

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES**

**SEDE ECUADOR**

**DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA, HISTORIA Y HUMANIDADES**

**CONVOCATORIA 2012 – 2014**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN ANTROPOLOGÍA**

**ESTUDIAR PARA SER ALGUIEN EN LA VIDA**

**UN CASO DE ESTUDIO**

**EXPERIENCIA ESCOLAR Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EN  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL PEDRO ANTONIO  
MOLINA DE LA CIUDAD DE CALI.**

**DAVID FABRICIO VELASCO MOLINA**

**FEBRERO 2015**

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES**

**SEDE ECUADOR**

**DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA, HISTORIA Y HUMANIDADES**

**CONVOCATORIA 2012 – 2014**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN ANTROPOLOGÍA**

**ESTUDIAR PARA SER ALGUIEN EN LA VIDA**

**UN CASO DE ESTUDIO**

**EXPERIENCIA ESCOLAR Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EN  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL PEDRO ANTONIO  
MOLINA DE LA CIUDAD DE CALI.**

**DAVID FABRICIO VELASCO MOLINA**

**ASESORA DE TESIS: MARÍA AMELIA VITERI**

**LECTORES/AS: ALEXANDRA SEVILLA**

**ALFREDO SANTILLÁN**

**FEBRERO 2015**

## **DEDICATORIA**

*A mi madre por su constante e incondicional apoyo,  
a ella se lo debo todo.*

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar debo agradecer a los y las estudiantes de la IETI PAM, quienes me brindaron su confianza y entusiasmo, me permitieron *estar* para comprender desde todas las orillas lo que no sabemos qué depara con tanto tiempo invertido, la educación.

También quiero agradecer, de manera especial, a Luis Fernando Alomia, secretario general, cuya ayuda fue imprescindible para la realización del trabajo etnográfico. Más allá de lo enunciado en esta investigación, su labor y trabajo en la institución y con la comunidad es admirable e imprescindible.

La ayuda de los profesores Rafael Salinas, Tulia Orozco, Fabiana Gutiérrez, Wilmar Gómez, Ruby Duque, Alexander Ramírez, Víctor Manuel Romero, Deyanira Tenorio (secretaria), Julia Ramos (bibliotecaria) fue valiosa, agradezco la paciencia y tiempo brindado.

Por otro lado, quiero agradecer a mi tutora María Amelia Viteri, quien me adoptó en un momento caótico y con un proyecto de investigación lleno de incertidumbres.

A Marcita quien siempre me ayudó oportunamente, estaré agradecido siempre.

A los amigos y amigas que encontré, Franklyn, Wairanina, Harry, Anita, Emanu, Mauricio y Fuchs, Mireya, Andrés, su solidaridad, amistad y ternura fueron imprescindibles en este camino flacsiano

A Yeny, mi compañera. Concluimos una etapa académica y juntos realizamos esta larga travesía donde aprendimos, más que unos conceptos y teorías, a caminar juntos.

A todos y todas, infinitas gracias.

## ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINAS
RESUMEN.....	7
CAPÍTULO I.....	9
LA EDUCACIÓN COMO EJE DEL ENTRAMADO SOCIAL.....	9
Introducción.....	9
La construcción de la educación en Colombia.....	13
La oportunidad de la educación: obtener destrezas y habilidades.....	17
Estudiar para trabajar: obtener destrezas, habilidades y competencias.....	21
Neoliberalismo, Hegemonía y Educación.....	26
Planteamiento del problema.....	29
Metodología o el ingreso al campo de estudio.....	30
CAPÍTULO II.....	42
LA EDUCACIÓN EN LA TRAMA DE LA ESTRUCTURA: NEOLIBERALISMO Y HEGEMONIA.....	42
Introducción.....	42
La Educación en el laberinto de la movilidad social.....	45
Neoliberalismo y el asalto al saber.....	49
La Educación como proyecto Hegemónico: aprehender una visión del mundo.....	57
LOS QUEHACERES DE LA EDUCACIÓN: ESTUDIAR PARA TRABAJAR O LA BÚSQUEDA DE UN SENTIDO.....	67
Introducción.....	67
La Ley General de Educación y la media técnica como formación para el trabajo....	73
El SENA: sendero estratégico de la educación media técnica.....	79
La comuna VI, escenario cotidiano de los estudiantes de la IETI PAM.....	82
El Pedro Antonio Molina, conversando con profesores.....	90
La construcción del empresario de sí mismo: Gestión empresarial.....	99
Estudiar para ser alguien la vida.....	106
El género en la formación para el trabajo.....	111
Que no todo se vaya en deseos.....	115

CAPITULO IV .....	135
CONCLUSIONES.....	135
BIBLIOGRAFÍA .....	142
ENTREVISTAS .....	153

#### SIGLAS:

IETI PAM: Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina

ICETEX: Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios en el Exterior

PBI: Producto Bruto Interno

FMI: Fondo Monetario Internacional

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior

LGE: Ley General de Educación

DAPM: Departamento Administrativo de Planeación Municipal

SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje

M-19: Movimiento 19 de abril

BACRIM: Bandas Criminales

MEN: Ministerio de Educación Nacional

DSNFT: Dirección del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo

#### INDICE DE GRAFICAS:

GRÁFICA 1: Niveles de estratificación de las familias de los y las estudiantes de 10° y 11° de la IETI PAM.....113

GRÁFICA 2: Composición de las unidades económicas familiares de los y las estudiantes de 10° y 11° de la IETI PAM.....114

#### INDICE TABLAS:

TABLA 1: Ocupaciones y lugares de trabajo que desempeñan los sujetos económicos que integran las familias de los estudiantes de 10° y 11° de la IETI PAM.....115

#### INDICE IMÁGENES:

IMAGEN 1: Estudiantes en el Taller de Electricidad de la IETI PAM.....117

IMAGEN 2: Estudiantes en el Taller de Mecánica de la IETI PAM.....124

## RESUMEN

La investigación “Estudiar para ser alguien en la vida” constituye un ejercicio antropológico que mediante un estudio de caso en la institución educativa técnico industrial Pedro Antonio Molina, se aborda, cómo y bajo qué propósitos la educación media está destinada al trabajo. Busca establecer las particularidades de reproducción de la estructura social, analizando cómo y qué tipo de subjetividad se produce en la Institución Educativa Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali.

El marco teórico, realiza un análisis de la educación como mecanismo de legitimación social. Para ello, se abordan los conceptos de neoliberalismo y hegemonía, en la medida en que analizan la inscripción del escenario educativo a un discurso económico que propende por un sujeto destinado a la empleabilidad y a ser un producto productor de riqueza. Este análisis conlleva a examinar cómo se construye una nueva subjetividad para el ingreso al mundo social. Para ello, se analiza la experiencia educativa que se agencia en la institución así como las expectativas que tienen los y las estudiantes, para discernir y entender bajo qué concepciones filosóficas es direccionada la educación. Es por ello, que la noción de hegemonía es fundamental, pues se aborda como el consenso de las mayorías.

Finalmente, con todos estos elementos, se discute cómo y qué tipo de subjetividad se produce en la institución educativa, a qué fines obedecen o se estructuran y en qué medida tienen consentimiento los estudiantes, docentes y padres de familia.

- Verá señor Quinlan. Al despedirnos, nos enviaron a un montón de especialistas para que nos ayudaran a afrontar con creatividad y optimismo nuestro problema.
- Comprendo [asienta el trabajador social]
- Pero, ¡Al arrebatarme mi trabajo acabaron con mi vida!  
! Mi vida! ¡con el riesgo de arruinar la de mi familia!  
! Sí, el trabajo no es todo! Pero sin trabajo, ¿quién soy? ¿cómo salgo adelante?  
Mis amigos y yo éramos..., trabajábamos juntos y contábamos los unos con los otros. Con el despido, todo se acabó. Nos convertimos en enemigos. ¡En competidores! Cada uno va por lo suyo sin miramientos.
- Y ¿qué significa para usted que “cada uno va por lo suyo”?  
[Pregunta con aparente interés el trabajador social]
- Que debo vencer a la competencia contando únicamente conmigo mismo.  
Diálogo extraído de la película: *Le couperet* (titulada en español como *Arcadia*). Dirigida por Constantin Costa-Gavras (2005: 1 hora, 10'43'' y 1 hora, 12'02'').



## CAPÍTULO I LA EDUCACIÓN COMO EJE DEL ENTRAMADO SOCIAL

### **Introducción**

Sin duda la educación ha sido uno de los temas más estudiados en las ciencias sociales, representa o hace parte de la estructura social y que se legitima a través de la primera, pero también es un artefacto cultural y simbólico considerado y reclamado como exitoso en la consecución de una materialidad deseada o, en términos prácticos, de una movilidad social (Castañeda et al, 1994; Canizales, 2010).

La historia devela que la humanidad ha estado centrada en la habitabilidad de los espacios, entendida como la transformación del medio en que se está inscrito y la disposición para hacer de este un factor que permita el gozo efectivo de bienestar y comodidad (Moncayo, 1982). En la consecución de ello, siguiendo la modernidad capitalista, se ha establecido como principio normativo el trabajo (asalariado) siendo la única vía para alcanzar dicho fin, en cuanto mediador igualitario de oportunidades sociales, permitiendo materializar el reconocimiento de los individuos en el engranaje social. Pero el trabajo asalariado, posterior a la segunda mitad del siglo XX (Giroux, 1983), se ha asociado con la adquisición de destrezas, habilidades y saberes, sean prácticos o cognitivos, lo cual ocasionó que la educación tomara un valor estimable dentro de las relaciones sociales de producción. Bajo esta trama, autores críticos de la educación como mecanismo (Tenti Fanfani, 2008; Estrada Álvarez, 2002; Miñana, 2003), la han detectado como un proceso de adquisición de *derechos individuales*, conducentes a producir sujetos con un valor específico para la estructura social, donde factores como inclusión o exclusión son irrelevantes, en tanto es decisión autónoma del sujeto (Estada Álvarez, 2002). El sujeto es asumido como consiente del plus valor que contiene la educación y la implicación que tiene al adquirir este valor específico para la legibilidad en la estructura social del mundo de producción capitalista (Barret, 2005; Tenti Fanfani, 2008).

Es por ello, y partir de un caso específico en un establecimiento educativo en la ciudad de Cali, que se desea indagar las siguientes preguntas:

¿Cómo y qué tipo de subjetividad se construye desde y con la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina?

¿Cómo y en qué medida la educación contribuye a la legitimación de la estructura social existente?

Estas preguntas, servirán para esclarecer el escenario de fondo en que está adscrita la educación en Colombia. Así mismo, los deseos y expectativas que tienen los estudiantes (y sus familias), permitirá conocer la posición de los sujetos frente a la educación. A pesar que la problemática de la educación ha estado, comúnmente, en manos de la Sociología, desde la Antropología se busca comprender las relaciones que se crean entre los sujetos y las instituciones, en este caso, la Educación, buscando esclarecer y analizar interrelaciones entre educación y movilidad social, neoliberalismo y hegemonía. No se pierde de vista al estudiante, es tomado como la piedra angular de la problemática (Canizales, 2010; Mejía, 2006; Duschatzky, 1999) y detectado como portador de expectativas o deseos que pueden ser recíprocos al mundo material al que se inscribe. Es decir, siguiendo a Reinoso (2007), se analiza el desciframiento de la interacción entre educación y trabajo entendida como espacios sociales por ganar o perder.

La sociología francesa, desde la visión organicista de Emile Durkheim (2004), señala que la educación es un conjunto de instituciones y prácticas que se organizan en estrecho vínculo con la realidad social. La educación, es y tiene como fin y objeto una incidencia directa en el individuo, donde las coyunturas de la realidad social son la matriz de la construcción de conocimiento. Las personas deben ser introducidas al plano educativo, *intentando* dar al sujeto, iniciado en el pensamiento, las caracterizaciones sociales de su entorno, para que así pueda tener una participación directa y consecuentemente productiva (Filmus, 2008; Miñana, 2003).

La educación, en la construcción de las realidades sociales, juega un papel determinante ya que agencia y legitima la división al interior de las sociedades, siendo las especialidades del conocimiento un reflejo de la jerarquización social. Observadas en general dibujan el caminar de los sujetos en cuanto a la consecución de su materialidad deseada además de la fragmentación socio-económica que significan las distintas posiciones sociales que se desprenden o, como advierte Pineau (2001) se producen desde la institucionalización de los saberes impartidos en la escuela como empresa de la modernidad (Pineau, 2001; Parra Sandoval, 1986).

La educación no escapa como pilar necesario para el desarrollo de las condiciones necesarias que, viabiliza la promesa de bienestar y calidad de vida. Bajo este marco interpretativo del desarrollo de las fuerzas productivas primarias (Latouche, 2007; Lang, 2011), la educación aparece como un dispositivo con incidencia en la organización de las relaciones sociales de los sujetos inscritos en una lógica de producción capitalista. Se administra, advierte Alejandro Mantilla (2012) en su análisis sobre educación y desarrollo, no tanto los destinos sociales, sino a los sujetos, entendidos como elementos de producción de mercancías, significando la necesidad de viabilidad y funcionabilidad de la educación (Mantilla, 2012).

Es durante la segunda mitad del siglo XX y como proceso de contingencia a raíz de la avanzada del bloque comunista y la consecuente guerra fría que se produce una renegociación en el contexto de las relaciones entre capital y trabajo (Arrighi, 2001). La educación cobra un carácter relevante en los objetivos del Estado, especialmente en el denominado Tercer Mundo como una vía posible para el desarrollo, jugando un papel fundamental en cuanto la elevada complejidad de la producción y la división del trabajo demandan una mayor especialización (Ocampo, 2001; Sandoval, 1971). De este modo, la educación se convierte en el instrumento indispensable para el desarrollo de las condiciones productivas del Estado-nación, produciéndose una masificación *necesaria* de ésta y, siendo las características situacionales de la producción y el mercado, las evaluadoras de la educación.

La educación adquiere un reconocimiento, popular e institucionalmente, como el principal medio de transición y penetración al mundo social y físico, alfabético y de trabajo, siendo uno de sus principales ejes impulsores el mejorar las condiciones vitales o de bienestar de los sujetos (Cataño, 1989). La importancia que alcanza la educación integral de un individuo se hace urgente, al punto que ninguna nación en la actualidad escapa a su “responsabilidad” de la educación de su pueblo, siendo necesario la elaboración de mano de obra cualificada según la división internacional del trabajo para la posible y deseada recepción de capitales inversores. Se observa que naciones altamente desarrolladas como Japón invirtieron un 11.8% en 2005 de su presupuesto general; Dinamarca destinó en 2008 un 7.8% de PIB, y el vecino continental, fronterizo de Colombia y sexta economía del mundo, Brasil, invierte un 10% de su PIB (Ferreira, y et al, 2013).

El conocimiento se convierte en factor y discurso determinante alrededor de la importancia del papel que juega éste en el desarrollo e inserción a los procesos productivos de cada nación (Ocampo, 2001). Para el caso colombiano, este discurso ocupa un lugar sobresaliente, se convierte en una posibilidad para rebasar las circunstancias de subdesarrollo actuales (Gaviria, 2002; Estrada Álvarez, 2002).

El presente Capítulo I, realiza un balance de la investigación de la educación en Colombia, esta, en su mayor parte, abordada desde la denominada sociología de la educación. Por otro lado, conviene advertir que, desde la Antropología, los estudios son mínimos en el caso colombiano, siendo importante y necesario describir y analizar su funcionamiento en un caso específico: un establecimiento educativo, el cual es abordado y analizado en el Capítulo III. Dicho recorrido de la investigación, tiene por objeto dar balance de los principales abordajes y aportes teóricos resaltando con ello su traza.

Por otro lado, la sociedad en los últimos años se está haciendo preguntas sobre la relación educación y empleo y, más aún, sobre el desempleo. Por ello, el Capítulo III busca la recepción expectante que tiene la educación para los estudiantes: conocer las expectativas producidas en los mismos y analizar su relación con la estructura social. Paralelamente, interesa resaltar y conocer las posibles relaciones existentes que tiene la educación frente a movilidad social, neoliberalismo y hegemonía. Este triunvirato se analiza en el Capítulo II, en tanto se considera esencial además que, la correlación existente entre sí, permite realizar una lectura del sistema mundo actual, donde la educación juega un papel primordial (Mejía, 2007). Dicha importancia que tiene la educación y la formación profesional en el desarrollo de la persona y de su valor como ciudadano se presentan como indispensables en la necesidad de crear vínculos estables y eficaces entre educación y mundo del trabajo. Las relaciones de educación frente a movilidad social, neoliberalismo y hegemonía, se plantean la búsqueda de una comprensión de las relaciones sociales entre los sujetos y la estructura social a la que están adscritos, así como el carácter emancipador con el que suele asociarse a la educación en particular. Ésta permite dilucidar a los hombres, mujeres y demás, un real entendimiento epistemológico y ontológico de sí mismos (Parra Sandoval, 1994).

Por ello, la estructura de esta investigación recorre el Capítulo I con una presentación del tema y la educación en Colombia así como los abordajes teóricos y empíricos realizados en el escenario colombiano. También se realiza la presentación de

la metodología utilizada así como los avatares acontecidos durante el trabajo de campo en una institución educativa pública. El Capítulo II tiene tres ejes de análisis que son fundamentales en el funcionamiento de la educación colombiana o que, al menos, tienen una incidencia en el qué hacer de la educación en general, esto es: movilidad social, neoliberalismo y hegemonía. El Capítulo III, presenta el caso específico abordado: la educación media técnica en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina IETIPAM. Así como también las lógicas directrices de la Ley General de la Educación, LGE, que observadas en la institución se analizan como parte de la experiencia educativa en la misma. Por tanto, son tomadas las voces de los estudiantes y, en menor medida, de los padres de familia, para conocer los deseos, perspectivas y expectativas que tiene el sujeto frente al aparato educacional. Aquí se analiza la construcción de actitudes leídas a partir de hegemonía y neoliberalismo, como construcción de nuevas subjetividad(es) que responden a nuevos intereses y nuevas lógicas de la estructura social. Y finalmente, las Conclusiones que exponen los arrojados más sobresalientes producidos con la presente investigación, estos alrededor de Educación, Hegemonía y Neoliberalismo.

### **La construcción de la educación en Colombia.**

En este acápite se presentan los estudios más sobresalientes e influyentes sobre la educación en Colombia, sus abordajes teóricos como las disciplinas científicas que han analizado la educación, se consideran actuales y pertinentes al interior del debate sobre el aparato educativo en Colombia que, sin duda, es una de las instituciones más importantes en la estructura social imperante.

Los estudios de la educación en Colombia han sido abordados clásicamente desde el campo de la Sociología centrando el análisis desde términos estructurales las desigualdades sociales producidas o desconocidas. De este modo, la investigación en Colombia, ha estado atravesada por las teorías de la reproducción social y cultural. Donde cabe resaltar una ausencia notable de la Antropología y de la etnografía como método para el análisis de contextos específicos, donde la mayoría de estudios están centrados en datos estadísticos, o en su defecto, se ha obviado al sujeto (estudiantes, familia) como productor de lugares así como de expectativas, obviando la relación sujeto y estructura social. La mayor parte de las investigaciones producen análisis de carácter reduccionista y contradictorio en la medida que todo acto de conocimiento

termina siendo identificado como reproducción de la estructura social y cultural. Sin embargo, las siguientes investigaciones que se mencionan, son relevantes al brindar un balance de lo que ha sido y es la educación en Colombia.

En un primer momento, en Colombia se aborda la educación como un dispositivo indispensable para el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de los sujetos. Análisis como el de Rosero (2004), Lerma Carreño (2007) y Tomasevsky (2004), señalan que la educación se encuentra totalmente limitada por las desigualdades no vistas desde el acceso educativo, puesto que los niveles de cobertura cubren amplias zonas de la población y del territorio nacional, sino por la diferenciación producida al interior de la educación y por las desigualdades presentes en la estructura social. Es decir, relacionan educación con éxito social o movilidad social y analizan el impacto de la primera en la consecución de la segunda. La investigación más sobresaliente en Colombia es la tesis doctoral de Rodrigo Parra Sandoval, *Análisis de un Mito, la educación como factor de movilidad social en Colombia* (1971). Esta obra advierte que la educación se reduce a una serie de problemas de éxito educativo o la sobrevaloración que posee ésta, ignorando o restando importancia el hecho de que la educación agencia la construcción de órdenes y estructuras simbólicas diferenciadas las cuales expresan, dice Bourdieu (2011), las diferencias de condición y posición social de los sujetos tendiendo a una “*reduplicación simbólica de las diferencias de clase*” (Bourdieu, 2001: 19).

Un segundo abordaje está atravesado por las teorías estructural-funcionalistas de la reproducción. En estas, se analiza las desigualdades sociales según la posición y condición social de las familias de los estudiantes, por tal, la educación y más aún, la escuela, se aborda como un lugar de diferenciación y división de clases, propendiendo a una reproducción de la estructura social, las cuales tienen amplia influencia de Bourdieu (2003) pues analizan “*la estructura de distribución de capital cultural*” (37). En los años 80 la investigación colombiana también estuvo influenciada por la línea de análisis del estructuralismo marxista, donde autores como Cataño (1989), centraron la discusión de la educación en Colombia bajo dos significativas funciones en relación con la estratificación social: mantener la posición dentro de la cual se nace y convertirla en una herramienta que impida un inminente descenso. Además, señala Cataño, las escuelas públicas, son instrumentos destinados a la clase media tradicional, dando lugar a las

connotaciones de clase de las diversas especialidades de la enseñanza secundaria, determinando el grado de deferencia y reputación que la sociedad confiere a cada una de ellas y, advierte que, estas diferencias de clase dentro del sistema educativo tienen consecuencias para sus egresados, dejando una impronta en la suerte ocupacional de los graduados.

Por ello, desde el estructuralismo marxista, la estratificación interna del sistema educativo toma aliento en el status de las ocupaciones para las cuales entrena. Autores como Cataño, señalan que a partir de las ocupaciones se materializan las distintas valoraciones de sus especialidades, lo que advierten, la formación para oficios modestos destinará la presencia y calidad académica de las instituciones como baja. En esta misma lectura, hay investigaciones actuales, no del escenario colombiano, pero significativas en el tema como María Pía Vera en Ecuador (2009) que al igual que Kaplan (2005) en la experiencia educativa Argentina, se amparan en aspectos de un mismo marco teórico y aseveran que “*La educación pública [Ecuador] se convierte en signo de diferencia y no de igualdad [...] el colegio al que se asiste por elección o destino, es parte de las practicas que sirven para dar al individuo y a los otros, una percepción de su lugar en el orden social, y de esta forma, de sus atributos y condiciones*” (Pía Vera, 2009: 312). Así mismo, existen investigaciones como la de Velasco (2013) quien analiza la fragmentación y función socio-económica de la educación en Cali (Colombia) a partir de tres establecimientos educativos correlacionados con la estratificación de los lugares sociales de los estudiantes y el establecimiento, centrando su análisis en los destinos sociales que produce la educación según las particularidades sociales de cada establecimiento educativo.

La investigación de Alejandro Gaviria, actual ministro de salud en Colombia, parte de la aceptación de la democratización de la educación a partir de la cobertura a nivel nacional y con ello centra su análisis y crítica en la estratificación o jerarquización social que sufre la educación. Su libro: *Los que suben y los que bajan. Educación y movilidad social en Colombia* (Gaviria, 2002), contiene un análisis estadístico, donde advierte que las diferenciaciones de los establecimientos educativos están correlacionadas con el desempeño socio-económico de la familia del estudiante. Por lo cual apunta, a señalar que un plantel de buena calidad es un privilegio casi exclusivo de quienes tienen dinero y pueden comprarlo. Esta investigación, basada en una noción de

redistribución de riqueza, muy propia del liberalismo social y distante de posturas ultra o neoliberales, parten del postulado: educación de buena calidad directamente proporcional a las condiciones económicas de los sujetos, aduciendo que la anomalía a solucionar está en que la educación, a pesar de presentarse homogénea en su forma discursiva (LGE) y de brindar herramientas de forma horizontal, está anclada en diferenciaciones intrínsecas propias de la sociedad capitalista, por ello propone la necesidad de abordar los contextos de cada microestructura y no el conjunto como un todo homogéneo e indiferenciado. Las soluciones son brindar oportunidades de formación para el trabajo para lograr desanclar situaciones de pobreza de las unidades económicas familiares de los estudiantes.

De este modo, tanto Cataño (1989) como Gaviria (2002) concuerdan, desde distintas orillas, en la compleja relación entre las desigualdades sociales de los sujetos y el desempeño escolar de los estudiantes, donde su preocupación estriba en la distribución desigual de conocimientos teniendo en cuenta que la educación es, aparentemente, homogénea. Se desconoce la deserción escolar, bastante alta en Colombia, que no solo obedece a los problemas económicos de las familias. Por ejemplo, en un informe de la Contraloría de 2011 y publicado por el diario el Espectador (2012), señala que la deserción (cercana al 30%) se debe a una percepción de inutilidad y aburrimiento con los estudios por parte de los jóvenes.

Por otro lado, investigaciones recientes de Mejía (2006) y Canizales (2010), se inscriben en aceptar la educación como dispositivo para el trabajo y mejoramiento de las condiciones vitales. Al igual que el balance y análisis realizado por Vasco (2006), centran su estudio en la relación entre educación y particularidades económicas y políticas en que se inscribe, se pone como reto el tema de la articulación entre los distintos niveles y ramas de la educación, con el trabajo y el empleo. Mejía (2006), en referencia a movilidad social, analiza el nexo entre educación y trabajo frente a las unidades económicas familiares como determinantes externos y los intereses que alcanzan a partir del acceso y el tipo de establecimiento educativo, es decir, el uso que le dan a la educación para el alcance de posiciones socio-económicas consideradas desprendidas del éxito educativo. Por otro lado, Canizales (2010), en un análisis sociológico, presenta su investigación centrada en el éxito posible que puede tener la educación media técnica destinada a la inserción laboral. Este bloque de autores, parte



de entender la educación como un dispositivo que busca una cualificación para la competitividad y la productividad que desemboca en la empleabilidad de los estudiantes y futuros sujetos laborales. Por tanto, en términos bourdianos (Álvarez, 2010), la educación es asumida como un capital o inversión a largo plazo y pasa a inscribirse en la racionalidad propia del capital humano cimentado y defendido por el neoliberalismo (Capocasale, 2000). Por ello autores como Lahire (2003), advierten que la educación se convierte en un tipo de moneda que permite acceder al mundo del trabajo para lograr un mejoramiento de las condiciones materiales de los sujetos y que estructuralmente es entendida como movilidad social.

Finalmente, en un tercer momento, existen una serie de autores en Colombia que realizan una fuerte crítica a las relaciones sociales que se producen desde la educación y la captura de la que ha sido objeto por parte del mercado, son principalmente los críticos del neoliberalismo a partir de postulados propios del neo-marxismo. En esta línea se adscriben Marco Raúl Mejía (2007) quien analiza la dinámica relación que se ha creado y se presenta entre mercado y educación, y lo que ello ha supuesto en términos de globalización. Además analiza cómo el capitalismo occidental con su instrumento de universalización (educación) establece nuevas formas de control y poder bajo un único patrón de sociedad. Por otro lado, está la investigación cualitativa de Jairo Estrada Álvarez (2002), que centra su análisis en los diseños institucionales de la política educativa colombiana y su constitución como mercancía o como otro producto de consumo pero de imprescindible valor.

Así mismo, en este bloque caben los análisis críticos de Humberto Mora (Mora, et al, 1999), Víctor Manuel Gómez (1994), José Gregorio Rodríguez y Carlos Miñana Blasco (2003), quienes hacen certeros exámenes de cómo el neoliberalismo se ha advocated sobre la educación en Colombia.

### **La oportunidad de la educación: obtener destrezas y habilidades.**

Como es señalado anteriormente a partir de los análisis hechos por autores colombianos y durante distintos periodos y enfoques teóricos, revelan que Colombia no ha sido ajena a una intencionalidad de construcción de un escenario escolar que propicie una transformación de las realidades sociales, culturales y económicas de sus ciudadanos como conducentes a legitimar un orden social o transformarlo (Sarmiento, 1999). A mediados del siglo XX, con la puesta en marcha del proyecto modernizador y la

implementación del modelo de sustitución de importaciones, la educación asume retos mayores asistiendo a la creación de instituciones educativas como: las escuelas normales, los Institutos Nacionales de Educación Media INEM, además de los institutos agrícolas e industriales y el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, que se encaminan a adecuarse con el aparato productivo, siendo entes destinados específicamente para la capacitación y el trabajo. El país realiza una serie de reformas educativas de acuerdo a las dinámicas económicas donde la formación de la fuerza de trabajo es requerida por la modernización económica (Ocampo, 2001).

La consecuente masificación de la educación, ocurrida a partir de los años 70, se presentó bajo la necesidad de recurso humano para ocupar en los emergentes puestos de trabajo que surgieron bajo la implementación del modelo de sustitución de importaciones. Es así que, la educación queda supeditada a la demanda del sistema productivo, en donde la enseñanza de destrezas y habilidades deben contribuir a la formación de trabajadores, estrechando de este modo, la relación: educación y cualificación laboral y, como señala Pineau (2001), destinando las funciones fundamentales de la educación: creación y distribución de conocimiento, a las demandas del mercado. La educación en Colombia se inscribe en un discurso económico que posee una doble promesa explícita, la de construir las bases necesarias para que los sujetos puedan conocer, aprehender y transitar por la denominada sociedad de conocimiento y, la de posibilitar las condiciones económico-sociales para que ingresen de manera oportuna y satisfactoria al mundo del trabajo. De este modo, paralela e implícitamente se reorganiza el mundo *“relegitimando la división internacional del trabajo en el contexto capitalista”* y atando la educación *“como instrumento tecnocrático, cuantitativista y economicista”* (Lang, 2011) valorizando y desvalorizando los relacionamientos sociales y los conocimientos que tienen lugar en ella, dando lugar a verticalidades. Como se señalará en el Capítulo III, la educación se sectoriza por dos causas, la construcción de experiencias que tienen lugar en el establecimiento educativo y las expectativas que poseen los estudiantes tanto frente a este espacio social como a la educación.

En los años noventa y primera década del siglo XXI, esta situación prosigue con la aplicación de políticas que toman la educación pública como un medio empresarial que busca generar un sujeto destinado a los requerimientos de la producción (Miñana,

2003). La aparición de instituciones educativas técnico-industriales, IETI (Ley 115 de 1994, 2004; Ley 715 de 2001), refleja un escenario que pretende continuar la formación de fuerza de trabajo exigida por los contextos de la producción. Esta modalidad técnica está ubicada, según la Ley 115 de 1994, en los grados 10° y 11° y tiene como propósito supremo “*La capacitación básica inicial para el trabajo [y] la preparación para vincularse al sector productivo y a las posibilidades de formación que éste ofrece*” (Ley 115 de 1994, 2004), esto significa, que la educación media técnica no sea considerada (por el Estado) como una fase de la educación, sino como una etapa de inserción al mercado laboral. La media técnica presenta la ineludible supeditación del sistema educativo público a las demandas del mercado y del sistema productivo. En esta modalidad, aparece la categoría de competencias laborales, las cuales surgen a partir de la necesidad de crear mayor pertinencia y calidad en la prestación del servicio educativo y que responda a las demandas tanto de la productividad como de la competitividad del mundo moderno. La finalidad se centra en formar personas con conocimientos técnico-prácticos que puedan ser requeridos en cualquier momento teniendo en cuenta los constantes cambios que plantea el sector productivo, siendo por esta razón, recordando a Gramsci (1967), “*que el principio educativo sobre la que se basan las escuelas primarias era [son] del concepto del trabajo, el cual no puede realizarse con toda fuerza expansiva sin el conocimiento exacto y realístico de las leyes de la naturaleza y sin un orden legal que regule la vida de los hombres entre sí*” (124-125). Este orden legal de las cosas es el que rige la educación, es decir la formación o acumulación de capital, un instrumento tecnocrático economicista que se *encauza* en lograr el *progreso* y al que los sujetos se advocan.

Así, la etapa de educación media es considerada decisiva para la configuración de la pirámide laboral en Colombia, debido a la relación creada con los requerimientos del sistema productivo, es estimada como un instrumento básico que posibilita mejorar las condiciones sociales y culturales a través de una situación laboral con mejores ingresos y que sería producto de la educación realizada, una movilidad social lograda a partir de la educación (Mejía, 2006).

En este mismo espectro de banda se inscribe el último estudio auspiciado por el Banco Mundial, *La movilidad económica y el crecimiento de la clase media en América Latina* (Ferreira et al, 2013), lo que señala, que aunque actualmente el nexo directo del

mejoramiento de las condiciones vitales de existencia está limitado a la educación y al nivel de ingresos de los padres, evidencia que los resultados negativos no se deben a condiciones de pobreza sino de *desigualdad* en cuanto a las posibilidades de formación para el trabajo. Indicando que debe ser la educación la que reconfigure el escenario económico social, que elabora y destina mano de obra a nivel vertical, pero de acuerdo a este estudio, se incita a la aplicación de políticas públicas que permitan a los sujetos acceder de manera oportuna y eficaz no solo al mundo alfabético<sup>1</sup> sino, principalmente, al mundo del trabajo. No es ajena a esta percepción la Ley General de Educación en Colombia, donde su máxima reza: “Art. 33: *La capacitación básica inicial para el trabajo*” (LGE, Ley 115 de 1994, 2004).

Esta política pública educativa se presenta destinada a *orientar y propugnar* las trayectorias de vida de los estudiantes y futuros sujetos económicos que ven con particular atención su rápida o lenta inserción al mundo del trabajo. Donde las condiciones de las unidades económicas familiares, a las que está adscrito el estudiante, son las que se presentan como responsables en la continuidad educativa frente a una dicotomía que pone de relieve: lo *deseado* y lo *posible*, donde el sujeto, ante todo, desea mejorar las condiciones vitales pero las posibilidades giran en torno a la utilidad de los saberes adquiridos que son los que limitan o determinan lo *posible* (Corica, 2010). El estudiante se concibe como sujeto económico o futuro trabajador y es obligado a revisar sus prioridades inmediatas, formación laboral o continuidad educativa, es decir, a qué tipo de educación se inscribe dadas unas condiciones materiales que reclaman con suma urgencia ingresar al mundo del trabajo y, más que ello, cualificarse antes de ingresar. Así mismo, quiénes se inscriben y aceptan la educación como medio de movilidad social o mejoramiento de las condiciones materiales, ya que la educación llega a ser medida como cualquier otra mercancía: por su valor y por su valor de uso (Reinoso, 2007).

---

<sup>1</sup> Con mundo alfabético se hace referencia a los conocimientos básicos que brinda la educación como tal, es decir, leer, escribir y las operaciones matemáticas básicas de sumar, restar, multiplicar y dividir. En esto es significativo los resultados de las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), donde los resultados de Colombia en el 2013 fueron desastrosos según informó el Ministerio de Educación Nacional. Esta prueba es necesaria dado que Colombia desea ingresar a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) la cual agrupa a 34 países miembros y cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo (OCDE, 2013).

La educación no escapa providencialmente a la lógica tecnicista de la productividad. Está totalmente atada siendo determinante y característico, en términos específicos, las condiciones de las unidades económicas familiares del sujeto (estudiante), donde la capacidad de acceso a la educación así como la aceptación de esta última como medio para la movilidad social puede calificarse, sin presuras, como un segundo momento civilizatorio del orden capitalista entendido desde la noción de progreso (Bury, 1971). Pero una continuidad de la educación no asegura el mejoramiento de las condiciones vitales pero si puede retener la posición en la que se nace o reproducir las condiciones materiales de los espacios habitados (Cataño, 1989), además, como señala Corica (2010) y Velasco (2012), las personas, y en especial los jóvenes, demandan más educación dado que perciben que sin un capital representado en habilidades, destrezas y competencias, es mucho más difícil tener empleabilidad y cambiar unas condiciones materiales específicas. Hoy día se asiste, no solo en Colombia sino en gran parte de América Latina, como Ecuador, al surgimiento de un sujeto que acepta que su éxito o fracaso como sujeto económico libre está mediado por la adquisición de habilidades, destrezas y competencias pero, más aun, sobre como invierte el capital humano adquirido. Estas líneas actitudinales son respondidas por la oferta educativa mediante propuestas de programas técnicos en la educación media, así como establecimientos privados que brindan programas técnico-industriales para las capas sociales que no logran su ingreso a la educación superior.

### **Estudiar para trabajar: obtener destrezas, habilidades y competencias**

En esta sección se vislumbrará cómo la educación es destinada para el trabajo y cómo esta idea se inserta en el contexto cotidiano de las personas. Se analiza cómo las instituciones, familias y políticas convergen en esta visión dando lugar a una desinstitucionalización de la educación y cómo las expectativas de los estudiantes pretenden ser canalizadas mediante el título escolar como certificado de potencialidades laborales, destrezas y competencias, convirtiendo al estudiante en un producto apto para ingresar al mundo del trabajo. Este acápite, busca recrear las especificidades para descifrar y entender las expectativas que tienen los estudiantes (y sus familias) frente a la educación como medio para lograr una materialidad deseada, el interés que liga estudiantes y establecimiento educativo.

El ICFES, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, es una de las instituciones que verifican y propulsan la calidad académica en Colombia. Cada año publica un listado de los mejores establecimientos educativos a partir del resultado de evaluaciones anuales de calidad académica realizadas a los estudiantes de doce mil doscientos setenta y tres establecimientos de educación media. Para el año 2013, el resultado de dicha evaluación reveló que los cien primeros puestos fueron ocupados por establecimientos educativos privados, de los cuales quince se ubicaban en la ciudad de Santiago de Cali. Es significativo en los resultados, que los establecimientos educativos públicos ocuparon o presentaron un desempeño bajo y precario frente a los establecimientos privados, donde la primera institución educativa pública, de la misma ciudad, aparecía en el puesto novecientos noventa y ocho. Esta, cabe aclarar se convertía en la mejor institución educativa pública de la ciudad pero distante de un posible ingreso en el listado de los cien mejores establecimientos a nivel nacional. Todo ello retrata una disparidad en el nivel académico registrado entre los establecimientos educativos públicos y privados, pero sobre todo, la disparidad cualitativa de formación académica que revela el ICFES; esto en tanto que la educación privada ofrece mejores resultados en su enseñanza y la educación pública presenta un menor desempeño académico. Esta disparidad hace que el escenario educativo no se presente de forma horizontal y donde, siguiendo a la sociología francesa (Lahire, 2008), la distribución de conocimientos esta fraccionado por la calidad académica, lo cual incide de forma sustancial en los resultados, según la lógica neoliberal, de éxito a fracaso (Estrada Álvarez, 2002).

Establecimientos educativos con calidad es la mayor demanda por parte de la comunidad en general. Esta exigencia se presenta porque la educación es considerada en el imaginario social el principal medio para mejorar o mantener las condiciones vitales, debido a la relación creada por los requerimientos del sistema productivo, siendo estimada como un instrumento básico que posibilita mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales a través de una situación laboral con mejores ingresos (Tedesco, 2003). Por ello, en 2010, la educación básica y media se declararon gratuitas en las instituciones educativas públicas de Colombia. Esto conllevó a percibir la educación como un medio necesario en la construcción de sociedad y más aún cuando la

asistencia escolar es de carácter obligatoria para los menores de edad haciendo que se vislumbre como un paso decisivo en la constitución de los sujetos sociales: ciudadano.

Los resultados del ICFES, implícitamente permiten observar un segundo aspecto de un mismo escenario, los establecimientos educativos se presentan jerárquicamente a partir de una ubicación territorial estratificada<sup>2</sup>. En Cali, los colegios que lideran el ranking de calidad académica, estratos sociales altos (V y VI), sus estudiantes tienen condiciones y posiciones sociales favorables a nivel socio-económico; al contrario de los colegios cuyo nivel académico es menor, según ICFES y Gaviria (2002), y se ubican en los estratos sociales menores (I y II), cuyos estudiantes presentan condiciones económicas desfavorables. Lo anterior devela que, dada la diferenciación entre los estudiantes y colegios a nivel de calidad académica y socio-territorial, los establecimientos educativos instantáneamente se convierten en dispositivos que acentúan diferencias sociales y económicas además de cumplir un rol fundamental en la constitución e institución de las formas relacionales de los sujetos. La educación está condicionada por posiciones sociales que limitan la movilidad social entendida como parte indiscutible del discurso neoliberal (Miñana y Rodríguez, 2003; Mejía, 2007).

Este presupuesto relacional de *movilidad social y educación* se entiende en la medida que atendiendo al escenario anteriormente descrito, en Colombia la LGE, (Ley 115 de 1994; 2004) tiene como propósito contrarrestar las condiciones de desigualdad que presume se originan en el establecimiento educativo y, por ello, actúa como un dispositivo indiferenciador u horizontalizador que busca alterar las posiciones que tiene el sujeto en la estratificación social<sup>3</sup>. La LGE se convierte en un discurso que intenta debilitar las diferencias simbólicas detectadas como anomalías provenientes de la educación (Estrada Álvarez, 2002). Según el diagnóstico realizado por el Ministerio de Educación Nacional MEN (2008) y fuertemente influenciado por autores como Vasco (2006), se encuentra totalmente limitada por la diferenciación de condiciones materiales de existencia que establecen una estratificación en la estructura social que a su vez se

---

<sup>2</sup> En Colombia existe una clasificación territorial de los inmuebles residenciales, clasificación (estratos) que se realiza para cobrar diferencialmente los servicios públicos y que además se usa para asignar subsidios (estratos 0, I y II, III) y cobrar contribuciones (IV, V y VI). Así, quienes se ubican en estratos altos pagan más y contribuyen a subsidiar a los estratos bajos.

<sup>3</sup> Estratificación es la forma de clasificación de acuerdo a los ingresos y ubicación socio-económica que tenga el sujeto al interior de la estructura social, la cual es el sistema de medición que se presenta en Colombia.

traslada al mercado de trabajo donde finalmente se realizan las denominadas *oportunidades económicas* de los egresados, es decir, la funcionalidad educativa en el entramado socioeconómico. La educación se destina como fase previa para el trabajo para crear oportunidades desde los establecimientos educativos de empleabilidad. Cabe tener en cuenta que, parafraseando a Wright Mills, las sociedades estratificadas tratan de “*aprovecharse de una u otra forma de sus sistemas educativos, pues saben que a través de ellos sus miembros se presentarán al mercado de trabajo con algunas ventajas o desventajas*” (Cataño, 1989: 86).

Bajo este panorama, los estudiantes se convierten en objetos, en un plus de diferenciaciones socio-económicas invisibilizadas a través de la aceptación social del mérito o logro social que otorga la educación (Van Zanten, 2008; Giroux, 1993: 65). Se convierten, según el discurso de movilidad social, en portadores de unas expectativas que hacen del establecimiento educativo un horizonte de posibilidades donde el diploma como certificado de conocimientos, destrezas y competencias, juega un papel fundamental (Lahire, 2008). Además, esta aceptación, infiere que la educación adquiere la forma de una mercancía que se compra y se vende, y en esto el neoliberalismo plantea que debe existir una libertad de criterios por parte de los sujetos que la *toman* (Miñana y Rodríguez, 2003). Las familias o padres, deben tener el derecho a escoger el tipo de educación que desean para sus hijos, la inculcación de valores democráticos y morales que obedezcan a determinadas particularidades y expectativas como sujetos económicos libres, por lo cual se presenta un desplazamiento de la finalidad de la educación, pasando de la esfera pública a la esfera privada, administrada por la familia (expectativas de las familias de estudiantes). El carácter singular de optar por un establecimiento en particular, se convierte en una pantalla que oculta, en la práctica, que lo educativo se juega con las reglas del mercado así como con criterios económicos fijados y distantes de los democráticos (Miñana y Rodríguez, 2003). Por ello, que la presente investigación tenga en cuenta analizar las expectativas de los estudiantes inevitablemente generadas por la educación, pero también el porqué de la escogencia del lugar donde adquieren los conocimientos y habilidades (diploma) considerados recursos (capital cultural) que agencian el mérito y fines (movilidad social).

El establecimiento educativo (en este caso la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina IETI PAM, abordada en capítulo III) se presenta como



el sitio social principal donde los sujetos adquieren conocimientos específicos en la formación para el trabajo. Está definido por políticas educativas que garantizan la transmisión de creencias y actitudes para la aptitud, mediante la consecución de destrezas y competencias que le permiten al estudiante la empleabilidad por mérito (Estrada, Álvarez, 2002; Mejía, 2007).

Siguiendo a Bourdieu (2011), en esa discursividad horizontalizadora (productora), se busca reducir el escenario diferenciado a una entidad homogénea, donde la escuela no es una simple institución estática sino un agente activo en la construcción de experiencias escolares donde los actores tienen diversos modos de vivirla en función de sus condiciones de vida y las características propias de las instituciones educativas. De este modo, se presentan expectativas en cuanto a posibilidades de acceso a capital económico y cultural, lo cual refleja la estratificación social que se tiene en Santiago de Cali. Así, se reitera, que esta propuesta de investigación busca los presupuestos (subjetivos) por parte de los estudiantes (y familias) frente a la educación como un medio posible para lograr una movilidad social, entendiendo que son los individuos los que escogen, aunque limitadamente<sup>4</sup>, la escuela que más les interese según sus propósitos. Se acepta e instituye un juego libre de oferta y demanda para los establecimientos educativos y se legitima a la educación como un producto mercantil que, según la misma LGE atravesada por una evidente política de corte neoliberal (Estrada Álvarez, 2002), la finalidad de la educación es la producción de productos para el mercado (Mejía M. R., 2007).

Por ello una interrelación entre *Movilidad Social* y *Neoliberalismo* se considera, obedece a una lógica de *Hegemonía*, esta última entendida como un proceso de constante cambio afirmativo. Apartando el concepto de hegemonía de un carácter rígido y no dialéctico que impida dilucidar su persistencia ante cambios aparentemente cualitativos y transformativos, la vinculación laboral del estudiante determina el uso que éste le dará a la educación, con la cual asista a mejorar sus condiciones económicas y sociales, pero inscritas dentro del sistema económico social actual. No es en vano que los estándares educativos, competencias y habilidades, estén basadas en la eficiencia y

---

<sup>4</sup> Cabe resaltar que esta escogencia está limitada, ya que, por ejemplo, los establecimientos educativos privados demandan grandes sumas de dinero así como por el derecho de admisión que muchos de ellos se reservan. Para esto ver: Velasco, David (2013). “Aproximación a una educación diferenciada. Tres casos específicos”. Boletín virtual REDIPE N° 816.

eficacia que corporizadas en el sujeto garantizarán su empleabilidad y, ante todo, respondiendo a deseos de ingreso acertado a la estructura mundo. Por ello, Gramsci (Broccoli, 1977) asevera que un consenso dirigido “*ocurre bajo una engañosa apariencia de nivelación, de participación decisorio, de control y, en el fondo, de libertad*” (10) sin ser conscientes de cómo producimos y cómo *nos* reproducimos, olvidando qué es lo que se produce, los valores que se otorgan y cómo se distribuye el valor de lo producido (Miñana y Rodríguez, 2003; Mejía, 2007).

El interés de analizar una institución educativa pública está en descifrar las subjetividades e intereses que ligan a los estudiantes con la institución educativa, además de los significados que se desprenden de dicha relación. Una institución pública, en tanto su carácter de institución, evidencia cuáles son los perfiles que se instituyen en los imaginarios de los estudiantes y sus familias a través de la educación, perfiles que son aceptados o recepcionados de forma positiva-afirmativa, pues como se advierte al inicio de este texto, se clama o exige una mejor calidad educativa por parte de los planteles.

Con el estudiante se busca explorar la experiencia que produce el establecimiento educativo, la promesa general de movilidad social a través de la empleabilidad. Se busca conocer quiénes se vinculan al establecimiento educativo y analizar si la expectativas objetivadas en los intereses de los estudiantes se adscriben a la trama neoliberal que, presumiblemente, se esconde tras bambalinas o disímiles tonalidades que siempre hacen parte de un mismo fondo y que se designa superar los problemas técnicos planteados por la caída tendencial del análisis de la ganancia (Voza, 2006; Amin, 2003).

### **Neoliberalismo, Hegemonía y Educación.**

Teniendo de antea la desinstitucionalización de la educación en Colombia, entendida como el des-dibujamiento de la posibilidad de una experiencia educativa común, más allá de las diferencias que caracterizan a los actores sociales en las sociedades capitalistas; este apartado exhibe un preámbulo del Capítulo II, presentando los ejes principales de análisis de esta investigación no tanto como secuencia, sino como interrelación creada entre Educación y Movilidad Social, Neoliberalismo y Hegemonía, que son analizados y justificados a profundidad en el Capítulo II. En dicho capítulo se

pretende analizar cómo la función esencial de la educación es relegada a un segundo plano siendo convertida en una especie de mediadora entre el conocimiento escolar y la estructura de empleo, es decir, formación de mano de obra y, cómo esta última, se presenta como nuevo parámetro socializador en torno al mercado.

Se busca conocer y analizar la relación existente que tiene la educación frente a neoliberalismo y hegemonía. Esta relación se plantea como la búsqueda de una comprensión de las relaciones sociales entre los sujetos y la estructura social a la que están adscritos. Conocer cómo se encuentra el principal mecanismo idealizado por la ilustración para la dilucidación de los hombres, mujeres y demás del real entendimiento epistemológico y ontológico de sí mismos.

Con movilidad social, se hace referencia al desplazamiento socio-económico de sujetos y grupos de una clase social a otra. Es bastante común la afirmación que la educación es considerada como clave para el desarrollo de un país, así como para el posible bienestar material de los sujetos, de ahí que sea considerada como una inversión en el denominado capital humano, su valor de uso. De este modo la educación adquiere un carácter mercantil vinculándose directamente al rendimiento individual, el productivismo y la competencia. Se acepta la educación como y para el logro socio-económico juzgada como inversión que se transforma en mérito<sup>5</sup> (Lahire, 2008). La movilidad social termina traducida como el logro absoluto de la educación y, sin duda, como el mecanismo de afirmación de un modelo unidimensional que pretende cuantificar y medir las relaciones humanas como fuerza reproductora de la estructura social (Miñana, 2003).

Con paradigma neoliberal, se busca examinar cómo este propugna por un capital humano que responda a las dinámicas del mercado y analizar cómo en la educación, cualificada para la competitividad y para la reconfiguración del mundo de la producción, son desintegrados los elementos colectivos del derecho al trabajo y a la educación (Mejía, 2007). Se institucionaliza una concepción individualista ligada a la meritocracia y donde la desigualdad en la riqueza no es producto de desigualdades sociales sino efectos de elecciones racionales del individuo que suponen gozan de libre elección al maximizar la utilidad de los recursos en que ha sabido invertir (Estrada

---

<sup>5</sup> Ver: Weber, Max. (2010). Obras selectas. La ética protestante y el espíritu del capitalismo. Buenos Aires, Editorial Distal.

Álvarez, 2002). De esta manera, es descargada en los individuos la responsabilidad de la educación y su adquisición, se intensifica la teoría del capital humano, así como una mayor cualificación profesional, una fragmentación de las competencias en los campos técnico, cognitivo y de gestión, fragmentación que tiene por objeto insertar y brindar una mayor productividad. Es allí donde *“las políticas educativas a través de las competencias van a garantizar la transmisión de creencias, de competencias flexibles que son las que en últimas darán la patente al individuo para que salga a luchar en el mercado por los pocos empleos disponibles”* (Mejía, 2007: 95).

Hegemonía, no solo es consenso como aseveran algunos autores (Tedesco, 2003, 2008), ni es absoluta puesto que presenta agotamientos y grietas que indica debe existir una constante renovación y dinámica. Sino que la hegemonía representa un orden en movimiento. En este sentido, se parte de una realidad económica objetiva para comprender la dimensión política y cultural que es la que construye hegemonía (Tenti Fanfani, 2003). Este es entendido como la aceptación del imaginario social de los sujetos (estudiantes y familias de los estudiantes) que toman la educación como dispositivo acertado e idóneo para el mejoramiento de las condiciones materiales y vitales. Se convierte en un mecanismo imaginado (e incorporado por el neoliberalismo) donde los grupos comunes aceptan como *herramienta* que valoran y precisan como medio para lograr una determinada coherencia como sujetos sociales de consumo (Tenti Fanfani, 2003; Monal, 2006).

En clave neoliberal, y advirtiendo la interrelación existente con hegemonía, la educación al convertirse en una mercancía, en la medida que representa costos para la generación de capital humano, encarna una inversión económica la cual debe tener una reciprocidad con el mercado, aceptándose como un producto productor de riqueza (Estrada Álvarez, 2002). Por ello, en el Capítulo II se discute como la educación debe responder a las demandas del mercado puesto que se ha convertido en una mercancía, donde el sujeto significa potencial trabajador y potencial portador de plus-valor<sup>6</sup>. Es la toma de decisiones racionales por el sujeto, donde se plasma la aceptación de las condiciones del mercado.

El Capítulo II estará enfocado a analizar cómo los actores sociales y políticos son llamados ayudar conjuntamente en la búsqueda de propósitos colectivos: bienestar, paz,

---

<sup>6</sup> Marx (1998), define el plusvalor como el beneficio neto de un producto, por tal, la racionalidad del mercado en cuanto eficiencia y eficacia hace de la subjetividad del sujeto un estandarte de plusvalor.

seguridad, educación, trabajo, movilidad social, etc., como el *todos ponen*. Es la legibilidad de un discurso estructurante que imputa al sujeto la responsabilidad del éxito o del fracaso escolar, advirtiéndole que debe ser responsable de cómo invierte el capital humano adquirido. Es decir, si la utilización de las herramientas adquiridas con la educación es eficiente.

Por dichas razones, con hegemonía en interrelación con neoliberalismo (acción discursiva) será útil para analizar bajo qué parámetros las personas pueden aceptar positivamente la estructura social y su consecuente distribución de asignaciones sociales que responden a una reproducción de la estructura social. Y, aunque, la hegemonía frente a la educación ha tenido un sinnúmero de intervenciones y abordajes, aquí pretende descifrar el tejido de un entramado social, donde la educación, particularmente, es un recurso que se desea y con el cual todos y todas quieren obrar y desean estar, puesto que es un mecanismo generador de recursos, un producto productor de riqueza y consumidores, a fin de reproducir la estructura social existente.

### **Planteamiento del problema**

Tomando en cuenta lo discutido y las repercusiones que tiene la educación en la estructura social y a partir del abordaje etnográfico de un caso específico en un establecimiento educativo en la ciudad de Cali, se busca indagar las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de subjetividad se construye a partir de la educación impartida en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina?
- ¿Cómo esta subjetividad es estructurada a nivel hegemónico?

Así mismo, conviene responder, según el análisis de caso,

- ¿Cómo y en qué medida la educación contribuye a la legitimación y estabilidad de la estructura social existente?

Estas preguntas, servirán para analizar el escenario de fondo en que está adscrita la educación en Colombia. Así mismo, los deseos y expectativas que tienen los estudiantes (y sus familias), permitirá conocer la posición de los sujetos frente a la educación. Esta investigación, desde la Antropología, busca comprender las relaciones que se crean entre los sujetos y las instituciones, en este caso, se busca analizar y esclarecer interrelaciones de la educación frente a dos ejes considerados como

fundamentales en el contexto socio-histórico del sistema-mundo, estos son neoliberalismo y hegemonía. Así mismo, paralelamente, se aborda al estudiante como piedra angular de la problemática (Duschatzky, 1999; Kessler, 2002; Canizales, 2010), dado que es detectado como portador de expectativas o deseos que pueden ser recíprocos al mundo material al que está adscrito. Siguiendo a Reinoso (2007), se analiza el desciframiento de la interacción entre educación y trabajo entendida como espacios sociales por ganar o perder bajo la pertinencia latente entre los dos

Como se ha señalado a través de este capítulo, se ha hilado un entramado que relaciona educación con el triunvirato de movilidad social, neoliberalismo y hegemonía. Así mismo, se considera que los análisis y reflexiones sobre desigualdades, clases sociales, estratos sociales y otras categorías afines, son relevantes ya que arrojan las problemáticas más cruciales de nuestro tiempo, pero creemos necesario, desde una perspectiva antropológica, pasar a indagar teniendo por objetivo:

- Aclarar y establecer cuáles son las creencias colectivas que legitiman el tipo de proceso educativo que se advoca en construir bienes y hacer de la educación una mercancía.

Así mismo, el hilo de Ariadna<sup>7</sup> se dirigirá a examinar la génesis de la relación ya nombrada, estableciendo los siguientes objetivos específicos:

- Establecer cómo y qué tipo de subjetividad se construye desde la IETI PAM
- Comprender qué significa esta una nueva subjetividad
- Analizar qué es lo que estructura la definición de educación (media técnica) para los estudiantes de la institución educativa.
- Establecer cómo funciona la relación Educación frente Neoliberalismo y Hegemonía.

### **Metodología o el ingreso al campo de estudio.**

La presente investigación tiene un marco estructuralista que limita entre los estudios marxistas y los estudios bourdianos, en tanto la comprensión de la reproducción de la estructura social a partir de la educación como elemento/dispositivo que la permiten y legitiman. Se reflexiona teóricamente sobre los elementos a analizar: movilidad social,

---

<sup>7</sup> La expresión "el hilo de Ariadna" se utiliza para hacer referencia a una serie de argumentos o deducciones que nos conllevan a una solución o interpretación clara. Esta expresión se desprende del mito griego donde Ariadna entrega a Teseo un rollo de hilo para que logre encontrar la salida del laberinto de Creta, burlando al Minotauro.

neoliberalismo y hegemonía. Estos tienen un fuerte anclaje teórico de tipo marxista y son abordados no como una sucesión de acciones sino como interrelación de la acción política.

La estrategia metodológica está ceñida al análisis cualitativo de datos, centrada en las experiencias, percepciones, vivencias y expectativas, tanto de estudiantes como de profesores, administrativos, habitantes de una comuna y padres de familia. Por otro lado, el caso específico corresponde a un establecimiento educativo ubicado en la ciudad de Santiago de Cali, la selección no se realizó al azar, sino que se efectuó considerando el medio socioeconómico al que pertenecen los estudiantes. Las particularidades, aunque son coincidentes con otros establecimientos, difieren a partir del lugar espacial que ocupa en la ciudad sumado al hecho de que es una de las instituciones pioneras en educación media técnica (fase educativa que se analiza en esta investigación).

El análisis cualitativo sin duda está centrado en los sujetos quienes adquieren recursos epistémicos y mecánicos en la institución educativa con el propósito de que sirvan como herramienta para su acceso o inserción al mundo del trabajo, este es considerado como elemento fundamental para la supervivencia y, sin duda, esencial para el mejoramiento de las condiciones materiales y sociales. Por otro lado, teniendo en cuenta que las diferenciaciones socio-económicas se relacionan directamente con el establecimiento educativo (Pía Vera, 2009), se analiza a través de entrevistas en profundidad así como observaciones de campo, los deseos, anhelos y expectativas que tienen los estudiantes, produciendo un acercamiento a las posiciones y significaciones de los estudiantes en sus prácticas cotidianas, su espacio vital, sus relacionamientos sociales. Se busca reconstruir un entramado de elementos explicativos relacionales dentro de una causalidad estructural, es decir, si la educación es un agente determinante en la generación de *una(s)* realidad(es), puesto que hace la promesa explícita de mejorar la calidad de vida. Aquí, por supuesto, se presenta la vieja querrela antropológica de quien produce las notas de campo, por lo que la legitimación de lo que “existe” se produce a partir de lo consensual sin olvidar la especificidad histórica en la que se ubican los sujetos (incluido el investigador). De este modo la construcción epistémica o de conocimiento sobre lo real, no se hace a la vieja usanza interpretativista de Geertz (2001), sino que busca ser dialógica, sujeto-sujeto, pero ante todo se busca evitar caer

en ventriloquismos discursivos (Guber, 2010), muy frecuentes en las investigaciones antropológicas.

La educación institucionalizada que se conoce hace parte de una historia específica ligada al desarrollo del sistema capitalista y la burocracia que se desprende de él, extendida por todo el planeta y convertida en un paso significativo y necesario en la cotidianidad de los hombres y mujeres. Si bien no se ha de negar que existe una diversidad cultural de las formas educativas, como son la comunicación y aprendizaje a través de la oralidad y otras a través de tradiciones míticas (Díaz de Rada, 1999). La educación se caracteriza ante todo por los procedimientos de transmisión de conocimientos y los valores que se establecen mediante este dispositivo. Como señala Kaplan (2005), la educación occidental del sistema capitalista, está condicionada por formas específicas de comprender el aprendizaje y el trabajo.

Partiendo de lo anterior, el problema a analizar en este texto podría ser abordado y estudiado en una multitud de contextos particulares, pero se seleccionó la IETI PAM en tanto es una institución de carácter técnica, su énfasis no es académico sino que está destinado a formar estudiantes con perfiles técnicos. Por otro lado, cobra importancia que el gran prestigio del que goza, gira alrededor de ser una institución que genera oportunidades de cambio social para sus egresados mediante la oferta educativa en la fase de media técnica con certificación del SENA. El diploma no solo representa el saber alfabético sino un *saber hacer* para el trabajo y certificado por un organismo de formación laboral como lo es el SENA. Se suma, además, la certificación de calidad ISO: 9001 otorgada en 2008 y renovada recientemente (Abril de 2014), convirtiendo el establecimiento en un modelo de calidad educativa. Esto ha sido decisivo en la selección de la IETI PAM, para el análisis del problema planteado.

La observación de campo realizada en esta investigación aborda tres espacios esenciales para analizar la experiencia educativa producida y las expectativas que contienen los estudiantes hacia la educación en general y hacia la IETI PAM en particular. La observación en estos escenarios permitirá u ofrecerán indicios de las prácticas sociales que evidencian lugares y representaciones de los sujetos así como pautas de comportamiento que avizoran posiciones sociales (Bourdieu, 2011). Cabe señalar que las observaciones se realizan con guías de observación, permitiendo centrar los aspectos más importantes y significativos sobre el tema que se aborda, como son



experiencias y expectativas dilucidadas a través de actitudes, comportamientos, intervenciones, interacciones, percepciones y disposiciones.

El primer espacio analizado es la comuna VI, que corresponde al contexto social, económico y cultural en que se inscribe la institución. Esta es presentada y analizada desde las percepciones de profesores, estudiantes y habitantes de los barrios que compone dicha jurisdicción espacial. Así mismo se suman informes de la Policía Nacional, reportajes de diarios, entre otras fuentes que hilvanan una cotidianidad que devela las tensiones producidas, que no solo están adscritas a la IETI PAM, sino a los estudiantes quienes son mayoritariamente habitantes de la comuna. Esta cotidianidad devela las tensiones latentes producidas en la experiencia educativa.

El segundo espacio analizado es la IETI PAM, el cual nos revela toda una serie de mecanismos legales que sumado a las voces de docentes, administrativos y trabajadores da lugar a la experiencia educativa que se produce desde el ámbito institucional. Este espacio permite desentrañar el tipo de superestructura que habita en la comuna VI, y que está dirigida a recepcionar las expectativas y deseos de los estudiantes y hacerlas recíprocas a su misión y visión institucional.

El tercer espacio no está constituido como tal, sino que obedece a la interacción y dinámica constante entre docente y estudiantes. Los talleres y ejercicios desarrollados en las clases de especializaciones (mecánica, química, sistemas, dibujo y electricidad), Gestión Empresarial, Constitución Política, etc. buscan estar en interrelación con los lugares sociales que ocupan los y las estudiantes, por ello emergen espacios donde convergen la experiencia educativa y las expectativas o lo que, coloquialmente se puede definir como, entre lo posible y lo deseado. En este espacio e instante se revelan situaciones comunes y diversas en medio de una homogeneidad, es decir, la experiencia educativa en la IETI PAM desde las peculiaridades expectantes de cada estudiante.

Como se había mencionado anteriormente, se llevaron a cabo una serie de visitas de observación a la comuna VI, establecimiento educativo y aula (clases y talleres). Esto, con el objetivo de conocer quiénes son las personas que asisten y se inclinan por la oferta educativa de la IETI PAM destinada a la sociabilidad laboral.

Antes de entrar a indagar sobre las expectativas, se buscó conocer la procedencia de los estudiantes, por ello se consultó los archivos de matrícula, que arrojaron significativos aportes, como fue los lugares habitacionales, seguridad social,

composición de la familia, ocupación y/o lugares de trabajo de los padres y madres. También fue ayudado y soportado por posteriores visitas a hogares de estudiantes, donde se dialogó con los padres sobre *por qué estudiar*, o si consideran la educación como un camino para el éxito. Por otro lado, para lograr establecer un contacto directo con el estudiantado, los profesores Rafael Salinas coordinador del área de especialidades y Ruby Duque de Gestión Empresarial, me presentaron como investigador ante los estudiantes de los cuatro cursos de 10° y cuatro de 11°. Esto fue de vital ayuda, fue una presentación inicial. Las profesoras, Tulia Orozco de Constitución Política, Ruby Duque de Gestión Empresarial, Fabiana Gutiérrez de Artística y Rafael Salinas de Mecánica, permitieron *mi* presencia durante el desarrollo de sus clases. De esta manera el proceso de diálogo con los estudiantes se consolidó en conversaciones durante la jornada de descanso, además de ayudas a realizar tareas y talleres en clase junto con los estudiantes. Esto fue oportuno para lograr establecer un puente comunicativo y confianza con ellos, ya que los estudiantes mostraban gran distanciamiento o extrañeza con mi presencia que solo fue superada con una rutina de asistencia a clases. Debe resaltarse que las preguntas e inquietudes fueron tomadas como intromisiones en asuntos privados, por ello se requirió paciencia y constancia para lograr un acercamiento, puesto que para ellos quien investiga no era ni estudiante ni profesor, solo una persona ajena pero interesada en realizar una investigación en la institución donde los profesores lo trataban o respondían como si fuera otro colega. Aquí, la etnografía debe presentar alguna forma de alejamiento y cercanía al mismo tiempo, señala Díaz de Rada (1999), debe existir un interés por el grupo o espacio a analizar sin olvidar que se está fuera de su sistema cultural. Por ello se estableció una relación de compañerismo con los estudiantes, esto a través de asistencia a clases y talleres, permitiendo un contacto directo y que se inscribiera en su cotidianidad pero siendo cuidadoso en erigir ventriloquismos etnocentristas. Aquí fue necesario el sentido de extrañamiento, de observación e inquietud ante lo aparentemente obvio, sin caer en alteridades, sino revistiendo una sensibilidad por conocer al otro.

Cabe aclarar que las entrevistas y conversaciones con estudiantes y profesores fueron con consentimiento informado, pero el código de confidencialidad es mantenido, por tanto, los nombres de los entrevistados fueron cambiados. Por otro lado, los problemas de selección no terminan con elegir el escenario principal que es la IETI

PAM, estos prosiguieron. Cobra importancia real la selección de cuáles situaciones de acción social son relevantes o bajo qué presupuestos o fines se selecciona la muestra teniendo en cuenta que la participación activa genera una especie de subordinación a las expectativas y elecciones de los estudiantes. La participación activa u observación participativa significa ante todo una interacción con el objeto de estudio (Díaz de Rada, 1999) pero no de carácter transformativo o de investigación-acción participativa (Fals Borda, 1987) sino de estar presente en el campo, comprender el rol que el *otro* asigna al investigador. La participación se convierte en *estar*. El *estar* es posible solo mediante las constantes conversaciones y asistencias a campo que se traducen, con el transcurso del tiempo, en confianza, la cual permite escuchar las contradicciones, inseguridades y certezas de los sujetos. Al *estar* en el campo se logra captar el significado de las acciones, discursos, intenciones y perspectivas de los sujetos, escogiendo o seleccionando los informantes y paralelamente en este proceso se aprenden a hacer preguntas, comentarios y observaciones relevantes que puedan despertar el interés de los sujetos que son el objeto de estudio. Cuando se logra esto, se ha logrado acceder al escenario de estudio.

El acceso al escenario permitió establecer cuál sería la muestra (selección de estudiantes o informantes) que diera lugar a la polifonía de voces que *nos* introdujeran al universo de las expectativas de los estudiantes en el IETI PAM. La base de datos de matrícula permitió realizar un paneo general del estudiantado en su diversidad. Las voces enunciadas en esta tesis fueron aquellos para quienes la educación se presenta como una oportunidad de convertirse en sujetos sociales, sujetos coherentes dentro de la estructura. Aunque parece que esto se dirige a todos y todas en general, hay un sector socio-económico específico y visiblemente diferenciado, personas con menores recursos, a quienes esta política educativa se destina con ahínco. La base de datos de matrícula académica arrojaba madres cabeza hogar, padres con ingresos menores o no superiores al salario mínimo legal, unidades económicas familiares que, en términos de Therborn (2003), no son coherentes socioeconómicamente en el proyecto neoliberal, en la medida de que no son sujetos económicos viables en sí mismos, sino que arrastran consigo necesidades que implican asistencialismos y/o grandes inversiones. Esto es, deben buscar la manera (sujeto responsable de sí mismo) de que obtengan las herramientas suficientes para acceder a un mundo donde el mercado no es el hilo tejedor

sino la aguja que teje lo real (trabajo, hambre, satisfacción, consumo y/o hasta felicidad). Recordemos que un eje de esta tesis es el análisis de la educación media desde el neoliberalismo como proyecto civilizatorio (Capítulo II). De este modo, las entrevistas, aunque se dirigieron a todas y todas, sin desconocer sexo, edad y género, estuvieron centradas en conocer cómo un modelo educativo (técnico industrial) se destinaba a un sector socio-poblacional con problemas de inseguridad, altos índices de delincuencia juvenil, barrios de zona roja con presencia de Bandas Criminales, problemas de desempleo, violencia familiar así como un sinnúmero de problemas intrínsecos a la violencia estructural que padecen nuestras sociedades y, más aun, las de nuestra América Latina.

La base de datos de matrícula permitió conocer y/o entablar contacto con estudiantes cuyas unidades familiares presentaban algunos de dichos elementos. Los matices encontrados fueron altamente disímiles, pero contenían rasgos comunes, la educación era y es considerada como responsabilidad propia de cada sujeto donde todos y todas consentían la educación como un paso seguro para lograr objetivos exitosos en sus proyectos de vida, donde concurrentemente advertían que urgía trabajar, se debía ser competitivo pero ante todo estar capacitado para las demandas del mercado. Cada estudiante, sin importar a donde quería dirigir sus siguientes pasos posteriores a la culminación de la media técnica, advertía la necesidad imperante de gestionar su propio futuro, considerando que dependía de sí mismo y para sí mismo. Justo es aquí, en este aspecto, donde esta tesis se detiene para analizar cómo y para qué se produce este tipo de conducta vislumbrada en frases comunes pero sugestivas como: “estudiar para ser alguien en la vida” y “ser empresarios de sí mismos”. Como se analiza en el Capítulo II, las habilidades, destrezas y/o competencias son necesarias pero la arquitectura de la conducta o construcción de actitudes es determinante para la viabilidad de una estructura socio-económica. En este sentido, la estructura no marcha desde un determinismo estructuralista sino a partir de hacerle creer al mundo una verdad, un orden, una serie de pasos, que constituyen actitudes o, como se ha denominado, una subjetividad agenciada desde la estructura y en reciprocidad con *los de abajo*.

Las conversaciones con los estudiantes fueron, en un inicio, poco fluidas, de gran extrañeza por parte de los estudiantes, quienes no entendían para qué y por qué me interesaba por sus deseos o sueños y, más aun, por sus percepciones frente a la

institución educativa o los enfoques técnicos por los que habían optado. Esta última, cuestión era esencial ya que *me* permitía observar la coherencia entre establecimiento y estudiante, experiencia escolar y expectativa. Los estudiantes son desconfiados, consideran al investigador como un infiltrado de los docentes, aquí la confianza solo es posible siendo otro estudiante, por ello, señala Díaz de Rada, “*un contexto cobra sentido a través de modos concretos de experiencia vividos por personas de carne y hueso [...] Entender el campo como un lugar para vivir nos sensibiliza, en el acto social de la presencia, hacia la percepción de las acciones de los otros como acciones integradas en un marco complejo de experiencia*”. El contacto con un estudiante de 10º, cuya familia conocía con antelación permitió acceder a ellos, lograr establecer lazos y rasgos comunes. Las entrevistas con los estudiantes arrojaban un juego dialéctico que estaba entre lo posible y lo deseado. Justo en ese juego dialéctico está centrado el análisis del Capítulo III, qué era lo deseado por parte de los y las estudiantes y qué era lo posible, qué permitía lograr la educación técnico industrial, esto a partir de sus miradas.

Por otro lado, el ingreso al IETI PAM no fue un éxito total, ello no debe confundirse con acceso. Es preciso señalar que el ingreso, especialmente a una institución, no depende de quien investiga, sino que puede estar mediada por solicitudes y permisos. Además se debe tener en cuenta que el modo antropológico de desarrollar una investigación donde las fuentes documentales y orales (entrevistas a estudiantes, docentes y administrativos) a las que se desea acceder están supeditadas significativamente a la habilidad de relacionamiento con el *Otro*, que pasa inevitablemente por comprender e ingresar a sus rutinas y contextos cotidianos. El antropólogo en el campo debe convertirse en un mediador o traductor, en tanto busca establecer puentes de inteligibilidad entre el objeto de estudios y el mundo científico (Díaz de Rada, 1999).

En la IETI PAM se presentaron fricciones con las autoridades administrativas, como lo fue la rectora y la coordinadora de la jornada de la mañana. A pesar de contar con la prestable ayuda del secretario general Luis Fernando Alomia, los ingresos fueron cancelados en variadas ocasiones desde la rectora hasta por el portero. Es pertinente señalar que la institución en cuanto a ingreso presenta tres instancias relativamente independientes y con gran poder en la cotidianidad de la experiencia escolar: rectoría, coordinación y portería. Estas, tienen la potestad absoluta de permitir el ingreso o

negarlo. Aunque es minúsculo el ejemplo de experiencia escolar, ello representa el tipo de relacionamiento según jerarquías y dependencias al interior del IETI PAM, que fueron observados en una travesía de cerca de 50 días con entradas fracturadas, pero que permitieron detectar fricciones que revelan la experiencia que se produce en la IETI PAM según las diversas posiciones de los sujetos que la conjugan.

También es oportuno mencionar que quien escribe estas líneas, temía ser engañado. Los profesores durante las primeras conversaciones fueron precavidos y cuidadosos con sus respuestas o con las preguntas e inquietudes manifestadas a ellos. Algunos no permitieron dar lugar a una conversación y mucho menos a una grabación. Durante las primeras visitas se detectó un resquemor traducido o entendido como un sentimiento de que estaban o podían ser cuestionados. Las y los docentes, al inicio de las visitas al establecimiento, vinculaban la investigación con informes o vigilancias de la Secretaria de Educación Municipal, por ello la carta de presentación fue vital para explicar mi presencia a los y las docentes. Realizar etnografías en una institución es bastante arduo, los actores cotidianos pueden asumir la presencia del etnógrafo como ajena y amenazante, es decir, que puede subvertir o alterar ordenes sensibles a presencias en, apariencia, regulatorias. En ese sentido fue necesario entablar un contacto prudente y pausado de inquietud y sorpresa constante, de paciencia con los tiempos y horarios de clase, pero ante todo de no plantear, durante las dos primeras semanas, temas que motivaran polémicas o incomodidades por partes de los y las docentes. En ese sentido en el qué hacer etnográfico, al iniciar, es necesario escuchar con atención y ser precavido ante comentarios provocadores donde los actores buscan, en algunos casos, desentrañar los propósitos del etnógrafo. Cabe advertir que, en la etnografía realizada en la IETI PAM, se reveló la metodología de campo pero los objetivos y propósitos no, puesto que hacerlo predisponía a los actores del escenario.

La asistencia a una reunión de padres de familia para entrega de boletines de calificación fue determinante para penetrar en la cotidianidad de los y las docentes de las especialidades, quienes aún, en la segunda semana de campo, continuaban siendo reacios a entrevistas y conversaciones. En dicha reunión hubo una conversación más abierta con un profesor cuya hija estudiaba en la IETI PAM, se dialogó con el sujeto como profesor y como padre de familia expectante de posibilidades para su hija, al igual que con esta última. De esta manera se penetró la cotidianidad de los docentes del área

de las especialidades o énfasis técnicos, puesto que hubo un acercamiento a la experiencia escolar desde los resultados a las expectativas.

En el área de CC.SS. no se presentó reticencia alguna, la simpatía que se entabló con el tema de la investigación fue positiva, además que sus objetivos y motivos no fueron totalmente revelados.

Además del recurso documental y la observación participativa, durante el trabajo se hizo uso de entrevistas/conversaciones a profundidad, significando el acceso a las percepciones que tienen los sujetos (estudiantes, docentes y administrativos) sobre el establecimiento educativo y las posibilidades materiales y/o simbólicas que representa para los sujetos que se inscriben en él. Las entrevistas se transformaron en conversaciones. Esta forma dialógica mediada por situaciones e inquietudes específicas permitió penetrar la cotidianidad y, además, atar cabos e ir perfilando preguntas y necesidades acotadas a la investigación. En este aspecto, el mapa o ruta de trabajo de campo es indispensable para hacer inteligible la información fluctuante para delimitar y seleccionar intencionalmente las fuentes y situaciones.

Las entrevistas son tomadas como fuentes primarias de carácter oral. Estas arrojan pistas meticulosas sobre la educación que escapan a los contenidos de áreas y del PEI, como lo es el hecho de que abiertamente se asume al estudiante como una materia prima en un proceso de producción. Es elaborar un producto destinado a producir riqueza, que tenga una empleabilidad exitosa en el mundo empresarial. El abordar las fuentes orales no se remitió a entrevistas de pregunta respuesta, sino que hubo lugar a conversaciones, consultas y dudas que dieron lugar a otras consultas y otros tipos de fuentes. Las fuentes orales fueron contrastadas constantemente y dieron posibilidad de una lectura que combinada por los distintos elementos dados por profesores y estudiantes abrían paso a la emergencia de lo que significa la experiencia educativa en la IETI PAM. Por eso, señala acertadamente Díaz de Rada (1996), *“en la escuela, los profesores no operan memorizando un reglamento unitario desde el que orientar sus acciones, sino que se conducen desde comprensiones parciales y en gran medida inmediatas del campo institucional: su conducta en una mezcla de táctica y estrategia”* (18). En esta medida, las entrevistas/conversaciones entendidas como fuente oral responden como testimonios de carácter histórico sobre un tiempo y escenario específico, en este caso la IETI PAM. No es objeto de esta investigación entrar en el debate sobre las especificidades del

método antropológico con la Historia, pero cabe advertir, señala Wallerstein (1999; 2001), la ineludible interdisciplinaria existente en el campo de las ciencias sociales que busca resaltar el papel desempeñado por los sujetos y, más aun, en la Antropología que intenta deshacerse de sus anquilosados ropajes colonialistas de sujeto-objeto y centro-periferia (Visvanatha, 2008).

En la IETI PAM, los estudiantes fueron abordados de manera no fortuita donde el primer contacto con ellos estuvo mediado por simpatías. Posterior a conversaciones se estableció un grupo numeroso cercano a treinta estudiantes de distintos grados y especialidades técnicas, con quienes se realizaron entrevistas, múltiples conversaciones, ayudas a tareas y algunas visitas a sus hogares con respectivas consultas a familias y directivas de la institución.

El acceso a estudiantes niños fue limitado. Los niños fueron distantes y desconfiados, así mismo el contacto con sus núcleos familiares fue limitado. Ello posiblemente obedece a que las familias protegen a los niños de cualquier elemento externo diferente al hogar y a la institución educativa, ya que el barrio y la comuna VI son zonas donde los jóvenes (estudiantes) son vulnerables a ser reclutados por bandas delincuenciales. En las entrevistas, los padres y madres se muestran temerosos de este tipo de situación posible. Todo lo contrario sucedió con las estudiantes, quienes mostraron interés y curiosidad por la investigación a realizar en la institución. Este acceso limitado según el género, permitió ampliar la comprensión socio-espacial donde se ubica la IETI PAM y donde habitan los y las estudiantes.

Por otro lado, es necesario señalar que, quien escribe, se cuestionó constantemente, como estudiante de maestría, sobre qué produce la educación en general y, en términos prácticos, qué genera la IETI PAM. Pero también, qué es y cómo se construye el conocimiento. Qué hacer cuando el problema y la problemática planteada en esta investigación no hacen parte de las prioridades de la cotidianidad abordada, ¿acaso no se asiste nuevamente a una relación de poder en la enunciación de los sujetos? En este caso, se busca comprender la aceptación o consentimiento de los sujetos, por ello, con las expectativas, entrañadas en deseos y estrategias contadas para llevar o llegar a una meta, se procura analizar los elementos que convierten al estudiante en un elemento estructurante. En esta investigación, la educación es analizada como



mecanismo y parte fundamental en el proceso de hegemonía del sistema-mundo capitalista.

## CAPÍTULO II.

### LA EDUCACIÓN EN LA TRAMA DE LA ESTRUCTURA: NEOLIBERALISMO Y HEGEMONIA

*En un trabajo de ficción, se da por sentado que hay  
una mente consciente detrás de las palabras de una página;  
pero ante los acontecimientos del así llamado mundo real;  
nadie dice nada*  
Paul Auster

#### **Introducción.**

Este capítulo busca conocer y analizar la relación existente que tiene la educación frente a neoliberalismo y hegemonía. La relación es planteada en la búsqueda de una comprensión de las relaciones sociales entre los sujetos y la estructura social a la que están adscritos.

La educación en Colombia mediante la Ley 115 de 1994, señala Estrada Álvarez (2002), ha quedado inscrita claramente en una lectura neoliberal que la asume como una mercancía con un valor específico y estratégico. Así la educación se presenta diseñada o inspirada en formulaciones teóricas propias del neoliberalismo y al ser incorporada en agendas supranacionales ha provocado, sin duda, que se vea envuelta en las lógicas del mercado (FMI, Banco Mundial<sup>8</sup>). Por ello, se considera existe una relación directa de Educación con movilidad social, donde esta última termina siendo una apuesta del neoliberalismo, el cual propende por la afirmación de las relaciones sociales actuales, es decir, la hegemonía del sistema socio-económico actual (Tenti Fanfani, 2003; Miñana y Rodríguez, 2003).

El advenimiento de la modernidad republicana significó el triunfo de la educación como institución socialmente reconocida y hegemónica (Pineau, 2001). El modelo del establecimiento educativo se extendió a nivel global como la forma más eficaz, en el siglo XIX, para la transmisión de conocimientos prácticos y epistemológicos, además de convertirse en una de las piedra angulares para el desarrollo económico de las naciones

---

<sup>8</sup> Para ello ver: Ferreira, Francisco, et al. (2013). *La movilidad económica y el crecimiento de la clase media en América Latina*. Estudios del Banco Mundial sobre América Latina. The World Bank.

y, a pesar de las aristas problemáticas que se pueden presentar en relación con la realidad de la estructura social y económica<sup>9</sup>, la educación se convirtió en el pilar de la república así como en el sustento del ansiado progreso.

Para el siglo XX la educación dejaría de ser un privilegio de cuna y se convertiría en un requisito, cuando no, de obligatoriedad. Sin duda, la modernidad, en su proceso civilizatorio (Elias, 1989), avanzaba y tras de sí iba dejando la huella de la necesidad de la educación como instrumento lineal-evolutivo de progreso y bienestar (Bury, 2009). El analfabetismo se convirtió en un índice degradante que obstaculizaba cualquier posibilidad de mejoría social y económica para una población en general, por lo que el éxito económico, político, social y cultural de los países, fue ligado indisolublemente al conocimiento y consecuentemente a la educación alcanzada. Se podría concluir que la modernidad triunfó gracias a la institucionalización de la educación.

Hoy día la escolarización de los jóvenes continúa constituyendo una de las mayores urgencias en Latinoamérica. Asistimos a una universalización de la educación ligada a la necesidad económica de crear y suministrar mano de obra calificada en un mundo productivo cada vez más complejo y tecnificado (Goetschel, 2009). Se presencia cada día exigencias de calidad educativa por parte de la población en general, de ahí que la oferta educativa se precie de ser mejorada pues es vista como puerta de entrada al mundo del trabajo (Estrada Álvarez, 2002). Como se había señalado en el capítulo anterior, los jóvenes y sus familias perciben en la educación el canal adecuado para el mantenimiento o cambio de la materialidad adscrita. La educación es vista como una posibilidad ocupacional que repercute en una realidad objetivada por cada sujeto. La experiencia escolar es potenciada como una expectativa dirigida a posibilidades socio-económicas para las personas. La educación ya no aparece como un agente selectivo y diferenciador, sino que se destaca las posibilidades individuales de cada estudiante

---

<sup>9</sup> En el caso colombiano cabe resaltar que Frank Safford (1989), realiza un balance de la política educativa en el siglo XIX colombiano y, a través de una lectura sociológica, señala que la educación como piedra angular para el progreso no estaba determinada solo por la inculcación o la apertura de establecimientos educativos sino que hay que tener en cuenta la estructura económica y social, por ello advierte que en el siglo XIX los *“esfuerzos de los líderes políticos colombianos por inculcar lo practico fueron obstaculizados por factores que estaban más allá de su control. Las condiciones políticas y económicas de la Colombia del siglo XIX no proporcionaban un ambiente favorable para el tipo de reordenación que estos hombres propugnaban. La economía pobre y atrasada de Colombia ofrecía pocas oportunidades para la actividad económica y demandaba aún menos los servicios de individuos técnicamente capacitados”* (Safford, 1989: 31).

como determinado y determinante de sí mismo, una aparente fuga y capacidad de maniobra frente a la estructura social (Berger y Luckmann, 1978).

En vista de ello, a continuación, se plantea la relación creada de *Educación y Movilidad Social* así como el nexo socio-político entre *Educación y Neoliberalismo*. Esta última relación urge en la medida de que el escenario educativo en Colombia se inscribe en un discurso económico que posee aristas que propenden por un individualismo posesivo que a través de competencias, habilidades y destrezas garantizarían la empleabilidad y éxito económico de las personas pero, paralelamente, arroja las pistas de que dicha relación conduce a una irremediable afirmación del sistema mundo capitalista (Mészáros, 2008). Por ese motivo, se hace igualmente urgente abordar la interrelación descubierta y no una mera secuencia mecánica de corte determinista, el vínculo existente entre *Educación y Hegemonía*. Sin duda es sabido, desde los tiempos de las revoluciones burguesas de los siglos XVIII y XIX (Arrighi, 2001; Bury, 2009) que, la educación ha sido uno de los mecanismos de mayor afirmación a nivel estructurante de las relaciones de capital (Pineau, 2001). Por consiguiente, con el triunvirato Movilidad Social, Neoliberalismo y Hegemonía se pretende analizar cómo la función de la educación queda relegada al plano de mediadora entre conocimiento (reducido a destrezas y habilidades) y empleabilidad, lo cual, sin duda, acentúa a nivel hegemónico las relaciones sociales de producción (relaciones *humano-humano*<sup>10</sup> y no *humano-cosa*) que se desprenden de la ecuación diferencial entre Capital y Trabajo<sup>11</sup>.

Por ello, se indaga ¿cómo y en qué medida la educación contribuye a la legitimación de la estructura social existente?, pero también, si la educación se presenta como un mecanismo que posee la capacidad de canalizar las expectativas de las personas, se habría de abordar si realmente el sujeto (estudiantes y sus familias) tiene la capacidad de escoger su proyecto de vida, es decir ¿la educación presenta o no un

---

<sup>10</sup> Se ha utilizado el sustantivo humano para hacer referencia a hombres y mujeres, deseando superar la visión dicotómica y desigual del binomio. Entre los diversos debates en torno a esto, cabe mencionar el libro de Silvia Tubert, *Del sexo al género* (Tubert, 2003).

<sup>11</sup> La relación antagonica entre Capital y Trabajo no puede reducirse a una mera cuestión jurídica sobre la propiedad privada (relaciones humano-cosa) al viejo estilo de la ortodoxia estalinista, sino que debe centrarse sobre las relaciones de explotación (humano-humano). En esto cabe anotar el error de Althusser y algunos de sus discípulos, aseverando que las relaciones de producción no son relaciones entre hombres sino “*relaciones precisas entre los hombres y los elementos materiales del proceso de producción*” (Althusser, 1988: 191). Para esta discusión vale la pena leer “Gramsci y Marx: Hegemonía y poder en la teoría marxista” (Kohan, 2001)

carácter unidimensional o unívoco en la canalización de las expectativas y esperanzas de los sujetos? Además de indagar paralelamente si ¿Se construye desde y con la educación una nueva subjetividad afirmativa del sistema mundo capitalista?

### **La Educación en el laberinto de la movilidad social**

*“Las cosas del mismo valor poseídas por diferentes dueños se aprecia según sus poseedores”*

(Shakespeare, 1997. Timón: acto I, escena II)

En la actualidad, la educación se ha convertido en una institución universalista, en aquella que ordena y reordena las diferencias para procurar una suerte de homogenización. Parafraseando a Durkheim y Parsons (Morrow y Torres, 2002), la sociedad a través de la educación busca diseñar y transmitir a sus miembros los valores y usos considerados afines al medio social al que pertenecen. Por ello que hoy presenciemos una mayor cobertura educativa y una alta demanda por parte de la población, donde esta última es relacionada con la posibilidad de acceso al mundo del trabajo (Castañeda et al, 1994).

Como es sabido, en las sociedades industriales existe una alta demanda de mano de obra que contenga aptitudes específicas, por lo que la educación como institución respondió, visto esto desde un carácter liberal funcionalista, a no solo brindar un proceso de alfabetización de los sujetos, sino también a un entrenamiento especializado y masivo en cuanto adquisición de destrezas, habilidades y competencias. La educación es contenida históricamente como un virtuoso proceso de integración, de igualdad de oportunidades y de movilidad social (Bonafant, 1998: 45). De este modo, como señala Tenti Fanfani (2003) y Tedesco (2003), el aparato educativo intenta hacer “recordar” al sujeto lo que hay oculto en él, haciendo que acepte sus límites así como su disposición y capacidad innata. Por eso impone, como institución distribuidora de habilidades y destrezas, la desigualdad así como una suerte de jerarquías verdaderas (de lo innato en el sujeto) en cuanto a merito, aptitud, vocación y capacidad (Corica, 2010). Pero también, paralelo a esto, y como se observa en el caso colombiano con la Ley General de Educación, LGE, el sistema educativo se expande en su cobertura y en su interior van surgiendo nuevas modalidades con énfasis en sistemas y computación, electrónica, electricidad, ebanistería, mecánica, etc., tal y como lo recrea la investigación sobre la educación media en Popayán de Ana Canizales (2010). Se asiste a una democratización

de la educación (su acceso universalista) pero también a una estratificación interna (Cataño, 1989). Así mismo, Alejandro Gaviria (2002) señala en los resultados de su investigación que “*el desempeño académico en Colombia está supeditado al acceso a un plantel de buena calidad y que dicho acceso está bastante restringido para los hogares menos favorecidos*” (Gaviria, 2002: 26). Por ello gran parte de los estudios de la sociología de la educación, en especial los marxistas (Althusser, 1971; Baudelot & Establet, 2005), estructuralistas (Morrow y Torres, 2002) y los teóricos de la reproducción (Bonal, 1998; Bourdieu, 2011), estuvieron centrados en indagar sobre cómo es posible que un amplio sector de la población considere a la educación como un dispositivo legítimo de asignación social (Cataño, 1989; Lahire, 2008).

Aquí, la movilidad social debe ser entendida como el cambio temporal de las posiciones y condiciones sociales de las personas en la estructura social o como “*el desplazamiento de individuos de una clase social a otra*” (Cataño, 1989: 88). En este caso, como señala Bourdieu (2011), por *posición* se entiende el lugar ocupado en la estructura de clases respecto de los demás y, por *condición* al tipo de materialidad existente y la práctica profesional, es decir, los recursos materiales y culturales que se posean en la estructura social (Bourdieu, 2011).

La finalización de la II Guerra Mundial marca un nuevo punto de partida, produciendo una reconfiguración en la estructura de acumulación de capital y la educación se vislumbra como una institución capaz de contrarrestar las situaciones de desigualdad que se producen en el campo laboral, anotándose una relación directa entre educación y trabajo que significó la búsqueda de una ruta que consiguiera alterar la jerarquización social y posibilitara la creación de un puente asociado a un cambio en las posiciones y condiciones sociales, lo que se conoce como movilidad social. Por consiguiente, desde un punto liberal funcionalista, se busca que la educación agencie la construcción de un orden específico cuya legitimidad está en que la educación es una especie de caja negra distribuidora de títulos (Lahire, 2008) que certifican destrezas y competencias brindando una igualdad de oportunidades en el sistema meritocrático de las sociedades capitalistas democráticas.

La mayoría de los teóricos, (Tedesco, 2003; Tenti Fanfani, 2003; Lahire, 2008; Mészáros, 2008) consideran que en la modernización el incremento de mano de obra cualificada estuvo vinculada a la expansión educativa institucional, lo cual tuvo fuertes

repercusiones en la legitimidad de la educación en el imaginario social pues generó un fuerte lazo entre educación y empleo (Perea, 2006). Así, bajo esta mirada, la educación se torna en mérito y toma relevancia en relación al logro social, abandonándose la creencia colectiva (y ligada también al análisis sociológico) de que la condición y posición social estaban determinadas por azares y privilegios de cuna (Gaviria, 2002). De este modo la educación se convirtió en el principal factor explicativo en la generación de riqueza y en la institución predilecta en tanto constituidora y distribuidora de identidades y posiciones sociales, que condicionan la forma de vivencia de los sujetos en la sociedad (Bourdieu, 2011). Ergo, cuáles son sus expectativas, sus experiencias, sus actividades, las formas en que se relacionan así como las oportunidades vitales a nivel económico, social y cultural (Lahire, 2008).

Bajo esta misma ruta, la consecución de status (condiciones y posiciones sociales) plantea que a medida que las sociedades modernas se van desarrollando directamente se va produciendo un cambio en las orientaciones de los sujetos en la educación como mecanismo de movilidad social. Los criterios de selección y promoción social se basan en el desempeño individual de cada persona, así las posiciones sociales se distribuirán de acuerdo al logro educativo de cada sujeto (la cualificación adquirida) y no según la filiación hereditaria. De este modo se legitima el orden de la estructura social mediante la meritocracia o desempeño positivo de cada persona en la estructura social.

Por supuesto, esta visión optimista es reforzada desde el funcionalismo estructuralista a través de la teoría económica del capital humano, donde se plantea que la educación es una forma física del capital, como una inversión que proporciona rentabilidad. Por ello que la educación, con el neoliberalismo, adquiera un carácter de producto productor de riqueza (Miñana y Rodríguez, 2003). Entendida de esta forma, como interrelación, la educación se convierte en posibilitadora de movilidad social a pesar de que enfrenta el problema de las aspiraciones y expectativas de los sujetos (estudiantes y familias) y no tanto las capacidades innatas de los individuos (Bonal, 1998). Educación y movilidad social es un vínculo creado donde se propugna que la educación es directamente proporcional a una distribución justa de posiciones sociales (Lahire, 2008). Al mismo tiempo, este vínculo reduce la función social de la educación a formadora de mano de obra pero, también, como señala Bourdieu y la teoría crítica marxista, la educación se convierte en un mecanismo de reproducción de las posiciones

sociales de origen y de negación del conflicto de las mismas, se afirma que la desigualdad social no es producto de oportunidades desiguales sino efectos de decisiones racionales de cada individuo.

Pero también, diversos estudios han demostrado que existe una fuerte relación entre el origen social y logros educativos y ocupacionales de los sujetos (Perea, 2006). Se reconoce que las personas de bajos ingresos económicos tienen mayor probabilidad de abandonar la escuela, además, como señala Gaviria (2002), existe cierta sospecha empírica, para el caso colombiano, que demuestra un fracaso en la correlación entre acceso educativo y oportunidades de trabajo o si, *“el acceso a un plantel de buena calidad, aparte de incidir de manera notable sobre el rendimiento académico, es un privilegio casi exclusivo de quienes tienen dinero y pueden comprarlo”* (Gaviria, 2002: Introducción: XI-XII). Esta sospecha remite ineludiblemente a aceptar la educación como un producto adquisitivo estratégico que posibilita una movilidad social. Por tanto la relación creada entre Educación y Movilidad Social es leída, como se ha venido descifrando líneas arriba, como una metodología cuasi-precisa para el cambio de las posiciones y condiciones sociales de las personas (Cataño, 1989; Bonal, 1998).

Por otro lado, tenemos que la movilidad social vista y regulada por el logro educativo, se define también a nivel generacional. Bourdieu y Passeron (2003) señalaban las ventajas que poseen los hogares con alto nivel cultural, ya que lograban transmitir habilidades de leguaje, destrezas numéricas así como comportamientos apreciados como atributos sociales que más tarde les permitiría una apta inserción en el mercado laboral. El núcleo familiar se convierte en otro determinante de movilidad social sea ascendente u horizontal (Perea, 2006; Velasco, 2012). Como se había mencionado anteriormente siguiendo a Cataño (1989), con movilidad ascendente se hace referencia a la capacidad de escalar posiciones y condiciones sociales y, con movilidad horizontal se hace referencia a la capacidad de mantener o retener una posición y condición social, pero *“más que negar el origen de clase y abrir las puertas a uno superior, la educación busca ratificarlo y convertirse en una defensa ante un inminente descenso”* (Cataño, 1989: 105). De este modo, la familia se convierte en un mecanismo que transfiere ventajas sociales, en tanto unidad económica y herencia cultural, lo cual repercute positivamente en la obtención no solo de logros educativos sino en el logro social. Así, la desigualdad económica y cultural que se expone como



externa a la educación incide en la obtención de los logros sociales, es decir incide en el logro educativo (Bourdieu y Passeron, 2003; Velasco, 2012).

Por dichas razones, en la relación entre Educación y Movilidad se busca comprender qué hay detrás de dicha relación en la que se plantea el éxito social de las personas, de mejora de oportunidades, pero también de desigualdad social, que si bien o mal, están propendiendo por la afirmación e integración de valores dominantes a nivel sistémico del capital (Moncayo, 2003). Ciertamente, en esa búsqueda de significado en la relación Educación y Movilidad Social, se asoma el individualismo posesivo exhortado como camino más seguro al éxito el cual esta abrasado a la adquisición de destrezas, habilidades y competencias que solo son posibles si las personas han optado por decisiones racionales (Estrada Álvarez, 2002). Las decisiones racionales no son más que la aceptación de una metodología para el triunfo, donde la Educación, en apariencia desprendida de los azares de cuna (Gaviria, 2002), debe ser directamente proporcional a éxito social, el cual no necesariamente indica riqueza, sino que se refiere al acceso al mundo productivo o laboral (Canizales, 2010), a la empleabilidad y valor del sujeto en la estructura económica de producción (Baudelot & Establet, 2005), donde su inserción, según las decisiones tomadas, regirán el éxito o fracaso (Lahire, 2008). De este modo, la movilidad social parece tomar tonalidades distintas a las propuestas durante la segunda mitad del siglo XX.

### **Neoliberalismo y el asalto al saber**

En el desarrollo de la modernidad la educación ha sido abordada desde diferentes miradas pero todas centradas desde la tradición liberal. Dentro de ésta sobresalen tres visiones de la educación que la hacen funcional, en cierta medida, a las exigencias de cada realidad histórica (Miñana y Rodríguez, 2003). Estas tres miradas son consideradas esenciales en la medida que describen las funciones y desempeños que ha cumplido la educación, además que permite observar las transformaciones registradas y, consecuentemente, detectar la relación instrumental que cumple la misma con la estructura social. Como se ha repetido constantemente, la educación no es una rueda suelta dentro de todo el entramado social sino que constituye y se instituye como uno de los mecanismos reguladores más decisivos en la vitalidad de nuestras realidades. Por ello, que en el acápite anterior, Educación y Movilidad Social, se haya establecido que

el estrecho vínculo se establece a partir de las decisiones racionales de cada persona y, así, los coherentes triunfos y fracasos. Ahora, conviene leer y comprender el vínculo Neoliberalismo y Educación para rastrear y ahondar sobre las decisiones racionales de las personas en los bienes adquiridos (destrezas, habilidades y competencias) y qué significan estos. Aunque se hará, no sin antes detenernos en tres miradas que se tienen de la educación según autores como Miñana (2003), Estrada Álvarez (2002), Mejía (2007), Giroux (1993), McLaren (1995) y Torres (2007), que nos revelan los escenarios reales y posibles (alternativas) del dispositivo educacional.

En una primera visión, desde una percepción liberal de convivencia democrática, la educación debe centrarse en valores comunes que sean transmitidos a todos por igual e independientemente de creencias particulares tanto de la familia, el grupo social o adopciones religiosas. En este caso, el Estado y los valores comunes se presentan como reguladores de la educación (Miñana & Rodríguez, 2003). Esta visión está anclada a un imaginario laico de educación gratuita que gira en torno a la fundación de la república y que propende por la movilidad social pues se brinda la educación a todos aquellos que quieran estudiar (Baudelot y Establet, 2005). Bajo esta visión, fue donde la escuela edificó integración social, consolidación de identidad nacional así como un consenso en la construcción del propio Estado (Filmus, 1996). Pero también agencia, parafraseando el estructuralismo rígido de Althusser (1971), un aparato ideológico de Estado donde la socialización escolar significó, en estos términos, una reproducción de las desigualdades sociales alrededor del capital, poniéndose en jaque la presunción universalista y neutra de la educación (Vasconi, 1976).

Una segunda visión, se caracteriza por una educación neutral a partir del respeto y aceptación de las particularidades de cada creencia, por lo cual su posición se centra en lo multicultural alejándose de la inculcación de valores comunes, aunque no quiere decir que no exista una coherencia sociocultural, sino que no se procura por una pretensión de superioridad cultural para que el sujeto tenga cierta libertad de elección de identidad (Molina, 2002; Torres, 2007). Esta visión de educación múltiple intenta desmarcarse del modelo anterior ya que admite, en cierta medida, la autonomía de las funciones del establecimiento educativo como institución, por lo que siguiendo al antropólogo Henry Giroux (1993; 1994) y Peter McLaren (1995) se plantea una subjetivación de la experiencia escolar, una socialización de la educación no como

imposición de roles unidimensionales sino como la construcción de experiencias particulares (Morrow y Torres, 2002).

En una tercera mirada, se considera que la educación debe estar centrada en la libertad de creencias de las personas. Esto quiere decir que serían los padres de familia (de los estudiantes) quienes tendrían el derecho de escoger el tipo de educación donde los valores y creencias serían transmitidos según las iniciativas particulares de cada grupo social. Este modelo educativo es conocido como libertario o de pluralismo segmentado y está asociado comúnmente al neoliberalismo (Friedman, 1966; Miñana & Rodríguez, 2003). Con este estándar se pretende una educación apolítica, donde aparentemente se desplazan las decisiones sobre la educación de la esfera pública a la esfera privada, pues hay una presunción de centralidad de decisiones en la familia y, como señala Miñana (2003), en la práctica implica que *“lo educativo se juegue en y con las reglas de –un tipo de- mercado y con preponderancia de –un tipo de- criterios económicos fijados de antemano, y no sobre criterios democráticos y políticos”* (Miñana, 2003: 288).

Estrada Álvarez (2002) señala igualmente que se está frente al propósito de organizar la educación bajo las lógicas del mercado, se pondría a la educación, siguiendo la normatividad de adquisición de destrezas, habilidades y competencias, bajo un formato empresarial de acuerdo a los criterios de costo-beneficio (Estrada Álvarez, 2002: 45). De ahí que autores como Friedman (1966), Lieberman (Miñana y Rodríguez, 2003) y otros, señalen la necesidad de un libre mercado educativo ya que conciben a la educación como un fenómeno económico, lo que se traduce en visiones economicistas y mecanicistas muy propias del desarrollismo<sup>12</sup> (Lang, 2011; Useche, 2012) y del funcionalismo (Bonal, 1998).

---

<sup>12</sup> En esto, Miriam Lang señala que aunque el desarrollo promete bienestar felicidad y gran calidad de vida, lo cierto es que “el desarrollo, siguiendo la teoría de Michel Foucault y el análisis de Arturo Escobar, es un dispositivo de poder que reorganizó el mundo, relegitimando la división internacional del trabajo en el contexto capitalista, mediante un enorme conjunto de discursos y prácticas. [...] El desarrollo ata el bienestar al consumo de la gente, [siendo] un instrumento tecnocrático, cuantitativista y economicista que ha permeado las políticas públicas en el mundo entero” (Lang, 2011: 13-14). Así mismo Oscar Useche realiza un aporte significativo de los elementos que históricamente han ayudado a configurar el paradigma desarrollista que ha estado al servicio del sistema capitalista, destacando “el despliegue de técnicas de poder sobre el conjunto de la vida humana y la naturaleza” (Useche, 2012: Libro Uniminuto). Así, en pocas palabras, el desarrollo es una categoría histórica convertida en una meta-teoría civilizatoria que realiza un ejercicio de poder de carácter hegemónico.

Esta percepción, educación para el mercado, está concatenada con la teoría del capital humano expuesta por Gary Becker (Baudelot y Establet, 2005) en los años 60's, y que permite sustentar el neoliberalismo no como modelo teórico sino como un ajuste técnico a un problema técnico de la estructura (Arrighi, 2001). Por ello hay una centralidad en hacer calculable lo no calculable, de objetivizar y mercantilizar los deseos de las personas, de adecuar eficientemente la intervención a la demanda pero también de hacer creer que son las decisiones racionales por las que optan las personas (estudiante y potencial trabajador) las que arrojan en el corto plazo expresiones como: “¡lo logré!, *seguí participando*”. De este modo se delimitan los requisitos para continuar existiendo en la estructura económico-social (Antelo, 2005; Foucault, 2010). Bajo esta caracterización se explicita la educación como capital humano, se “*considera la instrucción como una economía y las diferencias de remuneraciones como retornos de una inversión*” (Baudelot y Establet, 2005: 148). El capital humano es una realidad instrumental a nivel individualista pero también colectivista, indica el valor del individualismo posesivo y el valor del individuo a escala productiva (Moncayo, 2003; Mejía, 2007). Así, esta tercera visión, del liberalismo, se enmarca en la construcción de una racionalidad individualista de la educación, donde el situacionismo socio-económico de las personas (la ambiciosa persecución de movilidad social) hace centrar la socialización educativa en la adquisición de, como se ha señalado continuamente, destrezas, habilidades y competencias que deben ser adquiridas para la búsqueda de un resultado educativo feliz (Antelo, 2005).

En suma, las tres visiones mencionadas, dilucidan y expresan la relación de la educación con la sociedad y sus finalidades supremas pero, en especial presenta la relación estrecha que posee, desde mediados de siglo XX, con cualquier proyecto socio-económico. Por ello, es reiterado que la relación va de lo económico a lo educativo, es decir, la exigencia que hace el mercado laboral a las personas para que adquieran una formación con capacidades no solo alfabéticas sino técnicas para su empleabilidad. El neoliberalismo, busca que la educación esté abierta a las demandas, no generales, sino particulares de las personas, a un pluralismo segmentado donde cada sujeto se rige por sus intereses (Friedman, 1966). De ese modo, el neoliberalismo demanda que la persona contenga un plus-valor, un valor adquirido y de carácter estratégico, un sujeto profesional competitivo y adecuado a las demandas del mercado (Torres, 2007).

El paradigma neoliberal es entendido como una política de eficiencia que propone una visión economicista ligada a una supremacía del mercado donde la educación debe ser dirigida como una mercancía (Miñana y Rodríguez, 2003; Mazzeo, 2003) que cumple “*las condiciones en las que la acumulación rentable es posible y mantiene o crea las condiciones de armonía social*” (Orjuela Escobar, 2005: 150) o, como sugieren los libertarios económicos, posibilita que las fuerzas del mercado se desarrollen con total autonomía, libre competencia y desregularización económica (Miñana y Rodríguez, 2003).

La implementación del modelo neoliberal, en el caso colombiano, ha incidido en una notable desigualdad socio-económica entre las capas sociales que han visto cómo se agudiza su acceso a las mercancías (Orjuela Escobar, 2005). Las transformaciones neoliberales han repercutido con sus lógicas mercantiles en la cotidianidad social y económica de las personas donde la educación adquiere un valor de consumo ya que es considerada un campo estratégico del área productiva, haciéndola presa de una subordinación a las lógicas del mercado.

El neoliberalismo ha implicado que las personas acepten las reglas mercantiles y, desde un punto de vista propio del liberalismo funcionalista, asisten a que si el mercado de producción local requiere de mano de obra cualificada y competitiva de acuerdo a sus condiciones económicas y tecnológicas, el sujeto debe reclamar a la educación, como mediadora de empleabilidad, una oferta educativa que contenga las características que requiere (Velasco, 2012). Por ello, en el acápite anterior, *Educación y Movilidad Social*, se hacía referencia a la aceptación social de la educación no solo como mediadora entre conocimiento y trabajo, sino como la adquisición de conocimientos que tengan una empleabilidad según las coyunturas y exigencias de la producción (Esposito, 2006).

En este sentido, el neoliberalismo allana la noción de trabajo en cuanto que necesita emplear para lograr el funcionamiento óptimo de la estructura o corregir los problemas técnicos detectados (Álvarez Estrada, 2005). Por ello el sujeto identifica o yuxtapone, sin advertir, trabajo con empleabilidad dado que las certezas que debe tener con las destrezas que adquiere es la confianza de ser productivo en la estructura. De este modo, la educación se transfigura en objeto de consumo, produciendo la ecuación costo-beneficio.

El neoliberalismo a través de la educación hace hincapié en valores genuinamente capitalistas, se resalta un individualismo económico en directa relación con la meritocrática, la competencia y el rendimiento (Moncayo, 2003). En esto, Milton Friedman (1966) señala que el beneficio obtenido por la educación, en sectores económicos bajos, será mayor pero que también un desvío o aumento del nivel de instrucción requerido tiende a disminuir o desestabilizar cualquier beneficio (Friedman, 1966: 115). El neoliberalismo dirige e invita a limitar la formación de mano de obra, ella debe estar condicionada a las demandas del mercado laboral, según las necesidades estratégicas ligadas a la competitividad o atraso tecnológico que tenga el sector productivo donde se ubica el sujeto (Corica, 2010). El campo educativo debe producir una mano de obra cualificada que responda a la configuración global de la división internacional del trabajo. Se presencia una administración de los sujetos en torno a la adquisición de destrezas y habilidades, a la pertinencia formativa para su vinculación o transición al mundo laboral. La pertinencia es la correlación existente entre educación adquirida y la empleabilidad que proviene de los sectores productivos de una estructura económica local determinada. Por ello, no se trata del sujeto como fuerza de trabajo meramente, sino cómo éste debe ser portador de un plus-valor extra. El neoliberalismo logra un disenso en el equilibrio entre capital y trabajo y, regula a este último a partir de la empleabilidad del sujeto. Aquí se observa, como señala Kesler (2002), que el sujeto se dirige a la estructura como verdad única y donde, la estructura, determina si es el sujeto correcto. Este autor, en su artículo *Sin Trabajo* (1997), señala que el término empleabilidad se refiere “*al ingenio por sí mismo [cada sujeto] por buscar las formas de encontrar trabajo*” (128). El término por sí es referido a la capacidad que debe tener cada sujeto para decidir sobre *sí mismo*, es decir, tomar las decisiones correctas para lograr obtener algo a cambio, empleo, una materialidad deseada, etc. (Miñana y Rodríguez, 2003; Estrada Álvarez, 2002).

El Neoliberalismo captura la educación y la dirige hacia una organización mercantil de la sociedad, formulando la masificación de la cobertura educativa y su aumento de calidad (Estrada Álvarez, 2002). Pero también implica, como es expuesto en el Capítulo III, que el aparato educativo tendrá un nuevo sentido: la vinculación laboral estará determinada por el uso instrumental que el individuo le dé al proceso educativo (Mejía, 2007). Por ello, como menciona Estrada Álvarez (2002), el campo

educacional se transforma y direcciona en la búsqueda de cualificación de los sujetos (actitudes y destrezas) para su inserción en el mundo laboral prometiendo desembocar en un pleno empleo y movilidad social. Pero además no solo es que la educación egrese profesionales con un título, sino que estos sean conscientes sobre su uso en relación a sus deseos y existencia. De este modo, como advierte Ulrich Beck en su análisis sobre la sociedad del riesgo, el neoliberalismo se refiere a la capacidad de elección y de autodeterminación donde el sujeto está obligado a tomar sus propias decisiones (Beck, 2003; Grimberg, 2008).

Bajo este paradigma se propugna por una formación pertinente o un capital humano que responda a las dinámicas del mercado. Se busca una educación cualificada para la competitividad y para la reconfiguración del mundo de la producción donde son desintegrados los elementos colectivos del derecho al trabajo y a la educación (Mejía, 2007). Se institucionaliza una concepción individualista ligada a la meritocracia y a que la desigualdad en la riqueza no es producto de desigualdades sociales sino efectos de -como discuten Capocasale (2000), Tenti Fanfani (2003), Estrada Álvarez (2002)- elecciones racionales del individuo que suponen gozan de libre elección al maximizar la utilidad de los recursos en que ha sabido invertir. De esta manera, es descargada en los individuos la responsabilidad de la educación y su adquisición, se intensifica la teoría del capital humano, así como una mayor cualificación profesional, una fragmentación de las competencias en los campos técnico, cognitivo y de gestión, fragmentación que tiene por objeto insertar y brindar una mayor productividad. Es allí donde *“las políticas educativas a través de las competencias van a garantizar la transmisión de creencias, de competencias flexibles que son las que en ultimas darán la patente al individuo para que salga a luchar en el mercado por los pocos empleos disponibles”* (Mejía, 2007: 95).

El mercado, como analiza Foucault (2001), hace vivir a unos y a otros morir. Los que viven son viables como sujetos económicos libres, los hace vivir cuando les otorga el sello de libertad individual y racionalidad instrumental, sobreviviendo los que son capaces de adaptarse a las innovaciones del régimen empresarial que actúa sobre la motivación de los sujetos (movilidad social, condiciones y posiciones sociales) inscritos a procesos de formación permanente (Castro-Gómez, 2012: 212, 213; Foucault, 2010: 255-274). Pero hace morir a aquellos que no pueden (no poseen dotes innatos o hereditarios) o no quieren (no invirtieron en educación, no tomaron decisiones

racionales a largo plazo), son aquellos que se *negaron* a ser empresarios de sí mismos no comprenden el postulado de formación de capital humano que aúna para que asuman la responsabilidad individual en la consecución de destrezas para poder competir (Castro-Gómez, 2012). Las actitudes no responsables, los que no poseen aptitudes (destrezas y habilidades) se auto-condenaron, según la acción discursiva del neoliberalismo, a ser excluidos del sistema social y económico, pues no responden a una empleabilidad o a las demandas del mercado laboral. Por ello, el neoliberalismo propugna por una formación para el trabajo e inscribe la promesa, a corto y mediano plazo, de coadyuvar a la movilidad social, a un cambio de la materialidad existente donde los individuos, a través del capital humano adquirido, sean los responsables de ello sin asistencias estatales (Foucault, 2010; Castro-Gómez, 2012).

Bajo este paradigma, el neoliberalismo no solo es una construcción ideológica, sino que se estructura socio-económicamente como acción-discursiva que afirma el sistema productivo de acumulación de capital (Moncayo, 2003; Miñana y Rodríguez, 2003). Es una fase donde se somete al sujeto a los rigores del mercado bajo la máxima de que son portadores expectantes de capital humano, de destrezas, habilidades y competencias. Desde un sentido político, el neoliberalismo redirige la política pública educativa a la formación de individuos que centran sus expectativas de vida así como su fuerza de trabajo en la consecución de una materialidad deseada y optada por sí mismos (Canizales, 2010; Miñana y Rodríguez, 2003). La educación se estructura para una sociedad de mercado donde es un producto productor de riqueza que adquiere más que nunca un valor estratégico en la sociedad. De ahí que autores como Mejía (2007), señalen que la educación en su refundación “*es fruto del cambio de las certezas sobre las cuales fue construida*” (103), distanciándose, inexorablemente, de cualquier postulado ilustracionista.

El neoliberalismo, en la refundación de la educación, vislumbra y propone un nuevo tipo de subjetividad, se construye un sujeto sinónimo de competitividad que responda a los estímulos demandantes del sector productivo (Miñana & Rodríguez, 2003), que sea coherente con la división internacional del trabajo, por ello, que el sujeto demande una educación para trabajar, para lo que coloquial y cotidianamente anuncian “*ser alguien en la vida*”. Por dichas razones, si la competencia es la nueva base de la constitución del bienestar, la educación debe ofertar una formación que responda a la



lógica del mercado, así, la naturaleza de la educación es mercantil, se asiste a otro tipo de consumo, a la oferta y demanda de otra mercancía, de otro cliente, de un sujeto litigante de un bien de consumo estratégico individual (Baudelot & Establet, 2005; Mejía, 2007).

### **La Educación como proyecto Hegemónico: aprehender una visión del mundo.**

La educación durante el siglo XX presentó un carácter expansivo que, como asevera Martínez Boom (2004), desencadenó a nivel institucional una apuesta y puesta en marcha de la modernidad la cual estaría arraigada a la noción de progreso y desarrollo según la geografía del caso (Bury, 2009; Mejía, 2007). La educación tuvo un impulso que implicaría una expansión a nuevas dinámicas no resueltas anteriormente y nunca antes contempladas entre las que se incluyen particularidades hoy relevantes como la edad, el sexo, lo étnico y lo racial, la geografía (relación urbano y rural, centro y periferia), jornada y niveles escolares, así como una división especializada del conocimiento y su administración (jardín infantil, educación primaria y secundaria, pregrado, posgrados) (Martínez Boom, 2004; Pineau, 2001). Sin duda alguna, entre los años de 1950 a 1980, tanto en América Latina como en Colombia, la educación tuvo una expansión en cuanto a cobertura y niveles de alfabetización sin comparación alguna (Goetschel, 2009; Parra Sandoval, 1971). Como señala Arturo Escobar (1998) en *La invención del tercer mundo*, fue un periodo sin igual y su crisis sería catastrófica, en especial cuando se había hecho un énfasis en la educación, en que era un mecanismo capaz de contrarrestar los niveles de desigualdad y alcanzar el ansiado desarrollo propuesto por la CEPAL<sup>13</sup>, pues se había forjado una unión entre educación y el modelo económico imperante de Industrialización por Sustitución de Importaciones (Martínez Boom, 2004; Pineau, 2001; Frank, 1976).

Posterior a la crisis, el Estado capitalista abandona su estrategia de inclusión conocida bajo el nombre de Estado de Derecho y retorna el discurso del liberalismo económico entonado anterior a la crisis del *lunes negro* de 1929 (Arrighi, 2001) que, contrario a lo que señala Tedesco (2003), refunda la posición económica del sujeto mediante una política pública de *todos ponen, todos hacemos parte* (Estrada Álvarez,

---

<sup>13</sup> CEPAL: Comisión Económica para América Latina. Esta tiene por objeto contribuir al desarrollo de América Latina, coordinar las acciones encaminadas a su promoción y reforzar las relaciones económicas de los países entre sí. Ver: [www.cepal.org](http://www.cepal.org)

2002). De este modo, el neoliberalismo hace su entrada triunfal en los 90's tras el desmoronamiento del bloque socialista soviético y, como se había señalado anteriormente, se presenta una disensión en las relaciones entre capital y trabajo. Las personas se convierten en sujetos que deben tomar decisiones racionales como lo es la adquisición de la educación como una mercancía con un valor estratégico *sine qua non* de supervivencia. Pero, ¿qué quiere decir *todos ponen*?, ¿Qué puede suponer esta canalización de expectativas y esperanzas de las personas? ¿Es acaso un consenso activo como advertía Gramsci?, o ¿una nueva subjetividad de decisiones racionales centrada en *todos ponen*?, ¿una organización del consenso? ¿Hegemonía?

Como se había señalado en el acápite anterior, el neoliberalismo sustenta el direccionamiento de la política educativa actual, es decir, la educación pública es organizada según los vientos del mercado laboral adscrito a la productividad. Pero ello no quiere decir que los dictámenes del neoliberalismo se hallan impuesto fácilmente, era necesario dar una nueva presentación a las relaciones entre educación y producción, relaciones que se traducirían en rupturas, pues, en ¿qué medida era reciproca la educación a la producción económica o, si dicha relación respondía coherentemente con las demandas de la producción? (Bonafant, 1998). Pero, más importante aún, era si la educación cumplía con las expectativas de las personas, dar lo que ellas buscan. Recordemos que terminada la II Guerra Mundial, la educación se convierte en el único mecanismo auspiciado por el Estado que propendía por una igualdad de oportunidades para la consecución de movilidad social, para el funcionamiento meritocrático de la sociedad y a su vez para legitimar las desigualdades que se presentaban y presentan.

El neoliberalismo, aduce Estrada Álvarez (2002), exige la revisión anímica de las instituciones que conforman el Estado, señalando la necesidad de plantear la pertinencia de estas con la economía. La pertinencia es posibilitada por la ausencia de eficiencia, eficacia y productividad en las instituciones, lo cual amerita reformas y ajustes técnicos al interior de las instituciones. Cabe recordar que las instituciones no son solo la forma organizada del Estado, sino que representan las reglas de juego de la sociedad (Estrada Álvarez, 2002: 33). Los liberales, en su visión de las instituciones, analizan la relación de estas con los sujetos, es decir, en las formas contractuales se advierte que las desigualdades socio-económicas que persisten en la estructura no son producto de la explotación capitalista o sus formas de dominación, sino que plantean

que se debe a que las reglas de juego son inadecuadas u obsoletas, un problema técnico de la productividad (Estrada Álvarez, 2002). Ello se traduce en que las instituciones están mal dirigidas o que carecen de una verdadera funcionalidad en relación con el bienestar de la sociedad, por ello el neoliberalismo pretende reformar y fortalecer las instituciones aduciendo la necesidad de que sean competitivas y altamente eficientes y eficaces. Por esta razón, la política educativa debe estar centrada en que los estudiantes o sujetos adquieran destrezas, habilidades y competencias, buscando cumplir con un rol estratégico a nivel individual (los deseos de las personas) y a nivel de la productividad (sujetos que produzcan y consuman). Cabe resaltar que la educación es uno de las áreas de inversión por parte del Estado con mayores recursos y que, además, es un dispositivo de gran aceptación entre la población en general, la gran demanda y exigencia de calidad por parte de las personas no es en vano y ello ha permitido apuntalar que la educación es un producto de gran valor estratégico y que supone una alta aceptación y legitimidad en la sociedad, lo cual implica costos y beneficios que, siguiendo la doctrina neoliberal, deben estar regulados por el mercado (Estrada Álvarez, 2002).

La educación se convierte en una mercancía, como se ha señalado en los acápites anteriores, en la medida que representa costos para la generación de capital humano, encarna una inversión económica la cual debe tener una reciprocidad con el mercado, aceptándose como un producto productor de riqueza (Estrada Álvarez, 2002). Siguiendo esta lógica, el discurso neoliberal toma al Estado como un instrumento de racionalidad en gastos y responsabilidades que van ligados al ansiado desarrollo, por ello que la educación, como responsabilidad del Estado, es clave para la generación de confianza en el sistema político-económico por parte de las personas y del capital (Baudelot & Establet, 2005). Al ser un gasto del Estado hay sectores socio-económicos que persiguen beneficios por parte de este, lo cual implica costos. Por ejemplo: los sindicatos de profesores y sus prebendas laborales son identificados como ruinosos captadores de recursos<sup>14</sup> en la medida que el mercado los identifica como gastos no

---

<sup>14</sup> Bajo esta misma línea se presentan múltiples reportajes periodísticos, como el publicado por El Tiempo, donde un artículo de opinión del periodista Juan Gossain, titulado: “Una indagación sobre la causa del problema que puso al país de 61 entre 65 países en las pruebas Pisa”. En éste se enumeran los posibles problemas que enfrenta la educación, señalando principalmente la pertinencia y eficiencia. Advierte de los problemas de eficacia presentados donde los profesores antiguos no responden a las nuevas demandas educativas y están resguardados con un estatuto que los protege de cualquier evaluación de competencias así como de un despido por falta de

recíprocos con la productividad, contrario a lo que puede ocurrir con los almuerzos escolares para estudiantes de estratos bajos, así como la compra necesaria de insumos materiales, entre otros, que llegan a ser licitaciones millonarias del Estado y perseguidas por sectores empresariales (Miñana y Rodríguez, 2003). El neoliberalismo intenta que estos costos sean racionales y eficientes además de estar en coherencia con las capacidades regulatorias del mercado, se debe propender por una institución, como la educación, para generar una sociedad de mercado que enuncie una racionalidad centrada en la eficiencia, eficacia y competitividad.

El neoliberalismo supone la riqueza colectiva a partir del acceso a capital humano, por ello apunta a que la educación debe brindar conocimientos oportunos que le permitan al sujeto portador de ellos ser competitivo en el mercado laboral, de esta manera les ofrece a las personas la oportunidad de participar y ser capaces de generar riqueza por ellos mismos (Estrada Álvarez, 2002). No es la educación la que debe responder a las demandas del mercado puesto que se ha convertido en una mercancía, es el sujeto como potencial trabajador y potencial portador de plus-valor<sup>15</sup>, el que acepta las condiciones impuestas por el mercado, la toma de decisiones racionales por el sujeto. Por tanto, se plasma la aceptación de las condiciones del mercado. Un mercado que promete, mediante la participación entendida como adquisición del conocimiento instrumental para el trabajo, frenar los antagonismos de clase, lograr una armonía social mediante la minimización a corto o mediano plazo de la brecha socio-económica que existe entre poseedores y desposeídos (Miñana & Rodríguez, 2003; Corica, 2010). Es la brecha que existe entre los *poseedores* de capital cultural, simbólico así como económico y los *desposeídos*, los carentes de capital cultural y económico y, que además no tienen la posibilidad de participar de una formación para la obtención de capital humano<sup>16</sup> (Baudelot & Establet, 2005; Estrada Álvarez, 2002). Por ello, con

---

capacidades. Y, en cuanto a pertinencia enumera un sinnúmero de programas y ofertas educativas que no corresponden a la realidad de las necesidades del mercado laboral y, citando un profesor de la universidad de Harvard, concluye que: “*en palabras cristianas, la pertinencia consiste en que te enseñen lo que necesitas saber para ganarte la vida*”. Finaliza refiriéndose a una estadística que indica cuáles son los profesionales más exitosos y competitivos a nivel internacional según su educación (Gossain, 2014).

<sup>15</sup> Recordemos que Marx (1998), definiría el plusvalor como el beneficio neto de un producto, por tal, la racionalidad del mercado en cuanto eficiencia y eficacia hace de la subjetividad del sujeto un estandarte de plusvalor.

<sup>16</sup> Para ver la diferencia entre capital humano y capital cultural, ver: Baudelot y Establet. 2007. “La Escuela, la lucha de clases recuperada”. En: Pierre Bourdieu, sociólogo. Buenos Aires:

eufemismos de participación, los actores sociales y políticos son llamados a ayudar conjuntamente en la búsqueda de propósitos colectivos: bienestar, paz, seguridad, educación, trabajo, movilidad social, etc. El Estado presentado por los neoliberales es, en apariencia, un agente más dentro de la estructura social, no ejerce ningún tipo de dominación, dando a entender que hay un escenario horizontal de responsabilidades, un escenario de participación (Moncayo, 2003). La participación se asume como un compromiso de todos (Estrada Álvarez, 2002). El neoliberalismo, como discurso estructurante del capital, imputa o carga al sujeto la responsabilidad del éxito o del fracaso escolar, advierte que debe ser responsable de cómo invierte el capital humano adquirido, es decir, si la utilización de las herramientas adquiridas con la educación es eficiente (Estrada Álvarez, 2002: 36-37; Castro-Gómez, 2012). La asignación social, a la que la crítica tanto bourdiana como marxista que acusan con tanto ahínco (Morrow & Torres, 2002; Bonal, 1998), la diluyen bajo el modelo de *todos ponen* (Estrada Álvarez, 2002), la institucionalización de ser un *empresario de sí mismo*, una nueva subjetividad a partir de la toma de decisiones razonada en la decisión del sujeto de adquirir determinadas destrezas, habilidades y competencias. Un sujeto responsable de sí mismo y de la funcionabilidad estructurante. *Todos ponen*.

Surge, entonces, un escenario socio-económico aparentemente consensuado, con democracia y participación de *todos ponen*: el capital y los *empresarios de sí mismos*. Gramsci (siguiendo a Portantiero, 1981) señala que una de las tareas del capital es convencer a la mayor parte de la población de la conveniencia de un determinado orden socio-económico, la necesaria legitimidad. El autor italiano, en sus análisis del Estado, incorporaba las nociones de sociedad civil y sociedad política. En la primera, advierte la ubicación de la función hegemónica como dirección cultural e ideológica posibilitada mediante las instituciones que conforma el Estado, es decir, Iglesia, sindicatos, partidos, medios de comunicación, la educación, entre otros. Por otro lado, en la segunda, la sociedad política, es caracterizada como el sector que busca mantener el particular

---

Nueva visión. Dicho capítulo señala que el capital humano, concepto expuesto por Gary Becker, “se limita a competencias profesionales, [caracterizándose] el valor de un individuo en el mercado de trabajo pero también puede, bajo una forma agregada, ser considerado como un stock productivo, incluso como un factor global de producción a escala de la sociedad entera al mismo nivel que el capital físico” (Baudelot y Establet, 2007: 149) Por otro lado, por capital cultural, concepto acuñado por Bourdieu, se entiende como la serie de atributos distintivos de un individuo, es la constitución de “disposiciones, posturas y, más generalmente, de *habitus*” (Baudelot & Establet, 2005: 149).

sistema hegemónico establecido y lo hace mediante la coerción o la fuerza. Pero, Gramsci (1999), advierte que la estructura y sus formas de relacionamiento no son posibles solo mediante el ejercicio coercitivo sino que son las instituciones de la sociedad civil las que ejercen la principal función hegemónica. En este caso, la relevancia estriba en recrear la producción de hegemonía a través de la educación, es decir, cómo el neoliberalismo como acción política de un grupo social específico ha repercutido en las expectativas o deseos de la sociedad civil (personas e instituciones).

De modo, como señala Kohan (2001), el ejercicio hegemónico reside principalmente en la conquista del consenso de la población y que actúa sobresalientemente en el aspecto cultural sin reducirse a este. Pero también, advierte Barret (2005), no es un sistema formal cerrado homogéneo que tenga total coherencia entre sus partes, ya que no es posible en la práctica y solo demostraría que los cambios transformativos serían imposibles. La hegemonía es un proceso, una dinámica que expresa la cultura desprendida de un grupo social específico y con intereses específicos, que logra ser coherente a nivel general para otros sectores sociales (Tenti Fanfani, 2003). La función hegemónica no debe ser identificada exclusivamente con la cultura, puesto que, asevera Kohan (2001), una necesaria dirección política, moral y cultural sobre grupos sociales que pueden ser o actuar reticentes siendo objeto del despliegue coercitivo por parte de la estructura hegemónica. Así, la hegemonía no es solo consenso como aseveran algunos autores (Tedesco, 2003, 2008), no es absoluta puesto que presenta agotamientos y grietas, lo cual indica que debe existir una constante renovación y dinámica. Por ello, afirma Barret (2005), la hegemonía no es algo estático o absoluto, sino que representa un orden en movimiento. En este sentido, se parte de una realidad económica objetiva para comprender la dimensión política y cultural que es la que construye hegemonía (Tenti Fanfani, 2003).

El neoliberalismo dispone que la educación brinde conocimientos verdaderamente útiles, que exista una reciprocidad entre el currículo y mercado laboral. Señala que una de las fallas técnicas que presenta la estructura actual para el ingreso de los sujetos a esta última, es la urgencia de que posean habilidades específicas y que, además, sean competentes en sus actitudes como sujetos económicos. Por ello, se proporciona la idea del *empresario de sí mismo* logrando una homogeneidad cultural no solo en la escuela, sino a través de la eficiencia y eficacia movilizando el consentimiento espontáneo y

locuaz de la sociedad civil (Estrada Álvarez, 2002; Monal, 2006), pero también movilizandó la idea: el sujeto es responsable de sí mismo. La viabilidad para un ingreso positivo a la estructura depende del sujeto, dado que la estructura brinda los recursos necesarios para la adquisición de habilidades, destrezas y competencias.

El capital y su consecuente sistema organizativo a nivel político, social y económico es hegemónico, una hegemonía en constante movimiento (García Lozano, 2009), de constantes disputas entre capital y trabajo (Arrighi, 2001), que se traducen en el desplazamiento interno de afirmación hegemónica, que va del Estado a las relaciones impuestas por el mercado, donde se logra obtener el consenso activo de los gobernados (García Lozano, 2009). Por ello, el neoliberalismo presupone que el ingreso al mundo es entendido a partir de la empleabilidad.

Es así que la hegemonía no es un ejercicio estático y absoluto, sino que es una realidad en movimiento que demuestra los cambios, afirmativos en un periodo histórico determinado (García Lozano, 2009). La hegemonía, advierte Gramsci, presupone tomar en cuenta los intereses de los grupos subalternos (Monal, 2006), en este caso, el interés reside en un deseo de obtener un empleo, lograr una movilidad social, un cambio temporal de las posiciones y condiciones sociales de las personas en la estructura social (Bourdieu, 2002; Cataño, 1989). Aparece el *empresario de sí mismo*, donde el sujeto es invitado a participar horizontalmente en dicho proceso.

Conviene subrayar que la hegemonía, como proceso y no como hecho, no se reduce a condiciones puramente materiales sino que incluye otras de tipo simbólicas y culturales, cambios en la orientación y desempeño de una subjetividad, articulaciones y re-articulaciones entre lo estructural y lo supra-estructural, múltiples formas de organizar el proceso de acumulación de capital entre las relaciones de producción, las fuerzas productivas y su organización jurídico, política y cultural (Ruíz Acosta, 2009).

La hegemonía, siendo así, significa un proceso donde las dinámicas de los distintos sujetos que integran la estructura social tienden a reproducirla más allá de que un sector socio-económico ejerza el control sobre las principales fuentes de capital, se enuncia un locus que ordena y dirige política e ideológicamente los significados de la vida cotidiana. De este modo, la hegemonía es una dinámica seriada de procesos de orden estructurante y que no necesariamente responden o tienen una pertenencia de clase sino a una realidad objetiva de las relaciones económicas impuestas por el capital

(Rodríguez Rincón, 2009; Barrett, 2005; Wallerstein, 1984). Así mismo, Gramsci, apunta que hegemonía es un consenso sobre los dirigidos, la potencialidad para dirigir ideológica y culturalmente o “*la voluntad de imponer al conjunto de la población los contenidos culturales de la visión del mundo*” (Tenti Fanfani, 2003: 3).

La interiorización de las externalidades, que preside a una nueva subjetividad, implica también introduciendo los términos weberianos (Weber, 2007), una dominación, es decir, la cooperación, la voluntad intencional de aceptación de consenso (Weber, 2007), siendo en este aspecto donde se encuentra con la idea de hegemonía. Por tanto la cooperación y voluntad positiva encarnan un sentido de legitimidad<sup>17</sup> (Weber, 2007: 59). La idea weberiana de dominación se encuentra de este modo con la idea gramsciana de hegemonía donde siguiendo el telar del consenso -la formación de una nueva subjetividad (*empresario de sí mismo*) forjada a partir de categorías de percepción y valorización del mundo (Tenti Fanfani, 2003: 4,-), está legitimada en la búsqueda de movilidad social que exige y se hace directamente proporcional a capital humano, destrezas, habilidades y competencias que permiten su ingreso al mundo del trabajo. Una diatriba entre la vida y la muerte desde una óptica foucaultiana (Foucault, 2010; Castro-Gómez, 2012), vida para los socio-económicamente útiles y muerte para los que no lo son, nadie debe negar *educarse*. Por ello que se proponga y acepte el sentido de dominación en términos weberianos, ya que infiere a la probabilidad de encontrar obediencia a mandatos específicos, pues se plantea la necesidad de reestructurar el direccionamiento de la educación (para el mercado laboral), donde a nivel hegemónico, el mundo social necesita encontrar un sentido, un rol que debe desempeñar.

El establecimiento educativo se constituye como un aparato de tejido para la socialización e integración social anclando significados en la vida cotidiana de las personas. Contrario a lo señalado por Tedesco (2003) en cuanto al final o crisis de la hegemonía, el orden estructural actual no necesita afianzarse a nivel hegemónico con aventuras militares (Silver y Slater, 2001), ni con escuela republicana para entronar el Estado-Nación (Bonal, 1998), ni con hordas de antropólogos colonialistas (Castro-

---

<sup>17</sup> En esto, Weber (2007), en *Sociología del Poder. Los tipos de dominación*, señala que la legitimidad principia en que los partícipes de una acción social acepten voluntariamente unas pautas de comportamiento consideradas inequívocas, ineludibles, viables; lo que aumenta que su práctica sea repetida lo que paralela e intrínsecamente regula una forma estructurada de regularidad social.



Gómez, 2009) u otros mecanismos propios del proceso civilizatorio (Elias, 1989), que son propulsados por la idea de progreso (Bury, 2009). Todo lo contrario, concurre la persuasión en la sociedad de un *habitus* determinado o específico, donde el esfuerzo sistémico para ejercer una acción afirmativa, en un sentido cultural y político, radica en entregar al sujeto responsabilidad sobre *sí mismo* al interior de la estructura, de esta forma se obtiene consenso en los dirigidos (Broccoli, 1977). Por dichas razones, continuamente se intenta responder bajo qué parámetros las personas pueden aceptar positivamente la estructura social y su consecuente distribución de asignaciones sociales que responden a una reproducción de la misma. La hegemonía frente a la educación ha tenido un sinnúmero de intervenciones y abordajes, aquí se pretende descifrar el tejido de un entramado social, donde la educación, particularmente, es un recurso que se desea y con el cual todos y todas quieren obrar y desean estar, puesto que es un mecanismo generador de recursos, un producto productor de riqueza y consumidores, a fin de reproducir la estructura social existente.

Máximas como *empresario de sí mismo*, *todos ponen*, entre otras ya mencionadas anteriormente, son el resultado y lugar de síntesis que al articularse como relatos, o al ser objetivados, conducen a la fabricación de la existencia, al aseguramiento de una identidad, de un lugar en el mundo social. Todo ello entendido como la formación de subjetividad. El sujeto, señala Grimberg (2008), es gobernado como un elemento carente de identidad y que la busca a partir de la empleabilidad, con deseos de autorrealización como sujeto productivo.

La subjetividad es entendida como la búsqueda constante de sentido que otorgan los sujetos a la vida y a sus acciones. Como se analizó anteriormente, el *hazte a ti mismo* o *saber administrarse a sí mismo*, no es más que el sujeto competitivo: un sujeto educable para volverse competente y competente para *ser empleable*. Por ello el sujeto se forma, concibe, organiza y piensa a partir de su entorno, en tanto son producto y a la vez productores de una realidad socio-histórica.

La literatura de este nuevo siglo gira alrededor de la superación personal y afirma, hoy más que nunca, que: las posiciones o cosas no nos son dadas sino que debemos salir a su conquista. Así, la nueva conducta se construye a partir del éxito y el fracaso, donde el *estar* o *existir* dependen de las competencias adquiridas. De modo que, las sociedades instituyen las significaciones imaginarias a partir de la efectividad y el deseo del sujeto

en un momento socio-histórico determinado dando como resultado significaciones, lugares e identidades. Aquí la educación adquiere un nuevo sentido, una nueva función: la empleabilidad.

### CAPÍTULO III

## LOS QUEHACERES DE LA EDUCACIÓN: ESTUDIAR PARA TRABAJAR O LA BÚSQUEDA DE UN SENTIDO

*La vida es la única verdad real.  
Vivirla es nuestro destino.  
Mostrarla desnuda es nuestro único deber*  
Biofilo Panclasta

### **Introducción.**

El proceso educativo es precisamente el llamado a estructurar y producir los contenidos necesarios para que el sujeto pueda conocer, aprehender y transitar el mundo de la vida. La educación, transformada en sistema educativo es, quizá, el vehículo más próximo y “obligatorio” que han tenido y tienen los sujetos, especialmente los modernos, para la apreciación y penetración al gran universo social y la edificación de una sociedad integral en todos sus aspectos.

En Colombia la oferta educativa es aproximadamente de 12 millones de estudiantes desde educación pre-escolar, básica primaria y secundaria hasta llegar a la media que comprende los grados 10° y 11° (MEN, 2014). Existen un total de 24.649 establecimientos educativos de los cuales el 57% son públicos y cubren el 83% de la demanda estudiantil, mientras que el 43% son privados y cubren un 17% de la demanda (MEN, 2014). Todo ello indica, que el Estado se encarga de gran parte de la educación y que su cobertura es bastante amplia en contraste con el sector privado que responde a una demanda menor. Cabe resaltar que existe el cumplimiento de la Tasa Técnica de Cobertura<sup>18</sup> impuesta por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), la cual funciona como un indicador evaluativo para la financiación del servicio conllevando a que las instituciones educativas funcionen a partir de la cobertura del servicio y no de la calidad educativa.

La educación media la compone un 9% del total de estudiantes matriculados a nivel nacional y, a esta, la integran las modalidades: *académica* y *técnica*, donde esta última modalidad es la que aborda la presente investigación a través del caso de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina, tomada como referente central.

---

<sup>18</sup> Con la Tasa Técnica de Cobertura se pretende medir el cumplimiento de las metas impuestas por el MEN a las instituciones educativas adscritas a ella.

La fase de formación media en el sistema educativo colombiano se considera determinante para la configuración de la pirámide laboral, especialmente en su modalidad técnica, por su estrecha relación con los requerimientos del sistema productivo. Puesto que el tipo de formación se basa precisamente en los conocimientos y aptitudes que son requeridos para el desempeño de una ocupación. Por lo tanto, este nivel educativo crea un eslabón esencial dentro del proceso de la cadena de formación y la inserción de los ciudadanos al mercado laboral, al mundo del trabajo. Es necesario recalcar que, la cadena de formación hace parte de la política educativa del actual gobierno que tiene por objeto consolidar un proceso en el que estudiantes, aprendices y trabajadores accedan a un aprendizaje permanente, fundamentado en la flexibilidad, la movilidad del sector productivo y el desarrollo tecnológico.

El trabajo de campo se realizó en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina, IETI PAM, ubicada en la ciudad de Santiago de Cali en Colombia. Fue seleccionada como objeto de estudio en la medida que es considerada unas de las instituciones más importantes de la ciudad, sobresaliendo el hecho de encontrarse en la comuna VI<sup>19</sup> donde predominan los estratos socio-económicos I y II, que en otros términos se traduce como un sector demográfico de escasos recursos económicos, sumándole el particular de que residen bandas delincuenciales, algunas reductos del paramilitarismo, haciendo de la violencia parte constitutiva de la cotidianidad que los asiste.

Dicho brevemente, este capítulo procura analizar un conjunto de situaciones y particularidades, desde experiencias escolares y expectativas de los y las estudiantes, para ahondar sobre este escenario educativo, IETI PAM, que concierne a la formación socio-ocupacional que tiene por objeto, según la LGE, “*preparar a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y los servicios y para la continuación en la educación superior*” (Ley 115 de 1994).

Por tanto, el capítulo III está orientado a responder ¿cómo y qué tipo de subjetividad se construye con la educación media técnica? Se pretende analizar qué sentido tiene la educación en sí misma y qué sentido adquiere para los estudiantes. A nivel macro, la investigación se inscribe en la preocupación tradicional propia de las

---

<sup>19</sup> Comuna es un término usado en Colombia para referirse a una unidad administrativa del área urbana de una ciudad media o principal del país, que agrupa sectores o barrios determinados (Wikipedia, 2014)

Ciencias Sociales y de la Sociología en general, en saber cómo y en qué medida la educación contribuye a la legitimación de la estructura social vigente. A nivel micro o desde la Antropología en particular, procura indagar cómo la población acepta la educación como un mecanismo legítimo de asignación social, qué significa esta aceptación, si está sobredimensionada o sobre determinada en su sentido. Por tanto, son estos aspectos los que se desean indagar a partir de los testimonios de estudiantes, padres de familia y docentes. Se pretende conocer, mediante el análisis etnográfico en un establecimiento educativo de tipo técnico industrial, qué tipo de significados ancla la educación en la vida cotidiana de los sujetos así como qué y cómo comprenden los sujetos la formación técnico industrial.

Este capítulo comprende el análisis de la información recolectada en la IETI PAM, donde se indagó sobre el tipo de construcción de subjetividad que se agencia en la educación de media técnica correspondiente a los grados 10° y 11°. Estos dos grados, cabe mencionar, son fundamentales ya que los estudiantes adquieren habilidades específicas destinadas al trabajo, además se encuentran ad portas de convertirse, como señala la LGE, en sujetos productivos por ello que se indague sobre sus expectativas, deseos o perspectivas de vida a largo plazo teniendo como referente su paso por la IETI PAM.

Este capítulo se divide en dos partes. En la primera se traza la búsqueda de la comprensión del escenario educativo, considerando necesario abordar qué se entiende por educación media, educación media técnica, así como su relación con el SENA, precisando en qué consiste lo enunciado por la LGE (Ley 115 de 1994) de formación para el trabajo o, como señala críticamente Estrada Álvarez (2002) y Miñana (2003), el mecanismo útil para la igualdad de oportunidades sociales.

En la segunda parte, se aborda el escenario educativo de la IETI PAM. En este se hace una reseña histórica de la IETI PAM así como una descripción espacial y poblacional del contexto en que se inscribe el establecimiento educativo y gran parte de quienes hacen parte constitutiva fundamental de la institución: los estudiantes. Este subapartado obedece a la necesidad de situar las problemáticas sociales que atraviesa el sector en el que se inscribe el establecimiento. Así mismo se analiza a partir de conversaciones y entrevistas con profesores y administrativos, la experiencia escolar que tiene lugar en la institución. Finalmente, a partir de entrevistas con estudiantes se

analizan *sus* expectativas frente a la educación y el establecimiento que, como lo expresa un estudiante se debe “*mirar que no todo se vaya en deseos*”. Dando lugar a una expectativa mínima sobre la experiencia que se produce en el establecimiento educativo.

La experiencia escolar significa la sociabilidad que subyace al interior de la IETI PAM. Es el proyecto de sociedad que se agencia y a la cual se accede no solo consultando manuales de convivencia, planes de las especialidades o normas y planes de área establecidos, sino advirtiendo las singularidades que llegan a desentrañarse en la cotidianidad de una asignatura de especialización como Mecánica, Sistemas o Dibujo Técnico, que imparten un saber hacer, además de los sentires y deseos de los y las estudiantes en una clase de la asignatura de Gestión Empresarial que se encamina en un saber conocer. En este aspecto Naradowski (2005), señala que “*las escuelas deben ser entendidas como sistemas que desarrollan procesos endógenos de aprendizaje en busca de innovaciones permanentes que definan el entorno*” (94), es decir, donde el impacto de los saberes prácticos sean traducidos como impactos de eficacia y eficiencia a nivel productivo y, donde señala Estrada Álvarez (2002:11) “*los nuevos diseños institucionales han contribuido a la configuración de un nuevo marco regulatorio propicia la organización de la educación pública estatal en la forma de mercado*”.

En el saber hacer y saber conocer (Pineau, 2001), hay pistas significativas de expectativas ya que, a pesar que los estudiantes, no son unidades sociales independientes en sí mismos y sumado a que comúnmente se les subestima como elementos ininteligibles a través de comentarios como “*estos muchachos todavía no saben dónde están parados, por eso es bueno que vayan adquiriendo unas competencias, así se disciplinan para que cuando se gradúen sepan qué hacer*” (Entrevista a profesor Wilson, 2014), se observa que, los y las estudiantes, cargan consigo una comprensión mínima de su realidad inmediata. En esto, señala Kaplan (2005), el ser estudiante es un ser percibido y cargado de expectativas, pero tras ellos secundan los deseos de padres y madres, de anhelos culturales y económicos que como lo manifiesta la madre de un estudiante “*que estudie para mirar si se sale adelante*” (Entrevista a madres, Nohra, 2014). Las circunstancias económicas rondan los deseos. Por ello que la marca de éxito de la educación en el neoliberalismo está en nominar a los estudiantes siguiendo sus lugares socio-económicos en la estructura social en tanto representan una innegable responsabilidad social. Es así que, siguiendo a Kaplan

(2005), un contexto de pobreza se convierte en una marca de calidad que señala éxito educativo.

No quiere decir que el padre o la madre, elementos claves de las unidades económicas familiares, expolían las expectativas del estudiante, sino que se asiste a una compleja relación íntima de la institución familiar en cuanto a éxitos y fracasos como se analiza más adelante. Por ello que, explícitamente se indague sobre las expectativas que tienen los estudiantes por la IETI PAM y en específico por la educación media técnica que brinda la institución y donde el SENA certifica con un título la formación para el trabajo. Por ello, señala Lahire (2008), el diploma se convierte no solo en un logro cultural sino en la posibilidad de empleabilidad a corto plazo, *“una certificación garantizada jurídicamente por el Estado que pareciera tener un valor propio, independientemente de la cultura incorporada por sus portadores”* (Tenti Fanfani, 2008).

Todo esto está en consonancia con el gran desafío que representa para Colombia y Latinoamérica la escolarización de nuestros jóvenes, la necesidad de reafirmar a la educación como mecanismo generador de oportunidades y oportuno en la producción de riqueza. A pesar de que la educación se presenta como un lugar común, no tanto por su obligatoriedad jurídica (Ley 115 de 1994<sup>20</sup>) sino por la necesidad social, presenta distintas aristas que la convierten en un escenario heterogéneo (Velasco, 2012) en la medida que lo constituyen experiencias sociales diversas, como clase, género, contexto regional, raza, etc. (Torres, 2007; Pía, 2009). Todas posiblemente cercanas a expectativas traducidas y asumidas por una educación que, como se señala en el capítulo I, se desdibuja de una experiencia educativa común en cuanto a la construcción de sociedad y, se traza hoy día como un dispositivo que, siguiendo las pistas neoliberales, permita producir resultados inmediatos o que sean productos productores de riqueza. Esto no infiere que la sociedad no exista o no se proyecte sino que, como señala Barrett (2005) interpretando a Laclau, no es un objetivo válido de la totalidad estructurada que resulta de la práctica articuladora.

---

<sup>20</sup> La Ley 115 de 1994, señala en su Artículo 4º. “Calidad y cubrimiento del servicio, Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”.

Analizar desde experiencias escolares es necesario en la medida que permite, primero, conocer la cultura escolar que se produce en la IETI PAM emanada tanto de profesores como de estudiantes la relación establecida con el SENA para indagar, a partir de los planteamientos e inquietudes abordadas en el capítulo II, la relación existente entre educación y trabajo y su impronta en la reproducción de la estructura social, en cuanto a movilidad social, neoliberalismo y hegemonía. Y, segundo, analizar las expectativas que se desprenden de los estudiantes como imprescindibles ya que los sujetos no pueden ser considerados recipientes vacíos que se llenan a través del tiempo o de aula en aula, sino que estos asisten a la IETI PAM, con deseos, perspectivas e incluso con dudas y negaciones a su funcionabilidad, como lo fue escuchar a Camila de grado 11º: *“para que tanto estudio, fíjese, la vecina mía está en la U [universidad] o se graduó, bueno no sé, pero no ha podido encontrar trabajo, no ha podido hacer nada”* (Entrevista a Camila, 2014). Por todo esto, se indagan expectativas y aspiraciones de los estudiantes de educación media técnica sobre su futuro educativo y laboral ya que se cree que los cambios ocurridos en el mercado de trabajo y en el sistema educativo operan en el imaginario de los sujetos, creando una pertinencia de la media técnica como formación para la formulación de proyectos de vida de los estudiantes en su transición al mundo laboral (Corica, 2010). Esto implica también que los estudiantes son conscientes y tienen capacidad de decisión frente a la educación, racionalizando instrumentalmente a partir de la ecuación costo-beneficio (Canizales, 2010). Ciertamente se hace referencia a la concatenación que se presenta entre las destrezas habilidades y competencias y la correspondencia con el sector productivo. En este sentido, el sujeto está observando *su* pertinencia en el mercado laboral buscando certezas entre destrezas y habilidades frente a la posibilidad de empleo.

De acuerdo con lo anterior, es imprescindible la relación entre Educación, movilidad social, neoliberalismo y hegemonía, en la medida que se desea comprender la dinámica relacional entre lo material y lo simbólico. Se hace ineludible en este análisis micro, a partir de la IETI PAM, sobre lo que significa la voluntad de imponer a un conjunto de población *“los contenidos culturales y una visión del mundo”* (Tenti Fanfani, 2003: 3) pero, más aún, interesa analizar cómo se interiorizan unas intencionalidades instrumentales propias del sistema mundo, llevando a analizar la(s) subjetividad(es) en el consenso organizado de la mayorías a través de los deseos y



aspiraciones entendidas como expectativas. A causa de ello, la IETI PAM tiene en curso el programa de integración con el SENA, siendo considerada la única estrategia aplicada conducente a obtener como resultado la sociabilidad laboral. Por ello, a continuación, se desentraña lo entendido por educación media y técnica y su relación con el SENA, es decir lo planteado en la relación de pertinencia que va de la educación al trabajo. Posteriormente, se aborda el caso de la IETI PAM sin olvidar su adscripción a la comuna VI, donde se analiza cómo y qué tipo de subjetividad se construye con la experiencia escolar y qué papel desempeñan las expectativas de los estudiantes.

### **La Ley General de Educación y la media técnica como formación para el trabajo.**

En Colombia el sistema educativo se rige y ejecuta mediante el ejercicio de poder que detenta el Estado, donde existen un conjunto de procedimientos orientados a la eficacia y eficiencia, mediante un *qué y para qué*, destinados a unos sujetos/objetos receptores de dichos procedimientos, entendido como políticas educativas (Pineau, 2001; Miñana y Rodríguez, 2003).

De esta manera la educación es entendida como un aspecto del funcionamiento general de los órdenes sociales que toman forma solo a partir de los discursos que configuran dichos órdenes (Martínez Boom, 2004). Siguiendo a Daniel Filmus (1996), el modelo administrativo que rige a la escuela es un espejo de las propiedades estructurales del Estado, en tanto determina los mecanismos de control, los aspectos de funcionamiento y los fines o logros previstos adjudicados a su devenir, donde se calcula eficacia y eficiencia. A esto los críticos del neoliberalismo, advertían que se yuxtapone, una y otra vez, educación y producción de bienes y servicios, producción de mercancías con estudiantes (Miñana & Rodríguez, 2003; Mejía, 2007; Mézarós, 2008).

Actualmente la educación media en Colombia se concibe a partir de la formulación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en donde se produjeron una serie de reformas estructurales que desplazaron la educación vocacional a una que estuviera centrada en la formación para el trabajo. En ello, la Ley 115 de 1994 señala:

Artículo 27. Duración y finalidad. La educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo (Ley 115 de 1994. Art.: 27).

Todo ello permitió que se presentara una creciente articulación entre la oferta de educación media técnica y otras ofertas de educación para el trabajo. La educación media no es considerada como una fase terminal de este proceso de aprendizaje, sino de transición a nuevas fases de formación e inserción directa al mercado laboral, ello equivale a una prolongación de la educación general (competencias básicas, ciudadanas y laborales) hasta el grado 11° y a la apertura de posibilidades para el acceso a estudios técnicos especializados y al reconocimiento de títulos parciales avalados por el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo (SNFT), integrado por instituciones como el SENA, los programas de educación técnica y tecnológica y de educación superior.

Esta relación interinstitucional es posible, como lo es en el caso del IETI PAM, a través de una serie de alianzas estratégicas con instituciones que ofertan programas de formación para el trabajo destinado al sector productivo. Por ello, como se mencionaba al inicio, la educación queda supeditada en gran medida a las demandas del mercado laboral, corriéndose el peligro de que la política educativa<sup>21</sup> centre todos sus esfuerzos en la adquisición y formación de habilidades, destrezas y competencias, insertando a la educación media hacia los procesos productivos, que como señala Marco Raúl Mejía (Mejía, 2007), se tiende a confundir la producción de mercancías con la promoción integral de seres humanos.

La educación técnica es entendida a partir de la LGE (Ley 115 de 1994) como el proceso de formación intelectual, moral y práctica que tiende a descubrir, encauzar y perfeccionar, de acuerdo con los adelantos técnicos y científicos, las aptitudes del estudiante con miras a la elevación de sus condiciones de vida y de trabajo.

Artículo 32. La educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior. Estará dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios. Debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia. Las especialidades que ofrezcan

---

<sup>21</sup> Por política educativa se entiende una serie de métodos, estrategias o conjuntos de ideas que tienen como finalidad un asunto de interés público y que ha sido institucionalizada por una administración de carácter estatal (Trujillo, 1986).

los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales (Ley General de Educación, Ley 115 de 1994)

En la fase de la media técnica, señala Estrada Álvarez (2002), se vislumbra un cambio de roles y estrategias que debe asumir cada uno de los actores que constituyen la institución educativa, ya que *“si la educación tiende a conceptualizarse en la forma de mercancía es obvio suponer que las consideraciones costo-beneficio tiendan a desplazar aquéllas de rentabilidad social”* (Estrada Álvarez, 2002: 57). Como señala Canizales (2010), se asiste a una modificación de la escuela en cuanto a su gestión sus contenidos y sus fines, puesto que se evidencia un cambio significativo en el discurso en torno a la educación en las últimas décadas, donde a través de reformas y contrarreformas como la Ley 715 de 2001<sup>22</sup> así como decretos complementarios, se reivindica a la educación como elemento clave en la productividad.

Por otro lado, la comprensión de la educación media por parte de docentes en Colombia es diversa. En el caso de los docentes de la IETI PAM, señalan que la fase de media técnica en Colombia actualmente carece de objetivos concretos para una gran parte de las instituciones *“pues no existe una política clara para su implementación en instituciones que no son originalmente técnicas sino académicas”* (Entrevista Rafael Salinas, profesor IETI PAM). Así mismo señala la implicancia que ha tenido el proceso de articulación en instituciones que son de énfasis técnico.

Las instituciones de énfasis académico están retrasadas, señala el profesor Salinas, en la medida que sus orientaciones educativas no son técnicas y ahora intentan amoldarse para ofertar programas atractivos para las personas. Fíjese bien, el Pedro Antonio [IETI PAM] hace muchos años no ha tenido que ofertar cupos, tiene una demanda sorprendente, caso contrario que ha sucedido, por ejemplo, con el Santa Librada, un colegio tradicional y con gran prestigio en Cali pero que en los últimos años ha tenido que ofertar cupos escolares, esto porque las personas se inclinan por que los muchachos salgan [se gradúen] con una habilidad, claro! y eso les sirve para trabajar, muchos padres no tienen para pagarles la universidad, o en el caso de aquí, en este barrio [barrio San Luis, comuna VI], se corre el riesgo de que se

---

<sup>22</sup> La Ley 715 fue aprobada y sancionada el 21 de diciembre de 2001, en la cual se profirieron normas orgánicas en materia de recursos y competencias para organizar la prestación de los servicios de educación, salud entre otros. Estrada Álvarez (2002), fuerte crítico, advierte que con esta ley se traza un camino *“orientado en dirección al establecimiento de reglas de juego propias de la organización mercantil, aplicadas a un derecho social”* (132). Esta no solo incluye a la educación sino otras áreas del gasto social, con miras a la regulación del gasto público bajo la idea que la asignación y utilización eficiente de los recursos partan de una política de asignación por demanda (MEN, 2013)

metan en bandas, bueno usted ya se ha dado cuenta como es aquí (Rodrigo, entrevista, 2014)<sup>23</sup>

Rafael Salinas es profesor del taller de Mecánica en la IETI PAM y coordinador de las especialidades técnicas que brinda la institución. La opinión del profesor Salinas ayuda a comprender las problemáticas que sufre la educación media actualmente, advirtiendo los factores que constituyen la experiencia educativa en la media técnica. El profesor explica, a partir de la experiencia escolar, que la labor de la educación media técnica no sólo debe constituir un paso previo de ingreso a la educación superior, puesto que en ocasiones no *puede* formar parte de las expectativas reales de los padres, por ello la media técnica debe estar destinada a acompañar la exploración de las diferentes áreas del conocimiento, como herramienta de consolidación de un proyecto de vida, brindando a los y las estudiantes un saber hacer, un conocimiento práctico que les permita emplearse.

Durante la actual campaña presidencial 2014-2018, los y las candidatas a la presidencia de la república han exhortado por profundizar un tipo de educación en directa proporción con los requerimientos del mercado laboral. Isabel Segovia<sup>24</sup>, advierte que es necesario profundizar la relación entre educación y trabajo, puesto que los estudiantes deben tener herramientas suficientes para que al momento de culminar sus estudios

Logren acceder a un trabajo, en tanto el SENA en articulación con el colegio, validaría un saber específico, aplicable y con empleabilidad respondiendo según las demandas del mercado laboral, logrando así una horizontalidad de oportunidades para los jóvenes en Colombia (Isabel Segovia, 2014, entrevista).

Por tanto existe un consenso por parte de la elite política colombiana de la necesidad de un continuum en el proceso de educación. La LGE establece abiertamente en su artículo

---

<sup>23</sup> Rodrigo, profesor y coordinador de las especialidades en la IETI PAM, hace referencia a la presencia de bandas organizadas que operan en la comuna VI, como lo son los *rastreros* y los *urabeños*, bandas constituidas a partir de los reductos del paramilitarismo en Colombia.

<sup>24</sup> Isabel Segovia Ospina es una experta en educación en Colombia y fue candidata a la vicepresidencia por el partido Alianza Verde en las elecciones 2014-2018. En el año 2000 se desempeñó como directora de educación en la Fundación Compartir. En el primer periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez (2002-2006) fue coordinadora del Proyecto de Educación Rural (PER) y directora de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. En 2008 es nombrada viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media. Resalta el hecho de que implementó el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia (PAIPI), el primer programa en Colombia que incluía la educación inicial dentro de la atención de los niños de cero a cinco años.

33 que la educación media debe estar destinada a “*La capacitación básica inicial para el trabajo*” (Ley 115 de 1994: Art.: 33).

La LGE centra su papel en la formulación de las trayectorias de vida de los estudiantes, quienes navegan en medio de un sin número de iniciativas destinadas a lo que coloquialmente denominan –estudiantes, padres de familia, docentes y personas en general- *ser alguien en la vida*<sup>25</sup>. Por ello inician un proceso de introducción al mundo del trabajo, a lo que la LGE se refiere como un proceso de adquisición de destrezas, habilidades y competencias que les permita construir de manera eficaz y eficiente un perfil socio-ocupacional que funcione como herramienta vital de supervivencia. La modalidad media técnica busca concretar de manera efectiva los requerimientos tanto del sector educativo en su papel de orientación de trayectorias de vida y del sector productivo en las exigencias ocupacionales para suplir las demandas del mercado laboral y del desarrollo económico de la nación.

La humanidad ha asistido en la última centuria a una reconfiguración acelerada de los mecanismos de interacción entre los sujetos y no ha sido ajena a la división internacional del trabajo y de la producción. Así mismo, las crisis económicas y las políticas desarrollistas (Lang, 2011) han tenido enorme impacto provocando cambios no solo a nivel legislativo, sino también a nivel relacional, cognitivo, laboral, etc. (Díaz de Rada, 1996; Reinoso, 2007), coadyuvando a constituir una nueva subjetividad desprendida, como se señala en el Capítulo II, del neoliberalismo enunciado como eficacia, eficiencia conduciendo a una profunda transformación del valor de lo humano de destrezas, habilidades y competencias.

Los nexos establecidos entre realidad y pensamiento, han sido asociados o relacionados a un conjunto de artefactos y herramientas que penetran el contexto escolar reinventando una y otra vez las formas de interacción no sólo entre los actores, sino con los escenarios vinculados. Esto es detectado en el paso de la educación republicana a la educación tecnocrática expuesta por Pineau (2001), donde se incorpora como objetivo

---

<sup>25</sup> Para esto, sería interesante ver la revista *Cali Ciudad Académica*, donde se menciona a la educación como artífice del éxito puesto que busca “*capacitar para labores específicas y minimizar el desempleo como metas de la educación para el trabajo [...] enseñar para el hacer se ha convertido en el principal reto y objetivo de la educación actual*” (El País, 2014). Así mismo, en la revista *Semana*, N° 2014-06-25, titulada “*Nuestro reto ya no es la cobertura, es la calidad de la educación*”, se hace alusión a las últimas transformaciones realizadas en la política educativa nacional en relación a la pertinencia que debe tener la educación frente al trabajo, así como relación intrínseca que debe subsistir con el SENA (RevistaSemana, 2014).

una formación técnica acorde al desarrollo económico que se intenta llevar adelante y que no difiere de los principios básicos de la teoría del capital humano (Narodowski, 2005; Baudelot y Establet, 2005)<sup>26</sup> y de la teoría desarrollista (Bury, 2009; Lang, 2011) donde los saberes deben responder a la lógica mercantil (Mejía, 2007).

La educación media al estar liderada y promovida por esta tecnocratización de la vida social, es decir, por el mercado y el sector productivo que le da forma, la materializa y la distribuye, responde exclusivamente a demandas que de éste nicho emanan. Se asiste a una especie de crisis epistemológica en las formas de producción del conocimiento que ahora debe corresponder a una complejización y progreso de los medios de producción y formación de los recursos humanos que los administran, se sitúa al individuo como agente de cambio en el sistema social capaz de poner transformaciones significativas dentro de su propio medio (Schioppetto, 1999; Martínez Boom, 2004).

Como estipula la Ley 115 de 1994, el contorno educativo no escapa a estos lineamientos de la producción de conocimiento. En Colombia existe un sistema educativo de formación para la vida cuyos estándares incluyen no solo el proceso alfabético sino también de formación para el trabajo, donde este último aspecto tiene una modalidad específica dentro del proceso de la media técnica que es promover en los estudiantes la exploración de un oficio o habilidades con las que puedan generar recursos necesarios para la supervivencia. En este sentido, la interrelación que se presenta entre formación para la vida y formación para el trabajo es innegable, el sistema educativo actúa en reciprocidad con el mundo del trabajo, donde el ejercicio pedagógico responde positivamente a tales demandas (Miñana y Rodríguez, 2003; Estrada Álvarez, 2002).

Cabe recordar que en el año 2002 se lleva a cabo la *revolución educativa* bajo el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, estableciéndose la pertinencia de la educación frente al trabajo, es decir, se formula el proceso de articulación entre instituciones educativas de básica y media con instituciones de formación para el trabajo, apareciendo en el escenario educativo el SENA. La revolución educativa comprende no solo las visiones

---

<sup>26</sup> Recordemos, como señala Narodowski, que la teoría del capital humano es comprendida como la representación del acervo del conocimiento como capital específico (Narodowski, 2005: 89)

puras del mercado, sino que incorpora las problemáticas de pobreza, equidad y oportunidad y las focaliza en el gasto público presentando, en apariencia, señala Estrada Álvarez (2002), una superación de la visión de la sociedad en la exclusiva lógica del mercado, yuxtaponiendo en importancia la educación como canal de salida laboral de los egresados, es decir, la eficacia como impacto social demandado (Estrada Álvarez, 2002). En referencia a esto, Mejía (2007) complementa que la propuesta de revolución educativa no trata de desconocer las fuerzas del mercado, sino que se parte de la interrelación e interacción existente en la sociedad. La interacción entre los distintos elementos institucionales y su relacionamiento proponen un alto, menciona Miñana (2003), en el antagonismo social, aduciendo que las desigualdades, la explotación, no son problemas estructurales sino técnicos, problemas de direccionamiento y administrativos reducidos a eficacia y eficiencia.

#### **El SENA: sendero estratégico de la educación media técnica.**

“Contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia de la educación media técnica mediante la formación para el trabajo de los alumnos para facilitar su inserción al mundo del trabajo” (Dirección Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, DSNFT, 2004)

Conforme se explica anteriormente, la revolución educativa entre 2002-2006, significó que la educación media se comprometía tener una pertinencia en la cadena de formación. Esto, entendido como la facilidad que deben tener los egresados de los distintos modelos educativos hacia otras modalidades y niveles de formación que posibiliten un real ingreso al mundo del trabajo o, como señala la Dirección del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo DSNFT, buscar “*eleva la pertinencia de la oferta educativa acorde con la demanda laboral*” e “*impartir los programas de formación para el trabajo con la metodología y los criterios de calidad establecidos por el SENA*” (DSNFT, 2004). Para la consecución de estos objetivos, el MEN delegó en entes territoriales descentralizados como las Secretarías de Educación Municipal, el deber de organizar la oferta escolar concatenada con la identificación de las demandas de cada sector poblacional-productivo y establecer respuestas adecuadas a las necesidades específicas (Estrada Álvarez, 2002). En esta labor los entes certificados deben valerse de un sistema de información flexible para la planeación y seguimiento de la oportuna prestación del servicio. Para ello se crea el Observatorio Laboral, cuya función busca “*orientar la expansión del sistema educativo articulando la oferta con*

*las oportunidades de desarrollo de cada región y la política de productividad y competitividad del país” (MEN)*

Ahora bien, se crean los Centros de formación Profesional Integral del SENA, que hacen parte del Ministerio del Trabajo, con la función de brindar al sector productivo un asesoramiento continuo en la formación de trabajadores. Estos centros se originaron mediante la Ley 119 de 1994 en su artículo 4° que

Es función del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, asesorar al Ministerio de Educación Nacional en el diseño de programas de educación media técnica para articularlos” y a continuación en el artículo 31° establece que “la educación media técnica debe preparar a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios (Ley 119 de 1994, Artículo 4°)

Por ello una de las funciones del DSNFT es

Proponer las políticas para la ejecución de los procesos de normalización, evaluación y certificación. Reconocimiento y articulación de programas de formación, que de él se derivan para el desarrollo del talento humano, su empleabilidad y el aprendizaje permanente (Decreto 249 de 2014, Art.: 14)

De esta forma, teniendo en cuenta la cadena de formación, se organiza la oferta educativa de tal manera que permita a los egresados de las instituciones educativas vinculadas al programa de articulación, hoy de integración, continuar su formación en la especialidad escogida durante su transición por la media técnica. Como señalan Estrada Álvarez (2002), Miñana (2003) y Mejía (2007), se asiste a una reconfiguración total de la Educación como etapa necesaria para la producción, pero más aún, en ratificar a la educación como un dispositivo que brinda oportunidades sociales y económicas, no solo de cobertura alfabéticas, sino respondiendo socialmente a un *para qué* de la educación, la pertinencia de la educación según estipula la Ley 115 de 1994. Así, los estudiantes graduados obtienen como beneficio una doble certificación: bachiller técnico en el plantel y la otorgada por el SENA en el área técnica especificada. Por esto, conviene subrayar, que su participación consiste en desarrollar competencias laborales en aulas móviles y efectuar un seguimiento del proceso de aprendizaje mas no realizar un proceso de evaluación, puesto que es la institución educativa la que se encarga de ello en el proceso de formación técnica en los grados 10° y 11°. Por ello, como señala la DSNFT, se facilita la incorporación de los jóvenes egresados a la cadena de formación, al avanzar en los niveles siguientes de formación en el área técnica elegida,



coadyuvando a que el egresado posea unas competencias laborales específicas que facilitan su acceso al mundo laboral o, como señala un estudiante de la IETI PAM

Le sirve a uno para encontrar camello rápido [trabajo] pues uno se gradúa de aquí con calidad tipo SENA y eso es lo que buscan las empresas, o sea listo para trabajar, para ganar plata (Irene, 2014, entrevista).

El programa de integración que se establece entre el SENA y la educación media está dentro del siguiente marco jurídico:

- Ley 119 de 1994, artículo 3°, y numeral 13 del artículo 4°
- Ley 115 de 1994, parágrafo del artículo 32
- Decreto 249 de 2004
- Plan Decenal de Educación 2006-2016
- Plan estratégico del SENA 2010-2014

Finalmente, como se mencionó, el programa de articulación consiste en desarrollar un proceso de inmersión de los jóvenes al mundo productivo, iniciando desde el grado 10° y 11°, de tal forma que adquieran competencias que posibiliten un proceso de aprendizaje continuo y, más aun, una vinculación efectiva al mundo del trabajo. El egresado *deseado* para la empleabilidad se logra a través de la implementación de una formación basada en competencias y una evaluación por proyectos y evidencias (Entrevista a Salinas, 2014). Estos aspectos significan, siguiendo Estrada Álvarez (2002) y Velasco (2012), un cambio significativo en las bases del modelo pedagógico donde, anteriormente el docente se presentaba como una figura central en un proceso de aprendizaje pero, hoy apunta a ser más interactivo y promover en los estudiantes una capacidad de encontrar soluciones que, como señala el profesor de Química de la IETI PAM,

Se busca que los pelaos se conviertan en un producto con unas competencias que les permita enfrentar el día a día, que la cotidianidad no se los devore, que sean capaces de pensarse e innovar y así, claro, se convierten en buenos trabajadores, en productos deseados por las empresas (Fernando, 2014, entrevista).

Por ello, en el Capítulo II, es señalado constantemente que la educación ha gira en producir o egresar un sujeto capaz de enfrentar positivamente problemáticas reales y cotidianas, de innovar, de ser un producto productor de riqueza solicitado por el mercado laboral (Tenti Fanfani, 2003; Martínez Boom, 2004).

Las entidades que participan en el proceso de articulación son, en una primera instancia: SENA, IETI y las Secretarías de Educación Municipal y, en una segunda instancia: MEN, alcaldías municipales, gobernaciones departamentales, sector productivo y comunidad en general. Donde cada uno de ellos ha adquirido una serie de compromisos para la implementación y seguimiento del proceso de articulación, como han sido las descritas anteriormente entre el SENA y la educación media<sup>27</sup>. Aunque cabe mencionar las obligaciones conjuntas adquiridas, entre las que destacan:

- Elaborar y desarrollar el plan operativo en el cual se detallarán los cronogramas de actividades, fechas y responsables de la ejecución y seguimiento.
- Propiciar la actualización de los docentes que intervienen en el programa de integración, tanto en lo pedagógico como en lo técnico
- Garantizar que el programa de formación ofrecido por el SENA sea asimilado según criterios de contenido e intensidad horaria
- Certificar a los estudiantes los resultados de aprendizaje alcanzados en el marco de las normas vigentes para cada una de las partes. (Convenio 200-08, Interadministrativo de cooperación entre el municipio de Santiago de Cali y el SENA-regional Valle).

### **La comuna VI, escenario cotidiano de los estudiantes de la IETI PAM**

En este apartado se inicia el análisis de la IETI PAM, no sin antes realizar una retrospectiva de la comuna VI en la cual se haya ubicada espacialmente. Paralelamente, lo que es más importante, se introduce al lector en la problematización de la construcción de una nueva subjetividad y la instrumentalización de su destino, en el caso concreto de la educación media técnica. Para ello, se toman las voces de los profesores y administrativos junto con los procesos develados en los registros y archivos como parte de una polifonía de voces (Álvarez Sousa, 2010) que tiene lugar a partir de la experiencia escolar que se produce en la IETI PAM. Así mismo las voces de los estudiantes son valiosas, al considerarse que el sujeto puede ser o no un elemento articulado al proceso devengado en la experiencia escolar. Las expectativas y deseos coadyuvan a configurar la experiencia escolar a partir de la tensión entre la escuela y la vida cotidiana donde se anclan los significados de la experiencia para los estudiantes.

---

<sup>27</sup> Para una mayor profundización sobre lo que significa el proceso de articulación ver: Programa de integración con la Educación media. 2008. Diseñado por la Dirección general del SENA, Sistema Nacional de Formación para el trabajo.

Se parte de la comuna VI<sup>28</sup> para comprender las marcas de la vida cotidiana de los estudiantes y el vínculo simbólico que puede unirlos con la IETI PAM. El valor asignado al establecimiento educativo es contingente y posicional, está anclado a experiencias particulares, tradicionales y a tramas sociales diversas. Por ello, especialistas de la educación como Díaz de Rada (1996, 1999) advierten que en una etnografía de la escuela es imprescindible realizar una indagación sobre la vida cotidiana dado que ayuda a revelar el sentido de la experiencia escolar y las posiciones sociales de los estudiantes.

Los territorios habitados no son espacios vacíos carentes de significados, sino que constituyen lugares con historias e identidades comunes, como señala Bhabha (2000), gozan de narrativas, ya sea desde un plano económico, social o cultural. En el caso de la comuna VI, asiste la importancia de ubicar el lugar a nivel económico y social, además de las problemáticas que subyacen, buscando vincular el lugar que ocupa la comuna en la configuración de la experiencia escolar devenida de la IETI PAM.

La ciudad de Santiago de Cali alberga a la IETI PAM ubicada en la comuna VI del barrio San Luis. Esta comuna se sitúa en la parte nororiental de la ciudad y se configuró a través de invasiones o urbanizaciones ilegales en zonas pantanosas donde se desbordaba el río Cauca. Con el proceso de urbanización iniciado en los años 60's, se efectuaron rellenos que permitieron asentamientos de viviendas a gran escala, convirtiendo a la comuna en una de las más habitadas de la ciudad.

La comuna está compuesta de dieciocho barrios y cinco invasiones<sup>29</sup>, ello equivalente al 4% de los barrios de Santiago de Cali y es catalogada como una zona de habitantes que se encuentran en el umbral de la pobreza (Departamento Administrativo de Planeación Municipal, DAPM, 2010). El tipo de viviendas que se presenta es mixta, es decir, de uso residencial y comercial. Según el DAPM y el censo realizado en 2005, la comuna VI registra el 10% de la población total del municipio, señalando que el estrato II es el predominante en una de las zonas con mayor densidad poblacional de la ciudad.

---

<sup>28</sup> En Santiago de Cali existe un reordenamiento territorial de la ciudad que la divide en comunas, la cual se entienden como subdivisiones administrativas menores.

<sup>29</sup> La Comuna VI está conformada por los barrios: San Luis; San Luisito; Jorge Eliecer Gaitán, La Rivera, Paso del Comercio, Los Alcázares I; Los Alcázares II; Petecuy I; Petecuy II; Petecuy III; Los Guadales; Floralía I; Floralía I Sector II; Floralía IA; Floralía II; Floralía III; Fonaviemcali y Calimío.

A nivel de infraestructura física, la comuna cuenta con diversas zonas verdes, en cerca de un 47% de su territorio y posee un circuito de patinaje. Los espacios deportivos y familiares distribuidos tienen un acceso indiferenciado y a bajo costo. La totalidad del territorio ha sido urbanizado y la mayor parte de las viviendas se encuentran totalmente edificadas. Posee seis puestos de Salud<sup>30</sup>, con atención médica y odontológica, en los barrios La Rivera, San Luis I y II, Petecuy II y III y Floralía I y II. En el aspecto económico existe un mediano nivel comercial, donde sobresalen seis centros comerciales, una amplia serie de mini-mercados y otras unidades económicas de distinta índole o variación que convierten a algunas zonas en perímetros absolutamente comerciales, siendo esto significativo en siete barrios.

Por otro lado, la violencia en Colombia es bastante aguda, y la comuna VI no ha sido ajena a este tipo de problemáticas. En los años 70's y 80's la presencia de grupos insurgentes como el M-19<sup>31</sup> significó enfrentamientos con la fuerza pública, así como los constantes allanamientos y desapariciones forzadas de personas por parte del Ejército dieron lugar a un caldo de cultivo de rechazo al Estado. Posterior a la desmovilización de grupos insurgentes en los años 80's y 90's, surgen y hacen presencia escuadrones de la muerte del cartel de Cali, quienes reclutaron a una parte significativa de jóvenes de la comuna para librar guerras con otros carteles en Colombia. Aún los habitantes recuerdan este periodo, como lo señala una de las vecinas del barrio Calimio, “*por ese tiempo estaban los Rodríguez Orejuela [cartel de Cali<sup>32</sup>], eran los que mandaban en Cali y ellos estaban aliados con los de cuna blanca, eran unos sicarios duros*” (Carlos Julian, 2014, entrevista). Los problemas de delincuencia

---

<sup>30</sup> Estos hacen parte de la organización pública de salud, conocida como Red de Salud del Norte.

<sup>31</sup> Movimiento insurgente colombiano Movimiento 19 de Abril M-19, el cual se desmovilizó en 1990. Para estos es pertinente leer: Palacios, Marco (2012). *Violencia pública en Colombia, 1958-2010*. México. FCE; Villarraga y Plazas (1994) *Para reconstruir los sueños: una historia del EPL*. Bogotá. Colcultura; Alape, Arturo (1985), *La paz y la violencia: testigos de excepción*. Bogotá, Planeta.

<sup>32</sup> Para ahondar sobre el cartel de Cali, ver: Castillo, Fabio (1996). *Los jinetes de la cocaína*. Bogotá, Oveja Negra. Giraldo Palomo, Juan C. (2005). *Los Rodríguez Orejuela: el cartel de Cali y sus amigos*. Bogotá: Ediciones Dipon. Así mismo cabe resaltar el libro sobre cómo influyó el narcotráfico sobre la estética de la mujer o el surgimiento masivo de reinados de belleza que fueron financiados por narcotraficantes colombianos, León Herrera, J. (2011). *La bella y el narco*. Bogotá: Grijalbo; Valencia y Rodríguez (1999). *Influencia de la subcultura del narcotráfico en el proceso de socialización de jóvenes de la ciudad de Tuluá*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

es un aspecto a tener en cuenta en la vida cotidiana de la comuna VI. Por ejemplo, algunos estudiantes de la IETI PAM señalan que el barrio representa para ellos una forma de aprender a vivir

Vea, aquí uno aprende de todo. Se aprende a vivir, pues hay cosas malas y cosas buenas. Uno aprende con quien meterse y con quien no, uno aprende a respetar (Manuel, 2014 entrevista)

Un habitante señala:

Acá a pesar de la pobreza uno vive más o menos bien. Uno sabe con quién se mete. Hay problemas de seguridad, pero eso es como en todo lado. Lo más grave ahora son las bandas estas, mucho cuidado a quien le pregunta sobre eso (Jesus María, 2014, entrevista)

Los relatos sobre el barrio guardan en algunas ocasiones imágenes de aceptación y rechazo. Los informes de la policía detectan diez y siete oficinas de sicariato (asesinos a sueldo) y extorsión. Los barrios de la comuna son portada en periódicos amarillistas como el *Q'hubo* que registran los constantes asesinatos. A la fecha en que se realiza la visita a la IETI PAM, se encontraron múltiples relatos abnegados y desesperanzados, donde las personas afligidas y sobre todo en voz baja y con mucha precaución indican temerosamente que muchos de los reductos del paramilitarismo y algunos de los lugartenientes de los grandes capos, operan en la comuna VI, reclutan jóvenes, no de manera forzada sino ofertándoles un modo de vida delincuencial con la particularidad atractiva de que pueden solucionar sus necesidades económicas mediante pagos jugosos obtenidos bajo sus órdenes. La intención de este acápite sobre la comuna no es develar la problemática de inseguridad que se presenta, sino concatenar en el análisis de la experiencia escolar las vicisitudes y complejidades de la vida social que se constituyen en principios de sentido para los que habitan. Así mismo, exponer cómo la violencia se presenta como posibilidad de proyectos de vida totalmente ajenos a la trama educativa pero que irrumpe o asiste en la sociabilidad de la experiencia educativa producida en la IETI PAM.

La presencia de *los rastros* y *los urabeños*, que son las bandas criminales organizadas más temidas de Colombia, es bastante real y latente, en tanto unos y otros libran una guerra por el territorio, en este caso el control en la comuna VI. Un habitante de la comuna, que lleva residiendo desde los años 70's, advierte.

Mire le cuento, esa gente está aquí desde hace rato, le cobran vacuna a la gente [extorsión] y eso matan al que no paga, fíjese en Petecuy [barrio], cobrándole vacuna a cada casa, al camión repartidor de la leche, incluso algunos locales y tiendas les toca pagarles, eso andan desatados, esto por acá está dañado [peligroso] (Casimiro, 2014, entrevista)<sup>33</sup>.

Los y las docentes son reticentes a responder sobre la problemática de seguridad y violencia presentada en la comuna y su relación o repercusión en la institución. Se presentan silencios, dudas y un “mejor no hablemos de eso”. Las profesoras de CC.SS, Luisa y Rita, quienes llevan 12 y 9 años respectivamente laborando en la institución, señalan que el asunto es delicado y advierten tener cuidado y no realizar ese tipo de preguntas a los estudiantes, suponen pondría en peligro la seguridad del establecimiento. La profesora Rita quien dicta la asignatura de Gestión Empresarial relata que:

Aquí en el Pedro las cosas son calmadas, no hay presencia, que uno diga, palpable de personas peligrosas, o sea, que sea sicario o... algo así. Pero si tenemos, por un lado, pelaos que consumen drogas, uno los ve así adormilados y uno ya sabe que es eso. El colegio combate ese tipo de situaciones con jornadas educativas donde asisten los padres de familia. En cuanto a conflicto y peleas es algo muy esporádico y hay un constante seguimiento por parte de la coordinadora. Pero lo que si te digo, y que es grave, aunque no hemos tenido problema, es que algunos estudiantes son hijos de gente ... como te digo, es decir, peligrosa, que ya nos han dicho que trabajan en oficinas [haciendo referencia a oficinas de sicariato<sup>34</sup>]. Mirá, hasta ahora, y yo llevo 9 años aquí, no hemos tenido problema con eso, pero somos conscientes de que hay ese tipo de situaciones. Ellos vienen a las reuniones de padres de familia, muy respetuosos y todo, hasta podría decirse que son exigentes con sus hijos, pero pues uno ya sabe se debe tener cuidado (Rita María, 2014, entrevista).

La violencia que sufre la comuna no es ajena a la IETI PAM, sino que se presenta una interacción entre institución y medio social, dando lugar a una expresión que es entendida como parte de la experiencia escolar que viven los estudiantes. En esto,

---

<sup>33</sup> Esto ha sido detectado por las autoridades administrativas y policiales, quienes han manifestado cierta impotencia para combatir a estas bandas organizadas. Para ello sería interesante ver las noticias referentes a esto (Silva, 2012; El País, 2013). El 21 de marzo de 2014, el diario El Tiempo da un balance sobre cómo las bandas criminales tienen bajo control gran parte de las comunas de Cali, en especial la comuna VI, donde el porcentaje de asesinatos y extorsiones es bastante alto debido a la presencia de facciones paramilitares que libran una guerra por el control territorial haciendo de la ciudad un campo de batalla (Bohorquez y Valencia, 2014).

<sup>34</sup> Sobre este tema es pertinente leer el balance que hace el periódico El País, donde menciona como los menores de edad son absorbidos por las bandas delincuenciales u oficinas de cobro (El País, 2011).

invocando a Benjamín citado por Duvignaud (2004), no es solo explicar los orígenes socio-económicos de los habitantes como si fueran causales de su existencia material, sino que se pretende a través de la comprensión de los conjuntos sociales y la de sus significados, establecer quiénes son. Es decir, advertir las forma de pensamiento que se generan y donde la educación, como institución, busca orientar su acción para justificar su función en un delimitado contexto de un problema concreto y dentro de un grupo específico.

Luis Fernando Alomia, quien es Secretario General de la IETI PAM desde 1993 y abrió las puertas del establecimiento para la realización de la presente investigación; relata que los habitantes de la comuna en la constante búsqueda de alternativas identifican a la IETI PAM como la principal opción para generar cambios sustantivos en su día a día.

Aquí habitan personas de bajo recursos o sea pobres. Por eso vos ves que aquí vienen constantemente los padres a que les ayude con un cupo en la institución o con el SENA para hacer un curso lo cual les ayuda de sobremanera a conseguir trabajo luego. [...]. Uno siente que los padres nos encomiendan que ayudemos a forjar un camino distinto para sus hijos, pues aquí en el sector la cosa es dura. Muchos pelaos se salen de estudiar para delinquir, es que el problema es de pobreza y de trabajo (Luis Alomia, 2014, entrevista).

Esto es importante en la comprensión y significado de la experiencia que brinda la IETI PAM, a la que más adelante, como se detecta en profesores, administrativos y asesores, se entienden como esquemas de interpretación e intervención, es decir, cómo y para quién se define la experiencia escolar. Luis Fernando Alomia cumple un papel fundamental en la institución, se ha convertido en el puente entre la IETI PAM y la comunidad<sup>35</sup>, mantiene contacto permanente con los líderes y lideresas comunitarias. Señala que la relación de la institución con la comuna es fiable, hay una aceptación visible y masiva, con algunos casos particulares que considera son inevitables dado el contexto de la comuna.

---

<sup>35</sup> Cabe resaltar que el Secretario General, Luis Fernando Alomia, ha entablado una relación con la Comuna VI gestionando y ayudando a que la comunidad aproveche la relación institucional establecida con el SENA. Esta función es apreciada por lo habitantes y algunos de las personas que fueron abordadas y consultadas mostraron aprecio por ello. El día 02 mayor de 2014, la Junta Administrativa Local de la Comuna VI, exaltó la labor realizada por Luis Fernando Alomia, bajo la resolución N°002 de 2014, en función de la comunidad educativa, padres de familia y sociedad en general.

Hemos tenido estudiantes cuyas familias han sido extorsionadas, y los pelaos tienen que retirarse de la institución. Además tenga en cuenta que [la IETI PAM] en cierta medida compite con las bandas, pues usted sabe que ellos le ofrecen a los pelaos dízque la oportunidad de conseguir plata y rápida, claro!, mientras que nosotros acá les ofrecemos la oportunidad para que ellos se formen, adquieran unas destrezas y puedan trabajar, que se conviertan en personas de bien, pero eso es difícil. Acá hay estudiantes que provienen de hogares donde los papás viven del rebusque, incluso algunos asisten sin desayunar aunque no todos, hay padres que son profesionales y trabajan en buenas empresas [...] Pero bueno, algo si es claro, la gente busca el colegio porque ven una oportunidad aquí, saben que aquí el colegio brinda posibilidades para que ellos se empleen, por eso al colegio no le toca estar ofertando cupos escolares, pues hay un deseo de que los pelaos estudien aquí. Salen de la escuela e ingresan acá y aquí pues tienen la posibilidad de pasar al SENA, aunque de aquí salen con certificación en una especialidad y eso siempre cuenta, a las empresas les gusta (Luis, Alomia, 2014, entrevista).

La problemática de la comuna es decisiva sumado a ello los problemas de desempleo. La gente desea, señala Alomia, que la IETI PAM les ayude a mejorar su situación económica y laboral y no solo eso, que los niños y niñas realicen unos estudios satisfactorios. La IETI PAM es considerada una de las mejores instituciones públicas de la ciudad, tienen una demanda escolar bastante alta y las personas de la comuna, los entrevistados, muestran gran optimismo y orgullo por la institución.

Por tanto, hay una recepción de expectativas, por parte de los padres, donde la educación está situada en agenciar posibilidades de cambio económico y social. Las personas en una búsqueda de soluciones inmediatas asisten a una interrelación con la institución a través de la ecuación: *Educación* directamente proporcional a *Empleo* es igual a *cambios sustanciales en la vida cotidiana*. De esta manera la titulación o diploma con certificación para el trabajo es la expectativa general del caleidoscopio de la vida en la comuna VI. Hay una reconfiguración de la educación como llave para el ingreso al mundo, en este caso, de empleabilidad según la exigencias de la producción de riquezas, por ello el estudiante se convierte en un producto con un valor específico (Estrada Álvarez, 2002).

De este modo, la experiencia educativa que brinda la IETI PAM, como señalan los entrevistados, está atravesada por el contexto cotidiano de violencia estructural y delictiva que existe en la comuna VI. Todo ello le plantea a la institución una serie de retos, en cuanto a las expectativas de un futuro mejor, de una alternativa real que difiera totalmente de relatos desafortunados como el expresado por un docente a quien un estudiante, hace algunos años atrás, se jactó en confesar: “¿para qué estudiar?, mire



*profe, me voy a dedicar a sicario, en eso me va mejor, además uno estudia y eso ni se consigue trabajo”* (Fernando, 2014, entrevista).

La cotidianidad de la comuna está presente en la institución pero, siguiendo la información recolectada de los entrevistados, no indica que esa cotidianidad se reproduzca en la experiencia educativa, sino que está latente y juega un papel de competidor en cuanto a la eficacia de responder a las expectativas de los sujetos en la solución de sus condiciones materiales. Como se menciona en el Capítulo II, la educación opera como un mecanismo que interpreta la situación y canaliza su intervención en proporción a las expectativas vistas según el significado posicional del sujeto en la estructura social. El significado posicional, refiere Barret (2005) en su análisis de hegemonía, devela que el sujeto es consciente de las posibilidades reales, las cuales rondan entre lo posible y lo deseado. Lo deseado es la solución de encontrar un trabajo que implique dar solución o viabilidad a la supervivencia; en cambio lo posible es que no hay posibilidades de trabajo, como advierte el triste relato del profesor Fernando, los estudiantes, dentro del abanico de posibilidades reales vislumbran el sicariato como realidad opcional. De este modo, la educación, parece responder a nivel posicional, a este tipo de eventualidades desestabilizadoras. La educación de formación para el trabajo da al sujeto una legibilidad en la estructura, por ello, advierte Tenti Fanfani (2003), la hegemonía es el resultado de la interiorización de la exterioridad que preside toda voluntad e intencionalidad subjetiva. Aquí lo hegemónico significa la capacidad de la estructura de responder a situaciones específicas, donde decide qué elementos y acciones son óptimos al interior de la misma para otorgar al sujeto la capacidad de tomar decisiones racionales, de asumirse como sujeto económico responsable frente al mundo social pero, también, de hacerle sentir que ha encontrado su lugar en el mundo.

Los estudiantes traen consigo expectativas heterogéneas y comunes que, como el lamentable caso del estudiante que se inclina por el *sicariato*, se preguntan constantemente *para qué ese conocimiento*, o como señala un estudiante cuando fue indagado sobre para qué estudiar

Bueno, pues no sé si se pueda ser alguien en la vida así como dijo mi compañera, vos sabes que a veces todo se va en deseos, que a veces las cosas no son como uno quiere, que se debe pensar no solo en lo que se quiere ser, sino en lo que hay que hacer, o sea hay que conseguir camello para poder vivir mejor, vos sabes que es

así, sino me preocupara eso, me dedicaba a otra cosa (Manuel Alejandro, 2014, entrevista)

Las expectativas de los sujetos alrededor del establecimiento educativo se centran en la eficacia para conseguir empleo y la eficiencia en los resultados económicos, que solo llega a ser posible a partir de la toma de decisiones ya que, “*se debe pensar no solo en lo que se quiere ser sino en lo que hay que hacer*” (Entrevista a estudiante Manuel, 2014), desprendiéndose el éxito o el fracaso administrado por el sujeto. Ciertamente, el deseo de cambio, identificado como movilidad social, es material y simbólico, hay un deseo expresado de no inscribirse o hacer parte de la lógica de violencia que presenta la comuna VI. De este modo, las expectativas, siguiendo a Portantiero (1981) en su lectura de hegemonía, están atravesadas por esquemas de pensamiento y acción que se generan en cada situación, dentro de un contexto concreto y para afrontar un determinado problema o una situación difícil. La educación ancla significados en la vida cotidiana. Así, desde la ecuación neoliberal Educación directamente proporcional a Empleo, el establecimiento educativo se configura en un sitio que aglomera objetos heterogéneos que representan la apoteosis de la mercancía como fetiche (Álvarez Sousa, 2010), donde la educación es comprendida esencialmente como un producto que permite acceder a un mundo material y simbólico distinto y distante (Lahire, 2008).

### **El Pedro Antonio Molina, conversando con profesores.**

La Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina, IETI PAM, goza de un alto prestigio entre los habitantes del barrio y de la comuna y es reconocida a nivel educativo en la ciudad. Es la primera institución educativa pública en ser certificada con la norma ISO 9001-2008, recientemente renovada, en cuanto a su gestión de calidad en diseño, planificación y prestación del servicio de educación en los niveles de pre-escolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica. Ese aspecto hace que sea considerada positivamente por sus habitantes a la hora de mirar el escenario de establecimientos educativos de la ciudad.

El PAM se crea en 1977 bajo la dirección del entonces gobernador del Valle, Carlos Holguín Sardi, mediante el decreto número 1385 de 1977, convirtiéndose en la octava institución de educación técnica de la ciudad. En 1992, la resolución N° 0312 de la Secretaria de Educación amplía la cobertura escolar a 2150 estudiantes, 109 docentes

y 4 coordinadores. Con la Ley 715 de 2002, la institución anexa siete centros docentes<sup>36</sup> de la Comuna VI. Por ello se realiza énfasis no en el barrio en que se inscribe la institución sino en toda la comuna, donde el MEN busca un continuum de estudiantes de básica primaria a básica secundaria y media técnica. La sede principal, PAM, tiene a su cargo la formación de los estudiantes de Básica y Media, mientras que las otras sedes tienen a cargo la formación de los niveles de preescolar y primaria. La institución es de carácter técnica, cuyo énfasis no solo se presenta en el grado 10° y 11°, sino en la totalidad del transcurso del bachillerato (6° a 11°). Aunque la certificación de las especialidades que brinda en: Mecánica, Dibujo Técnico, Sistemas, Electricidad y Química, son aprobadas cursando consecutivamente los grados 10° y 11°, que corresponden a la educación media técnica.

La IETI PAM, en su documento oficial o Proyecto Educativo Institucional PEI, 2013-2014, establece el plan de estudios para los diversos niveles de formación trazando, como objetivo central en la formación para el trabajo, fortalecer los aprendizajes básicos y brindar una *alfabetización laboral* que permita a los estudiantes descubrir sus intereses, capacidades individuales y desarrollar competencias genéricas que sirvan de base a formaciones específicas posteriores que hagan posible una vinculación real al mundo laboral. La misión del establecimiento se cierne en buscar transformar a los jóvenes “*en individuos productivos para el trabajo y la vida, con espíritu empresarial, [...], buscando el engrandecimiento y la actualización de nuestro talento humano comprometido y utilizando las innovaciones y tecnologías disponibles*” (PEI, 2013-2014). Así mismo, en sus objetivos programáticos señala que para “*el año 2015, nuestra institución estará formando y promocionando ciudadanos con el perfil establecido en conocimientos, valores y competencias para desempeñarse exitosamente en nuestra sociedad*” (PEI, 2013-2015).

---

<sup>36</sup> Las sedes que integran a la IETI PAM, ubicadas en la comuna VI, son: sede San Luis, fundada en 1967, ofrece los niveles: preescolar, grado cero y básica primaria; sede Atanasio Girardot, fundada en 1987, ofrece: preescolar, grado cero, básica primaria y secundaria (6°-8°); sede Los Vencedores, fundada en 1978, ofrece: preescolar, grado cero y básica primaria; sede Tres de Julio, fundada en 1982, ofrece: preescolar, grado cero y básica primaria; sede Inmaculada Concepción, fundada en 1985, ofrece: preescolar, grado cero y básica primaria; sede Jorge Eliecer Gaitán, fundada en 1972, ofrece: preescolar, grado cero, básica primaria y los grados 6° y 7°; sede San Jorge, fundada en 1984, ofrece: grado cero y básica primaria.

Así, el modelo institucional que presenta el establecimiento educativo, es un modelo encaminado a la formación de unos individuos productivos, es decir, la formación de elementos que tengan una empleabilidad y productividad.

En las múltiples conversaciones y entrevistas realizadas a los docentes, hubo cierta reticencia en cuanto a la finalidad de la educación conociendo que la EITI PAM es de carácter técnica. Su finalidad, como expresa el PEI y Rodrigo (profesor y coordinador de las especialidades), es de “*formar un producto competente que tenga la capacidad de desempeñarse al momento de ingresar al mercado laboral*” (Rodrigo, 2014, entrevista). Los profesores del área de Ciencias Sociales CCSS propugnan por el carácter integral que debe contener la educación y critican de forma abierta las alusiones y calificativos al estudiante de ser un elemento en proceso de elaboración, es decir, como producto. El tipo lenguaje técnico para designar a los estudiantes es habitual en los profesores de la institución, aunque, la percepción y designación varía de acuerdo al área de enfoque que tenga el profesor. La profesora Fabiana, de educación artística, advierte una división abierta entre lo que denomina profesores académicos y profesores técnicos. El Decreto 1278 de 2002, primer cuatrienio de gobierno de Álvaro Uribe Balas (2002-2006), sancionó exequible que profesionales no formados para el campo de la docencia ingresaran como profesores en establecimientos de educación básica y media. En este aspecto, señala Estrada Álvarez (2002), ingresa una visión distinta que no supone recordarnos cómo y por qué llegó a existir la educación. El lenguaje que designa: *estudiante* igual a *producto*, se hace cotidiano y legítimo al interior de la institución. Así mismo, saberes específicos, a través del docente que posee un poder psicológico, social y físico, permiten definir y transmitir el conocimiento y la praxis de los mismos y, lo que es más importante, que significan toda una serie de mecanismos particulares, definibles y definidos, que parecen/inducen conductas o discursos (Dussel, 2005).

Se realizaron una serie de entrevistas a profesores de ambas áreas educativas, CCSS y Técnicas, con la finalidad de ampliar la comprensión de la experiencia escolar que genera la institución más allá de lo enunciado en el PEI, siendo los docentes artífices claves que pueden develar puntos de encuentro y desacuerdo producidos en el *hacer* de la experiencia educativa (Parra Sandoval, 1994). En la entrevista al profesor Alberto, titulado como ingeniero de producción y quien lleva ocho años en la

institución, fue indagado sobre qué experiencia educativa genera el enfoque técnico en la IETI PAM, respondió:

Nosotros, desde hace uno diez años aproximadamente formulamos un modelo pedagógico técnico-humanístico y lo integramos al plan de estudios para que a los estudiantes se les convierta en un día a día. Trabajamos en lo técnico, en lo laboral, en lo productivo y también trabajamos valores como el respeto, la ética, la responsabilidad, dedicación, lealtad. Entonces trabajamos en lograr un perfil que se refleje en el estudiante del pedro [IETI PAM], lo hemos ido moldeando año tras año. Estamos profundizando más en este modelo, porque la entrada del SENA vino a reforzar el modelo técnico, aquí en el pedro [IETI PAM], hizo que se cambiara todo el enfoque. Se genera un valor agregado en el plan de estudios, por eso desde un principio se dijo que había que cruzar toda la oferta educativa de la institución con la oferta que tiene el SENA. El valor agregado consiste en que el SENA exige unos estándares de calidad destinados a la producción que, a pesar que la institución y nosotros como profesores contábamos con los conocimientos de un área técnica, no se contaban con las rigurosidades de calidad cuando se habla de trabajadores. El SENA es una ganancia para la institución y para los proyectos de vida de los estudiantes (Alberto, 2014, entrevista)

En esta entrevista resalta lo denominado como enfoque técnico-humanístico que es definido como la adquisición de conocimientos prácticos amparados en una serie de valores que propenden por un sujeto social. La experiencia educativa en la IETI PAM, con la llegada del SENA viró en la construcción de futuros trabajadores. El plan de estudios de la institución educativa se reconfigura cambiando el enfoque educativo preliminar a moldear estudiantes con parámetros éticos y morales destinado a la producción, de este modo, se genera, apunta el profesor Alberto (2014), a producir proyectos de vida centrados en la empleabilidad o con las “*rigurosidades de calidad*” para el “*trabajo*”.

Por otro lado, en el plan de estudio destinado a grados 10° y 11°, las CCSS comprenden las asignaturas de Español, Educación Artística y Constitución Política de Colombia, pero no hay claridad sobre la labor o misión de áreas académicas o humanísticas, por ello es sobresaliente las posiciones que tienen los y las docentes en el área de CC.SS.

Luisa, quien es profesional en Historia y profesora de Constitución Política con una experiencia como docente de 14 años en la IETI PAM, señalaba que en la construcción de proyectos de vida, en el denominado enfoque técnico-humanístico, las CC.SS. cumplen un papel primordial.

Con el modelo de gestión de calidad [la norma ISO 9001], empezamos a buscar qué modelo podíamos implementar teniendo en cuenta que la institución es técnica. Empezamos a implementar pedagogías activas [37], las cuales se compenetraron con la formación para el trabajo. Esto fortaleció el área humanística, a pesar del enfoque para el trabajo, se procura sobre aspectos para el estudiante. No es exactamente lo que se desea desde las ciencias sociales, pero intentamos que se piensen críticamente desde su cotidianidad. Fuimos los profesores de ciencias sociales que innovamos para cambiar o hacer viable la presencia de las ciencias sociales en un colegio técnico. Abandonamos las clases magistrales e iniciamos una nueva didáctica. Por ejemplo, si los estudiantes trabajaban para una empresa, que es el destino que se pretende darles aquí, debían conocer las leyes laborales, qué dicta la constitución, etc. Lo que se implementó fue traer la cotidianidad política, económica al aula y relacionarla con ellos y con el trabajo. Las áreas de historia y geografía fueron eliminadas de los planes de área de la educación en general, al estar ausentes, decidimos hacerlas pertinentes de acuerdo a la cotidianidad. Así, se fortaleció el área humanística, desde las ciencias sociales se busca que los estudiantes aprendan a generar su propio proceso de información. En relación a lo técnico-humanístico, como se ha debatido con otros profesores de las técnicas, se busca que los estudiantes conozcan sus derechos como ciudadanos laborales, como trabajadores. La centralidad es que los estudiantes opten o vayan construyendo proyectos de vida, que exista una integración entre las áreas de ciencias sociales y las técnicas. Desde las CCSS, miramos el modelo técnico-humanístico como una relación entre el saber hacer que es lo técnico y el saber conocer, la aplicación de un saber. Yo me encargo de aspecto de convivencia, la profesora Fabiana trabaja proyectos de vida y, la profé Ruby, se encarga de Gestión Empresaria, que tiene un enfoque e identidad que sirve de puente entre las áreas técnicas y las académicas (Luisa, 2014, entrevista).

La entrevista con la profesora Luisa, revela que las CCSS se integran a las técnicas y se hacen pertinentes en la medida que abordan: convivencia y proyecto de vida, en interrelación con un *saber hacer* entendido a partir de la especialidad técnica. En esto, siguiendo lo discutido y plateado en el Capítulo II, se proyecta la dirección del estudiante a una conducta de saber *administrarse a sí mismo* frente a su cotidianidad, esto en la medida de la violencia a la que está adscrita la comuna VI y a la que los y las jóvenes son vulnerables, por ello el enfoque en convivencia. Pero, paralelamente se construye un sujeto, según expresa la profesora, portador de derechos y deberes, dando lugar a un proceso de disciplinamiento que adjudica los límites del sujeto social y laboral, donde, maniqueamente, se puede aducir que se construyen trabajadores aptos,

---

<sup>37</sup> En este aspecto existe un rechazo a la escuela tradicional que, como señalan autoras como Lorena Rojas, experta en pedagogía en el aula, “*la escuela tradicional ha privilegiado el proceso de transmisión de conocimientos durante más de cien años, las tendencias pedagógicas que la caracterizan son propias del siglo XIX; en ellas los estudiantes tienen muy poca opción de pensar y elaborar conocimientos, se les exige la memorización y posterior repetición de la información suministrada por el docente, quien es el centro de la enseñanza*” (Rojas, 2007).

no solo que posean una cualificación específica, sino que la generación de conflicto esté ausente en su cotidianidad vivencial. El proyecto de vida implica encontrar un lugar en la estructura social y económica, por ello se garantiza que el ingreso a esta última esté mediado por un saber *administrarse a sí mismo* con destrezas, habilidades y competencias, condensadas en un *empresario de sí mismo* (Estrada Álvarez, 2002; Duschatzky, 1999). De este modo, se presenta una visión hegemónica, en tanto se plantea que la viabilidad del mundo es producida a través de enunciados neoliberales que, tomados como verdaderos, regulan legítimamente las relaciones interpersonales a través de la reconfiguración de la subjetividad que tiende o, en este caso, es un proceso estructurante del capitalismo (Barrett, 2005; Tenti Fanfani, 2003; Kohan, 2001). Los estudiantes vislumbran las posibilidades de obtener acceso al mundo social, además de convertirse en eslabones y elementos estructurantes (Bourdieu, 2011).

La profesora Luisa, en una conversación, relata que inicia a sus estudiantes en la lectura del manual de convivencia que rige, en cuanto a derechos y deberes, dando lugar a una ejemplificación de la norma que luego el egresado continúa como ciudadano normado por la Constitución Política de Colombia. Los proyectos de vida que se generan a partir de experiencia escolar están concatenados con el *administrarse a sí mismo*. Por ello, la percepción que tienen profesores y estudiantes se cruzan una y otra vez, puesto que la experiencia que producida en la escuela plantea una relación instrumental habitada y gestionada en el dinámico y siempre prometedor dúo: educación y trabajo (estudiar para trabajar).

Aquí hay una identidad como institución técnica que rige la ley 115 y no el SENA [Ley 115 de 1994]. Es un colegio técnico en su totalidad, o sea de sexto a once, y se busca que los estudiantes salgan con destrezas y competencias en una determinada área para las empresas. A ver, mis estudiantes cuando están en 10° ya han rotado en los grados anteriores por todas las especialidades que brinda la institución, así cuando los recibo en 10° ya tienen una identidad en alguna especialidad técnica. La identidad construida con ellos está direccionada al trabajo, con los profesores técnicos se propende conducir a los estudiantes en un saber hacer y destinarlos para que sean útiles o productivos, en esto el SENA brinda apoyo fundamental, pues el certificado que emite los valida a nivel laboral, o sea, dice que tienen todas las habilidades en un área específica de la producción (Rodrigo, 2014, entrevista).

La percepción del profesor encuentra eco en los estudiantes donde ellos opinan que la institución educativa les permite aumentar sus posibilidades reales de empleabilidad

Aquí venimos a aprender cómo se hacen las cosas, a comportarnos, o sea, a cómo tenemos que trabajar. A mí me parece que lo más importante es trabajar porque a vos de qué te sirve leer a Andrés Caicedo [<sup>38</sup>] como nos puso la profe de español. Mire, mi hermano se graduó también de mecánica y le va súper bien, tiene hartito camello. Por eso yo estoy contento que a uno le enseñen esta vaina, aquí te enseñan de seguridad, uniforme, joden eso sí, pero pues las cosas son así si usted quiere salir a ganar (Alejandro, 2014, entrevista).

Lo anterior indica que la experiencia que se produce en la IETI PAM está guiada por una serie de posturas y disciplinas destinadas al trabajo. El profesor Rodrigo advierte que ha sido un camino largo y constante por el que se ha transitado para cultivar el hábito al trabajo, es decir, toda una serie de disciplinamientos, en donde el aula se convierte en el taller, sea de Dibujo, Mecánica o Electricidad (Entrevista/conversación a profesores Rodrigo, Alberto y Wilson, 2014). En esto cabe anotar nuevamente, como expresa la profesora Luisa, se procura que el estudiante conozca sus derechos y deberes, que sea capaz de administrarse como sujeto útil a la sociedad si “*quiere salir a ganar*”. El éxito depende de la aceptación del estudiante a conductos para conductas destinadas a la productividad y consecuente empleabilidad. En la IETI PAM, la utilidad es entendida como productividad, es decir, se busca que los y las estudiantes descifren su lugar en la estructura social, la funcionabilidad en la sociedad (Corica, 2010; Estrada Álvarez, 2002). Por ello, cabe redundar, el estudiante se constituye en un producto con un valor específico. Esta noción de utilidad que propone adquisiciones epistémicas y prácticas para “ganar” o seguir “participando” infiere también fracaso o derrota. ¿Quiénes son los derrotados o fracasados? Son las personas que no han logrado una inserción positiva en la estructura social (Duschatzky, 1999; Grimberg, 2008). El espectro poblacional que no ha adquirido destrezas, habilidades y competencias o, aquellos que a pesar de poseerlas no tienen la *actitud* que los haga aptos para el éxito. De este modo, como señala Kaplan (2005) en su crítica al

---

<sup>38</sup> Andrés Caicedo fue el precursor de la novela urbana en Colombia y tal vez el escritor joven más talentoso de la década de los 70. Para conocer más sobre el autor y su obra consultar: Romero Rey, Sandro (2007). *Andrés Caicedo o la muerte sin sosiego*. Colombia: Editorial Norma, 2007.



neoliberalismo, la pobreza o la existencia de poblaciones económicamente ineficientes es justificada como la negación a la adquisición de conocimientos prácticos y de actitudes contrarias que impiden un entendimiento posible en y con la estructura. La negación es entendida como una decisión individual por parte de grupos poblacionales y por ello su estado socio-económico sería o es responsabilidad de ellos. En Colombia se suma el matiz de educación básica y media como gratuita, por ende, en el caso de la IETI PAM, la búsqueda y construcción de una subjetividad que responda a la productividad y empleabilidad, demostraría que las condiciones horizontales de oportunidad para todos y todas están dados, solo dependería de la decisión racional y responsable del sujeto para *ingresar, estar, continuar, ganar o ser alguien en la vida* (Lahire, 2008; Grimberg, 2008; Corica, 2010).

Así, la aseveración constante de los y las estudiantes en la IETI PAM de *salir a ganar*, se comprende como la adquisición de actitudes y habilidades conducentes, según lo esgrimido por el neoliberalismo, como la construcción de un sujeto eficaz y eficiente, es decir, competente en cuanto a convivencia y producción. Por otro lado, en referencia a la relación que tiene la IETI PAM con el SENA, los profesores de las especialidades señalan:

El SENA se presenta como una oportunidad extra, esto porque salen certificados no solo por la institución sino por el SENA y eso tiene un peso decisivo a la hora que un bachiller busca empleo, en tanto no solo es el cartón de bachiller sino también la certificación para el trabajo. Sacamos buenos productos [¿Qué son productos?] cuando digo productos es buenos estudiantes que han pasado por aquí, se han convertido en técnicos, han continuado en el SENA y ahora están trabajando en empresas, lo cual es muy positivo, se logra sacar un producto útil (Alberto, 2014, entrevista).

Los profesores resaltan el proceso desarrollado por la institución antes de la llegada del SENA. Pero admiten que la llegada de la *institución para el trabajo*, fue decisiva pues representó una mayor credibilidad social. En el archivo concerniente al proceso de articulación IETI PAM-SENA, hay un Derecho de Petición<sup>39</sup> dirigido al SENA, con la finalidad de que brinden asesoría en materia de talleres y cursos destinados a estudiantes y habitantes de la Comuna VI. Esto infiere que la IETI PAM decidió establecer contacto

---

<sup>39</sup> Un Derecho de Petición es la solicitud escrita (digital o física) que es presentada de forma respetuosa ante un servidor público o ante ciertos particulares con el fin de requerir su intervención en un asunto concreto y cuyo tiempo de respuesta, regido por la ley, son de 3 a 10 días. Para ello ver: Constitución Política de Colombia, Artículo 23.

con el SENA, dado que la Ley 715 de 2002 establece que las instituciones de formación para el trabajo deben brindar apoyo a las instituciones educativas que lo requiera, lo que significa, iniciar procesos de articulación. De esta manera, como señalan Estrada Álvarez (2002) y Lahire (2008), el diploma de la IETI PAM es asumido no solo como cultural, sino como un capital con una incidencia, real o no, en el mundo económico centrado en la empleabilidad.

Las profesoras del área de CC.SS., Carmen, Luisa y Rita relatan que los estudiantes, más allá de adquirir unas destrezas o habilidades específicas con las áreas técnicas, deben desarrollar el ser social, definido como el enfoque humano en el modelo técnico, es decir, enseñar a los estudiantes a adquirir la capacidad y conciencia de administrarse a sí mismos que, como señala Tedesco (2008), se busca construir sujetos viables para la estructura socio-económica y para la demanda laboral del mundo de la producción. La profesora Luisa relata que en la IETI PAM:

Los profesores de sociales decidimos con la implementación de la pedagogía activa direccionarla para el trabajo, haciendo énfasis que lo que queremos formar es que el muchacho sea un empresario, que sepa utilizar los conocimientos adquiridos. Queremos que conozca la parte metodológica de las ciencias sociales y sepa interpretar, argumentar y armar un proyecto, y que este proyecto se articule con su proyecto de vida. En mi materia [Constitución Política] busco que los muchachos sepan solucionar problemas cotidianos, que reconozcan que cada lugar tiene una función y hay un comportamiento a desempeñar, donde ellos deben ser capaces de optar y saber cómo deben comportarse, tanto en el salón, la casa, el trabajo o la calle (Luisa, 2014, entrevista).

La profesora Carmen quien es psicóloga y lleva 6 años enseñando en la institución, presenta un fuerte desacuerdo con la noción de *estudiar para trabajar*, anotando que “*la educación debe ser una oportunidad para trascender*”, pero advierte que es consciente de las realidades que muchos estudiantes afrontan en su día a día, por ese motivo, concluye, que el enfoque para el trabajo se convierte es la opción de vida con mayor viabilidad. La profesora Carmen dice:

Hemos reforzado el modelo, a partir de la formación de proyectos de vida encaminado a que los estudiantes sepan que están haciendo y para que lo hacen, diciéndoles que cualquier posibilidad para trascender solo la construyen ellos, es una decisión propia de cada uno. Cuando escogen la especialidad es una decisión de ellos, representa que son ellos los que adquieren habilidades y competencias que más tarde deben utilizar. Se busca que se empoderen y sientan que son dueños de su destino, que su éxito o fracaso solo depende de sí mismos, pues aquí se les entrego lo necesario (Carmen, 2014, entrevista)

Como se analizó en el Capítulo II, el ingreso al mundo se entiende a partir de la empleabilidad y la educación no solo significa adquisición de destrezas y habilidades, sino también de actitudes o competencias donde el factor de decisión individual, arraigada en *todos ponen*, depende del saber *administrarse a sí mismo*, de ello pasa a depender el “seguí participando” en la estructura social imperante.

### **La construcción del empresario de sí mismo: Gestión empresarial**

Siguiendo lo anterior, en la IETI PAM, la asignatura de Gestión Empresarial que es impartida por la profesora Rita, se comprende como el puente entre las ciencias sociales y las especialidades a partir de los proyectos de vida. Éstos, señala Rita, están encaminados a enseñar a los estudiantes a administrarse a sí mismos, a tomar decisiones coherentes para sus vidas. Desde esta asignatura se busca que se conviertan en empresarios, que tenga una visión económica de aplicabilidad sobre los conocimientos adquiridos.

El 21 de Abril de 2014, la profesora Rita realizó un taller sobre cómo constituir legalmente una empresa. Los estudiantes se organizaron según las especialidades y debían discutir cómo llevar a cabo dicha empresa. La profesora impartió unas instrucciones que iban desde el nombre de la empresa, sus funciones, número de empleados, posibles clientes, mercadeo, hasta llegar a formular como acceder al capital económico para constituirla. El taller estuvo guiado en articulación con el *saber hacer* que responde a la especialidad que tiene cada estudiante, es decir, encontrar una empleabilidad a los conocimientos prácticos. De este modo se le endilgaba el *administrarse a sí mismo*, en cuanto a saber las responsabilidades y derechos propios, ser propositivo y constituirse como *empresario de sí mismo*. Es decir, los conocimientos adquiridos deber tener el éxito deseado, por ello la planeación es fundamental y, como mencionan la profesora Rita y el profesor Rodrigo, todo depende y “*es decisión de los estudiantes*”. Aquí el MEN advierte que

Los programas de formación laboral tienen por objeto preparar a las personas en áreas específicas de los sectores productivos y desarrollar competencias laborales específicas, que permitan ejercer una actividad productiva en forma individual o colectiva como emprendedor independiente o dependiente (MEN, Programas de Formación, 2014)

La profesora Rita señala: “*uno les enseña que todo depende de las decisiones que tomen, el éxito a veces depende de decisiones correctas o erradas*” (Rita, 2014, entrevista). Por ello hay una centralidad en los proyectos de vida, ya que debe existir un ingreso positivo. La educación adquiere el carácter de dispositivo instrumental para las realizaciones prácticas de los estudiantes al momento de ingresar al mundo del trabajo, al mundo de la producción (Tenti Fanfani, 2003). La educación media se alinea en una función productora de saberes que enuncian y proporcionan un efecto de verdad sobre la racionalidad de las decisiones tomadas imponiendo de este modo su validación y legitimación sobre las formas en que las personas ingresan al mundo real, que es un mundo constituido a partir de la capacidad de cada sujeto de producir y consumir.

Los profesores de las especialidades afirman que la relación frente al SENA brinda una oportunidad para los estudiantes, advirtiendo que este no solo está en la institución para instruir, sino que realiza un seguimiento para certificar un saber específico. A esto, Gaviria (2002) señala que, la lógica del trabajo ingresa a la educación como una oportunidad para los sectores poblacionales menos favorecidos, corroborando lo afirmado por Kaplan (2005), que la educación se mide por el impacto que tiene sobre los sujetos según las condiciones específicas de existencia material. Por ello, los críticos del neoliberalismo (Estrada Álvarez, 2002; Miñana y Rodríguez, 2003), aseveran que éste en su accionar político diagnóstico o presenta los problemas y contradicciones de la estructura social como problemas técnicos o aislados unos de otros y no como una contradicción del sistema como tal. Es decir, la pobreza, exclusión, etc., son presentados como problemas arraigados a la mala gestión y administración de los recursos institucionales y económicos. Además de ello, el profesor es asumido como un elemento esencialmente neutro en cuanto portador de certezas centradas en objetivos de conducta observable, es decir, educar para trabajar, “*estudiar para ser alguien en la vida*”. El sujeto es destinado a una utilidad específica o la posibilidad de trascenderlo es instituirlo en un producto productivo.

Pero, ¿qué subjetividad construye la educación media técnica en relación con la estructura social? Al inicio se mencionó que la educación funciona como un mecanismo reproductor de la estructura social a pesar que la lupa marxista la vislumbró como un elemento clave para la concientización de clase y una consecuente emancipación (Morrow y Torres, 2002). Pero Estrada Álvarez (2002) señala que el neoliberalismo

retoma la educación como elemento clave en un sentido técnico de la producción. Es decir, el neoliberalismo, tendría lugar o reflejo en la experiencia educativa producida en la IETI PAM, en las voces de profesores y estudiantes, al señalar la urgencia de instituir un *saber hacer*, un *saber práctico*, a través de las especialidades las cuales pueden permitir al sujeto ingresar al mundo social reservado por lo económico.

Ergo, desde la clase de Gestión Empresarial se conduce al estudiante a *administrarse a sí mismo*, a ser un sujeto capaz de discernir en la correcta administración de las herramientas adquiridas “para que no todo se vaya en deseo”, donde el éxito o el fracaso solo depende de las decisiones tomadas. El éxito se erige como la pertinencia del sujeto en la estructura social. La subjetividad es la portadora de una visión del mundo y se hace hegemónica (Barret, 2005) cuando se convierte en un reflejo del mundo a nivel simbólico, cultural y material. Por ello, Marx (1952) advierte que el modo de producción capitalista no solo requiere de sujetos cualificados o con conocimientos específicos para la producción, sino que se hace imprescindible ciertas *actitudes*. Es decir, una construcción de la conducta, donde existan disposiciones y posturas, una visión del mundo, tal y como se expone en el Capítulo II. En esta visión hegemónica se destaca que la política educativa es destinada a paliar la pobreza, es asumida como anomalía técnica de la producción y no, necesariamente, como una falsedad o impostura, por ello se analiza cómo y qué produce la estructura social. Con Gramsci se parafrasea que consiste en la aceptación, por parte de todos y todas, de una estructura socioeconómica organizada a través del consentimiento que construye formas subordinadas de conciencia sin recurrir necesariamente a la violencia. En los profesores y administrativos hay una visión del mundo que refleja la estructura social, la experiencia educativa que tiene lugar en la institución y que se ancla en los sujetos respondiendo a deseos, creando percepciones y certezas del mundo material. En este caso, la IETI PAM se erige como mercancía que los sujetos aceptan para la utilidad y el manejo administrativo conducido al éxito o fracaso consistente en dirimir un compromiso que va del sujeto hacia la estructura social y no al contrario.

Las profesoras Carmen y Rita señalan que las elucubraciones cognitivas de los y las estudiantes son centradas no solo en ser un *empresario de sí mismo*, sino en saber administrarse a sí mismo. La educación, como aparato, busca disciplinar y crear conductas viables o estructurantes, lo que significa que el sujeto debe ser capaz de

dilucidar con eficiencia y eficacia sus decisiones que representan su existencia vital. Por ello, la subjetividad que se construye se erige a partir de la ecuación: Educación directamente proporcional a Trabajo es igual a ingreso al mundo social, a través de *todos ponen*.

### **El Taller: como se aprehende a trabajar.**

Carros, aviones, trenes, represas y un sinnúmero de obras mecánicas de la revolución industrial inspiran al ser humano a desarrollar conocimientos que giran sobre la mecánica de los cuerpos y la búsqueda de la eficiencia del tiempo. Según las necesidades se han construido maquinarias e ideado técnicas disímiles y majestuosas, convirtiendo la mecánica en uno de los trabajos imprescindibles del ingenio humano. El hombre vive en medio de emociones, esperanzas y temores, ilusiones y desilusiones imaginarias en medio de sus fantasías y de sus sueños. Es innegable que el pensamiento simbólico y la conducta simbólica se hallan entre los rasgos más característicos de la vida humana y que todo el progreso de la cultura se basa en estas condiciones.

A lo largo del desarrollo de la actividad pedagógica podemos ver operando toda esta serie de elementos que se han consolidado como figuras estructuradas, parte de un determinado orden social. Un ejemplo claro de ello lo podemos ver en la manera como se organiza el sistema de conocimiento que se promulga en una institución como la escolar, específicamente en un escenario como el aula de clase. Los sujetos ejecutan actividades técnicas en el espacio (miden distancias, manipulan herramientas, materiales, el espacio como campo de acción), le otorgan un significado a cada uno de los elementos que componen esa realidad física.

El ser humano inicia un proceso de representación del objeto a partir de la manipulación e interacción con el mismo. De modo que los y las jóvenes inician una vida intelectual en la que ponen en tela de juicio la realidad existente, la superponen en otra dimensión, en la dimensión simbólica en la que se otorga constantemente sentido a esa realidad objetiva. Un hecho concreto de este tipo de procesos lo podemos observar mediante la estructura que ha sido diseñada para la promulgación de conocimiento dentro del ámbito escolar. La división de materias que permite al individuo hacerse ideas seculares de esa compleja realidad que se presenta ante sí.

En los talleres de mecánica los estudiantes se insertan en la lógica del sistema económico-mundo, representan o *ficcionalan* parte del desarrollo y funcionamiento de los

medios de producción. Los códigos del trabajo se reproducen con antelación en la escuela, uniformes, overoles, cascos, chaquetas, guantes, adquiriendo forma los discursos e interacciones establecidas del mundo del trabajo entre los estudiantes. Con seguridad laboral, de empresa, de normas, de regulaciones y certificaciones, se habla del poder manifiesto en el conocimiento mecánico de los cuerpos o de la materia como tal. Incluso, en la asignatura de Constitución Política se discute los derechos laborales, los límites del trabajo, las jornadas, los procedimientos así como los sindicatos. Es necesario recordar que el lenguaje es un instrumento de socialización pero más aún, de objetivación que efectiviza las relaciones sociales en las que se inscriben los futuros trabajadores: los y las estudiantes. La sociedad, la identidad (actitudes) y la realidad se precisan en el sujeto sólo a partir del uso y aprehensión de este tipo de lenguaje especializado.

La conjunción de un lenguaje especializado, de unas prácticas sociales en torno a la manipulación de los cuerpos, permiten conjugación de saberes que circulan como parte de la guía de contenidos establecidos dentro de la sociabilidad laboral de estos aprendices.

Aquí, la sociabilidad es entendida como:

El conjunto de necesidades e intereses específicos que los sujetos desarrollan al interactuar. Este conjunto de socializaciones están acompañadas por un valor al estar socializado, al formar sociedad y lograr establecerse por medio de una especie de impulso que depende de las realidades sociales específicas de cada actor (Simmel, 1986: 45).

De este modo, el trabajo en los talleres y aulas de clase de la IETI PAM permite y visualiza un discernimiento entre la realidad social y la situación concreta, material y simbólica, de los estudiantes, donde es observado este proceso, el taller, como la construcción de una narrativa dialógica donde participan dos dimensiones de manera recíproca. La Educación Media Técnica significa, aquí, la conjugación de una serie de normas consentidas por los agentes sociales como parte de un proceso de aprehensión o aceptación de actitudes (subjetividad) y saberes que deben consolidar y ratificar la adquisición de habilidades, destrezas y competencias que les permita, después de graduados, ingresar efectivamente al mundo del trabajo.

Los estudiantes con su trabajo en los talleres, están cumpliendo con la interiorización y captación de un papel histórico, social y cultural muy importante. En el

proceso de aprendizaje de diversas técnicas de manipulación del metal, los metalistas o carpinteros metálicos formados al interior del IETI PAM, participan de la reproducción de un patrimonio cognoscitivo en el que se puede observar y comprender la relación entre el orden institucional y los procesos de individuación. En este sentido las clases de *Gestión Empresarial* destinada a la formación socio-ocupacional de los estudiantes se posibilita la aprehensión de actitudes arraigadas en la división social del trabajo, pero también en el desarrollo de una subjetividad que implique un *yo* como responsable de las capacidades adquiridas, actitudes que respondan con eficiencia a las múltiples y variantes condiciones del mercado laboral.

El tipo de formación que reciben los estudiantes de la media técnica posibilita a pesar de las limitaciones que manifiesta en cuanto a calidad, la introducción de los y las jóvenes al mundo del trabajo, en la medida en que crea algunos escenarios para la interacción de los aprendices con herramientas, técnicas y materiales. La IETI PAM, brinda a sus estudiantes pautas necesarias en sus talleres como herramienta óptima para la supervivencia, sumergiéndolos en el ámbito de la producción de mercancías, donde también son tratados e incorporados de idéntica manera. *“Aquí buscamos elaborar el mejor producto para las empresas, por eso gusta el estudiante del pedro [IETI PAM], usted puede constatarlo en un proyecto que tuvimos con Bayer”* (Rodrigo, 2014, entrevista).

Estefanía, una estudiante 11º, del taller de sistemas, que ha rotado y/o asistido a otros talleres, advierte:

Uno lo que intenta aquí, como me dice mi mamá, es encontrar algo para poder trabajar después. Yo antes estaba en Dibujo Técnico, pero eso casi no sirve, uno en qué va a trabajar con Dibujo, los que están ahí es porque dizque van a entrar a la universidad, pero hay que ser realistas, eso es difícil además hay que tener plata. Por eso me cambie a Sistemas, porque yo creo que tiene más salida, hay más cancha para que uno pueda trabajar en algo, de secretaria (Estefanía, 2014, entrevista).

En las palabras de Estefanía se vislumbra un lenguaje donde el educando posee nociones de lo que es la adquisición de “responsabilidades”, un contexto que le exige el cumplimiento de deberes, de metas de trabajo, de que es un ser productivo. Todo ello como estrategias de orientación que le confiera las competencias necesarias para la obtención de un puesto de trabajo, que implique la posibilidad de mejoramiento de las condiciones de subsistencia diaria. Por ello



los estudiantes están planeando constantemente su futuro, algunos como Jeison señalan que

Yo antes estaba en otro colegio, pero me pase acá por mi papá que dijo que Electricidad me podía servir para trabajar. Es verdad, pero eso no es tan fácil, yo tengo amigos que han salido y nada de camello. Esto aquí es como pa saber hacer algo, pero en mi caso me voy pa'l Ejercito, hago carrera como militar, uno de ahí sale pa escolta o guarda de seguridad, ahí sí está el billete, hay oportunidad porque se necesita gente pa eso (Jeison, 2014, entrevista).

El trabajo al interior de los talleres exige un diseño y planeación, el profesor (todos exceptuando el taller de sistemas, son hombres) mide la capacidad de cada aprendiz o estudiante para visualizar el proceso productivo y el establecer estrategias de trabajo que conduzcan a la creación de un producto y aplicación eficaz de la técnica de trabajo. El perfil de trabajador que allí se forma requiere que tenga un buen manejo de las locaciones para que así realice el trabajo de manera cómoda, rápida y segura. Es fundamental también dentro de este proceso, la organización de los elementos para la ejecución de los trabajos, la manipulación eficiente tanto las herramientas como de las materias primas. Por ello dentro de las actividades que los estudiantes deben desarrollar al momento de ejecutar una tarea o competencia específica en una especialidad como la de mecánica, electricidad o química, se encuentran: verificar la dotación e implementos de seguridad personal y del taller, revisar e inventariar los materiales y herramientas (repuestos, equipos, herramientas e instrumentos), realizar labores específicas de acuerdo a su orden de trabajo, informar al instructor sobre las novedades, organizar y limpiar su puesto de trabajo, una vez terminada la jornada o tarea se debe organizar los elementos de trabajo en el lugar asignado.

Katherine, una estudiante de 10<sup>o</sup>, que está inscrita en el taller de mecánica señala:

A todos nos ponían desde sexto a manejar las herramientas, a saber cómo se usan, la seguridad que uno debe tener, los guantes, el casco, así como la batola [overol]. Cada año lo rotaban a uno en un curso distinto, así que uno ya sabe ahora que estamos en decimo las reglas que hay para cada curso. [...] Esto es bueno porque pues uno va probando que es lo que le gusta a uno, a mí me gusta dibujo porque si entro a la universidad, si dios quiere, eso le sirve como de base. Hay que ver qué pasa más adelante (Katherine, 2014, entrevista).

Los y las estudiantes, como se señalaba anteriormente, son introducidos en la ficción de lo que posiblemente será su lugar de trabajo, además de construir los hábitos y conductas que el escenario de trabajo requiere. Por ello el área de Gestión Empresarial

acompaña o es recíproca con los talleres de especialidades que brinda la IETI PAM, como lo es aprender a aplicar normas de salud tanto ocupacional como ambiental, y cómo se constituye una empresa legalmente, así como a organizar las zonas de trabajo según las normas de seguridad de cada taller, que no es más que asumir el carácter de trabajador o el trabajador con las actitudes requeridas.

El estudiante de 6° a 11° va adquiriendo en la IETI PAM una serie de cualidades destinadas a asumir la responsabilidad frente a su vida y la de su familia. Aprehende la ejecución de actividades así como el lenguaje técnico de cada oficio. Todas ellas son requeridas como prácticas indispensables en el hábitus de la Educación Media Técnica que visiona la transición de los jóvenes al mundo del trabajo. La Educación Media Técnica sitúa a los estudiantes en dos posiciones: 1. la eficacia en cuanto a la salida laboral de los egresados, es decir, promocionar perfiles profesionales más conformes al cambio del mercado laboral y, 2. El impacto en el individuo como agente de cambio en el sistema social, capaz de poner en marcha cambios significativos dentro de su propio medio.

### **Estudiar para ser alguien la vida.**

En la sociedad ha predominado una percepción de la educación como un paso necesario y obligado que brinda una acreditación alfabética y social, denominada “*estudiar para ser alguien en la vida*”. La educación, dependiendo del lugar y los sujetos, no se presenta como un elemento para la promoción individual, sino como un mecanismo destinado y necesario para la integración social a nivel económico (Corica, 2010). El título o la certificación para el trabajo adquieren un matiz de, asevera Lahire (2008), ser un instrumento encaminado a producir sujetos productivos. El diploma se convierte en condición *sine qua non* para la obtención de un buen empleo (Mekler, 1998), por tanto, la posibilidad de *ser alguien en la vida* se deposita en los saberes adquiridos en la escuela y, resultando, que el ingreso al mundo se comprende a partir de la empleabilidad.

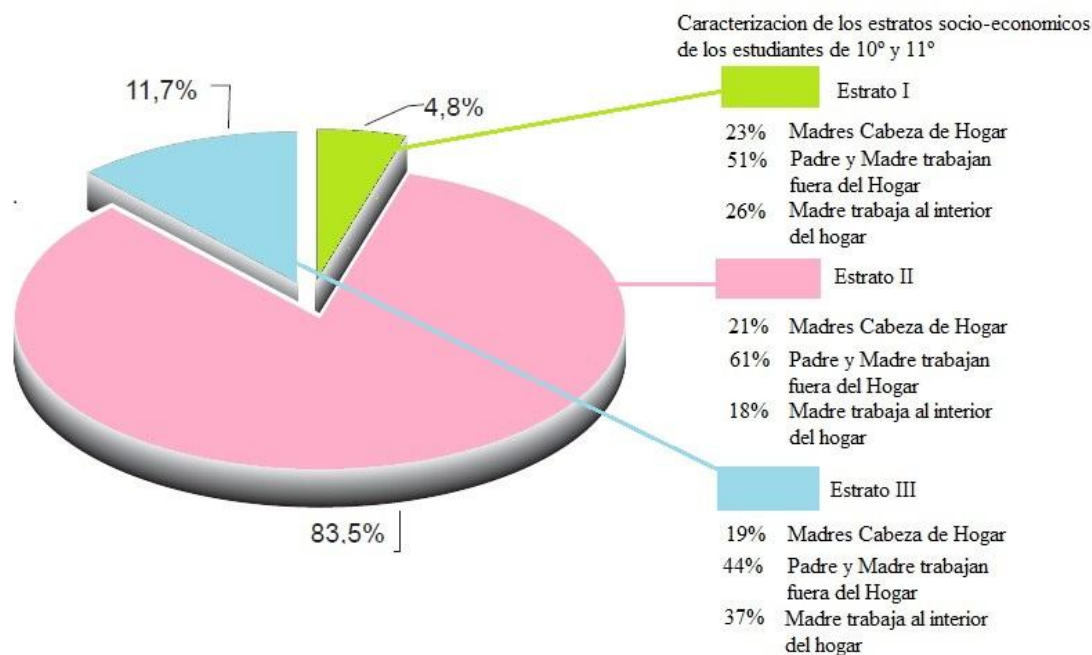
En el relato de Alomia advierte que los estudiantes (y padres) están tras la consecución de elementos que les permita convertirse en unidades sociales viables en medida de la empleabilidad de lo adquirido en la escuela. Las personas están convencidas que la educación, siguiendo las conversaciones con profesores,

administrativos y padres de familia, es el eje central para adquirir saberes relevantes o útiles en otros espacios cotidianos. Buscan la apropiación de competencias que les permita acceder a otros mundos. Por esta razón, son recogidas las voces de los profesores, padres de familia y estudiantes, quienes confían y desean que la educación media técnica implementada en la IETI PAM en alianza estratégica con el SENA, les brinde caminos distintos, los convierta en sujetos viables a nivel socio-económico, les permita ingresar positivamente (empleabilidad) al mundo.

A continuación se analizan las expectativas, deseos y sentires que tiene el estudiante frente a la educación y en específico frente a la IETI PAM, en tanto su proceso de formación técnica, así como la manera que asumen la transición al mundo del trabajo, en las diversas modalidades y áreas. Como parte del ejercicio de investigación se realizaron una serie de visitas a los hogares de los estudiantes con el objeto de conocer quiénes son las personas que asisten al establecimiento educativo, quiénes son los que se inclinan por la oferta educativa de la IETI PAM destinada a la sociabilidad laboral. Por ello, el análisis de las expectativas está cruzado con las posiciones sociales de los estudiantes tomados como unidades económicas familiares. De este modo, como señalan Gaviria (2002) y Díaz de Rada (1996), el contexto de la experiencia escolar está en interacción e interrelación con las expectativas de los y las estudiantes del IETI PAM, permitiendo no solo dilucidar el contexto de la institución sino las posiciones socio-económicas de las unidades familiares.

El proceso de diálogo con los estudiantes se consolidó a través de conversaciones sostenidas en jornadas de descanso, asesorías en las tareas escolares y asistencias a clase, lo que permitió establecer confianza y diálogo. Cabe resaltar que, los estudiantes no fueron abordados de manera aleatoria, el contacto estuvo mediado por simpatías y redes de amigos entre estudiantes. El archivo de matrícula arroja que la composición en los grados 10° y 11° corresponde mayoritariamente al estrato II, pero también se revela sobre los lugares de trabajo u ocupaciones del padre y madre, así como seguridad médica y si son propietarios de vivienda. En la gráfica 1 observamos el panorama de los y las estudiantes en cuanto al estrato social al que pertenecen.

Gráfica 1. Niveles de estratificación de las familias de los y las estudiantes de 10° y 11° de la IETI PAM.



Fuente: David Velasco. Archivos de Matricula Estudiantes 10° y 11° de la IETI PAM. 2014

El estrato es el índice verificador de los ingresos económicos que tiene la familia de cada estudiante, no quiere decir que exista una correspondencia directa, ni tampoco asumir una relación donde la institución técnica es el único destino educativo del estrato II. La aplicación mixta de técnicas cualitativas y cuantitativas pretende evitar tanto el intuicionismo puro como el recurrente fetichismo de la estadística, muy común en la sociología. Con su uso se devela que la población perteneciente a los estratos más bajos, ve en la formación técnica una posibilidad para el mejoramiento de la calidad de vida y de una inserción al mundo del trabajo. Por otro lado, hay presencia de otros estratos socio-económicos que también perciben en la educación media técnica una oportunidad de adquisición de habilidades.

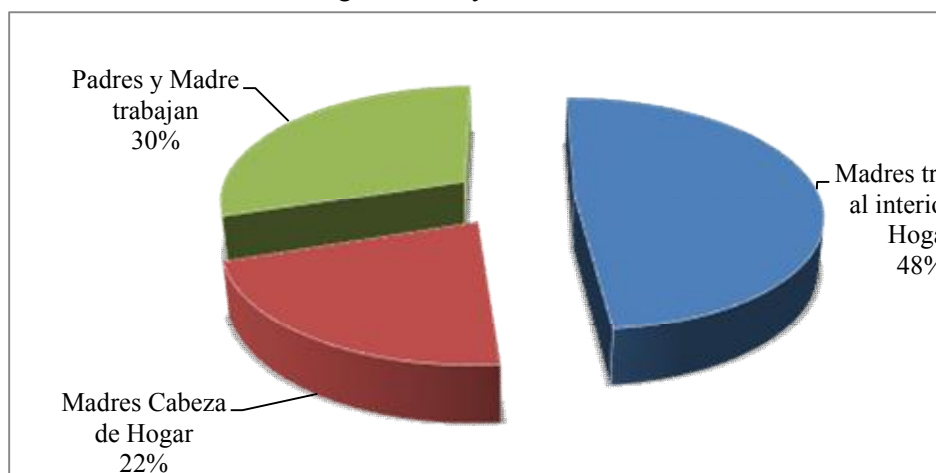
Siguiendo las entrevistas y visitas a las unidades familiares, los estudiantes en sus expectativas no se presentan como elementos solitarios, sino que su inclinación por la

media técnica y por una especialidad en específico viene dada por influencia de su núcleo familiar. Es significativa la respuesta que da Betty<sup>40</sup>, madre de una estudiante:

Sí, mi hija estudia en el Pedro, yo la metí ahí porque mi sobrina estudió ahí y salió muy bien formada en sistemas [especialidad] y eso le ayudó a que consiguiera trabajo rápido. Yo quiero que Angie [hija] salga con ese énfasis que tienen ahí, así le es fácil conseguir trabajo y pues más adelante hacer el esfuerzo para que entre a la universidad. Es necesario que trabaje por que ella también tiene que ayudar, yo sola no puedo, me queda muy duro, así que hay que aprovechar que el colegio brinda esta oportunidad (Betty, 2014, entrevista).

En sus palabras se advierte que las expectativas de los estudiantes no se desprenden solo de ellos, sino que las familias tienen lugar en sus deseos. En cuanto a esto, la Gráfica 2, presenta las unidades económicas familiares de los y las estudiantes de grados 10° y 11° de la IETI PAM. Las madres cabezas de hogar ocupan un porcentaje significativo con un 22%, siendo de la unidad económica más débil de todo el conjunto de los grados 10° y 11°. La actividad de las madres en oficios varios están desde cajera a vendedora, empleada de servicio, etc.; así mismo hay un número significativo de madres cabeza de hogar, ubicadas laboralmente en empresas públicas y privadas cuyos salarios son altos.

Gráfica 2. Composición de las unidades económicas familiares de los estudiantes de grados 10° y 11° de la IETI PAM.



Fuente: David Velasco. Archivos de Matricula de Estudiantes 10° y 11° de la IETI PAM. 2014

<sup>40</sup> Betty es habitante y fundadora del barrio San Luis perteneciente al estrato II y, es madre cabeza de hogar, se desempeña laboralmente en oficios varios. Su hija cursó la educación primaria en la Escuela San Luis y continuó la secundaria en la IETI PAM, tomando en grado 10° el énfasis en sistemas (Entrevista a Betty, 2014).

En las encuestas realizadas a los estudiantes sobre la composición familiar vemos que oscilan entre 4 a 6 personas por núcleo familiar. Así mismo el grado de escolaridad de los padres y madres se halla representado en un alto porcentaje de bachilleres con un 52,7%, seguido de 21,3% de personas con formación técnica, un 12,6% con estudios a nivel tecnológico, un 9,4% con estudios profesionales y un 4% de personas que no terminaron sus estudios de bachillerato. En una dialéctica entre lo latente y lo manifiesto, la Tabla 1, revela que las ocupaciones y lugares de trabajo de los padres y madres son distintos y distantes, por lo cual, los intereses en las especialidades varían, pero conserva intacta la legitimidad de la razón instrumental de la educación. Hay una expectativa común que posibilita en específico la IETI PAM.

Ocupaciones y lugares de trabajo que desempeñan los sujetos económicos integrantes de las familias de los estudiantes de 10° y 11°	
Ocupaciones y lugares de trabajo en los que se desempeñan las madres, distinto al trabajo del hogar.	Ocupaciones y lugares de trabajos en los que se desempeñan los padres.
Labores domésticas del hogar; Mercaderista; operaria (supermercado Galerías, Macroflex, Industria de Licores del Valle); empleada doméstica; estilista; impulsadora (Pollos Rico) costurera; docente; vendedora (Rica Rondo, Colombina) guarda de tránsito; secretaria; docente; asistente administrativa; estilista; cajera de Banco (Banco de Bogotá); cajera de supermercado; enfermera auxiliar (Clínica San Fernando); ingeniera civil; Empresas Municipales de Cali; manicurista; despachadora, vendedora de chance, vendedora de tienda.	Operario (Harinera del Valle, Cementos Argos S.A., Industria Colombiana de transporte, TCC, Lloreda S.A); comerciante; taxista; topógrafo independiente; arquitecto; maestro de construcción; guarda de seguridad privada (Gran-colombiana de Seguridad S.A.); Constructora Meléndez; enfermero (Emi); abogado; mensajero; panadero; ebanista; guarda de tránsito; técnico eléctrico; comerciante de ropa; contador público; joyero; vendedor (Rica Rondo), Policía Nacional; carpintero; oficios varios; soldador; mecánico (Imán S.A.); transportador.

Fuente: David Velasco. Archivo de Matricula Estudiantes 10° y 11° de la IETI PAM. de 2014.

Un factor que permite situar las condiciones socio-económicas de las unidades económicas familiares es el acceso a la salud, de carácter pública o privada. El archivo de matrícula revela que de 294 familias de estudiantes (10° y 11°), un 47% tiene servicio de salud pública y un 53% paga a un entidad privada por el servicio de salud. La diferencia estriba que, el servicio de salud privado indica una estabilidad laboral y capacidad de pago, en cambio el servicio de salud público se asigna a familias de

escasos recursos, donde existe una rigurosa vigilancia en cuanto a la asignación de salud suministrada por el Estado<sup>41</sup>.

Desde el estructuralismo y la teoría de la reproducción (Morrow y Torres, 2002) las gráficas enuncian que las actitudes y conductas de los sujetos están en interrelación e interacción con los comportamientos y acciones sociales, es decir, el sentido de las actitudes expresan los lugares de los sujetos en la estructura social (Duvignaud, 2004). Esto no es un reduccionismo económico de tipo estalinista, sino que conduce a analizar en términos gramscianos cómo el sistema de producción representa una forma completa de vida social (Portantiero, 1981), que conduce o estructura a nuevos tipos de subjetividad, donde las desigualdades sociales pueden ser plausiblemente subordinadas o reducidas a los lugares ocupados en la estructura social, sean clase social o estrato social (Barret, 2005). El profesor Alberto (2014), aduce que los estudiantes, al terminar la secundaria, se convierten en productos productores de riqueza o en trabajadores aptos, convirtiendo la educación en un mecanismo de articulación que a pesar de la ilusoria fragmentación del mundo social, según los lugares sociales, es hegemónica organizar y administrar la riqueza social y económica. De este modo, como señala Gramsci, la hegemonía es una influencia persuasiva como organización del consentimiento, una relación inaplazable y reductible entre las formas coercitivas y no coercitivas que aseguran el consentimiento.

### **El género en la formación para el trabajo.**

La infancia es un periodo que da lugar a teatralizaciones de la vida adulta mediante el juego, juguetes y roles que son enseñados para iniciar los perfiles y deseos de los sujetos, aunque ello no significa la inexistencia de intersticios que posibiliten otros lugares. Por ello vemos que, los carros para los niños, las muñecas para las niñas, se juega al papá que trabaja y la mamá quién está en la casa y realiza los oficios domésticos, a quién le toca la escoba, las ollas el cuidado de los niños y a quién tomar decisiones, tener autoridad frente a los niños, dirigir el hogar. La sociedad binaria (xx, xy) está presente en el día a día de muchos hogares en Cali y en Colombia, donde se

---

<sup>41</sup> En cuanto al régimen de salud en Colombia, contributivo y subsidiado, ver: Acosta et al. 2001. Efectos de la Ley 100 en salud: propuestas de reforma, Bogotá: Fedesarrollo.

agencia la construcción del género mediante juegos y juguetes obsequiados, asignados y aprehendidos.

Autores como Goffman (2001) señalan frente a esto que:

Probablemente no sea un accidente histórico que el significado original de la palabra persona sea máscara. Es más bien un reconocimiento del hecho de que, más o menos conscientemente, siempre y por doquier, cada uno de nosotros desempeña un rol. Es en estos roles donde nos conocemos mutuamente; es en estos roles donde nos conocemos a nosotros mismos (Goffman, 2001: 31).



Fuente: David Velasco. Estudiantes en el taller de Electricidad de la IETI PAM. 2014

En los salones de clase de las especializaciones en IETI PAM, nuevamente se teatraliza el binario hegemónico, que lleno de materiales, herramientas, conocimientos aplicados, se destinan para la manipulación de materias primas y consolidación de técnicas de trabajo que aúnan o persiguen proyectos de vida así como conductas positivas que viabilicen sujetos sociales deseados, que no piensan que el trabajo es inherente a él y que desconocen la asignación histórica de roles específicos en una sociedad con identificables matices de género.

En el acercamiento con los y las estudiantes de grados 10° y 11° fue rápido y cabe anotar que las niñas se mostraron más dispuestas a entablar conversaciones. Fue acertada la decisión de la profesora Rita y el profesor Rodrigo de permitir *mi* asistencia a clase, pues supuso un acercamiento directo con los estudiantes. Los niños fueron más precavidos y distantes que las niñas. Las edades de los y las estudiantes rondan los 15 y



17 años de edad. El promedio de estudiantes por grupo es de treinta y nueve. El porcentaje de niñas por grupo es mayor, 51% y el de niños es de 48.9%, lo cual es o hace que sea indiferenciada la presencia de niños y niñas. La distribución de las especialidades de las áreas técnicas, es decir, la selección por parte de los y las estudiantes, presenta una diferencia significativa a nivel de roles de género.

En el área de Sistemas hay un dominio presencial de estudiantes niñas con un 89%, resaltando que esta especialidad presenta mayor demanda por parte de la comunidad estudiantil, en tanto equivale al 37% de los estudiantes de 10° y 11°. En las especialidades de Dibujo y Química la proporción de los y las estudiantes es equilibrada. Todo lo contrario ocurre en Mecánica y Electricidad donde los niños ocupan un 94% y 82% respectivamente. La primer área y las dos últimas (Sistemas y Mecánica y Electricidad) rebelan el continuum en la escogencia de la especialidad u oficio. El énfasis industrial ha tenido mayor acogida y demanda a lo largo de su historia por la población joven masculina de la comuna, más aún de los sectores más pobres. Es así como silenciosamente se reproduce el imaginario de que existen oficios para hombres y mujeres. Oficios como la mecánica tanto automotriz como la industrial, la electricidad, la metalistería, han sido oficios “tradicionalmente” hechos por hombres, al implicar la manipulación de herramientas y maquinaria “pesada” y exigir un trabajo de taller donde se tiene contacto con materias primas que requieren una mayor aplicación de la fuerza, tal como ocurre con el metal y herramientas como el soldador, la prensa hidráulica, etc. La participación de las mujeres en este tipo de especialidades es muy baja, ésta población opta dentro de la institución por énfasis como el Dibujo Técnico y Sistemas, que requieren una “menor” aplicación de fuerza, la manipulación de herramientas “sencillas” y no exigen el contacto con materiales “peligrosos”.

Valentina, de 16 años de edad y de estrato II, cuya madre labora como cajera en un supermercado y su padre es taxista, señala que su preferencia por la especialización técnica en sistemas radica:

A ver, es que con sistemas, por lo menos yo, tengo la oportunidad de buscar trabajo como secretaria mientras con mecánica o esas otras cosas no, eso es más para ellos [señala a un compañero], a mí con sistemas me es más fácil, en ese sentido estoy es adelantada, mientras ellos joden con esas latas [refiriendo a los estudiantes de la técnica en mecánica]. Además yo quiero es mirar a ver si trabajo y meto papeles a la valle [hace referencia a inscribirse en la Universidad del Valle], pero pues hay que ver, usted sabe que allá es difícil que lo reciban a uno, además está el problema

de la plata. Mientras con esto de sistemas puedo trabajar. Mi mamá me va ayudar allá donde ella trabaja, [centro comercial La 14 de Calima] para que ingrese como cajera o sino algún puesto como secretaria, algo así (Verónica, 2014, entrevista).

Por otro lado, Camila de 16 años de edad, estudiante de la especialización de Mecánica y perteneciente al estrato II, señala que su decisión sobre la especialidad obedece a la no obtención de cupo:

Yo me metí aquí, porque pues la verdad no alcance a sistemas, pero me ha gustado mucho, aquí se trabaja bastante y se aprende. Yo he escuchado que sistemas es muy flojo. Además mire que mi tío es metal-mecánico y a él le va muy bien, me dice que eso cuando salga de una me ayuda en la empresa donde trabaja para que me reciban [...] Aquí solo somos dos mujeres, pero con los hombres no hay problema, con ellos se trabaja bien, a veces hacen sus chistes pendejos, pero uno no se deja, también los hago quedar como un culo cuando se tiran el material. [Pregunto: ¿qué dice el profesor sobre esos chistes?] Con los chistes el si los regaña. Los chistes son porque a veces hay cosas que uno no puede hacer sola, como levantar y mover la prensa, son muy pesadas, pero el profe dice que debemos ayudar porque es parte del trabajo (Camila, 2014, entrevista).

Así mismo, en una entrevista realizada a Julián de 17 años de edad, perteneciente al estrato II, cuenta, en referencia a la relación grupal con sus compañeras de mecánica que:

Es bien tenerlas a ellas dos [únicamente hay dos estudiantes niñas], son pilosas y trabajan igual que uno, sí, a veces uno las jode, pero es solo recocha. [Pregunto ¿qué dice el profesor de los chistes?] El profe nos regaña cuando hacemos chistes de esos, él dice que las mujeres son capaces de todo, que la debilidad de la mujer es un cuento para tontos. Nos trata por igual, aunque a veces es más relajado con ellas en algunas cosas [flexible] pues apenas son dos mujeres, con soldadura no las jode tanto como a uno o en también en cosas que requieren fuerza. O sea, por mi parte no veo ningún problema, hay cosas de cosas, hay mujeres taxistas y verracas [fuertes] o sino pille a la vieja esa de Alemania, tiene huevos, se le para fuerte al ruso ese [en referencia a la canciller Angela Merkel y al presidente ruso Vladimir Putin, esta temática la trajeron a colación dado que, la asignatura de Constitución Política, está discutiendo la problemática de Ucrania y Crimea] (Julián, 2014, entrevista).

Los estudiantes hombres señalaban situaciones de flexibilidad por parte de los docentes, revelando que en ocasiones reproducen un imaginario tradicional de división sexual del trabajo, ya que, al momento de evaluar el ejercicio de las estudiantes, muestran mayor flexibilidad, vista, por ejemplo, en una mayor asignación del tiempo destinado para la aplicación del ejercicio. De esta forma, son reproducidos imaginarios y representaciones sociales heredadas como parte del legado cultural de la composición de los roles socio-ocupacionales de una forma bastante limitada o en situaciones

específicas pero sexualizadas. Aunque el objetivo de esta investigación no aborda las interrelaciones de género al interior de la IETI PAM, es necesario y urgente mencionar que existe una evidente bifurcación de trabajo asignado según el género. Sistemas está mayormente compuesto por niñas, donde las entrevistadas se inscriben motivadas porque pueden desempeñarse como una especialidad técnica para ingresar al mundo del trabajo como secretaria. El rol de secretaria, construido como casi exclusivo para mujeres, es adicionalmente relacionado con un puesto de subordinación, ya que existe la creencia generalizada de que no representa socialmente un puesto de mando y que no están capacitadas para ocupar puestos directivos. Capacitadas dado que no se adscriben o no son adscritas a un conocimiento específico y especializado.

El aspecto gestual, corporal y de “imaginario social” de los y las estudiantes en la aplicación técnica de los conocimientos impartidos en las diversas modalidades, conserva una importante carga de tradición ratificada en el día a día, mediante la socialización del conjunto de saberes impartidos como parte de la búsqueda de referentes de identidad que les permita a los aprendices la exploración de oficios en los que vinculen el saber y el hacer, los referentes son limitados pues no cuentan con la posibilidad de nutrirse al ser escasa la oferta de especialidades ofrecidas en el nivel de formación media.

A pesar del advenimiento de la sociedad moderna, que sugiere una crítica a los modos esquemáticos y tradicionales de la división sexual del trabajo, el caso del IETI PAM permite ver como continúa operando un tradicional esquema en la formación para el trabajo y cómo no existen pedagogías que eviten bifurcaciones sexistas al interior de los establecimientos educativos<sup>42</sup>.

### **Que no todo se vaya en deseos**

Las palabras de los y las estudiantes revelan que existe una expectativa latente frente a determinada especialidad escogida. Aseguran que la decisión meditada conduzca a un ingreso exitoso al mercado laboral, destino que prima como la primera opción antes que

---

<sup>42</sup> Cabe resalta la tesis de Flórez Madroñero, Andrea Carolina, (2014). “¿Todos los ríos vuelven a su cauce?: la producción de las subjetividades de adolescentes desde los discursos institucionales de la educación sexual en Pasto – Colombia”. Ecuador: FLACSO. Tesis previa a la obtención de la maestría en Ciencias Sociales con mención en Género y Desarrollo. Esta investigación aborda la construcción de subjetividades de género en una institución educativa en Colombia.

cualquier otra. Valentina advierte que su decisión por sistemas obedece a la posibilidad de trabajar como secretaria, “*es más fácil conseguir trabajo*” (Entrevista a estudiante Valentina, 2014). La empleabilidad es entendida como la puesta en práctica del trabajo. No es solo poseer una cualificación laboral certificada, sino poseer competencias como sujeto a emplear, la capacidad de auto-gestionar el éxito. Por ello los estudiantes están en constante balance y reflexión sobre la coherencia de las especialidades de la IETI PAM con el mundo laboral. Es decir, la empleabilidad de lo aprendido, la utilidad de las destrezas y habilidades, su capacidad para competir con otras y otros igualmente capacitados. Sin duda, la experiencia producida en la IETI PAM como mecanismo regulador de relaciones sociales, es determinante en la producción de la subjetividad destinada al trabajo, pero también lo es, los lugares y relaciones sociales de los sujetos, como las recomendaciones, contactos para lograr empleo.

La clase de Gestión Empresarial, revela el tipo de subjetividad que se produce en la experiencia educativa en la IETI PAM, donde se difuminan valores y rutas sagradas en la construcción de proyectos de vida centrados en el progreso (Tenti Fanfani, 2008). La profesora preguntaba “*¿qué necesitan ustedes como empresarios para ganar más?*” los estudiantes respondían a unísono “*trabajar, producir más*”. La profesora corresponde “*Exacto, producir más, y eso es lo que quiero que trabajemos hoy. Con la guía que les pasé, miremos qué estrategias se pueden hacer para lograrlo*” (Clase Gestión Empresarial, 19 de Mayo de 2014). Se asume al estudiante como un empresario, como un sujeto capaz de producir, un producto productor de riqueza que está constantemente innovando para aumentar la/su productividad (Estrada Álvarez, 2002). El estudiante se piensa a sí mismo, reflexiona sobre su entorno familiar al que liga directamente al laboral, en relación a condiciones económicas, en ocasiones favorables o desfavorables.

Manuel estudiante de la técnica en Electricidad, con 16 años y perteneciente al estrato II, describe las razones por las que se inscribió en dicha área:

[...] a veces todo se va en deseo, las cosas no son como uno quiere, se debe pensar no solo en lo que se quiere sino también en lo que hay que hacer. Lo que uno quiere hacer ahora es camellar. Por lo menos en mi caso tengo que ayudar en la casa, eso es fijo, porque a mi mamá le toca sola. [...] De pronto a estos otros que andan con su garabatos [refiriéndose a Dibujo Técnico] no tienen urgencia de camellar, es que seamos sinceros, eso de Dibujo ¿pa qué sirve? Pa nada, aquí lo único viable es eléctrica y mecánica, yo me metí a eléctrica, me gusta el cuento,

conozco gente que camella en eso y le va bien. [...] Por eso le digo que uno debe pensar bien en que se va a meter a estudiar y que también depende es que tenga planeado o si le van a ayudar a uno en la casa pa una carrera en la U. (Manuel, 2014, entrevista).

Mayra, una estudiante de la especialización en Química, con 16 años de edad, cuyo padre es ingeniero y trabaja en Tecno-químicas<sup>43</sup>, señala que tiene planeado ingresar a la Universidad del Valle a estudiar Tecnología Química. Asevera que el énfasis que ha tomado le servirá para los exámenes de ingreso.

Bueno, yo me metí porque pues quiero estudiar Tecnología Química, y pues también hay que ver que en mi casa me van a ayudar, así como a Alejandra [compañera] La otro es que pues uno no se puede quedar lunguiando [forma despectiva de llamar a los oficios/trabajos de bajo perfil y salario], yo a veces les digo a mis otras compañeras eso, pero pues que se hace. Uno debe prepararse, estudiar, después se recogen los frutos. Yo sé que algunas no pueden pues por la plata, pero hay que hacer el deber, mirar si se puede hacer un préstamo con el ICETEX [<sup>44</sup>]. Mi papá me dijo que donde no quede en la univalle, toca una privada [universidad] y que ahí si toca pedir un préstamo por qué pues es más cara. Pero la cosa es que yo por lo menos no pienso quedarme de secretaria o soldando tubos y latas como los otros, [...] la cosa es que hay que jugarse el coco pelao [dirigiéndose a un compañero de ella que está inscrito en mecánica] (Mayra, 2014, entrevista).

Estos dos estudiantes sugieren la obligatoria reflexión que debe hacerse antes de tomar u optar sobre una especialización, en tanto debe ser reciproca a una empleabilidad. Es decidir frente al uso de un producto y su uso posible, responder a *qué* y *para qué*, pero más aún, ser consciente si este producto que se adquiere es viable o no, constatando las condiciones de cada sujeto. Pero también se erigen lugares jerárquicos a partir de las posibilidades futuras desprendidas de la formación para el trabajo: unos para la directa empleabilidad y otros para la continuidad educativa o formativa. Ambas atadas, según los relatos, a *sus* lugares socio-económicos, a particularidades de cada unidad económica familiar. Cuando los estudiantes son indagados sobre si la especialidad técnica es suficiente para conseguir trabajo, señalan:

Se sale como obrero raso, a ganar un sueldo básico, así que hay que ponerse mosca para continuar en el SENA, porque la U es imposible, vos sabes, los puntajes no dejan, además hay que trabajar para ayudar en la casa, bueno, no se los demás pero en mi casa debo ayudar (Ovidio, 2014, entrevista).

---

<sup>43</sup> Tecno-Químicas es una empresa de productos químicos con amplio reconocimiento en Colombia y, que se encuentra ubicada a las afueras de la ciudad (Tecnoquimicas, 2014).

<sup>44</sup> ICETEX, Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios en el Exterior, este brinda líneas de crédito y/o préstamos para educación en Colombia (ICETEX, 2014).

Las especialidades son sometidas a las expectativas de los estudiantes, que no obedece necesariamente a gustos o deseos, sino que es la expresión de la interrelación entre lo económico y lo cultural, por ello se habla despectivamente de algunos oficios o posibles desempeños, haciendo hincapié en la competitividad que, en cierta medida, legitima una situación de superioridad permitiendo entrever diferencias en la situación socio-económica de cada estudiante.

Andrey de 16 años y quien por límites de edad no puede laborar, señala que su decisión por electricidad obedece:

Me metí a Electricidad porque tiene más salida que sistemas o dibujo, los eléctricos ganan bien, además hay que tener en cuenta que el SENA lo certifica a uno y las empresas, dicen los profes, contratan mucha gente del pedro. Aquí salimos con calidad SENA. La cosa es que ahora necesito terminar para ayudar a mi mamá, a ella le toca sola [madre cabeza de hogar]. Quiero salir a camellar y después hacer la tecnología en el SENA, hay que aprovechar que es gratis. [...] con el SENA uno lo que intenta es profesionalizarse o sea entre más capacitación se tenga uno va a tener más oportunidad para trabajar [...] la universidad es difícil porque eso cuesta plata, uno quisiera pero pues la situación no es tan fácil como se cree. Ahora lo más importante es poder trabajar para aportar en la casa (Andrey, 2014, entrevista).

Esta misma opinión expresa Jaime, de 16 años de edad y estudiante de 10° que está en el taller de Química.

El Pedro es un buen colegio, desde pequeño ingrese porque me pareció bueno pues brinda una especialización, uno con eso va a tener mejores oportunidades de trabajo, esto lo digo en el sentido empresarial. Así uno puede aspirar a tener un conocimiento para poder encontrar un campo laboral, además como decía Carlos [compañero] la articulación con el SENA es una oportunidad empresarial para el futuro de uno, que sea estable. [...] Mire, para mí la especialidad significa que me brinda la oportunidad de especializarme más en la especialidad que escogí y tener un plan B es caso de que el ICFES no me alcance, el SENA me daría la oportunidad de trabajar, por eso es bueno el colegio te da posibilidades pa que vos escojas (Jaime, 2014, entrevista).



Fuente: David Velasco. Estudiantes en el Taller de Mecánica en la IETI PAM. 2014.

En otro caso, está Alejandra de 17 años de edad cursa 11° y pertenece al estrato II. Su madre es ingeniera civil y trabaja en las Empresas Municipales de Cali, Emcali, su padre es arquitecto y trabaja en la Constructora Meléndez, ambas ocupaciones o profesiones junto con los lugares de trabajo responden a altas remuneraciones económicas. Alejandra considera que la IETI PAM y su especialidad en Dibujo Técnico es una buena oportunidad para aprender principios básicos en lo que desea estudiar en una universidad.

Antes estaba en un colegio privado, ingrese aquí a partir de 10°, tengo un primo que estudió aquí y dijo que las especialidades son muy buenas. Yo metí dibujo técnico porque quiero estudiar lo mismo que estudio mi papá, que es arquitectura. Lo otro es que al graduarme de un colegio público me costaría menos la universidad, eso dice mi mamá. Ellos quieren que entre a univalle que es publica, porque si es en una privada ahí si toca pagar un mundo de plata. En mi casa se decidió eso. Además como estoy viendo dibujo eso me sirve mucho cuando entre. [...] El SENA no me gusta. Ahí uno sale como un simple trabajador y pues mi papá si dice que hay que estudiar. Los compañeros de uno pues a ellos si les gusta, porque pues piensan es en plata, en salir a trabajar, no ven que es mejor uno estudiar (Alejandra, 2014, entrevista).

Las expectativas de cada estudiante están atravesadas por la incertidumbre del futuro laboral, son advertidos distintos sentires en torno a lo deseado en sus futuros, al hecho de cómo será su ingreso al mundo productivo. Aquí el mundo es comprendido como una trama o espacio donde los sujetos deben reflexionar o idear qué pasos seguir para hacer legible su existencia. Adriana, estudiante de 11°, quien vive a escasas calles

del IETI PAM, señala sus incertidumbres y temores de un mundo violento y difícil para ella.

El pedro es bueno. Aquí se estudia para salir a trabajar. Por eso, como le decía antes, mi aspiración frente a la especialidad es más adelante tener la capacidad y las habilidades para competir en un ambiente industrial y en un mundo cada vez más global. Contribuir en mi casa con los gastos para mejorar las condiciones de todos. [...] Si mi hermano hubiera estudiado aquí, sería distinto, pero eso estudiaba en el Santa Clara [colegio privado al interior de la comuna VI] que es un nido de hampones, por eso ahora esta encanao [en la cárcel]. Eso era un relajo allá, en cambio aquí es distinto, hay disciplina, los profes son serios, le enseñan cómo son las cosas, que uno debe portarse bien para que le vaya bien (Adriana, 2014, entrevista).

Aquí aparece un rasgo distintivo y alterno a la frase de estudiar para trabajar, y es la posibilidad que la IETI PAM explícitamente promete un destino distinto de ingresar en actividades ilegales, esto es pandillas, sicariato, etc.<sup>45</sup>. La disciplina en la institución es una particularidad evidente. Los estudiantes deben y tienen sus camisas por dentro, en el horario de descanso no se presentan alborotos o peleas. Cuando se indaga sobre el *bullying* con estudiantes y docentes, la respuesta es sobre esto es nula, se evita su aparición con charlas constantes en clase de Constitución Política y Artes. Pero el tema de actividades delictivas es bastante espinoso entre los estudiantes y padres de familia, incluso docentes y administrativos, que señalan la peligrosidad de la comuna VI y la presencia de bandas criminales compuestas por antiguos lugartenientes del paramilitarismo. Esta percepción se refuerza con la opinión de Esteban, un estudiante de 10°, quien también advierte que es mejor estudiar que terminar en un cementerio.

Es mejor estudiar, eso también dicen los cuchos [refiriéndose a los padres]. Mi mamá me metió aquí pa noveno [9°] pues dice que es una gran oportunidad y que además le sirve para que uno vaya madurando, que aquí hay disciplina. Yo le doy la razón por que pues es que mire, al pelao, de enseguida de mi casa lo mataron. El man era bien, pero bien torcido, eso andaba en una chimba de moto y tenía su plata, eso si el man era bien con la cucha [mamá] la tenía ful en la casa, con todo, o sea, el man vivía bien. La cosa es que uno no quiere terminar de ese modo, es mejor estudiar que terminar con la pijama de madera [refiriéndose a un ataúd]. Uno se juega el coco en esto, la plata es tentadora pero es mejor camellar a lo legal, no andar escondido ni nada de eso. Además pa la cucha [la mamá] es un orgullo que uno esté estudiando y no de vago por ahí haciendo cagadas [delinquiendo] (Esteban, 2014, entrevista).

---

<sup>45</sup> Los periódicos locales han registrado cómo la violencia ha penetrado los establecimientos educativos (El País, 2011).



Se asiste a la presencia del ejercicio o camino del mundo delictivo como una posibilidad exitosa y rápida para mejorar las condiciones de vida material de los sujetos. En cierta medida la IETI PAM enfrenta un competidor atroz que parece y es contrarrestado a partir de lo que podría denominarse una *reserva moral*. El hecho de no ser señalado como delincuente, de llevar una vida honorable a partir del trabajo. Por ello Esteban señala que la “plata” es tentadora pero que él elige estudiar como sinónimo de orgullo en su núcleo familiar. Existe la posibilidad de optar por actividades ilegales que son vistas como fuentes indudables de dinero. Muchas de estas consisten en expendio de narcóticos y sustancias ilegales como cocaína, marihuana, etc. Alfonso, un estudiante de grado 9° relata:

Bueno, aquí en el colegio en la mañana no hay [jornada de la mañana] en la tarde hay un mansito [estudiante] que él te consigue lo que necesites. La cosa es que fumar aquí no se puede [...] Si, por la vuelta pagan bien, claro, eso no va a ser gratiniano [gratis] además depende de lo que vendas y la cantidad, pa eso hay que armar línea [una red de asiduos compradores conocidos], sino que acá no es fácil. Lo pillan a uno en esas y chao pescao del colegio, te echan. [...] Aquí hay, la movida es con la nocturna, eso se mueve, hay severa línea [expendio], todo mundo sabe, usted entra por las mañana a los baños y están pasados a bareta [marihuana] uno encuentra las patas [colillas]. [...] Claro, el negocio es bueno, sino no habría tanto, no?. [...], yo no me le mido a eso, es que parcero esa vuelta es delicada, hay que meterse de lleno, eso no es por raticos y que tales además imagínese mi mamá se enfurece donde se dé cuenta, yo a eso no le haría (Alfonso, 2014, entrevista).

Otro estudiante relata sobre las posibilidades que hay en otras actividades ilícitas.

Si, acá uno pilla la movida [hace referencia al barrio], o sea, te ofrecen o te cuentan el turbio [negocio ilícito]. La cosa es que es pesada la vuelta, porque cuando uno se quiere salir no es así a la bulla de los tarros [no es fácil]. Claro que pagan bien. Yo conozco un man, un man bien [se refiere a que es amigo de él], anda en lo suyo pero cuando se calienta la vaina se pone pesada porque te quieren matar hasta la mama y que tales. O sea sí, hay billete, pero hay que pensarla bien. Además la cosa es que los de Pete están en guerra con los de San Luis y eso ahora esta feo [Petecuy y San Luis son barrios contiguos donde operan bandas delictivas distintas]. A esos manes les toca cuidarse. [...] O sea la verdad, como dice mi mamá, es mejor estar pobre que andar en esa zozobra. Es que Alfonso no le explica bien, mire, cuando esos manes están en guerra lo primero que hacen es ponerse a quebrar a las líneas expendio que tienen, al diler [asesinar a las personas que expenden]. Por eso es que ese negocio no me cuadra. Bueno, a mí eso no me interesa, uno pa eso está estudiando para ganársela a lo legal, es que así debe de ser (Klein, 2014, entrevista).

Los relatos de Alfonso y Klein describen cuál es el mundo delictivo que opera y funciona en sus espacios cotidianos. Uno de ellos es la IETI PAM, utilizada de forma

clandestina a pesar que las autoridades de la institución son en extremo cuidadosas. Esta actividad la dibujan como lucrativa, con dividendos que les permitiría solventar sus economías familiares, pero existen precauciones ante la peligrosidad de hacerlo, por eso afirman “es mejor estar pobre que andar en esa zozobra”. Por otro lado, su respeto a la familia y en especial a la madre, quien es representada como ejemplo y autoridad máxima para ellos, permite que algunos no opten por esta actividad y vislumbren en la educación un camino distinto que los puede salvar de morir o tener destinos similares al de jóvenes vecinos. La reserva moral conduce a la educación como camino idóneo, pero la violencia y las actividades ilegales permanecen latentes como posibilidad alterna, cercana y real a los proyectos de vida que intenta dibujar el proyecto de educación media de formación para el trabajo. Esta realidad delictiva, cuasi macondiana, parece funcionar como índice verificador de posibilidades y éxitos al juzgar la eficacia de la educación. Cabe citar nuevamente el relato del profesor Fernando sobre el estudiante que le apuntó:

¿Para qué estudiar? Mire profe, me voy a dedicar a sicario, en eso me va mejor, además uno estudia y eso ni se consigue trabajo (Fernando, 2014, entrevista).

De ese modo la vida social de los jóvenes de la comuna VI están atravesadas por vicisitudes y complejidades que se constituyen en principios de sentido en la trama educativa. Por otro lado, es significativo que los jóvenes y niños son, en alto número, sensibles a ser reclutados por bandas delincuenciales para microtráfico de drogas. Durante los testimonios de los y las estudiantes, no se nombran casos de niñas que sean animadas a este tipo de actividades, los casos retratados, y escasos debido al temor, son de varones. Pero Catalina, estudiante de sistemas advertía, entre susurro y mofa, que

Eso uno acá pilla las morronguitas [refiriéndose al barrio], no son delincuentes sino que son el culito de los matones [...] Ahí en decimo hay una que sale con un mancito que es cagada [se queda callada por que los demás la observan con reproche y luego pregunta dónde está el refrigerio que prometió el entrevistador], bueno pero, pues es la verdad, pero mejor me callo, no vaya a ser que este otro me meta en problemas [el entrevistador] (Catalina, 2014, entrevista).

Este comentario, imprudente según señaló una compañera de ella, retrata que las niñas aunque no tienen como posibilidad alterna ejercer actividades delictivas, ingresan

bajo otras formas relacionales a esa cotidianidad agreste de la comuna VI. Este tema es sensible tanto para estudiantes como para padres de familia, los cuales solo reconocen que hay peligro y que deben estar atentos, pero no mencionan más aspectos de esta realidad que enfrentan las jóvenes y estudiantes de la IETI PAM. Así mismo, es notorio el vocabulario entre las fuentes orales, en algunos está ausente la utilización de jerga en su vocabulario o, en otros casos, la jerga emerge debido al tema, hay un lenguaje clave en los estudiantes para hablar sobre temas determinados.

Las especialidades y/o los talleres de formación técnica en la IETI PAM son presentados a los estudiantes como una puerta que se abre para adquirir herramientas en un oficio digno para la vida. Esta es la primera recreación en un ambiente laboral, es la transición de la escuela al trabajo y, también, al mundo adulto. María Rosa, es un estudiante de 16 años, está en grado 11, pertenece al estrato II y sus padres son técnicos y operarios en una fábrica de carnes (Rica Rondo<sup>46</sup>). Al ser indagada sobre su especialidad en Sistemas señala que:

A mí me gustó sistemas, me llama la atención todo eso, en la clase hablamos de todo, de tecnologías y todo aquello que está en ese entorno, sobre almacenamientos lenguajes de programación, todo eso. Además fíjese que sistemas es necesaria en cualquier campo, no como dicen ellas [compañeras] que es solo para secretaria. O sea sí, es cierto, se puede para secretaria, pero no necesariamente es eso. Yo sé que las posibilidades laborales pueden ser un poco mínimas porque pues hoy día para ser competentes en un puesto laboral medio bueno debemos ser más que una técnica en sistemas, pero hay que tener en cuenta que esta especialidad sirve de mucha ayuda, al menos nos inicia en algo. A mí por lo menos me gusta, por que quisiera seguir por esa línea, aunque también me gusta Derecho, pero pues aquí no dan nada de eso, en el otro colegio donde estaba tampoco, incluso era peor. Es que hay que ver que hemos crecido con una educación mediocre o al menos muy básica, no nos favorece en nada, o sea, yo comparo con otros colegios que a veces uno ve por la televisión que concursan en proyectos, cosas así, y acá nada, entonces por eso, acá comparados con personas que tienen una mejor educación no estamos en igualdad de condiciones. Por eso le decía, lo malo del Pedro [IETI PAM] es que hay profes muy malos, siempre dan lo mismo cada año, lo de decimo lo repiten idéntico que en once. Lo único bueno son las especialidades, y nos ayudan bastante, al menos le dan a uno algo que sirve, o sea, yo creo que eso le sirve a uno para la vida, para trabajar en algo o para tener bases si uno entra a la universidad (María Rosa, 2014, entrevista).

Duval, otro estudiante de sistemas, hijo de madre soltera y con 17 años, responde:

---

<sup>46</sup> Es Alimentos Cárnicos S.A. - Rica Rondo, una de las principales empresas de alimentos y carnes frías de la ciudad de Santiago de Cali (Rica Rondo, 2014).

Es que sistemas me trama, me gustaría seguir con el cuento, todo depende como me vaya en el ICFES, si me rajo pues paila, no se puede, porque pues universidad privada está difícil, a mi mamá sola le queda duro ayudarme con la u porque ella gana poco. Pero por eso le decía, que lo bueno del pedro es la certificación que dan del SENA por la especialidad, ahí uno sale a trabajar en algo con lo que aquí estoy aprendiendo y ahí uno se va enganchando poco a poco, sea meterse en una tecnológica en el SENA o ahora mirar si se puede en una universidad. Mejor dicho, hay que esperar a ver qué pasa, por ahora estoy es aprendiendo sobre computadores y tecnología, es bien bacano, le sirve a uno pa saber cómo funciona todo, además, como decía, puedes trabajar después, eso se consigue, ahí no más en La Pasarela necesitan técnicos [refiriéndose a un centro comercial especializado en computadores] (Duval, 2014, entrevista)

La identidad laboral o, en nuestro caso la subjetividad, inicia su entrada en el entorno educativo. Asistimos al forjamiento de actitudes en directa proporción con las perspectivas que cada uno tiene sobre la educación y su uso, donde se intenta definir y redefinir un mundo social y laboral para que cada uno encuentre su esencia, centrada inevitablemente en el trabajo. La continua búsqueda por parte de estudiantes sobre el uso de la educación da lugar a excepcionales posibilidades con múltiples experiencias surgidas con encuentros, acercamientos, desencuentros, diferencias significativas o distanciamientos. La experiencia que se produce en la IETI PAM para la formación de actitudes técnicas y morales hacia el trabajo entrañan una dialéctica que está entre el auto-reconocimiento que realiza la institución a los estudiantes al objetivar y atribuir a cada uno un oficio y la expectativa portada por el estudiante que lo empuja a que asuma subjetivamente un taller de las especialidades.

Duval, Jaime, Andrey, visualizan las especialidades como la entrega de herramientas a las que someten a pautas y destilaciones destinadas a la concreción de un perfil ocupacional con el que entrarían a batallar por la supervivencia en el mundo del trabajo, el mundo adulto. Un mundo donde buscan *estar* de la mejor manera posible, examinando tecnologías, posibilidades de continuidad educativa, diagnosticando si ese *saber hacer* tiene alguna oportunidad en el mundo real. Las especialidades de Sistemas, Mecánica y Electricidad, muestran gran acogida por parte de la comunidad estudiantil que ven ellas verdaderas posibilidades de empleo o de un ingreso certero al sector productivo. Por ejemplo, Alejandro advierte.

Aquí venimos a aprender cómo se hacen las cosas, a comportarnos, o sea, a cómo tenemos que trabajar. A mí me parece que lo más importante es trabajar porque a vos de qué te sirve leer [...]. Mire, mi hermano se graduó también de mecánica y le va súper bien, tiene harto camello. Por eso yo estoy contento que a uno le enseñen

esta vaina, aquí te enseñan de seguridad, uniforme, joden eso sí, pero pues las cosas son así si usted quiere salir a ganar (Alejandro, 2014, entrevista).

Pero también existen perspectivas como las de Mayra y Alejandra, quienes ven en la formación técnica aprendizajes previos para lograr un ingreso a la universidad, aunque ello no le asegure un cupo, en tanto está sometida a las pruebas ICFES como filtro primario y a la selección, por parte de las universidades públicas y según la prueba mencionada, para obtener un cupo en una carrera profesional. Pero también está el caso de Carlos, estudiante de 11° y de la especialidad en Química, relata que al culminar su bachillerato desea estudiar medicina pero advierte que depende de las condiciones económicas del momento, su padre está desempleado y eso significa menores ingresos y menores posibilidades de financiar su continuidad educativa.

Cuando termine 11° y si Dios quiere, meto papeles a la Universidad del Valle para estudiar medicina, ojala me vaya bien en el ICFES porque al otro examen de admisión ya me estoy preparando. De no quedar, ahí sí no se puede, por que en la casa la situación económica esta apretada, mi papá esta sin trabajo y le toca a mi mamá sola todos los gastos. [...] El pedro es buen colegio, pero lo que brinda no me gusta, además, lo que yo quiero es medicina. Claro, lo que Jaime te decía ahora es verdad, a uno las especialidades le sirven porque amplían las posibilidades de trabajo, pero eso sí, no es tan fácil, mi papá que es profesional y no tiene trabajo, ahora imagínese uno de metalmecánico, eso no es fácil. Además uno está saliendo es de un colegio no del SENA. Lo otro, es que si no quedo, me meto hacer la carrera militar por qué es lo segundo que más me gusta y yo ya me veo con el fusil (risas), pero es en serio, a mí me parece una buena opción, más que estar jodiendo con eso de hacer jabones o límpido (Carlos, 2014, entrevista).

Los jóvenes estudiantes en sus representaciones no escapan a la realidad social del país, reflexionan *su porvenir*. Para ellos, ingresar a la milicia continúa siendo un gran receptáculo de jóvenes que mitigan un mejor futuro. El Estado colombiano, según cifras del Departamento de Planeación Nacional, continúa destinando una cifra significativa y superior al área de defensa y seguridad en comparación a la asignada para educación e investigación la cual ha descendido en el último decenio (Estrada Álvarez, 2005). Los jóvenes pueden encontrar en el Ejército una certeza de empleo, una vía que asegure bienestar y subsistencia futura. De este modo, la política pública y los presupuestos públicos trazan *destinos sociales* para jóvenes como Carlos, a quien su sinuosa situación económica lo hace debatir entre ser Médico, lo que implica competir por un cupo en la

universidad pública, y ser soldado profesional, un héroe de la patria como señalan los comerciales en televisión y radio pagados por el Ministerio de Defensa<sup>47</sup>.

Este contraste vislumbrado por la situación socio-económica de los estudiantes revela el antagonismo entre lo estipulado por la Ley 115, en cuanto velar y asegurar por una educación de calidad y concorde con los deseos de los ciudadanos y el destinarse a la milicia como proyecto de vía alterno. Con Carlos se discierne que la milicia como proyecto de vida no cumple con sus expectativas de porvenir y bienestar, sino que responde unilateralmente a la posibilidad de emplearse, posibilidad que él acompaña con risas y sonrisas jocosas, temerosas y a veces resignadas. Evidencia el hecho que el Estado ha dejado a los jóvenes a merced del mercado y sus demandas, olvidando que la LGE señala como tarea central conducir al estudiante a una identificación y concreción de proyectos de vida y lo que pueden esperar con las escogidas trayectorias.

Un alto porcentaje de las y los estudiantes entrevistados y con quienes se mantuvo un diálogo constante, señalan que aspiran obtener una empleabilidad acorde con la especialidad por la que optaron, pero así mismo anhelan la obtención de un título profesional o por lo menos tecnológico. Aunque hay otros, en menor medida, que manifiestan su negación ante la posibilidad de continuar una formación técnica-profesional, advierten un agotamiento y desencanto ante la educación en general.

Catalina, de 17 años de edad y estudiante de sistemas señala sobre su especialización:

A mí la verdad, me parece que eso de estudiar no sirve pa nada, yo termino el bachillerato y ya, no más con eso, es que uno necesita es trabajar. [...] Si, es cierto lo que dicen los demás, pero es que mire, la hija de doña Ruby, una vecina de la cuadra, está sin trabajo y la pelada estudio en la universidad, ahora uno, jodiendo con una vaina de estas que casi no le enseñan nada a uno. No creo, ahí si me perdonan pero yo no me trago ese cuento. Por eso les pregunto: ¿cuáles son las empresas que nos van a contratar? De eso si nadie dice nada y sabe por qué, porque conseguir trabajo esta durísimo así tenga más títulos que la nobleza. Ellas quieren dizque ir a la universidad, la única que tienen es quedar en univalle, sino a pagar una millonada en la icesi o san buenaventura [universidades privadas<sup>48</sup>], a endeudarse, o bueno no sé, como los papis les dan [alusión sarcástica a que los padres de sus compañeras tienen trabajos con alta remuneración]. Por lo menos

---

<sup>47</sup> Existen enlaces alojados en Youtube, presentan el programa televisivo institucional del Ministerio de Defensa Nacional, *Nuestros Héroes, por una Colombia grande, respetada y libre*. Con fecha de Emisión del 25 de mayo de 2014 (MinDefensa-Video, 2014).

<sup>48</sup> Son dos universidades privadas de alto y mediano prestigio en Santiago de Cali: ICESI (ICESI, 2014); Universidad San Buenaventura (USB, 2014).

uno, ahora lo que tiene que mirar es ponerse mosca [hace alusión a alerta] a buscar trabajo, cuando encuentre uno, ahí si mirar si se estudia algo pero que sea relacionado con lo que uno trabaja, de resto ¿pa qué? (Catalina, 2014, entrevista).

A esto, Manuel y Mayra le responden:

A ver, la cosa no es que nos vayan a dar empleo aquí de una, hay que salir a buscar, es que mijita la papa a usted no se la van a poner en la boca. Ahí si como dijo, hay que ponerse mosca. [...] Yo por lo menos estoy en Electricidad porque sé que por ahí me voy metiendo, hay que pillar los contactos que se tiene, hay que gestionar (Manuel, entrevista, 2014).

Vos ¿qué te vas a poner hacer cuando salgas de aquí? Apuesto que nada. Al menos Manuel se la juega por que le queda difícil entrar a la U [universidad] de una, pero ¿vos? La verdad no la entiendo, eso ya es pereza mental de ella. Es que aquí al menos te están dando unas herramientas, te enseñan sobre cómo funciona una empresa, como manejar Excel, cómo reparar un compu o cómo hacer un plano y un circuito como decía Manuel. Es cierto lo que decís, aquí no nos aseguran nada, pero al menos nos enseñan algo pa trabajar, porque es que de algo tenemos que vivir, ¿no? (Mayra, entrevista, 2014).

No todas las y los estudiantes de la IETI PAM ven claridad para su porvenir en la obtención de títulos y niveles de formación, la incertidumbre laboral hace parte de su cotidianidad. Cabe resaltar que informes de la CEPAL registran que un 97% de las personas considera que la injusticia social es imposible de lograr mediante logros educativos<sup>49</sup>. Catalina, está dentro de dicho porcentaje, señala que no tiene sentido proseguir invirtiendo tiempo en una especialidad o continuidad educativa ya que no hay seguridad laboral, además denuncia que las diferencias en la calidad educativa son abismales, “*usted sabe profe que es así, no es lo mismo aquí que en el Berchmans o Británico*<sup>50</sup>, a ellos les va mejor porque el colegio es mejor y tienen plata” (Catalina, 2014, entrevista). Esta opinión, es aprobada por la mayoría de los participantes en la entrevista. Consideran que las desigualdades económicas son fehacientes, por lo que hay una pérdida de optimismo en la educación. Pero, por otro lado, hay opiniones distintas, como la de Manuel, que señala que todo depende de las redes de contactos

---

<sup>49</sup> Para esto ver: Ullmann, Heidi et al. 2014. *La evolución de las estructuras familiares en América Latina, 1990-2010: Los retos de la pobreza, la vulnerabilidad y el cuidado*. ONU. CEPAL. División del Desarrollo Social. Políticas Sociales N° 193.

<sup>50</sup> El Colegio Colombo-Británico (ColegioColomboBritanico, 2014) uno de los establecimientos educativos privados más prestigiosos de la ciudad de Santiago de Cali, así como uno de los más costosos según precio de matrícula académica. Según el Rankin que publica el ICFES este colegio ocupa el puesto 3 a nivel de ciudad y, a nivel nacional, el puesto 22. Así mismo, el Colegio Berchmans (Colegio Berchmans, 2014) es un establecimiento privado de gran prestigio, según ICFES, ocupa el puesto 45 a nivel nacional.

personales, es decir, recomendaciones, ayudas por parte de otros para asegurar un empleo en el sector en que se especializaron. La búsqueda de contactos, de amigos, de familiares que puedan interceder para el ingreso a un puesto de trabajo es necesaria según los estudiantes, porque de lo contrario puede ser difícil acceder al mundo laboral y por ende al mundo social y de consumo. Por ello, la empleabilidad adquiere un matiz que escapa al proyecto de formación técnica enunciado e implementado por la IETI PAM y es cómo asegurar la empleabilidad futura. Estudiantes como Carlos, Andrey, Alejandro y Manuel, no se dirigen hacia la educación en busca de obtener posiciones sociales claves, pero si reflexionan sobre las posibilidades y potenciales que encarna una formación profesional, sea en el SENA o en una universidad. Esto lo vemos en declaraciones o aclaraciones como la de Carlos, quien dice:

Bueno, lo bueno de estudiar medicina es que se consigue plata, o sino ¿pa qué estudias? Y lo bueno es que es sin mucho esfuerzo, bueno aunque me imagino que pa la carrera hay que meter el hombro, pero luego vienen los frutos (Carlo, 2014, entrevista).

También las aseveraciones de Carolina, grado 11° y adscrita a la especialidad de Sistemas, advierten este tipo de imaginarios centrados en lo económico, fieles, en cierta medida a condiciones socio-económicas deficientes, a una materialidad por solucionar.

A mí me gusta bastante Sistemas y la verdad sí quisiera continuar estudiando. Yo sé que es difícil por la plata y también porque después pa conseguir trabajo es difícil, pero bah! Es que no hay nada más jarto que no hacer lo que a uno le gusta, eso le decía yo a Catalina ahora. Y pues una ingeniería en sistemas también da plata, si uno consigue el trabajo, pues queda rebien, haciendo lo que a uno le gusta y ganando buena plata, Yo creo que la cuestión es trabajar pa pagarse los estudios, eso decíamos con otros. Hay que jugársela por que la cosa esta difícil (Carolina, 2014, entrevista).

La percepción de los y las jóvenes de la IETI PAM son limitadas, las estrategias del programa de integración SENA, restringe sus posibilidades de inserción al mundo social a determinadas especialidades ofertadas. Es decir, la oferta educativa de formación para el trabajo y con limitadas especialidades se destina a una población escasa de recursos, a una formación con limitada posibilidad de instruirse en la aplicación primaria de procedimientos técnicos destinados al sector productivo. Aunque, como señala Jaime y María Rosa y también sus padres, ésta limitada estrategia



representa una esperanza de ocupación y también de supervivencia, estos oficios se traducen, señalan ellos, en trabajo y así “les alcanza” para pagar el mercado, alquiler, “colaborar en los gastos de la casa”, “ayudar a mi mamá con los servicios” y todo lo que demanda el vivir diario en las sociedad modernas.

Así lo manifiestan Ruby y Betty, madres de dos estudiantes, para quienes la educación de formación para el trabajo representa una oportunidad única en la vida.

A mí me parece bueno, porque así los pelaos cuando salen saben hacer algo, pueden ocuparse en algo. Cuando me tocó a mí, uno solo salía sabiendo leer y escribir, ojalá uno hubiera tenido una oportunidad de estas. Además salen certificados por el SENA y eso sirve bastante. Mejor dicho, ahí tienen con qué trabajar (Ruby, 2014, entrevista).

Es que salen sabiendo algo, salen sabiendo en qué trabajar. Usted sabe que ahora hasta para barrer hay que tener título (risas), en serio, no ve que hay hasta técnico ascensorista, que es para los que despichan el botón en el ascensor, hasta pa eso hay que tener un cartón [hace referencia a certificado de capacitación]. Por eso me gusta el pedro, porque le brinda a los muchachos oportunidades pa que consigan trabajo, casi todos los de por aquí [haciendo referencia al barrio] están en el pedro (Betty, 2014, entrevista).

Por otro lado, lo que parece ser asumido subjetivamente por los jóvenes son sus “aspiraciones” de formación, profesionalización o continuidad de estudios en múltiples áreas del conocimiento. Estas se interpretan como aspiraciones y sueños, que en las entrevistas algunos las expresan como irrealizables pero deseadas, otros y otras las dibujan como caminos a seguir y, otros, como deseables pero inoperantes o sin sentido en tanto son inútiles en relación con el campo laboral. Algunas de las profesiones o carreras que los y las estudiantes expresan son: Derecho, Contabilidad, Arquitectura, Biología, Química, Medicina, Diseño gráfico, Electricidad, Ingeniería de Sistemas, Arqueología, Carrera Militar y/o soldado profesional, Historia, Administración de empresas, Mecatrónica, Ciencia Política, Música, Filosofía. Es una amplia gama de áreas de formación demandada por los estudiantes en una restringida oferta ofrecida por la IETI PAM. De este modo, la educación dirigida a sectores vulnerables a la violencia estructural (pobreza) no está diseñada para guiar y fortalecer a los estudiantes en su transición al mundo adulto y del trabajo, sino que es condicionada a limitadas ofertas de formación técnica que restringen una visión factible del abanico de posibilidades que los estudiantes imaginan y desean.

En algunos casos las condiciones socio-económicas, de los estudiantes, cercenan sus deseos, al reducir educación en directa proporción a empleabilidad, por ello la sentencia: *que no todo se vaya en deseos*. El leño de las expectativas de los estudiantes frente a la educación es empleabilidad. Pero también algunos piensan en lo que se denomina lo deseado y lo posible, es decir, lo que les gustaría hacer y/o estudiar (según el caso de María Rosa y Carlos) y lo que es posible, hasta dónde es factible lo aprendido, aspecto cuestionado por algunos estudiantes como Catalina, quien duda de la eficacia de la educación. Su duda radica en que es una promesa incierta, un camino no seguro o que está condicionado a aspectos que escapan a las capacidades adquiridas en la institución educativa, en este caso el regulador es el mercado. Por ello, como es analizado en el Capítulo II, en la triada Estado, Empresa y Mercado, el Estado no cumple un papel relevante ni tampoco las iniciativas empresariales de los sujetos juegan un papel primordial, sino que se imponen las lógicas de la oferta y la demanda desprendidas del Mercado (Therborn, 2003).

Es así que, las expectativas de los estudiantes de la IETI PAM, están divididas en tres grupos principales: El grupo más grande y significativo es aquel que identifica la formación técnica con empleabilidad dado que detecta imposibilitada la continuidad educativa por factores intrínsecos a las unidades económicas familiares. Un segundo grupo lo integran aquellos que vislumbran en la formación técnica un primer paso para la continuidad educativa, esta última les permite puestos de trabajo con mejor remuneración, este aspecto continua atado a las condiciones de las unidades económicas familiares. Un tercero, aunque minoritario y significativo grupo, considera que la educación de formación técnica no asegura un mejor porvenir y está condicionada a las vacantes ofertas por el mercado laboral. Es decir, un sector de los estudiantes advierte que solo a costa de mucho esfuerzo se logra mejorar las condiciones a nivel socio económico y que la educación, en ello, no cumple un papel relevante. Por último, según los registros de la IETI PAM, se presenta un 2% de deserción escolar, centrado en aburrimiento con los estudios y problemas de inseguridad a nivel local.

Esto está relacionado intrínsecamente a los avatares a los que se enfrentan los ciudadanos modernos en su más temprana edad, donde algunos relatos de los entrevistados advierten que la educación se configura como vía que evita ingresar en el

mundo delictivo, una vía que permite conservar la dignidad y reserva moral ante la sociedad y principalmente ante sus familias. Con la IETI PAM asistimos a cómo el trabajo ha sido transformado en un aspecto decisivo para el ingreso al mundo adulto y, más aun, de la inteligibilidad del sujeto al interior de la estructura cimentada en relaciones mercantiles, de acceso y no acceso, de existir y no existir o de cómo existir. La experiencia en la IETI PAM y de las expectativas de los estudiantes, con sus testimonios, demuestran como la educación en directa proporción a la empleabilidad es asumida como un elemento exclusivo para la supervivencia, para ganar dinero. Lograr una empleabilidad es triunfar, es *estudiar para ser alguien en la vida*. Pero los mismos estudiantes expresan que más allá de las realizaciones personales, buscar un perfil para la empleabilidad que permita al sujeto lograr encontrar su lugar en el mundo, una identidad, está condicionada a factores que escapan a la mera formación y/o educación para el trabajo.

Finalmente, las expectativas de los estudiantes están mediadas por análisis premeditados, que vienen del núcleo familiar, en donde hay certezas de recomendaciones para posibles trabajos o para una continuidad educativa. Paralelamente, la educación se concibe como una llave maestra para ingresar al mundo real, el cual es concebido como la empleabilidad y productividad. Los estudiantes desean fervientemente que una especialidad les permita trabajar, lo que significa un ingreso al mundo, un renacimiento en tanto otro mundo. Lo posible es la asunción y certeza de que sus decisiones determinan las posibilidades frente al mundo reducido, en apariencia, a lo material pero donde operan cambios simbólicos y culturales, como lo es la tensión de violencia de la cotidianidad en la comuna VI.

En el caso de Andrés, Manuel y tantos otros, sus expectativas frente a la media técnica, son significativas, ya que aseguran que han acertado en su decisión por la especialidad comprendida y representada en que lograrán empleabilidad con el certificado de trabajo expedido por el SENA. Nuevamente, el diploma es el cátodo legitimador de destrezas y seguridades presentado como el resultado de una creación individual. Por ello, hay una constante refrendación de elección y decisión acerca de lo que se quiere. En esto el MEN y los profesores ponen un énfasis rotundo bajo la égida “*el éxito que tengan depende de ustedes*” (Rodrigo, 2014, entrevista) o “*ellos van construyendo su mundo*” (Rita, 2014, entrevista). La estructura y el mantra que recorre

los imaginarios de los sujetos es: *hazte a ti mismo*. De este modo, la existencia se legitima a partir de la función o el lugar que se ocupe en la estructura, es decir, sí y solo sí es empleable o producto productor de riqueza. Por lo cual, el éxito o fracaso de las especialidades, empleabilidad y productividad, son asumidas por el estudiante como responsabilidad propia.

Aquí, el estudiante debe dar coherencia a su proyecto de vida, donde este último está en constante revisión, angustia, certeza e ilusión. Se teme a la decisión optada, acertada o errada, ya que el proyecto de vida está abrazado al trabajo. Fracasar significa, no haber encontrado una identidad en el mundo pero, paralelamente, significa que el proceso optado por el estudiante en la IETI PAM no llegó a feliz término, no aprendió a *administrarse a sí mismo* ni a ser *un empresario de sí mismo*. La responsabilidad de *sí mismo*, el *empresario de sí mismo*, encarna que la estructura no es la que asegura el empleo sino que es el sujeto que, portador de destrezas y competencias, debe encontrar legibilidad, empleabilidad, por ello hay una constante valoración del riesgo. Aquí la estructura detecta los desajustes en la integración social para evitar o al menos direccionar a los no integrados. La educación debe dar a los sujetos la capacidad de encontrar por sí mismos su propio destino, su propio camino a la estructura, además que se encuentran en el riesgo de no acoplarse oportuna y debidamente a la estructura, por eso responde con educación gratuita y dirigida al trabajo (funcionabilidad) pero también aseverando que es una responsabilidad de todos, *todos ponen*. El riesgo de marginalidad es calculado tanto por los estudiantes en ese administrarse a sí mismo, en cómo deseamos vivir, sea con un buen trabajo, no estar en la zozobra, tener capacidad de consumo etc. Así como, también, la estructura calcula el riesgo a partir de la identificación del mismo o reconocer la anomalía para contrarrestarla.

La pregunta ¿Cómo y qué tipo de subjetividad se construye desde la educación media técnica en la IETI PAM? Se responde: una subjetividad para la productividad. La y el estudiante de la IETI PAM, en su experiencia educativa, se encamina a construirse como un producto productor de riqueza. La educación se asume, no tanto como un mecanismo centrado en producir inclusiones sociales según la lectura técnico-liberal (Giroux, 1993), sino como un mecanismo que se adquiere, que se opta y que dependiendo del uso, los sujetos pueden construir proyectos de vida exitosos. Por ello, la IETI PAM, se presenta como un escenario horizontal expeditivo de formación con

certificación laboral donde los estudiantes deben destinarlos a puertos seguros, a éxitos laborales entendidos como la inscripción al mundo social productivo y por ende a un cambio de la cotidianidad socio-económica. La movilidad social continua centrada en lo económico pero es entendida no necesariamente como la conquista de posiciones y condiciones de clase a la vieja interpretación bourdiana (Álvarez, 2010), sino que es interpretada como la asunción de *estar, ingresar, ser alguien en la vida* en un mundo globalizado y cada vez más excluyente.

Aunque, cabe anotar que, las necesidades básicas insatisfechas son respondidas como condiciones sociales que deben ser corregidas y donde la educación ocupa un lugar central en la formación para el trabajo. Al sujeto le es asignada la responsabilidad sobre su materialidad, logrando, de este modo, esquivar esencialismos economicistas de corte marxista. Casos como el de Alejandra, donde expresa que su ingreso a la IETI PAM se debe a estrategias con metas a largo plazo, significa que la experiencia educativa se ancla en las expectativas de los sujetos al adoptar un carácter estratégico. Invocando a Gramsci, la experiencia educativa en la IETI PAM se erige a nivel hegemónica a través de la constitución de una subjetividad destinada a la empleabilidad como única forma de ingreso certero, honorable y duradero.

Como se había mencionado en el Capítulo II, se le imputa al individuo la responsabilidad del éxito o fracaso, ya que se advierte: todo depende de cómo se invierte y administra el capital humano adquirido. Es decir, el factor de decisión que tienen las personas y que está en consonancia directa con la administración de sí mismas para ser empresarias de sí, una relación que se comprende en la reciprocidad entre la experiencia que produce la institución educativa y la expectativa del estudiante. La hegemonía ha demostrado no ser estática y/o absoluta, sino que es dinámica y posicional. Identifica las condiciones específicas de la producción, por ello el neoliberalismo es una acción política que analiza la situación posicional de los sujetos donde, siguiendo el caso de la IETI PAM, ha logrado organizar el consenso hacia dónde debe dirigirse la educación, es decir, en la construcción e institución de un sujeto cuya subjetividad estribe en que no debe depender ni esperar nada de nadie, solo de sí mismo: el sujeto *administrador y empresario de sí mismo*. De este modo el consenso gira en *todos ponen*. Las consignas del neoliberalismo como *Hazte a ti mismo* rozan con frases aparentemente libertarias como *si quieres cambiar el mundo cambia tu mismo*.

Aquí la hegemonía radica no es imponer órdenes y actitudes sino que todo y todas participen organizadamente en la definición de las ordenes o dictámenes, de tal forma que sea una auto-dirección o responsabilidad de sí mismo en el sujeto.

## CAPITULO IV CONCLUSIONES

En Colombia actualmente la discusión está centrada en que la educación debe tomar un significado leído a partir de la novedad del contexto económico, político y social que se vive. La función de la educación, señala el MEN, debe des-etiquetarse de todo adjetivo político en tanto su fin último es la búsqueda de una sociedad justa. Bajo este matiz discursivo se administra la educación media en función de la formación para el trabajo, donde el neoliberalismo en su promoción de eficacia y eficiencia de las instituciones que financia el Estado, ha incidido notablemente. Como se analizó en el capítulo II, la educación es regulada bajo parámetros neoliberales que asumen que el mercado y la producción son el destino prioritario de los sujetos que produce la institución. Esto se revela en la adopción discursiva de los y las docentes quienes aseveran que la experiencia educativa al girar en torno a la empleabilidad futura que deben tener sus egresados o productos, logra un cambio sustantivo en las realidades de los y las estudiantes.

Al iniciar esta investigación se comprendió la educación como un mecanismo destinado a formar ciudadanos que transiten por el mundo social. Por ello se acepta la educación como una fase indispensable para la legibilidad de los sujetos al interior de la estructura social. En nuestro caso, se analiza un establecimiento educativo en relación directa con la formación para el trabajo. Por otro lado, no es pretensión de esta investigación poner en duda la noción de trabajo, pues hace parte fundamental del mundo de la vida. El análisis, tampoco se ha dirigido a regresar a un esquema interpretativo de tipo de determinista centrado en las desigualdades (económicas o étnicas) como base explicativa única.

La presente investigación, desde la Antropología de la Educación, aporta al análisis de la compleja construcción de un orden específico que intenta que el sujeto se dirija a la estructura como verdad única y que, ésta última, determine si el sujeto es apto o no, es decir, si es *empleable* o dicho coloquialmente *es alguien en la vida*. Por ello el análisis se advoca a rastrear y desentrañar el tipo de relaciones que se tejen a partir de un centro educativo en específico. Por otro lado, cabe resaltar que los estudios de caso son limitados, es decir, a nivel etnográfico se han realizado pocos estudios.

La investigación ha tomado como caso de estudio a la IETI PAM, donde se analiza la reducción de la aprehensión del conocimiento para la empleabilidad. Se analiza cómo la educación se constituye en un mecanismo que en nombre de unos principios, trazados por objetivos y procedimientos propios del mercado, centran la experiencia educativa en la empleabilidad de las personas. Asistimos a que el neoliberalismo, como acción política imperante, propugna en brindar una visión del mundo donde se enaltece, como se analiza con las opiniones de estudiantes y docentes, una instrumentalidad del saber que apela o se escuda en necesidades inmediatistas que son conducidas a forjar sujetos portadores de actitudes y destrezas. Este accionar político, rompe con la vieja visión romántica ilustracionista de una educación para la emancipación de los hombres y mujeres. Hoy, a partir del caso expuesto, la educación se ha sobre-codificado (Deleuze y Guattari, 1995) y se dirige a la conjunción de un sujeto permitido que ingrese a la estructura social según su empleabilidad y productividad.

La experiencia escolar en la IETI PAM está enfocada en producir sujetos que puedan administrarse a sí mismos, en la medida que no son las desigualdades sociales las responsables de las condiciones materiales de los mismos, sino que las personas tienen un grado de responsabilidad frente a la estructura social, económica y cultural. De este modo, se constituye una estrategia de otorgar responsabilidad al sujeto, es decir, una política discernida de *todos ponen*, que no es más que el consentimiento de las desigualdades sociales bajo la apologética relación de: educación *directamente proporcional* a empleabilidad y, esta última, como sinónimo de responsabilidad individual. En el caso analizado, la afamada movilidad social, que es ficcionada a través de la expectativa de la educación como igualdad de oportunidades, se traduce en empleabilidad. De este modo, la empleabilidad es la que determinará si *somos alguien en la vida*. Por ello, en las expectativas de los y las estudiantes de la IETI PAM, la empleabilidad es entendida como la posibilidad de cambios estructurales afirmativos en su cotidianidad. Es decir, la IETI PAM significa empleabilidad para los estudiantes (habitantes de la comuna VI) representando la posibilidad de no reproducir y/o alejarse simbólicamente del escenario de violencia delincriminal. Esta particularidad ha sido hallada en la experiencia escolar producida en la institución educativa y, refuerza con ahínco, el sentido posicional del sujeto. Por consiguiente, la movilidad social se



desmarca de los atributos como capital económico, cultural y simbólico. Se ajusta, como eje central, la posibilidad para el sujeto de empleabilidad que, en términos neoliberales, es cuando los profesores de la IETI PAM aceptan e inscriben al estudiante en la experiencia escolar como un producto a elaborar, un producto productor de riqueza. Pero este producto se elabora bajo consentimiento de un sujeto ávido de cambios sustanciales, de respuestas inmediatas y, al que le advierten que, todo depende de sí mismo.

Desde el punto de vista de los y las estudiantes, la institución educativa produce una ampliación del campo de estrategias, una experiencia educativa que se ajusta y responde a los intereses y posibilidades de ellos y ellas. Por ello, casos de estudiantes cuyas condiciones socio-económicas no obedecen al contexto social de la comuna VI, idean estrategias para alcanzar fines deseados. Hay lugar a una subjetividad que, desde los límites de la educación, agencia su legibilidad en la estructura a la que responde como su meta, puesto que las expectativas se convierten en el significado posicional del sujeto frente a la estructura social y paralelamente son entendidas como formas de pensamiento que orientan acciones y las justifican en determinados contextos, situaciones y grupos sociales específicos. Por ello, para el caso de la IETI PAM, la hegemonía se hace posicional por dos causas, la intención de la educación y los lugares sociales de los sujetos que asisten a ella.

El análisis realizado revela que, el neoliberalismo se dirige a presentar la educación como mecanismo horizontal de oportunidades donde todos y todas pueden adquirir las herramientas para ingresar positivamente al mundo productivo. El sujeto decide y lo hace incluso antes de ingresar como estudiante a la IETI PAM, existe un momento donde los estudiantes revelan estrategias personales a largo plazo que les asegura la certeza de su decisión en la adquisición de destrezas habilidades y competencias para el mercado. El mercado, transformado en índice verificador de existencia vital, mide la calidad externa de la educación bajo la posibilidad de diagnosticar inviábiles a unos y viables a otros, sin olvidar que la subjetividad producida en la institución educativa advierte un sujeto *empresario de sí mismo* y como responsable de su éxito o fracaso. El mercado interviene de forma directa en la cotidianidad de la sociedad donde la vieja tensión con el Estado es solucionada a partir

de la urgencia de empleabilidad, dando lugar a una refundación de la educación por parte del neoliberalismo, acicalando nuevas certezas sobre las cuales se construyó.

La oportunidad social de empleo a la que se dirige el neoliberalismo, según revela el caso analizado de la IETI PAM, no se produce hoy día en la estructura del mundo del trabajo, sino que se agencia directamente en la experiencia educativa. En el establecimiento educativo se entregan/adquieren saberes específicos y certificados (diploma que asevera destrezas, habilidades y competencias) de forma ecuánime y, de este modo, la estructura no se dirige al sujeto como objeto a civilizar sino que, en el neoliberalismo, el sujeto es asumido como un sujeto económico libre que decide, tiene y asume múltiples estrategias para engañar situaciones adversas, donde el éxito radica en la empleabilidad entendida como el ingreso de un objeto portador de valor en sí.

Paralelamente, la estructura, en su dinámica estructurante, se mueve de acuerdo al sentido posicional del sujeto, es decir, a sus condiciones específicas, donde las expectativas asisten o dan forma y lugar a la experiencia educativa que trasciende, en significancia, a empleabilidad. De este modo la hegemonía es entendida como posicional y no como absoluta, que puede actuar de acuerdo a un grupo social definido. Es decir, existen multiplicidad de dinámicas estructurantes y cohesionadas que hacen posible la hegemonía del mundo social existente. Por ello, a través de la IETI PAM, la hegemonía es posible en la medida que cada estudiante se convierte es una correa de transmisión del orden específico. La subjetividad que se agencia legitima una dirección política, moral e intelectual.

El objetivo central de esta investigación fue analizar qué tipo de subjetividad se produce y a qué fines obedece ésta según el caso específico de la IETI PAM. De esta manera, el trabajo de campo e investigación tuvo por objeto descifrar el significado de la experiencia educativa producida en la institución y analizar las expectativas de los estudiantes frente a la institución. Son, las expectativas de los estudiantes y la experiencia escolar, los elementos que permiten metodológicamente conocer qué produce la IETI PAM, qué tipo de subjetividad y con qué fines. Como se había mencionado al inicio, se produce una subjetividad estructurante que presupone que se toman en cuenta los intereses de todos y todas pero cuyos fines tienden a regular peligrosamente los destinos de los hombres y mujeres, en tanto se presenta de manera maniquea la posibilidad de existir ya que la educación se vislumbra como mercancía

productora de un producto con un valor específico. El sujeto, como si se tratase del síndrome de Estocolmo, acepta la noción de responsabilidad de sí mismo, el empresario de sí mismo, donde su ingreso al mundo social se entiende a partir de la empleabilidad.

De este modo, en el Capítulo III, se devela, a partir de la comprensión e interrelación entre experiencia y expectativa, que en la EITI PAM hay una conjunción que produce un tipo de subjetividad entendida como saber *administrarse* y ser *empresario de sí mismo*. Este tipo de subjetividad esta conducida por y para el mercado. Así mismo, esta subjetividad accionada por el neoliberalismo establece que el sujeto es libre de auto-identificarse como un objeto portador de un valor económico y de uso específico. Este es el proyecto de vida que motivado por una movilidad social, bajo la apariencia de determinismos económicos, conduce a la reproducción de la estructura social.

Por ello, esta investigación centra su interés en conocer si la nueva situación representa una nueva realidad social o simplemente estamos frente al mismo modelo social existente con algunos aditivos que lo maquillan únicamente. Evidentemente hay solidos indicios de cirugía estética que demuestran cambios milimétricamente quirúrgicos y de afirmación hegemónica. Estos se enumeran principalmente en cinco puntos totalmente interrelacionados:

- La IETI PAM en su experiencia escolar produce una subjetividad entendida y destinada a la empleabilidad en cuanto a la constitución de sujetos/objetos auto-identificados como portadores de un valor mercantil específico.
- Para los sujetos, la IETI PAM, se erige como expendedora de oportunidades sociales, significando para ellos una ampliación de estrategias en la experiencia educativa que responde a sus intereses y posibilidades para un ingreso al mundo social producto de la empleabilidad. Esto es, la construcción de una subjetividad a través de proyectos de vida.
- Las expectativas de los estudiantes responden y se centran en lo laboral y económico, es decir, eficacia para conseguir empleo y eficiencia en los resultados económicos. Estos deseos responden como consenso organizado a *todos ponen* donde el éxito o fracaso del sujeto depende de *saber administrarse y ser empresario de sí mismo*.

- Por ello, la subjetividad es la conjunción de las expectativas y la experiencia, siendo así la portadora de una visión del mundo. En este caso, en la IETI PAM, confluyen conjuntos colectivos con lugares sociales disímiles pero la experiencia que se produce es un eje de la hegemónica del sistema mundo capitalista
- La educación y específicamente la escuela, continúan brindando el diploma como certificación de un conocimiento instrumental pero con el aditivo que esta direccionado al trabajo. Esto es determinante para los sujetos, que lo identifican como elemento fundamental en un orden sucesivo de escalones que les podría permitir *ser alguien en la vida*.

Finalmente, cabe destacar, como limitante de la investigación, la relación: *futuro laboral y empleabilidad*. Esta relación permanece latente ya que la bifurcación maniquea de éxito y fracaso por parte del sujeto egresado. Así mismo constituye una pieza clave en el debate sobre la diferenciación de los destinos sociales producidos en la escuela, que puede apuntar a un tipo de limpieza social moderna o “políticamente correcta” pues no la ejerce el Estado sino el mercado que objetiva a los sujetos como portadores de un valor específico y, más aun, con unas actitudes acordes al mundo productivo (no sindicatos, no huelgas, deslocalización de la producción, inestabilidad laboral, despidos masivos, desvalorización de los salarios reales, etc.). Lo cual es necesario investigar dado que ha afectado las relaciones entre Capital y Trabajo. Su deterioro es significativo desde los años 70, época en la que el neoliberalismo inicia su accionar político y donde, posterior a la caída del bloque socialista, la estructura del capital se ha afirmado a nivel hegemónico.

Esta investigación antropológica revela que se reconfigura no solo la educación como mecanismo estructurante sino que también hay una operación milimétrica como la influencia persuasiva a través de enunciados macroeconómicos de problemas y soluciones presentados como técnicos. En este sentido, se produce una hegemonía sistémica a través de una dirección política, económica y moral donde a través de la educación, como se analiza en la IETI PAM, el sujeto debe asumir su responsabilidad de sí o auto-identificarse como *administrador y empresario de sí mismo*. La posibilidad de escoger queda diluida ante la constitución del autoproclamado sujeto *empresario de sí mismo*. Esta ficcionalización de la igualdad que legitima desigualdad, *nos* asiste a un

proceso de cambio de roles y de distribución, no de riquezas sino, de responsabilidades. Ya no es el Estado el que debe velar y combatir las desigualdades o garantizar la inserción positiva del sujeto, sino que es este último quien debe asumir el protagonismo y la responsabilidad de cambio, por ello, se acentúa en la organización del consenso que, debemos cambiar para existir y *nuestra* existencia depende de la legibilidad de proyectos de vida que, como potenciales sujetos portadores de un plus valor, se adquieran en la educación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amin, S. (2003). *Más allá del capitalismo senil*. Barcelona: Viejo topo.
- Althusser, L. (1971). *Ideología y aparatos ideológicos de estado: notas para una investigación*. Bogotá: Editorial Oveja Negra.
- Althusser, L. (1988). *Para leer El Capital*. México: Siglo XXI editores.
- Álvarez Sousa, A. (2010). "El constructivismo estructuralista: La teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu". *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*: N° 75. 45-172. Consultada 07 de Enero de 2014 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=761432>
- Álvarez Watson, D. y Bolaños, H. (2011). "Caso de estudio: Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina, eje de desarrollo y bienestar para la comunidad". Disertación tesis Maestría en Administración de Empresas. Santiago de Cali: Universidad ICESI.
- Antelo, E. (2005). Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En *Educación: ese acto político*, G. Diker, & G. Frigerio (Comps.): 173-182. Buenos Aires: Del estante editorial.
- Arrighi, G. (. (2001). *Caos y orden en el sistema mundo moderno*. Madrid: Akal. Cuestiones de Antagonismo.
- Barrett, M. (2005). Ideología, política, hegemonía: de Gramsci a Laclau y Mouffe. En *Ideología. Un mapa de la cuestión*, Zizek, S (Comp.): 263-294. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Baudelot, C., y Establet, R. (2007). "Escuela, la lucha de clases recuperada". En *Pierre Bourdieu, sociólogo*, Pinto, L., Sapiro, G y Champagne, P.; 135-155. Buenos Aires: Nueva visión.
- Beck, U. (2003). *La individualización: El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Ediciones Paidós
- Berger, P., y Luckmann, T. (1978). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bhabha, H. (2000). Narrando la nación. En *La invención de la nación: lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*, Bhabha, H.: 211-219. Buenos Aires: Manantial.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación*. Madrid: Paidós.

- Bohorquez, C., & Valencia, J. L. (21 de Marzo de 2014). A Cali la acosa el fuego de las bacrim. *El Tiempo*. Recuperado el 22 de Abril de 2014, de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13698615>
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2003). *Los herederos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Broccoli, A. (1977). *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*. México D.F.: Editorial Nueva Imagen.
- Bury, J. (2009). *La idea del progreso*. Madrid: Alianza Editorial.
- Canizales, A. M. (2010). *La Educación media técnica y la introducción de los y las jóvenes al mundo del trabajo. El programa de integración SENA con la Institución Educativa Técnica Industrial (ITI) de Popayán*. Disertación tesis para optar título en sociología. Santiago de Cali: Universidad del Valle, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Sociología.
- Capocasale, A. (Enero-Febrero de 2000). Capital humano y educación. *Nueva Sociedad*. N° 165: 73-84.
- Carr, E. H. (1981). *¿Qué es la historia?* Barcelona: Seix Barral.
- Caruso, M. (2001). ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva. En *La escuela como máquina de educar*, Caruso, M., Dussel, I., y Pineau, P.: 93-130. España: Paidós. Cuestiones de Educación.
- Castañeda, E., Vargas, M., Delgadillo, M., Parra Sandoval, R., Turriago, O., & Rueda, R. (1994). *La Escuela vacía*. Bogotá: Tercer Mundo editores.
- Castro-Gómez, S. (2009). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En *Modernidades coloniales*, Dube, S. (Comps.): 287-303. México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África.
- Castro-Gómez, S. (2012). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Instituto Pensar.
- Cataño, G. (1989). *Educación y estructura social*. Bogotá: Asociación colombiana de sociología, Plaza y Janes.
- Childe, G. (1992). *Los orígenes de la civilización*. México: Fondo Cultura Económica.

- Certelli, C. (2008). *Reedición, novedad y sujeto en la educación: un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Corica, A. M. (2010). *Expectativas laborales de jóvenes de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Maestría en Diseño y Gestión de Políticas y Programas Sociales, FLACSO – Argentina, 2003-2004.
- ColegioBerchmans. (17 de Diciembre de 2014). *Colegio Berchmans*. Obtenido de <http://www.berchmans.edu.co>: <http://www.berchmans.edu.co>
- ColegioColomboBritanico. (24 de Agosto de 2014). *Colegio Colombo Britanico*. Obtenido de: <http://www.colombobritanico.edu.co>; <http://www.colombobritanico.edu.co>
- Díaz de Rada, Á. (1996). *Los primeros de la clase y los últimos románticos. Una etnografía para la crítica de la visión instrumental de la enseñanza*. Madrid: Siglo XXI.
- Díaz de Rada, A., y Velasco, H. (1999). Una primera aproximación al modelo de trabajo en etnografía. Acciones, objetos, transformaciones. En *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela* Díaz de Rada, A. y Velasco, H.: 89-134. Madrid: Editorial Trotta S.A.
- Dilthey, W. (1986). *Critica de la razón histórica*. Barcelona: Ediciones Península.
- Durkheim, E. (2004). *Educación y sociología*. Bogotá: Editorial Linotipo Bolívar y Cía. en S en C.
- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera*. Buenos Aires: Paidós, cuestiones de educación.
- Dussel, I. (2005). Pensar la escuela y el poder después de Foucault. En *Educación: ese acto político*, Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.): 183-193. Buenos Aires: Del Estante editorial.
- Duvignaud, J. (2004). Prefacio. En *La memoria colectiva*, Halbwachs, M.: 7-17. Zaragoza: Prensas universitarias de Zaragoza.
- El Espectador, (2012). “Preocupación por incremento de estudiantes que perdieron el año”. Sección política, 13 de Enero de 2012.
- El País (2014). “Formar para trabajar. Cali ciudad académica. Educación para el éxito”, Sección Social, 14 de mayo de 2014
- El País. (26 de Junio de 2011). Así funcionan las redes de sicarios que aterrorizan a Cali. *EL País*. Recuperado el 29 de Abril de 2014, de



<http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/asi-funcionan-redes-sicarios-actuan-en-cali>.

- El País. (20 de Marzo de 2011). La droga se mete a las aulas escolares. *El País*. Recuperado el 09 de Marzo de 2014, de <http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/droga-mete-aulas-escolares>
- El País. (28 de Febrero de 2013). Tenderos y comerciantes de varios barrios de Cali están azotados por la extorsión. *El País*. Recuperado el 27 de Marzo de 2014, de <http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/noticias/tenderos-y-comerciantes-varios-barrios-cali-estan-azotados-por-extorsion>
- Elias, N. (1989). *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, A. (1998). *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Barcelona: Norma.
- Esposito, R. (2006). *Bíos. Biopolítica y filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Estrada Álvarez, J. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fals Borda, O. (1987). “Tensiones en la investigación y cambios de paradigmas: Intercambio con matemáticos”. *Análisis Político: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales*, N°46: 191-207.
- Ferreira, F. (Coord.) (2013). *La movilidad económica y el crecimiento de la clase media en América Latina*. Washington DC: Estudios del Banco Mundial sobre América Latina y el Caribe.
- Filmus, D. (1996). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*. Buenos Aires: Troquel.
- Foucault, M. (2001). Clase del 17 de marzo de 1976. En *Defender la sociedad. Curso en el Collège de Francia (1975-1976)*, Foucault, M., Ewald, F., Fontana, A. y Bartani, B. (Edits.): 217-238. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). *El nacimiento de la Biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Frank, A. G. (1976). *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI editores.
- Friedman, M. (1966). *Educación y libertad*. Madrid: Ediciones Rialp.

- Gaviria, A. (2002). *Los que suben y los que bajan. Educación y movilidad social en Colombia*. Bogotá: Alfa-Omega.
- Geertz, C. (2001). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En *La interpretación de las culturas*, Geertz, C.:19-40. Barcelona: Gedisa.
- Giroux, H. (1994). “¿Escribe alguien en el aula de estudios culturales?”. En *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*, Giroux, H.: 199-221. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1993). Escolaridad y política de la ética: más allá de los discursos conservador y liberal. En H. Giroux, *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (págs. 65-116). México: Siglo XXI.
- Goetschel, Ana M. (2009). *Perspectivas de la educación en América Latina*. Quito: FLACSO.
- Gómez Buendía, H. (1998). *Educación, la agenda del siglo XXI. Programa de Naciones Unidas para el desarrollo*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Gómez, V. M. (1994). “Hacia una nueva política de educación secundaria”. En *La Política social en los noventa*, Gómez, V. M.: 223-234. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 2001.
- Gossain, J. (2014). “Una indagación sobre la causa del problema que puso al país de 61 entre 65 en las pruebas Pisa” *El Tiempo*, 27 de Febrero de 2014. En [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/analisis-del-porque-es-tan-mala-la-educacion-en-colombia-\\_13570938-4](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/analisis-del-porque-es-tan-mala-la-educacion-en-colombia-_13570938-4)
- Gramsci, A. (1999). *Cuaderno de la cárcel*. México, D.F.: Era: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla,
- Grimberg, Silvia. (2008). Educación y poder en el siglo XXI. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Guber, R. (2010). “Métodos etnográficos en uso y discusión en la antropología argentina”. En *Etnografía y actorías sociales en América Latina*, Juncosa, P.: 47-72. Quito: Universidad Politécnica Salesiana: Abya Yala.
- Guerrero, Á. (2010). *Administración de poblaciones, ventriloquía y transescritura: análisis históricos: estudios teóricos*. Lima: IEP: FLACSO - Sede Ecuador.
- ICESI. (13 de Diciembre de 2014). *ICESI*. Obtenido de [http://www.icesi.edu.co/ingenieria\\_industrial/preguntas\\_frecuentes.php](http://www.icesi.edu.co/ingenieria_industrial/preguntas_frecuentes.php)

- ICETEX. (04 de Junio de 2014). *ICETEX*. Obtenido de <http://www.icetex.gov.co/dnnpro5/créditoeducativo>
- Kaplan, K. (2005). Desigualdad, fracaso, exclusión: ¿cuestiones de genes o de oportunidades? En S. Llomovatte, & K. Kaplan, *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto* (págs. 75-100). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- Kesler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Kohan, N. (2001). *Gramsci y Marx: Hegemonía y poder en la teoría marxista*. Recuperado el 09 de Enero de 2014, <http://www.rebellion.org/hemeroteca/izquierda/kohan170301.htm>
- Lahire, B. (2008). “Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social”. En *Nuevos temas en la agenda de política educativa*, Tenti Fanfani, E.: 35-52. Buenos Aires: Siglo XX editores.
- Lang, M. (2011). “Crisis Civilizatoria y desafíos para las izquierdas”. En *Más allá del desarrollo*, Lang, E. A.: 7-20. Quito: Fundación Rosa Luxemburgo.
- Latouche. (2007). *La impostura desarrollista. Sobrevivir al desarrollo. De la descolonización del imaginario económico a la construcción de una sociedad alternativa*. Barcelona: Icaria.
- Lozano, J. C. (2009). Gramsci y el análisis de la coyuntura. En *Hegemonías y contra-hegemonías en la subregión Andino-Amazonica*, Herrera, M. A. (Comp.): 105-116. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mantilla, A. (2012). “Educación para el Desarrollo: un diálogo con los Derechos Humanos”. En *De-construyendo la educación para el desarrollo. Una mirada desde Latinoamérica*, Orrego Echeverría, A y López Murcia, L. M.: 85-107. Bogotá: Corporación universitaria Minuto de Dios. Centro de educación para el desarrollo.
- Martínez Boom, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*. Bogotá: Anthropos Editorial.
- Marx, K. (1998). *El Capital*. México: Siglo XXI editores.
- Mazzeo, M. (2003). Capítulo IV: La ofensiva del capital y el mercado contra el Estado Nacional. Los nuevos roles del Leviatán. En *Dioses fracasados. Apuntes sobre los procesos de la globalización neoliberal*, Mazzeo, M.: 73-82. Buenos Aires: Ediciones Macchi.

- Mejía, Clara (2006). *Educación y movilidad social en Cali, 1973-1993. Una aproximación empírica: El caso Propal*. Santiago de Cali: Unidad de Artes Gráficas, Universidad del Valle.
- Mejía, M. R. (2007). *Educación(es) en la globalización(es) I*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Mekler, Víctor (1998). “Las percepciones de jóvenes populares sobre la crisis de la Educación Media y la formación para el mundo del trabajo”. *Propuesta Educativa* N° 21: 58-63.
- MEN. (02 de Mayo de 2014). *Programas de Formación*. Recuperado el 02 de Mayo de 2014, de Programas de Formación: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-234971.html>
- MEN. (s.f.). *Graduados de Colombia*. Recuperado el 13 de Mayo de 2014, de <http://www.graduadoscolombia.edu.co/>
- MEN. (28 de Septiembre de 2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 19 de Enero de 2014, de [http://menweb.mineducacion.gov.co/info\\_sector/estadisticas/index.html](http://menweb.mineducacion.gov.co/info_sector/estadisticas/index.html):
- MEN. (17 de Septiembre de 2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf):
- Ministerio de Defensa de Colombia. Video. (25 de Mayo de 2014). *Ministerio de Defensa*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=QEIrg4918Iw>:
- Mészáros, I. (2008). *La educación más allá del capital*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Mina R., L. (2004). “Estratificación socioeconómica como instrumento de focalización”. *Economía y Sociedad*, N°: 1: 52-67.
- Miñana, C. y Rodríguez, J. (2003). “La educación en el contexto neoliberal”. En *La Falacia neoliberal*, Restrepo, D. (Comp.): 285-322. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Molina, F. (2002). *Sociología de la educación intercultural: vías alternativas de investigación y debate*. Buenos Aires: Editorial distribuidora Lumen.
- Monal, I. (2006). Sociedad civil y hegemonía en Gramsci. En *Gramsci: los intelectuales y la sociedad actual*, Hart Dávalos, A. y et al: 35-46. Bogotá: Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana Juan Marinello. Editorial Linotipia Bolívar y Cía. S. en C.

- Moncayo, V. M. (1982). *Espacialidad capitalista y políticas estatales: hacia un entendimiento crítico de las políticas estatales sobre la espacialidad capitalista*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular, CINEP.
- Moncayo, V. M. (2003). La realidad neoliberal. En *La Falacia neoliberal*, Restrepo, D. (Comp.): 11-16. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mora, H. (1999). *Financiación de la educación por medio de subsidios a la demanda: evaluación de la viabilidad del sistema de capitación*. Bogotá: Fundación para la educación superior y el desarrollo, Fedesarrollo.
- Morrow, R., & Torres, C. (2002). *Las teorías de la reproducción social y cultural*. Madrid: Editorial Popular.
- Múnera, L. (2003). Estado, política y democracia en el neoliberalismo. En *La Falacia neoliberal*, Restrepo, D. (Comp.): 43-62. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Narodowski, P. (2005). Economía de la educación: una actualización necesaria. En *Educación: ese acto político*, Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.): 89-106. Buenos Aires: Del Estante editorial.
- Ocampo, J. A. (2001). *Un futuro económico para Colombia*. Bogotá: Alfa Omega.
- OCDE. (19 de Diciembre de 2013). *Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)*. Obtenido de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- Orjuela Escobar, L. J. (2005). *La sociedad colombiana en los años noventa: fragmentación, legitimidad y eficiencia*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Parra Sandoval, R. (1994). *La Escuela vacía*. Bogotá: Tercer mundo editores.
- Parra Sandoval, R. (1971). *Análisis de un mito. La educación como factor de movilidad social en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes. Departamento de Educación.
- Parra Sandoval, R. (1986). *La escuela inconclusa. Escuela, marginalidad y contextos sociales en Colombia*. Bogotá: Plaza y Janes.
- Perea, Clara Inés (2006). *Educación y movilidad social en Cali, 1973-1993. Una aproximación empírica en el caso PROPAL*. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas.
- Pérez Gómez, Á. (1999). La cultura experiencial. En *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Pérez Gómez, A.: 199-252. Madrid: Editorial Morata.
- Peter, M. (1995). *La escuela como un performance. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI.

- Pía Vera, M. (2009). Rituales de admisión. La reproducción de la diferencia en el sistema escolar ecuatoriano. En *Perspectivas de la educación en América Latina* Goetschel, A. M. (Comp.): 311-328. Quito: FLACSO-Ecuador.
- Pineau, P. (2001). “¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: "esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo"”. En: *La Escuela como máquina para educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Dussel, I., Pineau, P. y Caruso, M.: 27-52. Buenos Aires: Paidós. Cuestiones de educación.
- Popkewitz, T. S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- Portantiero, J. C. (1981). *Los usos del Gramsci*. México: Ediciones Folios.
- Reinoso, A. O. (2007). “Reescribiendo las teorías de la reproducción social: influencia de la clase social en las trayectorias educativa y laboral del alumnado granadino de secundaria y bachillerato”. *Revista de Educación* N°:343: 477-501.
- Revista Semana. (25 de Junio de 2014). Nuestro reto ya no es cobertura, es calidad en la educación. *Semana*. Recuperado el 27 de Junio de 2014, de <http://www.forssemana.com/agenda/articulo/nuestro-reto-ya-no-es-cobertura-es-calidad-en-la-educacion/6253>
- Rica-Rondo. (24 de Septiembre de 2014). *Rica Rondo*. Obtenido de <http://www.rica.com.co>: <http://www.rica.com.co>
- Rodríguez Rincón, Y. (2009). Diplomacia y democracia desde Colombia: ¿una nueva hegemonía? En *Hegemonías y contra-hegemonías en la subregión Andino-Amazónica*, Herrera Zgaib, M. A. (Comp.): 117-132. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Rojas, L. (2007). *La Política*. Santiago de Cali: Publicaciones Universidad del Valle. Centros de Estudios Regionales REGION.
- Ruiz Acosta, M. A. (2009). Diez tesis sobre la crisis orgánica y la lucha por la hegemonía en la Venezuela contemporánea. En Z. M. Herrera, *Hegemonías y contra-hegemonías en la subregión Andino-Amazónica* (págs. 133-145). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Safford, F. (1989). *El ideal de lo práctico*. Bogotá: El Áncora editores.
- Schioppetto, V. (1999). “La alternancia escuela-trabajo como enfoque metodológico innovador en los procesos de formación profesional” *Propuesta Educativa* N° 21: 44-52.
- SENA. (2004). *Guía metodológica para el programa de articulación del SENA con la educación media técnica*. Bogotá: Servicio Nacional de aprendizaje SENA.

- Shakespeare, W. (1997). *El rey Lear; Hamlet; Macbeth; Mucho ruido y pocas nueces; Timón de Atenas; El cuento de invierno; Coriolano*. España: Espasa-Calpe. Antología de la Literatura Universal.
- Silva, M. R. (30 de Octubre de 2012). "A la gente le cobran vacuna para vivir en su propio barrio": Arzobispo de Cali. *El País*. Recuperado el 21 de Marzo de 2014, de <http://www.elpais.com.co/elpais/california/noticias/gente-le-cobran-vacuna-para-vivir-su-propio-barrio-arzobispo-cali>
- Silver, B. y Slater, E. (2001). "Los orígenes sociales de las hegemonías mundiales". En *Caos y orden en el sistema - mundo moderno*, Arrighi, G (Comp.): 223-274. Madrid: Akal. Cuestiones de Antagonismo.
- Tecnoquimicas (2014). *Tecnoquimicas*. Recuperado el 28 de Junio de 2014, de <http://www.tecnoquimicas.com/quienes-somos-home>
- Tedesco, J. C. (2003). Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: algunas notas e hipótesis de trabajo. *Propuesta Educativa*, 9.
- Tedesco, J. C. (2008). ¿Son posibles las políticas de subjetividad? En *Nuevos temas en la agenda política educativa*, Tenti Fanfani, E. (Comp.): 53-65. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tenti Fanfani, E. (2003). "La escuela y los modos de producción de la hegemonía". En: revista *Propuesta Educativa*. FLACSO, 17.
- Tenti Fanfani, E. (2008). Introducción. Mirar la Escuela desde afuera. En *Nuevos temas en la agenda de política educativa*, Tenti Fanfani, E. (Comp.): 11-26. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Therborn, Göran (2005). Las nuevas cuestiones de la subjetividad. En: *Ideología. Un mapa de la cuestión*, Zizek, S (Comp.): 185-199. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Torres, C. A. (2007). *Democracia, educación y multiculturalismo*. México: Siglo XXI.
- Tuber, S. (2003). *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*. Madrid: Ediciones Cátedra. Instituto de la Mujer.
- Universidad San Buenaventura, USB (13 de Diciembre de 2014). *Universidad San Buenaventura*. Obtenido de [http://www.usbcali.edu.co/index.php?option=com\\_content&task=view&id=876&Itemid=145](http://www.usbcali.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=876&Itemid=145)
- Useche, O. (2012). Educando para hallar alternativas al desarrollo. Perspectivas de un proyecto ciudadano para la vida (biodesarrollo). En L. López Murcia, & A.

- Orrego Echeverría, *De-construyendo la educación para el desarrollo. Una mirada desde Latinoamérica* (págs. 39-60). Bogotá: Corporación universitaria Minuto de Dios. Centro de investigaciones para el Desarrollo.
- Van Zanten, A. (2008). “¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social”. En *Nuevos temas en la agenda política educativa*, Tenti Fanfani, E. (Comp.): 173-192. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Vasco, A. (2006). “Siete retos de la educación colombiana para el período 2006-2019”. En: *Pedagogía y Saberes*, Vasco, A.: 33-41. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Vasconi, T. (1976). *Contra la escuela*. Medellín: La Pulga. Cuadernos marxistas.
- Velasco, D. F. (10 de Septiembre de 2012). Aproximación a una educación diferenciada. Tres casos específicos. *Boletín REDIPE. Red Iberoamericana de Pedagogía*. (816), 59-76.
- Visvanatha, S. (2008). “Hegemonía oficial y pluralismos contestatarios”. En *Antropologías de mundo*, Escobar, A. y Ribeiro, G. (Comps.): 287-312. Popayán: CIESAS.
- Voza, P. (2006). “Gramsci y la hegemonía hoy”. En *Gramsci: los intelectuales y la sociedad actual*, Dávalos Hart, A. (Comp.): 149-158. Bogotá: Linotipia Bolívar y Cía. S en C.
- Wallerstein, I. (1984). *El moderno sistema mundial: la agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. Madrid: Siglo XXI.
- Wallerstein, I. (1999). *Impensar las ciencias sociales: límites de los paradigmas decimonónicos*. México: Siglo XXI editores.
- Wallerstein, I. (2001). *El abrir de las ciencias sociales*. México D.F.: Siglo XXI editores.
- Weber, M. (2007). *Sociología del poder. Los tipos de dominación*. Madrid: Alianza editorial S.A.
- Wikipedia. (07 de Mayo de 2014). *Wikipedia*. Obtenido de <http://es.wikipedia.org/wiki/Comuna>: <http://es.wikipedia.org/wiki/Comuna>



## ENTREVISTAS

Entrevista a Alomia, Luis Fernando (03 de Mayo de 2014). Administrativo de la IETI PAM Entrevistador Velasco, David

Entrevista a Fernando. (06 de Mayo de 2014). Profesor de la especialidad de Química en la IETI PAM. Entrevistador Velasco, David.

Entrevista a Luisa. (21 de Abril de 2014). Profesora del área de Ciencias Sociales en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Carmen. (24 de Abril de 2014) Profesora del área de Ciencias Sociales en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Rita. (15 de Mayo de 2014) Profesora del área de Ciencias Sociales en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Edison (29 de Mayo de 2014) Aseador de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Wilson (29 de Mayo de 2014) Profesor de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Alberto (30 de Mayo de 2014) Profesor de la especialidad técnica de Dibujo aplicado en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Omaira (16 de Mayo de 2014) Portera sustituta en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Rodrigo. (21 de Mayo de 2014). Profesor y Coordinador de especialidades técnicas en la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Alejandra. (27 de Abril de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Manuel. (07 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Andrés (13 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Ovidio. (2 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Valentina (13 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Camila (13 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David

Entrevista a Julián (13 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Alejandro (12 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Jeison (04 de Junio de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a María Rosa (04 de Junio de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Katherine (12 de Junio de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Jaime (04 de Junio de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista a Estefanía (12 de Mayo de 2014) Estudiante de grado 11° de la IETI PAM.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista grupal con estudiantes (11 de Junio de 2014) 4 niños y 3 niñas de 10° y 11° de la IETI PAM.

Entrevista a Isabel Segovia. (Abril de 2014) Ex viceministra de educación y candidata a la vicepresidencia en Colombia, elecciones 2014-2018. Entrevistador: Velasco, David

Entrevista/conversaciones con Betty. (Abril-Mayo de 2014) Habitante de la comuna VI.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista/conversaciones con Carlos. (Abril-Mayo de 2014) Habitante de la comuna VI.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista/conversaciones con Nohra. (Abril-Mayo de 2014) Habitante de la comuna VI.  
Entrevistador: Velasco, David.

Entrevista/conversaciones con Giorgina (Abril-Mayo de 2014) Habitante de la comuna VI.  
Entrevistador: Velasco, David.

Video-grabación grupo focal con siete estudiantes (4 niñas y 3 niños) (27 de Mayo de 2014) Dirigida por: Velasco, David.