desigual que hay en la permanencia dentro del sistema educativo y la desigualdad en el paso a los niveles de mayor selección, habrá que describir en cuales segmentos se desarrollan los trayectos de los jóvenes bogotanos. En la tabla 13 la matrícula de los jóvenes que continúan estudiando en la educación obligatoria se ubica mayormente en el sector público, ganando más peso en el año 2003 (pasó del 45,2% en 1997 al 66,5%), igual tendencia presentó el nivel de la media pública pasando de tener a un tercio de los estudiantes en 1997 a más de la mitad en 2003. Algunos de los autores consultados señalan que este crecimiento de la matrícula en el sector público en 2003 está relacionada con la recesión económica de finales de los noventa, la cual llevó a clases medias a refugiarse en la gratuidad de la educación, pero también puede verse como tendencia a que la oferta pública reciba a gran parte de los nuevos estudiantes, hijos de padres con menor capital escolar que encuentran en la educación pública la opción para aumentar el capital familiar, encontrándose en un nivel masivo con el estigma de la baja calidad.

Tabla 13. Distribución por nivel educativo de los jóvenes entre sector público y privado (1997 y 2003) En porcentaje

	Nivel educativo	Total	Público	Privado
		%	%	%
1997	Basica secundaria	19,6%	45,2%	54,8%
	Media	26,7%	35,9%	64,1%
	Universitaria	51,8%	16,9%*	83,1%
	Posgrado	1,3%**	25,0%**	75,0%**
	Primaria	0,6%**	0,0%	0,0%
	Total	100,0%	28,2%	71,8%
2003	Basica secundaria	14,9%	66,5%	33,5%
	Media	28,1%	53,7%	46,3%
	Universitaria	54,3%	24,3%	75,7%
	Posgrado	2,2%	25,0%*	75,0%
	Primaria	0,4%**	59,3%**	40,7%**
	Total	100,0%	39,0%	61,0%

Fuente: procesamiento de datos de la ECV 1997 y 2003.

* % con coeficiente de variación superior al 15% que otorga una precisión regular

** % con coeficiente de variación superior al 20% que significa poca precisión, se utiliza con fines descriptivos

Asimismo, la extensión de la escolaridad de los jóvenes, la implementación de políticas que estimulan el cuasimercado educativo y la valoración social de la educación de las familias y jóvenes en la década del noventa, fueron concomitantes a la ampliación de la oferta de educación privada en la educación superior con el fin de atender la mayor demanda. Ésta ampliación de la matrícula a niveles más altos ocurre en la educación posobligatoria bajo condiciones de mercado regidas por el pago de matrículas y la elección individual-familiar de la institución y carrera a estudiar.

La oferta de educación superior en programas e instituciones privadas y la selectividad de las instituciones públicas presentaron variaciones respecto a la proporción de jóvenes en Bogotá que estudiaban algún tipo de carrera profesional, técnica o tecnológica. En 1997 la educación superior a nivel de pregrado en instituciones privadas albergaba al 83,1% y para el 2003 disminuye a un 75,7%, esta disminución se da en el contexto de mayor

cantidad de jóvenes egresando de la secundaria que eligen estudiar en Universidades Públicas (Sánchez, F., Quirós, M., Reverón, C., Rodríguez, A., 2002: 11-12).

Este aumento involucra una presión por cupos en relación con la concentración de solicitudes en pocas universidades y la consecuente disminución de la tasa de absorción. Acerca de la concentración de las solicitudes en las grandes ciudades, de las 44 universidades públicas que existían en 2001 cinco reciben más solicitudes por razón de su prestigio, una de ellas es la Universidad Nacional sede Bogotá la que recibe jóvenes locales y de otros municipios. Asimismo, esta situación se concatena con la disminución de la tasa de absorción⁵⁴ que en todas las instituciones públicas pasó del 27% en 1990 al 22% en 1999 (ibíd.).

En el caso del nivel de posgrado que empieza a consolidarse durante los años noventa, la tendencia se mantiene en los dos años de estudio, tres de cada cuatro jóvenes (75%) que llegan a este lo hacen en la oferta privada. Es pues característico de los niveles superiores incluido el posgrado que haya una mayor tendencia a lo privado por la selectividad de las universidades públicas y las políticas educativas hasta comienzos del siglo XXI, privilegiando la desregulación del cuasimercado a través de la destinación de más recursos a la financiación de la demanda, individualizando la decisión de continuar los estudios a través de los recursos propios o familiares y/o del endeudamiento individual a través de la institución financiera pública especializada, el ICETEX.

Esta institución creada en los años cincuenta para promover estudios en el exterior a través de créditos educativos con cargo a fondos oficiales, desde 1968 amplió su marco de acción a los estudios en el país y durante los años noventa llegó a cubrir a un 5% (Banco Mundial, 2003: 56) de la población estudiantil de Colombia y ya para 2002 alcanzó el 7%. La reorganización de esta institución en la primera década del siglo XXI aumentó los

⁵⁴ Entendida como el cociente entre el número de solicitudes y los seleccionados.

préstamos alcanzando al 14% de los estudiantes de educación superior, pero existe una desigualdad en el otorgamiento de estos créditos que afectan la equidad en el acceso y permanencia de los jóvenes de sectores sociales bajos. El estudio del Banco Mundial (2003) muestra cómo estos estímulos están sesgados hacia las clases medias ya que los sectores de menores ingresos presentan una resistencia al endeudamiento, en este estudio señalan cuatro factores que impiden el acceso a esta población ligados a las exigencias del ICETEX para el otorgamiento: el reducido capital social específico dificulta conseguir dos fiadores que en caso de incumplimiento asumen la deuda, la poca o nula experiencia crediticia sumada al monto del crédito que sobrepasa los ingresos familiares anuales entre 200 y 300%, la falencia en el cálculo del préstamo teniendo en cuenta solo los costos de matrícula dejando por fuera los de manutención, y la poca información e interés en tomar el crédito como una inversión en “capital humano” (Ibíd.: 58).

A partir de 2002 las políticas del ICETEX tendieron a privilegiar a sectores sociales más pobres a través de créditos a largo plazo como ACCES (Acceso con calidad a la educación superior) tratando de fortalecer el ingreso y la permanencia, según informes del Ministerio de Educación el 75% de los créditos otorgados entre 2002 y 2010 (MEN, 2003: 115) fueron para los más pobres (estrato socioeconómico 1 y 2). Esta estrategia retoma los fundamentos del programa PACES iniciado en los años noventa para aumentar la matrícula en la secundaria: competencia entre instituciones por jóvenes con potencial acceso a crédito traducido en un ingreso para financiarse, adicionalmente profundiza la individualización de la decisión de elección de carrera e institución sin apoyos vocacionales o de exploración educativa. La medición de la calidad y la construcción de una jerarquía institucional de nuevo toman la estrategia de la evaluación por cuenta del ICFES, ahora aplicando los exámenes denominados ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior) a quienes están por terminar la carrera,

en 2003⁵⁵ se aplicó a algunas carreras y desde 2009⁵⁶ es obligatorio para todas.

4.3. Condición juvenil: más prolongada y diversa

La transición a la adultez se ha establecido como un modelo social marcado por la independencia económica y por la emancipación del hogar de origen. No obstante, estas expectativas sociales han cambiado por cuenta de las transformaciones en el empleo que afecta con mayor intensidad a jóvenes y mujeres.

La flexibilización implementada en la producción y la tercerización de la economía (servicios y comercio) también ha flexibilizado las etapas vitales y sus transiciones. En Colombia, con especial énfasis en Bogotá, estos cambios en el modelo de producción también han significado una flexibilización de lo socialmente esperado en cada edad, ya que desde los años setenta se han desestructurado los trayectos institucionales propuestos desde la posguerra. La principal consecuencia ha sido la crisis de la promesa de una movilidad social ascendente, directamente relacionada con la poca estabilidad de las posiciones sociales y la mayor reversibilidad de los recorridos individuales (Bessin, 1999).

Con la individualización y poca legibilidad de las transiciones los jóvenes se enfrentan a la incertidumbre, que en términos generales ha acentuado las desigualdades sociales. En este marco, los riesgos se heredan y reproducen en las trayectorias, pero la mayor desregulación de lo laboral y la mayor competencia por títulos educativos han individualizado los riesgos, y como consecuencia se identifican dos procesos.

El primero en términos de cohesión social indica que la vulnerabilidad es mayor, como afirma Castel (2006) esto implica que tienen relaciones laxas

⁵⁵ La reglamentación se hace con el Decreto 1781 de 2003.

⁵⁶ Reglamentado por la Ley 1324 de 2009 y el Decreto 3963 de 2009.

con el centro de integración. Esto se puede observar en las trayectorias, cada vez es menos frecuente hallar una condición de empleo estable en directa relación con los estudios cursados, aunque la ocupación cambie e indique la ruptura con la herencia del empleo que ejercen los padres. También está presente en la mayor escolaridad que los padres, producto de la confianza familiar e individual en el sistema educativo, todo esto indica que estar dentro del sistema educativo o del mercado de trabajo ya no es garantía de ser un heredero. Estas vulnerabilidades al interior, marcan formas de exclusión que no están expulsando a los individuos fuera de la sociedad (Castel, 2006: 447) si no que marcan una relación con la sociedad como un todo, que ponen en continua tensión la biografía, retomando la metáfora de Castel: “Los excluidos suelen ser vulnerables que hacían equilibrio sobre la cuerda floja, y que cayeron” (Ibíd.: 447).

En segundo lugar puede comprenderse que la exclusión no es tal en extremo, si no, una desafiliación que aleja a grupos y sujetos que siguen dependiendo del centro, en este caso del campo de distribución e inculcación de la cultura legítima y del salario. En estos términos se ha flexibilizado la temporalidad social, para lo cual hace falta ver las mutaciones culturales que están aconteciendo en este proceso (Castel, 2006: 449), puesto que la sociedad que se dibuja es una donde el mercado se posesiona como institución reguladora, haciéndose más ágil, con instituciones menos sólidas, organización del trabajo menos rígida y trayectos de vida menos legibles.

Sennet (2005) relaciona estos cambios en el modo de producción capitalista con el carácter y halla en esta la forma como el individuo hace frente a la incertidumbre social contemporánea, esta es la flexibilidad. Esta forma depende de dos rasgos: el desapego y la tolerancia a la fragmentación, los cuales se pueden rastrear en la biografía narrada de los jóvenes. Si bien este estudio se limita a ver las formas estructurales, es preciso tener en cuenta para futuras investigaciones la postura de los agentes, que se mueven entre las posibilidades actuar y sus constricciones.

4.4. Conclusiones y desafíos futuros

En este estudio se indagó por los tipos de transiciones a la vida adulta de los jóvenes de Bogotá a comienzos del siglo XXI, tuvo como foco tres momentos particulares e interrelacionados entre sí por la trayectoria social de los grupos de edad, estos fueron: la emancipación del hogar parental, la reproducción del capital escolar comparando el capital de los padres y el de los jóvenes, y el tipo de ocupación respecto al mercado de trabajo.

Para identificar las trayectorias y transiciones fue indispensable reconstruir el contexto de la década del noventa en relación con las reformas en el campo educativo y el mercado de trabajo. El sistema educativo se tornó en un cuasimercado (Whitty, 2000), en el cual se observa una mayor segmentación entre la oferta educativa pública y privada, también se consolidó la descentralización administrativa con una centralización del currículo a través del sistema de evaluación oficial, especialmente por el examen del ICFES al terminar la secundaria. En estas condiciones la educación se ofrece bajo condiciones ideales de regulación estatal, libre elección individual y continua medición de la calidad.

Con el notable aumento de los años promedio de educación en toda la población el capital escolar se transformó en un bien legítimo reivindicado por toda la sociedad, la lógica de mayor cobertura educativa ha constituido una representación sobre la ruptura de las fronteras de selección al ingreso tal como eran en antaño. Ligado a esta lógica se identificaron tres formas que contribuyen a la reproducción de la desigualdad educativa: la institución educativa y su posición en un campo segmentado entre público y privado, las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones, y la medición de la calidad como mecanismo de posicionamiento en el campo.

De particular importancia en estas formas de reproducción, la educación media se ha fortalecido como el nivel en el cual se realiza la mayor selección, bien por formas de desaliento subjetivo (deserción o abandono), currículo, o por la vía mágica del examen (Bourdieu, 2007b). De allí que la

principal conclusión es que la educación post obligatoria - aquella que va más allá del noveno grado de educación básica- es la que más reproduce la desigualdad en las trayectorias de los jóvenes, quienes continúan son los *sobrevivientes*. Una vez en la educación superior, los jóvenes se enfrentan a la decisión subjetiva y a su heredad social, ingresando a un sistema privatizado, segmentado y desigual, con espacios sociales que identifican a orígenes sociales y género. En ciertos casos las profesiones están ligadas a estereotipos sexistas, como los oficios de cuidado para las mujeres.

En relación al aumento del tiempo vital dentro del sistema educativo y las condiciones del mercado de trabajo, se halló que los jóvenes han venido postergando la emancipación del hogar de los padres, afirmando la importancia de la familia en las sociedades latinoamericanas, ya que ha sido esta institución la que ha sostenido con sus recursos materiales y simbólicos la desestandarización de las trayectorias lineales entre educación y trabajo, y con ello la transición a la adultez. En tal sentido se comprueba la pérdida de la dominancia del modelo de familia nuclear con fuerte dominación patriarcal, a un modelo con mayor representación de familias monoparentales y extensas. Este último tipo es importante resaltarlo puesto que la familia en relación con la emancipación juvenil está “operando como “amortiguador” o “fusible” de la modernización asumiendo responsabilidades que antaño asumía el Estado” (Sunkel, 2006: 38).

De otro lado, la condición de ocupación de los jóvenes ha venido dándose en un mercado de trabajo que ha desregulado más las condiciones de contratación, se ha segmentado en empleo formal e informal, además muestra un fuerte crecimiento del comercio y los servicios personales, es decir, una tercerización del empleo. Esta tendencia se mezcla con nuevas ocupaciones y formas de contratación laboral precarias, como la practicada por las Cooperativas de Trabajo Asociado, forma de tercerización de la contratación por parte de las empresas.

En este punto llegamos a una conclusión importante, hay una “desestandarización” de las trayectorias juveniles, afectada por el origen

social y la individualización. Las trayectorias no son lineales, aunque más jóvenes están en el sistema educativo y se interprete como la ruptura de una frontera social, aun están en medio de otros determinantes estructurales como la calidad de la oferta, el estatus de la profesión elegida, el origen social y el género.

Otro cambio en la condición juvenil está ligado a que ser estudiante ya no asegura integrar un grupo social homogéneo, si no, que dentro de esta categoría social hay diversas formas de experimentación, en particular porque ya no es un tiempo que solo se destina a estudiar, se puede compartir con otras actividades como la paternidad-maternidad, el empleo, y formas subjetivas específicas (Dubet: 2005).

En este punto es de resaltar los aportes de la sociología de la juventud (Miranda, s.f., Casal, J. et.al., 2006, Ghiardo, F., Dávila, O. Medrano, C., 2008) para construir tipologías de trayectorias y transiciones. Siendo este un campo emergente que se ha interesado por los temas tratados en este estudio, y que se ha nutrido del caso nacional y local que aquí se trató. Por lo cual es posible colegir que las transiciones a la adultez están determinadas por mayor tiempo en el sistema educativo, mayor dependencia material de la familia, y la vulnerabilidad por cuenta de la falta de experiencia laboral y la desocupación juvenil.

De manera general este trabajo ha demostrado que el disfrute de la juventud está diferenciado por origen social, género o etnia, y se inscribe como un período vital y social, definido como un “marco estructural” que sostiene el tránsito hacia la vida adulta, denominado “condición juvenil” (Miranda, s.f. Casal, 2006). Condición que tiene que ver con las continuidades y cambios que se han dado en el modelo modernizador y la estructura de transición a la adultez de la sociedad colombiana, no obstante, las cuales han venido enfrentando transformaciones por cuenta de: los cambios en la familia y la jefatura masculina; el aumento de años de escolaridad de los jóvenes; la pérdida de la centralidad de la escuela como espacio hegemónico de sociabilidad juvenil; la mayor desocupación y desempleo en el mercado de

trabajo; y la modificación de las relaciones entre generaciones (Miranda, s.f.: 6).

El énfasis de este estudio fueron las formas estructurales de las trayectorias y transiciones, pero para estudios posteriores es preciso tener en cuenta la postura de los agentes, de los jóvenes que interactúan entre las posibilidades objetivas y sus constricciones. Asimismo, es posible pensar en revisar la década posterior a la que se analizó aquí, ya vistos los efectos de los cambios en la regulación de los campos educativo y laboral, en estos diez años posteriores pareciera que se ha profundizado la desestandarización de las transiciones y trayectorias, por cuenta de una mayor implementación de políticas centradas en el mercado como institución hegemónica.

En los períodos finales de la redacción de esta tesis, algunos de los hallazgos sobre las formas de desigualdad educativa se evidenciaron en las reclamaciones de múltiples sectores de jóvenes sobre el sistema de educación superior. Entre las reivindicaciones de los jóvenes estaba la gratuidad a la educación superior, síntoma de la mayor cantidad de jóvenes que están ingresando a este nivel, que por causa de la dualidad Público-Privado del campo y los costos educativos es un cuello de botella que es superado por pocos.

Este proceso de movilización social desembocó en un Paro Nacional Estudiantil, que durante la segunda parte del 2011 movilizó a otros sectores sociales del país (maestros y trabajadores). Entre los resultados de este proceso está la consolidación de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil – MANE-, que viene deliberando y negociando con el gobierno nacional la reforma a la Ley de Educación Superior.

Queda este trabajo como un aporte para el público académico y para hacedores de políticas, reconociendo la importancia del caso bogotano y la posible comparación con otros casos en América Latina.

Bibliografía

A

ACNUR, (2003) Población desplazada por la violencia en Bogotá. Una responsabilidad de todos. Bogotá: ACNUR Disponible en: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/2382>
Recuperado: Agosto 30 de 2011.

Álvarez, A. Las ciencias sociales en el currículo escolar: Colombia 1930-1960. Madrid: Tesis Doctoral, Facultad de educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Arango, Luz Gabriela (2006). Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional. Bogotá: Siglo del hombre editores.

_____ (2002) “Sobre dominación y luchas: clases y género en el programa de Bourdieu” en: Revista Colombiana de Sociología. Vol. VII, N° 1, pp. 99-108.

_____ (2002a) ¿Equidad de género? ¿Equidad social? Una mirada desde la educación y el trabajo. En: Observatorio De Coyuntura, pp. 1-20

_____ (1992) "Estatus Adolescente y valores asociados con la maternidad y la sexualidad". En: Defosse, Fassin, Vivero (Editores). Mujeres de los Andes. Condiciones de Vida y Salud. Bogotá: Instituto Francés de Estudios Andinos- Universidad Externado de Colombia.

_____ (200

Arévalo, D. (1997) Misiones Económicas internacionales en Colombia 1930 – 1960. En: Revista Historia Crítica. N° 14, pp. 7-24, Bogota: Universidad de los Andes.

B

Banco Mundial (2003) La educación terciaria en Colombia. Preparar el terreno para su reforma. Washington: Banco Mundial.

Báez, J. (2007) “¿Qué tanto han cambiado las decisiones de los jóvenes en Colombia en las tres últimas décadas?” En: Revista de economía del caribe. N° 1. pp. 114-157. Barranquilla: Universidad del Norte. Disponible en: http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/economia_caribe/1/4_Que%20tanto%20ha%20cambiado.pdf consultado: enero 23 de 2012.

Bessin, M. (1999) Les temps, une question de pouvoir. En: Revue Mouvements, N° 2, Janvier-Fevrier. La découverte.

Bonilla, R. (2011) Apertura y reprimarización de la economía colombiana. Un paraíso de corto plazo. En: Revista Nueva Sociedad, N° 231 enero-febrero 2011. Bogotá.

: Empleo y política sectorial. En: Restrepo, D. editor (2003) La falacia neoliberal. Crítica y alternativas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Bourdieu, Pierre (2008). Capital cultural, escuela y espacio social. Buenos Aires: Siglo XXI, segunda edición.

: (2007b). Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama.

: (2003). Los Herederos: los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

: (1999). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.

: (2001). Poder, derecho y clases sociales. Bilbao: Desclée de Brower.

:(2007a) El sentido práctico. Bogotá: Siglo XXI.

:(2007c) Capital cultural, escuela y espacio social. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

:(2000) Cosas dichas. Barcelona: Gedisa.

:(2008) Cuestiones de Sociología. Madrid: Akal-Itsmo

Bourdieu, P. y Champagne, P. (1999) « Los excluidos del interior » En: Bourdieu, P. (dir.) La miseria del mundo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005) Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires: Siglo XXI

C

Cachón, L. Dir. (2000). Juventudes y empleos: perspectivas comparadas. Madrid: Instituto de la Juventud.

Calvo, G. y otros. (2004). La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico. Bogotá: ASCUN-IESALC/UNESCO.

Casal, J. (2000) Capitalismo informacional, trayectorias sociales de los jóvenes y políticas sobre juventud. En: Cachón, L. dir. Juventudes y empleos: perspectivas comparadas. Madrid: Instituto de la Juventud.

Casal, J. et al. (2006) Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. En: Papers N° 79. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n79p9.pdf> consulta: marzo 3 de 2009

Castel, R. (2006) La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Buenos Aires: Paidós.

_____ (2004) La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido? Buenos Aires: Manantial.

Castillo, M. (s.f.) ¿Calidad o cobertura? Análisis de la contratación de los servicios educativos en Colombia. Bogotá: Corpoeducación. Disponible en:

http://www.fundacioncorona.org.co/descargas/publicaciones/educacion/EDU_46_CalidadCobertura.pdf Consultado: Marzo 15 de 2011.

CEPAL (2008) Panorama Social de de América Latina. Santiago de Chile: CEPAL-NACIONES UNIDAS. Disponible en:

http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/34732/pse2008_cap3_bonode_mografico.pdf

Centro de Investigaciones para el Desarrollo (2003). La educación y el trabajo para los jóvenes bogotanos: situación actual y políticas distritales. Bogotá: CID Universidad Nacional de Colombia

Correa Young, R. (2006) La reforma del Estado en Colombia: entre el ajuste fiscal y el fortalecimiento de la participación Ciudadana. En: Cuadernos de administración. Número 35, Enero-Junio, pp. 107-126. Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/2250/225020344005.pdf> Consultado: Mayo de 2011.

Corpoeducación, et.al. (2006) Informe de progreso educativo. Bogotá: Corpoeducación

Cuervo, J.I. (2003) la reforma del Estado y el ajuste estructural en América Latina. El caso de Colombia. En: Revista Opera, octubre, año/vol. 3, número 003. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. pp. 67-110

D

Dávila, O., Ghiardo, F., Medrano, C. (2008). Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles. Valparaíso: CIDPA. Cuarta edición.

Dávila, O. y Ghiardo, F. (2006). De los herederos a los desheredados. Juventud, capital escolar y trayectorias de vida. En: Revista “Temas Sociológicos”. N° 11, 2006.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En: La educación encierra un tesoro. El Correo de la UNESCO.

Díaz Borbón, R. (2004) Políticas educativas y evaluación en la era neoliberal. En: Revista Opciones Pedagógicas. Número 29-30. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Díez, D. (2007). Juventud, género y trabajo. Una mirada a formas de empleo juvenil en Colombia. En: Controversia, nro. 188. CINEP, Fundación Centro de Investigación y Educación Popular: Colombia. Julio. 2007
Disponible en:

http://cinep.org.co/revistas/controversia/controversia188/188_david_diez.pdf

f Consultado: Marzo de 2012

Duschatzky S. y Corea, C. (2007) Chicos en banda. Buenos Aires: Paídos.

Duschatzky, S. (1999) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia de jóvenes de sectores populares. Buenos Aires: Paidós

Dubet, F. (2005) Los estudiantes. En: Revista de Investigación Educativa. Julio-Diciembre.

: (2006). El declive de la institución. Barcelona: Gedisa

F

Farné, E. (2003) Ley 789 de 2002. Reforma laboral colombiana. En: Boletín del observatorio del mercado de trabajo y la seguridad social. N° 6.

_____ (2007) Las cooperativas de trabajo asociado en Colombia. En: Boletín del observatorio del mercado de trabajo y la seguridad social. N° 10.

Feixa, Charles (1989). De jóvenes, bandas y tribus. Madrid: Ariel.

Fitoussi, J.P. y Rosanvallon, P. (2003). La nueva era de las desigualdades. Buenos Aires: Manantial.

Fresneda, O. (s.f.) Estructura de clases sociales, calidad de vida y salud en Bogotá. Bogotá: sin publicar.

Fuentes, Y.L. (2005) Reforma educativa y género: un estado de la situación en Argentina, Chile, Colombia y Perú. Informe final, Caso Colombia. Bogotá: Universidad Central. Mimeo

G

Galland, F. (2001) Adolescence, post-adolescence, jeunesse : retour sur quelques interprétations. En: Revue française de sociologie, Année 2001, Volume 42, Numéro 4. 611 – 640

Gaviria, A. (2002) Los que suben y los que bajan. Educación y movilidad social en Colombia. Bogotá: Fedesarrollo-Alfa Omega editores.

Gaviria, J.F. (1989) La economía colombiana: 1958-1970. En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Editorial Planeta.

Ghiardo, F. y Dávila, O. (2008) Trayectorias sociales juveniles. Ambivalencias y discursos sobre el trabajo. Valparaíso: Instituto Nacional de la Juventud y CIDPA.

Gómez Buendía, H. (1993) Problemas que han conducido a la reforma educativa. En: Revista Planeación y Desarrollo. Vol. XXIV, N° 3, sept-dic. Bogotá: Planeación Nacional.

Gómez, E. Editora (2008) “Familia y bienestar en Bogotá”, Gutiérrez, M. (editora) Las familias en Bogotá. Realidades y diversidades. Bogotá, editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Gómez, V. et.al. (2006) La cultura para el trabajo y la educación media en Bogotá. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Secretaría de Educación Distrital.

_____ et.al. (2009). El puente está quebrado. Aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional.

Goueset, V. y Mesclier, E. (2007) Expansión de la red urbana (1951-1993). En: Dureaut, F. et.al. Ciudades y sociedades en mutación. Lecturas cruzadas sobre Colombia. Bogotá: IFEA-Universidad Externado.

Gutiérrez, A. Mejía, N. y Díaz, Y. (2000) El mercado laboral en Santa fe de Bogotá 1976-1999. En: serie Estudios de Economía y Ciudad N° 11. Bogotá: Secretaría de Hacienda Distrital

Guzmán, C. (2002) Reflexiones en torno a la condición estudiantil en los noventa: Los aportes de la sociología francesa. En: Perfiles educativos, año XXIV, N° 97-98. México: UNAM

H

Helg, A. (1989). La educación en Colombia 1946–1957. En: Nueva Historia de Colombia, tomo IV

Hopenhayn, M. (2004) El nuevo mundo del trabajo y los jóvenes. En: Revista JOVEN es. Año 8, N° 20, enero-junio, pp. 54-73. México: Instituto Mexicano de la Juventud.

I

Iregui, A., Melo, L. y Ramos, J. (2006) La educación en Colombia: análisis del marco normativo y de los indicadores sectoriales. En: Revista de Economía del Rosario. Vol. 9, Número 2, diciembre, pp. 175-238. Disponible en: <http://www.urosario.edu.co/economia/ur/RER/Revista-de-Economia/ur/Vol-9--No-2/>. Consultado: Junio de 2011.

J

Jaramillo, J.E. (1998) formas de sociabilidad y construcción de identidades en el campo urbano popular. En: Cultura, medios y sociedad. Bogotá: editorial Panamericana

Jaramillo Uribe, J. (1989). La Educación Durante los Gobiernos Liberales: 1930 – 1946. En: Nueva Historia de Colombia, Tomo IV.

_____ (1989a). La educación en Colombia. 1958-1980. En: Nueva Historia de Colombia, tomo IV

L

Lahire, B. (2006) Cultura escolar, desigualdades escolares y reproducción social. Ponencia presentada en el congreso “Nuevos tiempos y temas en la agenda educativa pública. La escuela vista desde afuera”. Buenos Aires: Noviembre 16 y 17 de 2006. Instituto Internacional de Planeación de la Educación.

López, H., Sierra, O. y Henao, M. (1987) Sector informal: entronque económico y desconexión jurídico-política con la sociedad moderna. En: Ocampo, J.A. y Ramírez, M. (eds.) El problema laboral colombiano. Bogotá: DNP, Tomo II, pp. 9-32

López, N. (2005) Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: IPE

M

Margulis, M. y Urresti, M. (1996) La juventud es más que una palabra. Buenos Aires: Edt. Biblos.

Martínez, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina. Bogotá: Anthropol-Convenio Andrés Bello

Mayor, A. (1989) Historia de la industria colombiana. 1930-1968. En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Editorial Planeta.

Ministerio de Educación Nacional -MEN-, (2003a). La situación de la educación media en Colombia. Bogotá: MEN. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-101871.html>

Ministerio de Educación Nacional -MEN-, (2003b). Anexo estadístico. La situación de la educación media en Colombia. Bogotá: MEN. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-101871.html>

Ministerio de Educación Nacional –MEN- (2010). Acciones y lecciones. Revolución educativa 2002-2010. Bogotá: MEN.

Miñana, Blasco, C. y Rodríguez, J.G. (2003) La educación en el contexto neoliberal. En: Restrepo, D. (ed.) La falacia neoliberal. Críticas y alternativas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Miranda, A. (2008) “Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI” En: Revista de Trabajo, N° 6, Año 4, Agosto-Diciembre, pp. 185-198.

_____ (2007) La nueva condición joven: Educación, desigualdad y empleo. Buenos Aires: Fundación octubre.

Miranda, A. (s.f.) La condición joven.

Misión Ciencia, Educación Y Desarrollo (1996) Colombia al filo de la oportunidad. Tomo I. Bogotá: Colciencias-Tercer Mundo Editores.

Moreno Espina, C. (1995) Descentralización y política social en Colombia: la coalición de los objetivos cercenados. En: Revista Nómadas (1995). Bogotá: Universidad Central

O

Observatorio de coyuntura socioeconómica (2002) Trayectorias generacionales en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://institutedeestudiosurbanos.info/univerciudad/bajar-pdf/boletin7.pdf> consultado: enero 23 de 2012.

Ocampo, J. (2002). La educación colombiana. Historias, realidades y retos. Bogotá: Editorial Magisterio.

P

Pachón, M. (2007) “La familia en Colombia a lo largo del siglo XX”, en Puyana, Y. y Ramírez, Y. Familia, cambios y estrategias. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Secretaría Distrital de Integración Social.

Palacios, M. (2003). Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994. Bogotá: Editorial Norma. Segunda edición.

Parra Sandoval, R. (1998). La calidad de la educación. Universidad y cultura popular. Bogotá: Tercer Mundo editores – Fundación FES.

_____ (2003). Ausencia de futuro. La juventud colombiana. Bogotá: Plaza & Janes. Tercera edición.

Peña, M. (2004) Políticas de equidad educativa en Colombia en los '90. En: VARIOS. (2004) Políticas educativas y equidad. Reflexiones del seminario internacional. Santiago de Chile: UNICEF. Disponible en: http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/127/PoliticasyEducativas.pdf Consultado en Marzo 10 de 2011.

Perea, C.M. (2000) De la identidad al conflicto: los estudios de juventud en Bogotá. En: Barbero, J.M., López de la Roche, F., Robledo, A. (eds.)

Cultura y región. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Ministerio de Cultura.

_____ (2008). ¿Qué nos une? Jóvenes, cultura y ciudadanía. Bogotá: La Carreta editores.

_____ (2007). Con el diablo adentro. Pandillas, tiempo paralelo y poder. México: Siglo XXI editores.

Pérez, P. (2008) La inserción ocupacional de los jóvenes en un contexto de desempleo masivo. El caso argentino entre 1995 y 2003. Buenos Aires: Miño y Dávila – Ceil Piette

Pineda, J. (2004) Empleo y Juventud: En busca de alternativas. Bogotá: Uniandes-Colombia Joven

R

Ramírez, Gómez C. y Castro, O (2000). Juventud, pobreza y formación. Bogotá: CID Universidad Nacional de Colombia.

Ramírez G., M. y Téllez, C.J. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. En: Borradores de economía, borrador N° 379. Web: <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf> recuperado: septiembre 10 de 2009.

Rocha, A., Hernández C. y Rodríguez, J. (1996). Antecedentes para una reconceptualización de los exámenes de Estado. En: Revista Pedagogía y Saberes. Número 8, pp. 55-62. Disponible en:

http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/peda08_09eva-inst.pdf

recuperado: julio 27 de 2010

Rodríguez, A. (2002) La educación después de la constitución del 91. De la reforma a la contrarreforma. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

S

Saint-Martin, M., de Castro, D. y Heredia, M. (2008) Trocas intergeracionais e construção de fronteiras sociais na França. En: Revista Tempo Social. Vol. 20, Nº 1, Universidad de Sao Paulo.

Salas, C. (2006) El Sector Informal: Auxilio u obstáculo para el conocimiento de la realidad social en América Latina. En: De la Garza (Coord.) Teorías sociales y estudios del trabajo: nuevos enfoques. Madrid: Anthropos

Sánchez, F., Quirós, M., Reverón, C., Rodríguez, A., (2002) Equidad social en el acceso y permanencia en la Universidad Pública. Determinantes y factores asociados. En Documentos CEDE 2002-16. Bogotá: Universidad de los Andes. Disponible en: http://economia.uniandes.edu.co/investigaciones_y_publicaciones/CEDE/Publicaciones/documentos_cede/2002/equidad_social_en_el_acceso_y_permanencia_en_la_universidad_publica_determinantes_y_factores_asociados
Consultado: Enero 2012.

Sennet, R. (2005) La corrosión del carácter. La Habana: Editorial de ciencias sociales.

Silva, R. (1989). La Educación en Colombia 1880 – 1930. En: Nueva Historia de Colombia, Tomo IV.

Secretaria de Educación Distrital SED, (s.f.) Seguimiento y perspectivas laborales de bachilleres. Muestra de egresados de colegios oficiales y privados en Bogotá. 1993-1997. Bogotá: Secretaría Distrital de Educación-Universidad de los Andes

Sunkel, G. (2006) El papel de la familia en la protección social en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL.

T

Tamayo, A. (2006) El movimiento pedagógico en Colombia. En: Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n.24, p. 102 –113, dez. 2006: Universidad de Campinas.

Téllez Iregui, G. (2001) El Proyecto político pedagógico de la nación. Itinerario y construcción. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

_____ (2001a). Fines educativos, estrategias pedagógicas y conflicto social en Colombia (1955-1980). En: Téllez Iregui, G. (2001)

_____ (2001b). Cambio socio-ideológico y evolución educativa en Colombia. En: Téllez Iregui, G. (2001)

Torres, J., y Duque, H (2003). El Proceso De La Descentralización Educativa En Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

U

Universidad Central (2002) Estado del Arte de la investigación sobre juventud para la formulación de la política. Bogotá: Universidad Central-Departamento de Acción Comunal del Distrito.

Uribe Gómez, M. (2007). Reformas sociales en América Latina: las perspectivas analíticas y los actores del cambio. En: Estudios sociológicos. N° XXV: 74. México: Colegio de México.

V

Varios autores (1989) Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta

Velásquez, F. (1995) Descentralización y modernización del Estado en Colombia: Balance de una experiencia. En: Revista Nómadas (1995). Bogotá: Universidad Central

W

Witthy, G. (2000) Teoría social y política educativa. Barcelona: Pomares-Corredor.

Anexo metodológico

El objeto de investigación fue estudiado en su plano estructural, lo que implicó describir las posiciones objetivas de los jóvenes dentro de tres campos particulares: la familia, la educación y el mercado de trabajo, estos, a su vez, están interrelacionados metodológicamente con los conceptos de trayectorias sociales modales y las formas de transición a la vida adulta. En consonancia con el enfoque, en un primer momento se procedió a realizar una descripción de los cambios dentro del campo de la educación, ya que este es considerado dentro de las hipótesis como un sistema de selección, definitorio por la cantidad de jóvenes que han ingresado en las últimas décadas. Además, este campo es intermedio entre la familia y el trabajo, ya que idealmente en este se realiza la socialización secundaria y la capacitación para el mundo del trabajo.

La estrategia para reconstruir las posiciones sociales dentro del campo educativo fue la revisión documental, diferenciando entre: investigaciones especializadas en el área, legislación educativa y datos sobre la matrícula por género, edad y carreras para las últimas décadas del siglo XX.

En la segunda parte del trabajo, el análisis empírico se realizó a partir de la utilización de microdatos de las Encuestas de Calidad de Vida de 1997 y 2003. Esta encuesta es aplicada por el Departamento Nacional de Estadística de Colombia, su objetivo es ejercer como un instrumento para analizar la situación de bienestar de la población nacional. En el caso de Bogotá esta encuesta arroja datos con mayor representatividad, ya que desde 2003 se hace un muestreo por localidad. Los apartados consultados para construir las variables a analizar fueron el características y composición del hogar, que identifica el hogar y la persona, y en segundo lugar el apartado de educación y el de fuerza de trabajo.

Operacionalización de las variables

El tratamiento de los datos se fundamentó en la estadística descriptiva, tomando las variables consideradas pertinentes para la medición según el marco teórico propuesto. Para analizar el recorrido vital de los jóvenes se construyeron tres grupos de edad. 15-19, 20-24 y 25-29 años, y se observó el paso por cada uno de los campos.

En vista que algunas categorías eran distintas en las dos encuestas, fue necesario hacer una labor de homologación. A continuación se presentan las preguntas homologadas por cada uno de los apartados consultados:

Apartado	Indicador	ECV 1997	ECV 2003	Homologación
Características y composición del hogar	Posición del joven en el hogar	1997: ¿Cuál es el parentesco de _____ con el jefe de este hogar? Jefe (a)..... 1 Espos(a) o compañero(a)..... 2 Hijo(a) o hijastro(a) del jefe..... 3 Yerno o nuera..... 4 Nieto(a)..... 5 Padre o madre del jefe..... 6 Suegros del jefe..... 7 Hermanos y cuñados del jefe..... 8 Otros parientes del jefe..... 9 Empleados del servicio doméstico..... 10 Hijos del servicio doméstico..... 11 Trabajador..... 12 Pensionista..... 13 Otros no parientes..... 14 Menores de 12 años (7)	2003: ¿Cuál es el parentesco de _____ con el jefe de este hogar? Jefe(a)..... 01 Espos(a) o compañero(a)..... 02 Hijo(a) o hijastro(a)..... 03 Nieto(a)..... 04 Padre, madre, padrastro, madrastra..... 05 Hermano(a), hermanastro(a)..... 06 Yerno, nuera..... 07 Abuelo(a)..... 08 Suegro(a)..... 09 Tío(a)..... 10 Sobrino(a)..... 11 Primo(a)..... 12 Cuñado(a)..... 13 Otro pariente del jefe..... 14 Empleado(a) del servicio doméstico..... 15 Hijo(a) del servicio doméstico..... 16 Trabajador..... 17 Pensionista..... 18 Otro no pariente..... 19	1. jefe (a) 2. Espos(a) 3. Hijo, hijastro 4. padre o madre (1997: 6, 2003: 5) 5. nieto (2003: 4) 6. hermano o cuñado (1997: 8; 2003: una 13. cuñado) 7. yerno o nuera (1997: 4) 8. suegro (a) (1997: 7, 2003: 9) 9. otros parientes del jefe (2003: 8. abuelo, 10. tío, 11. sobrino, 12. primo, 14. otro pariente del jefe) 10. empleados del servicio doméstico (2003: 15) 11. hijos del servicio doméstico (2003: 16), 12. Trabajador (2003: 17) 13. pensionista (2003: 18) 14. otros no parientes (2003: 19)
	Capital escolar heredado	1997: ¿Qué estudios hizo la madre de ? Algunos años de primaria..... 1 Toda la primaria..... 2 Algunos años de secundaria..... 3 Toda la secundaria..... 4 Universidad..... 5 Ninguno..... 6 No sabe..... 9	2003: ¿Qué estudios hizo la madre de ? Algunos años de primaria..... 1 Toda la primaria..... 2 Algunos años de secundaria..... 3 Toda la secundaria..... 4 Uno o más años de técnica o tecnológica... 5 Uno o más años de universidad..... 6 Ninguno..... 7 No sabe..... 9	1..... primaria incompleta 2..... primaria completa 3..... secundaria incompleta 4..... secundaria completa 5. terciaria -incluye universitaria, tecnológica y técnica profesional- (sin discriminar terminación) 6..... ninguno 7..... no sabe
		1997: ¿Qué estudios hizo el padre de ? Algunos años de primaria..... 1 Toda la primaria..... 2 Algunos años de secundaria..... 3 Toda la secundaria..... 4 Universidad..... 5 Ninguno..... 6 No sabe..... 9	2003: ¿Qué estudios hizo el padre de ? Algunos años de primaria..... 1 Toda la primaria..... 2 Algunos años de secundaria..... 3 Toda la secundaria..... 4 Uno o más años de técnica o tecnológica... 5 Uno o más años de universidad..... 6 Ninguno..... 7 No sabe..... 9	1..... primaria incompleta 2..... primaria completa 3..... secundaria incompleta 4..... secundaria completa 5. terciaria -incluye universitaria, tecnológica y técnica profesional- (sin discriminar terminación) 6..... ninguno 7..... no sabe

Esta homologación fue asumida como indicador de las estructuras de primer orden, a las cuales Bourdieu se refiere como aquellas que representan la distribución de “recursos *materiales* y medios de apropiación de bienes y valores socialmente escasos” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 32). Estas

variables más otras se utilizaron para describir los cambios y posiciones de los jóvenes dentro de la familia.

En segundo lugar están las variables referidas al capital escolar, que hacen parte de la distribución objetiva de los títulos. En esta, por la naturaleza de los datos se tomaron las preguntas que daban cuenta del nivel educativo de los jóvenes que ya no estaban dentro del sistema educativo y se denominó a esta Capital Escolar Acumulado, por otro lado, quienes se mantenían dentro del sistema eran quienes estaban en el grupo de Capital Escolar en Acumulación. Una aproximación a las decisiones individuales de los jóvenes fue la pregunta que indaga por las razones para no continuar estudiando.

Apartado	Indicador	ECV 1997	ECV 2003	Homologación
Educación	Capital escolar acumulado	¿Cuál es el nivel educativo más alto alcanzado por ____ y el último grado aprobado en ese nivel? Ninguno.....1 (6) Preescolar..... 2 (7) Primario (1 a 5).....3 (1) Secundario (6 a 13).....4 (2-3) Técnico o tecnológico..... 5 (4) Universitario sin título..... 6 (4) Universitario con título..... 7 (4) Postgrado.....8 (5)	¿Cuál es el nivel educativo más alto alcanzado por y el último grado aprobado en ese nivel? Ninguno..... 1 (6) Preescolar..... 2 (7) Básica primaria (1 a 5)..... 3 (1) Básica secundaria y media (6 a 13)..... 4 (2-3) Técnico o tecnológico..... 5 (4) Universitaria sin título..... 6 (4) Universitaria con título..... 7 (4) Postgrado sin título..... 8 (5) Postgrado con título..... 9 (5)	0. Ninguno /Preescolar 1. básica primaria (1-5) 2. básica secundaria (6-9) 3. media (10-11) 4. terciaria (univ, tecno, tecni) 5. Postgrado 6. otro
	Capital escolar en acumulación	¿En qué nivel está matriculado ____ y que grado cursa? Niveles anteriores al grado cero..... 1 (7) Grado cero (o último año antes de iniciar primaria)..... 2 (7) Primario (1 a 5).....3 (1) Secundario (6 a 13).....4 (2-3) Superior o universitario..... 5 (4) Postgrado.....6 (5) Otro nivel..... 7 (6)	¿En qué nivel está matriculado ____ y qué grado cursa? Preescolar1(7) Básica primaria (1 a 5).....2 (1) Básica secundaria y media (6 a 13).....3 (2-3) Técnico o tecnológico.....4 (4) Universitario.....5 (4) Postgrado.....6 (5)	0. Ninguno /Preescolar 1. básica primaria (1-5) 2. básica secundaria (6-9) 3. media (10-11) 4. terciaria (univ, tecno, tecni) 5. Postgrado 6. otro
	Razones para no continuar estudiando	¿Por qué razón ____ no estudia? Espere respuesta Considera que no está en edad escolar o que ya terminó..... 1 (1) Costos educativos elevados o falta de dinero..... 2 (2) Falta de tiempo.....3 (3) No aprobó el examen de ingreso.....4 (10) Falta de cupos..... 5 (5) No existe centro educativo cercano.....6 (6) Necesita trabajar..... 7 (7) No le gusta o no le interesa el estudio.....8 (8) Perdió el año o fue expulsado..... 9 (10) Sus padres no quieren que estudie más.....10 (4) Por enfermedad..... 11 (9) Otra razón, ¿cuál?.....12 (10)	¿Cuál es la principal razón para que no estudie? Espere respuesta Considera que no está en edad escolar o que ya terminó.....01 (1) Costos educativos elevados o falta de dinero.....02 (2) Falta de tiempo.....03 (3) Responsabilidades familiares.....04 (4) Por problemas de inseguridad.....05 (10) Falta de cupos.....06 (5) No existe centro educativo cercano.....07 (6) Necesita trabajar.....08 (7) No le gusta o no le interesa el estudio.....09 (8) Tuvieron que abandonar el lugar de residencia habitual.....10 (10) Por enfermedad.....11 (9) Necesita educación especial.....12 (10) Otra razón, ¿cuál?.....13 (10)	1. tope de acumulación de k escolar 2. insuficiencia de capital económico 3. falta de tiempo 4. Influencia familiar (1997:10 -padres no quieren que estudie mas.; 2003:4- responsabilidades familiares-) 5. falta de cupos (2003:6) 6. no existe centro educativo cercano (2003:7) 7. necesita trabajar (2003:8) 8. no le interesa el estudio (2003:9) 9. enfermedad (1997:11) 10. otros que reúne las que no son compatibles (4/97, 9/97, 5/2003, 10/2003, 12/2003) se recodifican como otras 12/1997 y 13/2003

En un segundo momento del análisis y con el fin de reconstruir las trayectorias, se construyó la variable posición socio ocupacional, a modo de origen social, la cual se cruzó con el capital escolar y con la condición de ocupación de los jóvenes. A continuación la descripción de cómo se operacionalizó la variable.

Posición socio ocupacional

La posición socio ocupacional del jefe del hogar se elaboró tomando como referente los capitales económico y educativo, que forman parte de las coordenadas para posicionarse dentro del espacio social. Este espacio esta constituido por tres dimensiones (Bourdieu, 1999:113) volumen de capital, la estructura de capital y su evolución en el tiempo, en la primera el capital económico y escolar se configuraron como diferencias primarias de “recursos y poderes efectivamente utilizables” (Ibíd.). La estructura es el resultante de la relación entre la posesión de más o menos capital económico y su relación con los títulos educativos acumulados, una vez construida esta lógica de proximidad de los agentes se procede a ver el cambio en el tiempo comparando la generación de los jefes de hogar con las generaciones jóvenes, de esta forma se pueden observar los tipos de reproducción que se ponen en juego dentro del campo educativo y en la condición de actividad de los mismos jóvenes.

Para el capital económico se tuvo en cuenta la posición individual en el mercado laboral, utilizando el estatus como un indicador dentro de la división del trabajo, asumiendo que este no solo se trata de reconocimiento social si no de una remuneración salarial que está acorde con dicha posición dentro de la jerarquía social (cita de Pablo Pérez, 2008). La utilización de esta variable para la posición social se asume como factor de “propiedades distintivas” que surgen de la clasificación de oficios con la que se ordenan las actividades laborales de los individuos por parte del DANE, para organizarla se utilizó la clasificación que hace Fresneda (s.f.) para la ciudad de Bogotá, dividiendo en ocho posiciones de clase y otras subdivisiones según la ocupación, el tipo de ocupación, la rama de actividad⁵⁷:

I. Directivos y gerentes de grado superior

II. Profesionales y Técnicos

⁵⁷ Las posiciones y subposiciones construidas por el autor son las siguientes:

IIA. Profesionales y Técnicos independientes

IIB. Profesionales y Técnicos asalariados

III. Trabajadores independientes de la industria el comercio y los servicios

IIIA. Trabajadores independientes de la industria, el comercio y los servicios con más de 5 trabajadores

IIIB. Trabajadores independientes de la industria, el comercio y los servicios con hasta 5 trabajadores

IV. Campesino y trabajadores independientes agropecuarios

IVA. Campesino y trabajadores independientes agropecuarios con más de 5 trabajadores

IVB. Campesino y trabajadores independientes agropecuarios con hasta 5 trabajadores

V. Empleados administrativos, del comercio y los servicios

VA. Empleados de dirección y control administrativos, del comercio y los servicios

VB. Empleados administrativos, del comercio y los servicios sin funciones de dirección y control

VI. Obreros industriales

VIA. Supervisores y obreros industriales calificados y semicalificados

VIB. Obreros industriales no calificados

VII. Obreros agropecuarios

VIII. Empleados domésticos (Fresneda, s.f.)

El criterio de organización está dado por la “propiedad o no de los medios de producción, el grado de calificación y destrezas laborales, y la autoridad y control en el trabajo”, adicional a esto utiliza otros criterios “que configuran el espacio de relaciones laborales diferenciadas (...) como el número de trabajadores en las empresas, para los no asalariados y, para los asalariados e independientes, la pertenencia al sector primario de la empresa donde laboran” (Fresneda, s.f.: 4).

El resultante de esta organización son tres grandes posiciones ocupacionales: alta, media y baja, que obedecen a la ubicación en la jerarquía laboral según los criterios descritos:

1. ALTA: Directores de empresa asalariados-patronos y profesionales técnicos independientes y asalariados
2. MEDIA: Trabajadores industriales y agrarios: dependientes e independientes, empelados con funciones de mando y sin función de mando, supervisor obrero.
3. BAJA: obreros industriales no calificados, obreros agropecuarios, servicio doméstico.

El capital escolar se organizó según al estructura del sistema educativo colombiano, asumiendo que la escolarización de los padres es menor que la de las generaciones jóvenes. Las tres posiciones se diferencian entonces por el nivel educativo alcanzado entre jóvenes y jefes:

1. ALTA: educación superior y posgrado
2. MEDIA: Básica secundaria y media
3. BAJA: ninguno, preescolar y primaria

Una vez construido el volumen de la posición ocupacional y de la posición educativa, se procedió a cruzarlas para definir la estructura del capital de posición socio ocupacional de origen. Dentro de cada gran categoría el peso determinante lo tiene la posición ocupacional y se vincula con las jerarquías de nivel educativo alcanzado, con lo cual el estatus en el mercado de trabajo se jerarquiza según el nivel educativo logrado. Definido así aparecen tres subcategorías dentro de cada una de las grandes categorías socio ocupacionales: alta, media y baja, estas se definen como la posición final ya que hace referencia la composición del capital dentro de la categoría socio ocupacional. En términos estadísticos, se unificaron ciertos grupos de casos debido a los altos coeficientes de variación que presentaban y reducían la fuerza descriptiva. El resultado final de estas posiciones socio

ocupacionales que fundamentan el modelo de análisis se presentan en la Tabla 14:

Tabla 14. Posición socio ocupacional de los jefes de hogar en 2003

Posición Socio Ocupacional	Posición ocupacional	Posición educativa	Posición final
ALTA	Alta Alta Alta	Alta Media Baja	Alta Alta Alta Media Alta Baja
MEDIA	Media Media Media	Media Baja Alta	Media Alta Media Media Media Baja
BAJA	Baja Baja Baja	Baja Media Alta	Baja Alta Bajo Media Baja Baja

De tal forma la trayectoria social tiene un punto de origen en las posiciones sociocupacionales del jefe del hogar, la cual es un proceso temporal que ha tomado años y movimientos en el espacio social, configurando la estructura particular del capital. Dicha estructura es pues el “*campo de los posibles* objetivamente ofrecido a un agente determinado” (Bourdieu, 199: 108. Énfasis del autor) o las posibilidades de movimiento, de trayectoria dentro del espacio social. Aunque no se exige la posibilidad subjetiva de reconvertir la trayectoria, la largada como punto de proyección social está influenciado por la herencia objetiva (trayectoria modal) a esto es lo que Bourdieu denomina “*haz de trayectorias*” que es equiparable a posiciones equivalentes a las del origen. La propiedad de ser equiparable se entiende como la capacidad de distinción social histórica y, en este caso la expansión de la matrícula en todos los niveles educativos tiene como resultado que las generaciones jóvenes tengan más títulos que sus padres, pero la posibilidad de distinción será diferente según sea la edad, el género y el origen social.

La agregación social de la juventud en posiciones concede la posibilidad de describir los trayectos a través de lo **intrínseco** que comparten con aquellos individuos del mismo origen social, es decir, condiciones materiales de existencia y de socialización. También es posible describirlos **relacionalmente** en cuanto pueden compararse con otras posiciones que están arriba, abajo o en el medio (Bourdieu, 2001: 109). En este punto es pertinente integrar otro tipo de análisis, el de los cambios en las transiciones a la vida adulta, ya que la posición de origen y de llegada describe la estructura de oportunidades con su diferencial para experimentar la condición juvenil.

La condición socio ocupacional como imagen del origen social, hace énfasis en la tendencia general que subyace a la clasificación de los orígenes sociales y que constata lo que ya Fresneda (2007) resaltó sobre la mayor representatividad de la clase media en Colombia. Este grupo socio ocupacional ha aumentado su participación desde la década del sesenta en el marco de la consolidación de un mercado de trabajo urbano con tendencia a los servicios, profundizado a finales del siglo por la desindustrialización. El autor construyó esta afirmación en la idea de que los cambios en la estructura social colombiana no han llevado a una progresiva “proletarización, por el contrario, han reforzado los sectores medios (empleados administrativos y del comercio) y los trabajos basados en el conocimiento (profesionales)” (Ibíd.: 12) con lo cual la relación entre ocupación ocupada y nivel educativo alcanzado se fortalece.

Esta característica parece tener coherencia con los hallazgos del análisis de la posición de origen en relación con la escolaridad y la condición ocupacional de los jóvenes. La escolaridad en los jóvenes refirma la expansión de la matrícula en todos los niveles, sin embargo, en los jóvenes mayores aún se pueden encontrar orígenes sociales en los que hay una baja escolaridad. Este cambio en la estructura del capital contrasta con la menor escolarización de los jefes de hogar, en particular en los segmentos socio ocupacionales más bajos, con lo cual la relación entre generaciones

transcurre en una socialización en la institución educativa y una mayor interacción con pares. Como se afirmó, este cambio rápido y amplio cobijó a casi todos los sectores sociales cambiando la reproducción social de antaño marcada por el paso de la familia al mercado de trabajo, ahora la mediación de la educación está determinando en mayor medida la formación de mano de obra y un tiempo entre pares, que se comparte en la escuela y/o colegio.

Aunque tengan mayor número de años de educación los jóvenes, los matices por grupo de origen social marcan *fronteras sociales*⁵⁸ ligadas a la escolaridad, para describirlos se construyeron dos tipos de trayectoria: precocidad, rezago y coherencia para el caso del campo educativo, y para el mercado de trabajo se describe el tipo de ocupación en el momento de la encuesta.

⁵⁸ La noción de frontera social de acuerdo a Saint Martin, de Castro y Heredia (2008) es de uso reciente en Ciencias Sociales, está relacionada con los trabajos de Pierre Bourdieu, Gérard Althabe, Michèle Lamont, Charles Tilly y Christian Topolov. Hace referencia a los contornos que delimitan las categorías sociales y los intercambios entre estas, por lo cual ejercen un papel “de muralla que protege de riesgos, y, otra veces, representan el vacío a ser superado en busca de escapatoria. Cada frontera atravesada marca las historias familiares en un sentido positivo (de promoción) para unos y, negativo (de desclasificación) para otros” (Saint Martin, de Castro y Heredia, 2008, 135-136. Traducción propia).