

"Expectativas y aspiraciones de los estudiantes de undécimo grado en la  
localidad de Usme en Bogotá D.C. (Dos estudios de caso)"

Trabajo de grado  
como requisito parcial para optar al título de  
Sociólogo  
en la Escuela de Ciencias Humanas  
Programa de Sociología  
Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

presentado por  
Alexandra Romero Navarrete

Semestre I, 2009

## INDICE

I. INTRODUCCION	6
II. TEORIA DE CAPITAL HUMANO	8
2.1. Capital humano: La construcción social de una voluntad entorno a la educación	8
2.2. Críticas al capital humano: distancia entre voluntad y capacidad	12
III. EXTENSIÓN DE LA ESCOLARIDAD Y AMPLIACIÓN DE LA BRECHA EN LA ESCALA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL	15
IV. METODOLOGIA	34
V. RESULTADOS	40
5.1. Caracterización del colectivo de estudio	40
5.2. La familia: capital económico y trayectoria escolar y laboral	44
5.2.1 Familia y capital económico	45
5.2.2. Trayectoria escolar de los padres y hermanos mayores	51
5.2.3. Trayectoria laboral de los padres y hermanos mayores	58
5.3. La escuela	61
5.4. Expectativas y aspiraciones educativas y laborales de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme	64
5.4.1. Valoración de la educación: <i>ser bachiller</i>	68
5.4.2. Proyectos inmediatos al finalizar: <i>Estudios vs Trabajo</i>	70
5.4.3. Estrategias para materializar expectativas y aspiraciones educativas y laborales	78
5.4.4. Replanteamiento de las estrategias educativas por parte de las Instituciones estatales de educación	83
VI. CONCLUSIONES	86
BIBLIOGRAFIA	90
ANEXO	95

## INDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1. Expansión educativa en Colombia	16
Cuadro N° 2. Distribución porcentual e índice de crecimiento de estudiantes, total Nacional	17
Cuadro N° 3. Escolaridad promedio por déciles de ingreso siete principales áreas metropolitanas 1985-1997	19
Cuadro N° 4. Años de escolaridad promedio en Bogotá (1997 - 2003). Modalidades de vinculación al mercado laboral	21
Cuadro N° 5. América Latina (16 países): tasa de ocupación de los jóvenes de 15 a 29 años de edad, según nivel educacional y sexo, entre alrededor de 1990 y alrededor de 2003/2004 <sup>a</sup> ( <i>En promedios simples</i> )	23
Cuadro N° 6. Evolución Tasa de Cobertura Neta en Bogotá por niveles 2003 – 2006	28
Cuadro N° 7. Ocupaciones de los padres, colegios A y B, Localidad de Usme	29
Cuadro N° 8. Población en Edad Escolar (PEE) en Bogotá según rangos de edad. Año 2006	30
Cuadro N° 9. Deserción Intra e Inter- anual en el Sistema Educativo Oficial, para Bogotá 2003 – 2006	30
Cuadro N° 10. Oferta y demanda efectiva en el sector educativo oficial de Bogotá y Usme 2006	31
Cuadro N° 11. Cantidad de colegios en los que ha estudiado, colegios A y B, Localidad de Usme	43
Cuadro N° 12. Los que trabajan, según con quien vive..., colegios A y B, Localidad de Usme	46
Cuadro N° 13. Los que trabajan según colegio y genero, colegios A y B, Localidad de Usme	46
Cuadro N° 14. Trabajos realizados, según genero, colegios A y B, Localidad de Usme	47

Cuadro N° 15. Población en Edad Escolar por estrato socioeconómico del Distrito Capital, 2004	47
Cuadro N° 16. Población en Edad Escolar (PEE) en Usme según estrato, 2005	48
Cuadro N° 17. Cantidad de personas por hogar, colegios A y B, Localidad de Usme	49
Cuadro N° 18. Según colegio, viven con... , colegios A y B, Localidad de Usme	49
Cuadro N° 19. Nivel Educativo alcanzado por los padres, colegios A y B, Localidad de Usme	52
Cuadro N° 20. Número de hermanos mayores que asisten a centros de educación superior, colegios A y B, Localidad de Usme	54
Cuadro N° 21. Pirámide ocupacional vs Pirámide educacional, 2006 (Colombia)	59
Cuadro N° 22. Cupos y solicitudes de la educación post-secundaria formal según modalidad. Bogotá, 2002	67
Cuadro N° 23. ¿Por qué estudia?, colegios A y B, Localidad de Usme	69
Cuadro N° 24. Ser bachiller me sirve para..., colegios A y B, Localidad de Usme	69
Cuadro N° 25. Implicaciones de tener hijos a una edad temprana, según género, colegios A y B, Localidad de Usme	71
Cuadro N° 26. Finalizar bachiller, va a..., colegios A y B, Localidad de Usme	71
Cuadro N° 27. ¿Quién le va a costear sus estudios superiores?, colegios A y B, Localidad de Usme	72
Cuadro N° 28. Proyecto una vez finalicen el bachillerato, según colegio , colegios A y B, Localidad de Usme	75
Cuadro N° 29. Matricula por nivel 2006 (Colombia)	76
Cuadro N° 30. Estudiar lo que quieren, según género, colegios A y B, Localidad de Usme	77
Cuadro N° 31. En qué piensan trabajar, colegios A y B, Localidad de Usme	82

## **INDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico N° 1. Años promedio de escolaridad, personas de 5 años y más según género, 2003, 2005 y 2006, Bogotá	24
Grafico N° 2. Tasa de deserción, de extra-edad, de repitencia y de reprobación sector oficial periodo 2003 – 2006 para Bogotá	32
Grafico N° 3. Tasa de deserción, reprobación y de repitencia sector oficial periodo 2002 – 2004 para Usme	33
Grafico N° 4. Porcentaje de estudiantes por edad, colegios A y B, Localidad de Usme	41

## **I. INTRODUCCION**

Lo que pretende esta monografía es analizar las expectativas y aspiraciones sobre educación y trabajo de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme en Bogotá D.C., de dos colegios. Para Bourdieu (2000), instituciones como la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto contribuyen a la configuración de las expectativas o aspiraciones de los estudiantes próximos finalizar sus estudios de bachillerato. Estas dependen de los diferentes capitales (económico, social, cultural y simbólico) que soportan a los estudiantes quienes están finalizando el colegio y se encuentran en una etapa de transición entre lo conocido que es el mundo escolar y familiar, y lo que viene después que puede ser la continuación de estudios universitarios o técnicos, o el ingreso al mundo laboral. La representación social sobre el estudio y el trabajo, construidas a través de procesos de socialización primaria y secundaria, son también elementos explicativos de dichas aspiraciones.

El proceso de investigación transcurrió en las siguientes fases. Primero se partió de indagar sobre cuales eran las expectativas educativas y laborales de jóvenes de sectores populares próximos a graduarse. Segundo, se planteó si sus metas inmediatas vinculadas a la continuidad académica tendrían probabilidades de realización. Y por último, se preguntó qué papel jugaba en la actualidad la política pública en la construcción de dichas aspiraciones. En esta medida, con el transcurrir de la investigación se amplió el objeto de estudio.

En tanto, el proceso de expositivo de los resultados transcurrió por otras etapas. Se analiza los fundamentos de la teoría del capital humano para señalar cómo ésta más que tener capacidad explicativa, sí contribuyó a la construcción de la representación social de la educación como mecanismo de movilidad social, especialmente la de tipo universitario, que ha sido interiorizada en los procesos de socialización secundaria, escuela, a través de políticas públicas.

Seguidamente se parte de la tesis de Bourdieu quien vincula la construcción de dichas expectativas a los capitales que soportan las familias y al papel que juega la escuela. Es por ello, que en la presentación de los resultados, se indaga sobre los capitales familiares que soportan los estudiantes de los todos colegios estudiados, y

se plantea como la institución familiar contribuye a la construcción de las expectativas de este colectivo. Similar abordaje se hace para la escuela, como institución básica de la socialización secundaria.

En la medida en que tanto los datos cuantitativos como cualitativos señalan que las aspiraciones de estos jóvenes se centran en continuar estudios universitarios, se preguntó sobre la probabilidad que jóvenes se centran en continuar estudios universitarios, se preguntó sobre la probabilidad de materializar este sueño; para lo cual se recurre a las trayectorias académicas de los hermanos mayores y a información secundaria para estudiar la probabilidad que jóvenes de sectores populares hagan realidad sus expectativas y aspiraciones. Según estas fuentes se constata lo planteado por Bourdieu en el sentido de la importancia del capital familiar.

Por último, se indagó cuál era la política pública para estos sectores populares, en la medida que sus aspiraciones – según estudios secundarios – tenían bajas probabilidades de materializarse. Se preguntaba si el sistema educativo continuaba generando una serie de expectativas difíciles de alcanzar para estos sectores, es decir, si continuaba ampliando la brecha entre voluntad y capacidad.

La tesis se divide en tres partes: la primera, que corresponde a los capítulos dos y tres, se expone el marco teórico que aborda los conceptos fundamentales de la teoría del capital humano y la crítica al mismo planteada desde la teoría de Bourdieu. Seguidamente se muestra el contexto educativo y social de la educación secundaria y media colombiana: una mirada a lo ocurrido desde la mitad del siglo pasado hasta comienzos de este siglo. Por último, se muestra el esfuerzo por parte del Estado de crear una voluntad en torno educación por parte de todas las clases sociales.

La segunda parte en el capítulo cuarto hace referencia a la metodología, se señala el carácter exploratorio y descriptivo de dos estudios de caso realizados en la localidad quinta Usme en Bogotá, para lo que se realizó un censo antes de presentar el examen del ICFES y entrevistas a algunos estudiantes unos días antes de recibir los resultados de estas pruebas, al considerar que era el momento para empezar a definir sus expectativas y aspiraciones una vez finalicen el bachillerato.

La tercera parte corresponde a los capítulos quinto y sexto, resultados y conclusiones, respectivamente, es el análisis de los estudios de caso en dos colegios sobre lo que estos jóvenes esperan una vez se gradúen y lo que en realidad es posible para ellos, en una etapa de transición con deficientes herramientas condicionadas por características socioeconómicas (nivel de ingresos familiares, nivel de escolaridad alcanzados por los padres y el capital social que se posee).

Y por último, están las conclusiones, que involucra las necesidades de los estudiantes y su entorno, y las políticas estatales, que finalmente condicionan las expectativas y aspiraciones de los bachilleres.

## **II. TEORIA DE CAPITAL HUMANO**

### **2.1. Capital humano: La construcción social de una voluntad entorno a la educación**

Hasta el siglo XIX, la inversión sistemática en Capital Humano no era importante para ningún país y los gastos en educación, sanidad y formación eran irrisorios. Sin embargo, con la revolución científica que se da a partir del siglo XIX, la educación, el conocimiento y las habilidades se convirtieron en factores decisivos para determinar la productividad de un trabajador. Como resultado de este proceso, el siglo XX -y en especial a partir de los años cincuenta- es la era del Capital Humano en el sentido de ser considerado por un importante número de tecnócratas como el factor condicionante primario del nivel de vida de un país y su éxito en el desarrollo. Becker comenzó a estudiar las sociedades del conocimiento y concluyó con su estudio que su mayor tesoro era el capital humano que estas poseían, esto es, el conocimiento y las habilidades que forman parte de las personas, su salud y la calidad de sus hábitos de trabajo. Finalmente, argumenta que, los éxitos económicos de los países asiáticos no se explicarían sin una base de fuerza laboral bien formada, educada, trabajadora y políticamente ordenada, siendo así el recurso natural más valioso: los cerebros de sus habitantes<sup>1</sup>. Condicionadas por las decisiones que tomen

---

<sup>1</sup> Comp. [www.monografias.com/trabajos6/gepo/gepo.shtml](http://www.monografias.com/trabajos6/gepo/gepo.shtml)

los jóvenes y las políticas estatales sobre la permanencia en el sistema educativo, la incorporación al mundo del trabajo, la formación de una familia y la tenencia de hijos.<sup>2</sup>

Las diversas teorías económicas sobre el crecimiento y el desarrollo destacan la importancia en procesos de acumulación de los principales factores de producción: el trabajo, el capital y la tierra, como punto de partida de toda actividad económica. Cualquier forma de capital (humano, social, físico o económico) acumulado incide de forma positiva sobre la productividad del trabajo<sup>3</sup>. La teoría del capital humano centra la atención en la educación y plantea que ésta se encarga de difundir y aumentar el acervo de conocimientos que es la base de dicho capital, porque existe la posibilidad de avanzar científica y tecnológicamente<sup>4</sup>, es decir, le pertenece a cada individuo, pero la disposición sobre el depende de la sociedad en la que se encuentra. Okoh en su ensayo “*Educación como fuente de crecimiento y desarrollo económico*”, sugiere que el problema básico de la mayoría de países en vía de desarrollo no es la pobreza en recursos naturales pero si lo es el no desarrollo de sus recursos humanos. Y para lograr esto debe construirse sobre una base de capital humano en educación, experiencia y esperanza, como también con una salud mental y física óptima<sup>5</sup>. La educación está orientada a: un nivel social, en términos de la demanda por una fuerza de trabajo que aporte cierto tipo de capacidades que alimentan un desarrollo más eficiente del propio sistema económico; y un nivel individual, donde ésta puede establecerse en términos de un conjunto de habilidades que permitan obtener un determinado retorno salarial<sup>6</sup>.

Los defensores de la teoría de capital humano, como Blaug, sostienen que su inversión elimina la pobreza y aumenta la tasa de crecimiento debido a la correlación

---

<sup>2</sup> Ver Filgueira, Carlos. Fuentes, Alvaro. “Un análisis acerca de los jóvenes que no trabajan ni estudian” p. 9.

<sup>3</sup> Comp. Capital humano. Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

<sup>4</sup> Comp. M, Blaug. *Economía de la educación*. p 33-35.

<sup>5</sup> Comp. S, Okoh. Journal of negro education, volumen 49, issue 2, spring 1980, p 203-206; *Education as source of...*p. 203-204.

<sup>6</sup> Ver Filgueira, Carlos. Fuentes, Alvaro. “Un análisis acerca de los jóvenes que no trabajan ni estudian” p. 12.

existente entre calidad de recursos y crecimiento económico, siempre van de la mano pero con frecuencia se buscan otros argumentos para justificar el crecimiento económico, cuando a través de la historia se encuentran un sin número de ejemplos en el que los avances científicos y tecnológicos son un reflejo del aumento del capital humano<sup>7</sup>.

En esta línea de análisis, Cáceres, del Consejo del Instituto Libertad y Desarrollo, plantea que “el número de jóvenes que desertan no sólo se perjudican a sí mismos y a sus familias sino también a todo el país, porque se restringen las posibilidades de crecimiento económico a las que podemos aspirar y las que están en directa relación con el capital humano de nuestra fuerza de trabajo. El capital humano es la fuente del desarrollo. Las economías modernas requieren de una fuerza de trabajo educada y entrenada para lograr crecer. Deficiencias en ese sentido limitan las posibilidades económicas de los países<sup>8</sup>”.

La producción de capital humano involucra gastos en educación y entrenamiento de personal para mejorar no sólo su capacidad y destreza sino que también para comprender nuevos problemas y situaciones, y así tratarlos con creatividad. Para Schultz, cuando se invierte en el mejoramiento de la capacidad de fuerza laboral se está reforzando la principal fuente de trabajo<sup>9</sup>. La educación escolar es una *inversión* en capital humano que se transforma en costo cuando esta “no sólo impone costos directos sobre los padres, sino que también niega en parte a los padres la posibilidad de emplear los servicios productivos de sus hijos como trabajadores familiares sin salario<sup>10</sup>”.

La consideración de la educación como inversión fue asociada al desarrollo de los países y a la movilidad social de sus ciudadanos al considerarla como proveedora de los empleos mejor remunerados. Para Blaug, “la educación,... además de poseer

---

<sup>7</sup> Comp. M, Blaug. *Economía de la educación*. p 39.

<sup>8</sup> Ver [www.uninorte.edu.co/observatorio/\\_anterior/contenido/mas\\_ef\\_interna.html](http://www.uninorte.edu.co/observatorio/_anterior/contenido/mas_ef_interna.html) - 19k. p 1.

<sup>9</sup> Comp. Waines, W.J. *The role of education in the development of underdeveloped countries*. p 439.

<sup>10</sup> Ver P. Schultz. *Rentabilidad de la educación en Bogotá*. p 119.

altos valores culturales, actualmente es también una inversión en los seres humanos, ya que mejora sus capacidades y con ello incrementa sus ingresos futuros<sup>11</sup>”.

La movilidad social es un asunto poco estudiado por las ciencias sociales colombianas, a pesar de ser uno de los elementos asociados con el crecimiento económico y el desarrollo social. Los pocos estudios existentes se basan en la teoría del capital humano. Según esta, existe gran relación entre movilidad social y educación, porque esta última permitiría mejores remuneraciones, a través de la profesionalización, con el consecuente ascenso en la estructura social. La mayoría de las veces, esta perspectiva es usada por la ciencia económica, que ve la educación como un factor que incrementa la productividad personal, independientemente del peso ejercido por las trayectorias sociales de los individuos<sup>12</sup>.

En esta medida, se dio por hecho que su inversión se traduciría en movilidad social. Aparece la ilusión de la meritocracia, que para Torregrosa es uno de los procesos de modernización de las sociedades en el que la competencia y el logro, además la capacidad de realización son factores más importantes para determinar las relaciones de status que los factores tales como clase, edad o sexo<sup>13</sup>. La meritocracia es la opción a la que recurren los individuos que han logrado que su conocimiento los ubique por encima del promedio, pero según la pesquisa realizada por Tolosa, la realidad demuestra que es la clase social de origen la que determina la posición y distancia de los individuos en distribución desigual de los saberes y las prácticas transmitidas por las instituciones<sup>14</sup>.

No obstante lo anterior, la consideración de la educación como un elemento estratégico para el desarrollo tiene su efecto en la formulación de los diversos planes de desarrollo que destinan rublos importantes –aunque no suficientes- para dicho objetivo y en la elaboración de reiterados discursos entorno a la educación como

---

11 Comp. M, Blaug. *Economía de la educación*. p 58.

12 Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario Sociología laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 8-9.

13 Comp. Martín Criado, Enrique. *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. p 46.

14 Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 1.

determinante para mejorar las condiciones de vida y salariales de los individuos<sup>15</sup>. En esta medida, la teoría capital humano contribuyó a la construcción social de proyectos individuales y colectivos ligados a la educación; y a la construcción de una voluntad entorno a la misma, aunque distante de una capacidad para llevarlo a cabo de manera continua por parte de un amplio sector de la población como se ilustrará más adelante.

## 2.2. Críticas al capital humano: distancia entre voluntad y capacidad

La brecha entre *voluntad* y *capacidad* entorno a la educación ha generado críticas hacia la teoría del capital humano. La teoría de Bourdieu, en *Capital cultural, escuela y espacio social*, plantea que el trasfondo familiar determina en gran medida las perspectivas laborales de los jóvenes, pues influye en las oportunidades de acumular capital humano (acceso a educación y capacitación de buena calidad)<sup>16</sup>. Se distancia de Marx pues no se concentra en el capital económico -que une y divide a los sujetos del producto socialmente producido-, sino que plantea otras especies de capitales que son a su vez relaciones de dominación social. El *capital social*<sup>17</sup> (red duradera de relaciones de conocimiento o reconocimiento mutuo, basadas en la confianza, la cooperación y la reciprocidad); *capital cultural* (grados de escolaridad, posesión de bienes culturales, conocimiento de idiomas, cantidad de títulos obtenidos, entre otros) y *capital simbólico* (título escolar, es la reconversión del capital económico, son relaciones de dependencia económica oculta bajo la apariencia de

---

<sup>15</sup> La educación en Colombia desde el siglo XX tiene la “función de desarrollo completo del individuo, la diversificación de las formas de participación en la vida productiva y la aceptación de una sociedad pluralista menos cercana a la iglesia católica (DNP, 199:116)”. En 1991 se realiza una nueva constitución que va de la mano de un contexto de modernización y apertura económica. Y es en la Constitución Política de 1991, que la “educación se considera como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, que formará a los colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (DNP, 1993:117)”

<sup>16</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*.

<sup>17</sup> Capital social, tipo particular de relaciones que operan a través de interacciones y redes sociales informales asentadas en mecanismos ajenos al mercado, y tienen como consecuencia facilitar el desempeño tanto de los individuos como de los hogares y de los grupos sociales, proveyéndolos de recursos cuya ausencia haría más dificultoso su desempeño. (Kaztman y Filgueira, 2007:176)

relaciones morales)<sup>18</sup>. En general, capital se define como la apropiación desigual de recursos que van de la mano con el mercado porque a cada individuo se le concede un valor de acuerdo a su posesión. Además, los diferentes capitales son dependientes entre sí, porque el capital simbólico puede servir para acumular el social, el escolar pueden convertirse en económico, etc<sup>19</sup>.

En este mismo sentido Bourdieu cuestiona la educación como *inversión*, su significación está en función de su origen de clase y encuentra sentido en la posible rentabilidad, la cual cambia de acuerdo con el estrato porque su contenido y funcionalidad tiene diferentes ópticas según se pertenezca<sup>20</sup>. La inversión escolar debe estar asociada o respaldada por otros tipos de capitales para que efectivamente pueda hablarse de rentabilidad, pues dichos capitales son la cristalización de relaciones de dominación que a su vez son mutables. Las desigualdades de clase determinan las probabilidades de escolarización, los modos de vida y los estilos de trabajo de cada estudiante, situaciones que a la postre conceden atributos y contingencias requeridos para la movilidad social y el éxito laboral<sup>21</sup>.

Martin Criado – estudioso del papel de la educación en la movilidad social– señala que la jerarquización de la sociedad global se fundamenta en dos especies de capital: el económico y, en menor medida, el escolar, sin que sean independientes de los otros<sup>22</sup>.

Igualmente, las *trayectorias sociales* y el *habitus* son conceptos fundamentales en la teoría de Bourdieu, quien en su obra *La Distinción* plantea que la *trayectoria social* es el conjunto de posiciones sucesivas y relativas que los individuos ocupan a lo largo de su vida en el espacio social; la diferencia existe y

---

<sup>18</sup> Ver Weller, Jürgen. *La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos*. Revista de la CEPAL 92, Agosto 2007. p. 63. Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 20.

<sup>19</sup> Comp. Martín Criado, Enrique. *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. p 73.

<sup>20</sup> Comp. Briones, Guillermo. “Seminario sobre Investigación de Recursos Humanos, Mayo 1976”.

<sup>21</sup> Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 1.

<sup>22</sup> Comp. Martín Criado, Enrique. *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. p 75.

persiste en las prácticas y representaciones sociales<sup>23</sup> de los agentes que son tan parecidos entre sí y tan diferentes como es posible, de los miembros de las otras clases, vecinas o alejadas<sup>24</sup>. Y en su texto “Cuestiones de sociología”, señala que el habitus es el “sistema de disposiciones adquiridas por aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generativos, es generador de estrategias que pueden ser objetivamente conformes con los intereses objetivos de sus autores sin haber sido expresamente concebidas con este fin<sup>25</sup>”. No obstante los condicionantes estructurales, los agentes sociales (estudiantes y sus familias) no son tan sumisos a fuerzas mecánicas que actúan bajo la presión de causas, pero tampoco, son sujetos conscientes y conocedores actuantes con pleno conocimiento de causa. De ahí la pertinencia de considerar el concepto de *aspiraciones o proyectos de los individuos* como motor de la acción, la relación con el proceso de reproducción social, del habitus, propuesto por Bourdieu, en el que las características intrínsecas y relacionales de un individuo pasan de una generación a otra, se reconoce la desigualdad en las oportunidades educativas y laborales<sup>26</sup>. En la configuración de dichas aspiraciones la familia como la escuela cumple un papel fundamental.

Según Bourdieu “la escuela, esto siempre se olvida, no es simplemente un lugar donde se aprende cosas, saberes, técnicas, etc. Es también una institución que otorga títulos –es decir, derechos- y confiere al mismo tiempo aspiraciones<sup>27</sup>”. Es así como acceder a la enseñanza secundaria es entrar en las aspiraciones que se hayan inscritas en este campo, las cuales no siempre son realizables presentándose una desfase entre las aspiraciones que el sistema escolar estimula y las oportunidades que realmente garantiza, es decir, entre la voluntad y la capacidad para objetivar dichas aspiraciones. Dichas oportunidades están articuladas no sólo a las aspiraciones y

---

<sup>23</sup> Las representaciones sociales: son las explicaciones de la realidad circundante extraídas de procesos de comunicación y pensamiento social.

<sup>24</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 34 - 35.

<sup>25</sup> Ver Bourdieu, Pierre. *Cuestiones de sociología*. p 118 - 119.

<sup>26</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 33.

<sup>27</sup> Ver Bourdieu, Pierre. *Cuestiones de sociología*. p 147.

estrategias de los actores sino a la posesión de los diversos capitales que acompañen el capital escolar, que a su vez dependen del capital social para desarrollarse.

Como señala Tijoux y Guzmán, “la escuela, investida de su función social de enseñar para reproducir un orden, elimina de su camino a los que más dificultades sociales tienen<sup>28</sup>”. Y es la institución escolar la que transforma las desigualdades previas en naturales<sup>29</sup>, pero a su vez contribuye en reproducir la distribución del capital cultural que opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar (proporciona el capital cultural que se otorga a través de títulos)<sup>30</sup>.

Este marco conceptual orientó el análisis del presente estudio de caso que buscó estudiar las expectativas y aspiraciones laborales y educativas de los estudiantes de dos colegios de un sector popular ubicado en la localidad de Usme, en Bogotá.

### **III. EXTENSIÓN DE LA ESCOLARIDAD Y AMPLIACIÓN DE LA BRECHA EN LA ESCALA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL**

A pesar de las dificultades en avanzar de forma amplia en la extensión de la educación de forma continua en el país, se observan tres fenómenos: primero, la ampliación de la base de la pirámide escolar; segundo, la desvalorización de los primeros escalones de la pirámide; y tercero, el estrechamiento de la pirámide asociado a los últimos niveles, en el que prima el prestigio o según Bourdieu la apropiación del capital simbólico.

A la educación le fue encomendada la transformación de las relaciones existentes entre familia y trabajo, porque es el mecanismo de formación de mano de obra, tanto para el nuevo modelo de vida urbano (debido a la masiva migración del campo a la ciudad) como para el desempeño de ocupaciones que requerían de un

---

<sup>28</sup> Ver Donoso, Igor G. *Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil*. p 26.

<sup>29</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 161.

<sup>30</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 108.

cierto grado de calificación media especializada o para las posiciones superiores que pedían calificaciones de nivel universitario<sup>31</sup>.

“La principal función de la educación media es facilitar al individuo la identificación de su identidad profesional, y de su futuro educativo y ocupacional. Para cada estudiante, esta es la etapa de exploración de sus intereses y aptitudes, y de selección de su identidad profesional/ocupacional”<sup>32</sup>.

Según Parra Sandoval, en Colombia, la expansión de la educación a una proporción mayor de la población ha significado indudablemente un proceso de democratización, ha generado un canal a través del cual dirigir procesos de movilidad social, ha secularizado el conocimiento y la base ideológica de la organización social de la sociedad colombiana, ha servido de irrigadora de los valores y formas de vida urbana, pero también se ha vuelto excluyente a pesar que los jóvenes se preparan, las posibilidades para obtener un empleo y altos ingresos exige cada vez mayor nivel educativo<sup>33</sup>.

**Cuadro N° 1. Expansión educativa en Colombia**

Grado de escolaridad	Año		
	1965	1983	Variación %
Primaria	2'274.000	4'065.000	56%
Secundaria	434.000	1.846.000	23,5%
Superior	43.000	365.000	11,8%

Fuente: Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana”

Entre 1965 y 1983, se registra una expansión educativa, que empieza en la década de los sesenta, bajo la presidencia del señor Alberto Lleras Camargo (1958-1962), quién se convirtió en el primer Jefe de Estado elegido durante el periodo de vigencia del Frente Nacional (1958-1974), le dio gran apoyo a la educación pública, con su “Plan de desarrollo económico y social”. La planeación educativa se caracterizó por el impulso a la infraestructura, en particular la educación primaria, la

<sup>31</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana” p.16.

<sup>32</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 16.

<sup>33</sup> Ver Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana” p.56-57.

meta principal fue erradicar el analfabetismo<sup>34</sup>. Hasta los años cincuenta, Colombia era el país que registraba el mayor atraso relativo en educación en América latina. El analfabetismo alcanzaba el 43%, la cobertura de la educación primaria era del 50% y apenas uno de cada 130 niños colombianos llegaba a la universidad. Pero desde finales de los años cincuenta y especialmente en el Frente Nacional, se gestó una enorme expansión del sistema educativo que permitió superar las condiciones excepcionales de atraso educativo reinantes durante casi cien años en Colombia. La educación media recibida por cada generación aumentó continuamente hasta alcanzar casi los seis años a mediados de los setenta, con una cobertura de la primaria del 84%<sup>35</sup>.

Es así como a pesar de las múltiples dificultades de orden estructural de nuestro modelo de desarrollo, es innegable que a partir de la década del sesenta se presentan cambios significativos, aunque no suficientes en materia escolar, a tal punto que la pirámide educativa se amplía en su base, reduciéndose el nivel de analfabetismo.

**Cuadro N° 2. Distribución porcentual e índice de crecimiento de estudiantes, total Nacional**

Años	Distribución porcentual de estudiantes			Índice de crecimiento de estudiantes		
	Total	Oficial	No oficial	Total	Oficial	No oficial
1933	19.545	39,9	60,1	100	100	100
1943	40.361	37,5	62,5	206,5	194	214,7
1953	65.618	39,8	60,2	335,7	334,7	336,3
1963	201.980	37,5	62,5	1.033,4	970,4	1.075,2
1973	1.009.784	51,9	48,1	5.626,9	7.323	4.500,7
1983	1.815.499	58,4	41,6	9.288,4	13.603,5	6.433,3
1988	2.069.194	59,8	40,2	10.586,8	15.863,7	7.083
2005*	10.486.029	82	18	53.650,6		
2006*	10.452.114	82,2	17,8	53.477		

Fuente: DANE.<sup>36</sup>

\* Investigación de Educación Formal - Formulario C600. Cuadro Número de alumnos matriculados por nivel educativo y sector. Información de recolección sin ajuste por cobertura 2005 y 2006.

<sup>34</sup> Ver OEI, Sistemas educativos nacionales p. 3.

<sup>35</sup> Ver Plan Nacional de desarrollo 1990-1994, “La revolución pacífica” p.88.

<sup>36</sup> Ver Cuadro N° 6.24 y 6.25. *Las estadísticas sociales en Colombia. DANE 1993* p. 353.

A medida que pasan las décadas la población escolar aumenta, y esto se debe al crecimiento demográfico, que hacia 1954 tenía un crecimiento del 2% de la población infantil, y también, a la ampliación del sistema educativo, la valorización del capital humano como recurso más valioso del individuo. En el Cuadro N° 2 se observa de todas formas un desplazamiento o migración de la población del sector no oficial hacia el oficial, esto se debe a mayor cobertura, más cupos, pero también los altos costos por estudiante.

Aunque hay avances en cobertura y acceso a la educación para alcanzar el título de bachiller, el ascenso en la escala sigue siendo muy limitado. También está el problema de retención escolar y la aparición de una brecha generacional: a medida que aumenta la edad disminuye la proporción de personas que ha asistido a las diferentes modalidades educativas<sup>37</sup>. Para el 2004, la población en edad de trabajar tiene en promedio una escolaridad de 8,4 años, con este tiempo no logra alcanzar la titularidad de bachiller; aunque existe la posibilidad que muchos estudiantes se trasladan a centros de estudio semestralizado, en el que hacen 1 año escolar en un semestre, sólo por cumplir con este requisito y obtener así el título.

Pero para el grupo que logra ser bachiller, las posibilidades de continuar una trayectoria formativa se centran principalmente en dos tipos de caminos, cada uno de ellos con características y estatus social diferentes. Son las oportunidades de carácter formal (estudios universitarios, tecnológicos y técnicos<sup>38</sup>) y no formal. Dentro del sistema educativo es la primera la que ofrece credenciales oficialmente avaladas dentro del sistema educativo, lo que representa mayor prestigio en tanto allí se forman el grueso de intelectuales, doctores, médicos, ingenieros y demás profesionales que aparentemente por su formación tendrían mayor participación dentro del desarrollo social, cultural, económico y político del país<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, "*Ausencia de futuro. La juventud colombiana*" p.57-61.

<sup>38</sup> Según Gómez, V.M., la educación técnica está concebida como una alternativa de acceso a la educación post-secundaria para los jóvenes que requieren una carrera corta y con contenidos prácticos, que los capacite en competencias específicas para la inserción efectiva al mundo del trabajo.

<sup>39</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 32-33.

En una encuesta realizada en Bogotá en 1966 sobre la educación secundaria se encontró que entre los estudiantes que asistían al último año, el 86,4% pertenecían a las clases medias y solamente el 2,6% a la clase baja<sup>40</sup>. A pesar de los esfuerzos dirigidos hacia la popularización de la educación secundaria y superior existe (1966) una marcada discriminación hacia los estratos bajos, en el que cerca del 90% de la población no goza de recibir esta educación y sólo llega hasta la primaria<sup>41</sup>.

**Cuadro N° 3. Escolaridad promedio por deciles de ingreso siete principales áreas metropolitanas 1985-1997**

Déciles	Población 5 y más				PEA			
	1985	1990	1993	1997	1985	1990	1993	1997
TOTAL	6,31	6,73	7,06	7,62	7,79	8,42	8,52	9,33
1	3,84	4,13	4,55	4,94	5,13	5,46	5,57	6,16
2	4,33	4,85	5,17	5,59	5,44	6,24	6,17	6,93
3	4,86	5,35	5,58	6,22	5,84	6,67	6,6	7,59
4	5,26	5,67	5,98	6,52	6,29	6,87	7,02	7,86
5	5,72	6,14	6,33	7,18	6,72	7,27	7,4	8,53
6	6,28	6,68	6,79	7,59	7,43	7,9	7,98	8,88
7	6,9	7,18	7,37	8,32	8,01	8,42	8,55	9,71
8	7,58	8,01	8,08	9,21	8,89	9,35	9,45	10,27
9	8,71	8,92	9,33	10,07	10,18	10,5	10,99	11,7
10	9,94	10,54	10,9	11,53	11,27	12,2	12,89	13,23

Fuente: cálculos de la misión Social con bases en las Encuestas de Hogares DANE de Septiembre de cada año<sup>42</sup>

La diferencia por deciles de ingreso en los años de educación, entre el decil más bajo y alto (Ver Cuadro N° 3), de la población de cinco años y más era en 1985 de 6,1 años, y de 6,59 años para 1997, a pesar que existe un incremento en todos los deciles a través de los años, se sigue ampliando la brecha entre los que tienen mayores ingresos frente a los que tienen los menores. Para la Población Económicamente Activa, PEA, no mejoran las expectativas, es más se amplía la brecha a 7 años más de educación para los más ricos. Y estas diferencias no sólo se

<sup>40</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, "Clases sociales y educación en el desarrollo de Colombia" p.75

<sup>41</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, "Clases sociales y educación en el desarrollo de Colombia" p.76 y 87

<sup>42</sup> Ver Plan Nacional de desarrollo 1998-2002, "Cambio para construir la paz" p.239.

deben al costo de la matrícula, como restricción de acceso a la educación, sino también a la diferencia de oportunidades que tienen las familias, porque las actividades complementarias a la formación son decisivas en el éxito escolar<sup>43</sup>.



Tomado de Plan Nacional de desarrollo 1990-1994, *Revolución pacífica*, p. 89.

En educación secundaria para 1985 la deserción escolar era del 15,4% y el analfabetismo de 7,3%. Y en 1991 el 52% (2'370.912) de los jóvenes entre los 12 a 18 años no estaba escolarizado, de 100 estudiantes que se encontraban en secundaria 82 de ellos no se graduaron como bachiller; sólo terminan la secundaria 1 de cada 5 en edad escolar, equivale a 6,5% grados de secundaria por cada 100 estudiantes<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Comp. Plan Nacional de desarrollo 1998-2002, *"Cambio para construir la paz"* p.250-251.

<sup>44</sup> Comp. Revista de la Facultad de Sociología N°34 – 1999 Universidad Santo Tomás. *Cuadernos de Sociología. Educación y descomposición social. Fe y alegría (Estudio de caso)* TG Susana Becerra Melo. P 16-17.

**Cuadro N° 4. Años de escolaridad promedio en Bogotá (1997 - 2003)**  
**Modalidades de vinculación al mercado laboral**

		1997					2004				
Genero	Déciles	Ocupados	Desocupados	PEA	PEI	PET	Ocupados	Desocupados	PEA	PEI	PET
Hombre	1	6.04	6.86	6.27	6.42	6.31	6.82	7.41	6.88	6.06	6.60
	2	6.64	9.12	7.00	5.51	6.56	7.37	8.93	7.57	7.02	7.42
	3	6.83	8.22	7.04	5.79	6.73	7.76	9.83	7.97	6.91	7.70
	4	7.68	9.91	7.89	6.57	7.62	8.53	9.94	8.52	7.03	8.11
	5	8.41	8.83	8.45	6.47	8.04	9.43	9.85	9.32	7.36	8.82
	6	9.57	11.23	9.80	7.63	9.37	10.08	9.98	9.93	7.92	9.45
	7	9.68	11.94	9.89	8.25	9.58	10.60	10.73	10.58	8.32	10.01
	8	11.06	11.58	11.12	8.25	10.21	11.89	12.53	11.71	8.81	10.87
	9	12.56	11.42	12.48	9.76	12.01	13.27	13.09	13.19	9.78	12.12
	10	14.11	12.48	14.03	12.27	13.48	14.89	13.25	15.41	11.40	14.46
	Total		9.58	9.69	9.59	7.91	9.18	10.54	10.06	10.37	8.15
Mujer	1	6.49	6.31	6.45	5.50	5.94	6.97	8.07	7.33	5.88	6.60
	2	6.60	6.85	6.64	5.39	6.04	7.44	9.08	7.89	6.95	7.45
	3	7.20	8.16	7.40	6.36	6.92	7.85	9.18	8.18	6.80	7.56
	4	7.79	9.50	8.13	6.65	7.47	8.79	9.86	9.00	7.23	8.21
	5	8.68	11.16	9.08	6.73	8.09	9.65	10.22	9.74	7.44	8.71
	6	9.60	10.99	9.79	6.78	8.74	10.27	11.19	10.40	7.81	9.31
	7	9.60	11.23	9.80	8.12	9.10	10.64	11.61	10.79	8.22	9.67
	8	11.31	11.90	11.37	8.27	10.03	12.15	12.17	12.16	8.47	10.54
	9	12.51	14.68	12.67	9.09	10.97	13.34	13.67	13.37	9.53	11.77
	10	12.13	14.17	12.16	10.16	11.30	14.25	13.23	14.19	10.68	12.83
	Total		9.66	9.84	9.69	7.47	8.70	10.69	10.30	10.62	7.95
TOTAL	1	6.23	6.66	6.35	5.80	6.12	6.82	7.77	7.10	5.94	6.60
	2	6.62	8.05	6.84	5.44	6.28	7.37	9.02	7.72	6.97	7.44
	3	7.01	8.18	7.22	6.20	6.84	7.76	9.43	8.07	6.84	7.62
	4	7.73	9.64	8.00	6.63	7.53	8.53	9.89	8.74	7.16	8.17
	5	8.53	10.27	8.74	6.65	8.06	9.43	10.05	9.51	7.41	8.76
	6	9.59	11.12	9.80	7.08	9.05	10.08	10.63	10.15	7.84	9.37
	7	9.65	11.56	9.85	8.15	9.32	10.60	11.25	10.68	8.25	9.83
	8	11.19	11.72	11.25	8.26	10.11	11.89	12.33	11.93	8.59	10.69
	9	12.54	12.97	12.57	9.24	11.41	13.27	13.39	13.28	9.63	11.93
	10	13.05	12.93	13.05	10.91	12.24	14.89	13.23	14.80	10.92	13.56
	Total		9.62	9.76	9.64	7.60	8.92	10.54	10.20	10.49	8.02

Los déciles de ingreso son per cápita

Fuente: Evolución de los principales indicadores sociales de Bogotá (1990-2003). Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.

Cálculos del CID a partir de la Encuesta de Calidad de Vida (1997 y 2003)

Para 1997, (Ver cuadro N° 4) el panorama era desalentador porque a más años de estudio menor posibilidad de estar ocupado<sup>45</sup> a menos que se pertenezca a los déciles más altos de la población, para el 2004 se cambiaron los papeles pero igual diez años de estudio es lo que se logra en promedio. Sin embargo y según datos de la Secretaría de Hacienda, para el año 2004, la tasa de desempleo en Bogotá de las personas con nivel educativo superior alcanzaba el 12.9%, mientras que las de secundaria alcanzaba el 16,6%. Estas tasas son más altas que las de las personas con ningún nivel educativo y con primaria completa que son de 10,7% y 12% respectivamente<sup>46</sup>. Es decir, que el mercado laboral tiene capacidad para contratar a los extremos escolarizados, hay cupo para los altamente calificados y para la mano de obra básica, pero no para los bachilleres quienes serían un estado intermedio debido a que no cuentan con la capacitación, calificación, ni experiencia.

En este sentido el grupo que presenta mayor nivel de desocupación son los bachilleres, lo que indica una desvalorización de esta titulación. Similar información arroja el cuadro N°5 para Latinoamérica que indica que el grupo con menores tasas de ocupación son los bachilleres, especialmente mujeres. Situación que no presenta cambios entre 1990 y 2003/2004. Estas se ubican entre 59% para hombres y 39% para las mujeres, entre el período 2003/2004.

---

<sup>45</sup> Ocupados: Población que se encuentran trabajando con o sin remuneración.

<sup>46</sup> Secretaría de Hacienda, 2004. p 9-10.

**Cuadro N° 5. América Latina (16 países): tasa de ocupación de los jóvenes de 15 a 29 años de edad, según nivel educacional y sexo, entre alrededor de 1990 y alrededor de 2003/2004<sup>a</sup> (En promedios simples)**

Años de estudio	Alrededor de 1990			Alrededor de 2003/2004		
	Ambos	Hombres	Mujeres	Ambos	Hombres	Mujeres
0 a 3	52,3	76,7	28,2	54,6	74,7	32,0
4 a 6	55,2	77,1	32,9	56,7	76,4	35,4
7 a 9	40,9	55,8	26,5	41,9	53,9	29,2
10 a 12	48,0	59,6	38,0	48,6	59,0	39,2
13 y más	55,2	59,9	51,1	55,2	59,6	51,8
<i>Total</i>	<i>49,0</i>	<i>66,5</i>	<i>32,6</i>	<i>50,0</i>	<i>63,5</i>	<i>36,9</i>

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los países.

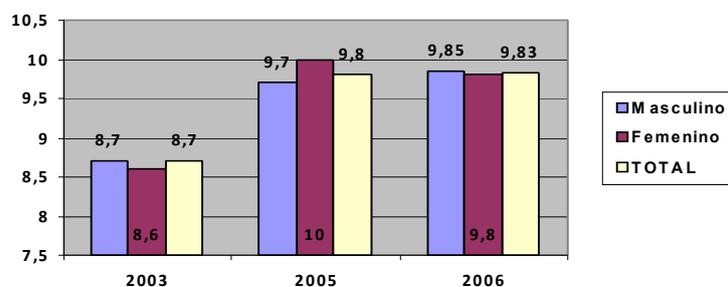
<sup>a</sup> La cobertura es el total nacional para Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, República Dominicana y Rep. Bolivariana de Venezuela; el total urbano para Bolivia, Ecuador y Uruguay, y el Gran Buenos Aires para Argentina. Para el período alrededor de 1990, los años son 1989 para Bolivia, Guatemala y México; 1990 para Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Honduras, Uruguay y Rep. Bolivariana de Venezuela; 1991 para Colombia y Panamá; 1993 para Nicaragua; 1995 para El Salvador, y 1997 para Ecuador, Perú y la República Dominicana. Para el período alrededor de 2003/2004, los años son 2001 para Nicaragua; 2002 para Bolivia; 2003 para Brasil, Chile, Honduras, Perú y Rep. Bolivariana de Venezuela; 2004 para Argentina, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, la República Dominicana y Uruguay. Por falta de datos, de la cobertura especificada, se excluye Argentina.

Entre 1997 y 2004 la Población Económicamente Activa (PEA)<sup>47</sup> no aumentó ni en un año su escolaridad, paso de 9,64 a 10,49, esto se debe posiblemente a la crisis económica que sufrió el país a finales de los noventa. En este período, los años promedio de educación de la Población en Edad de Trabajar (PET)<sup>48</sup> aumentó de 8,92% a 9,6%. Fueron las mujeres las que acumularon mayor capital humano, al aumentar sus años de educación en mayor proporción que los hombres, aunque ellos tienen el más alto promedio, con 9,77% y ellas con el 9,45%, cierran un poco más la brecha entre géneros frente a los datos de 1997 con 9,18 y 8,7, respectivamente. Lo preocupante de esta situación es que hasta en los deciles mas altos los años de escolaridad son 14,8 frente a 7,1 del más bajo, aunque logra duplicarlo, las metas educativas que se están trazando los bachilleres no se alcanzan con ninguno de los dos, que es llegar a estudios de doctorado y postdoctorado.

<sup>47</sup> Población Económicamente Activa (PEA): es la Población en Edad de Trabajar (PET) que está ejerciendo algún tipo ocupación remunerada o que está buscando trabajo. Son los ocupados más los Desocupados.

<sup>48</sup> Población en Edad de Trabajar (PET): Son las personas de 12 años o más para el área urbana y de 10 o más para el área rural.

**Gráfico N° 1. Años promedio de escolaridad, personas de 5 años y más según género, 2003, 2005 y 2006, Bogotá.**



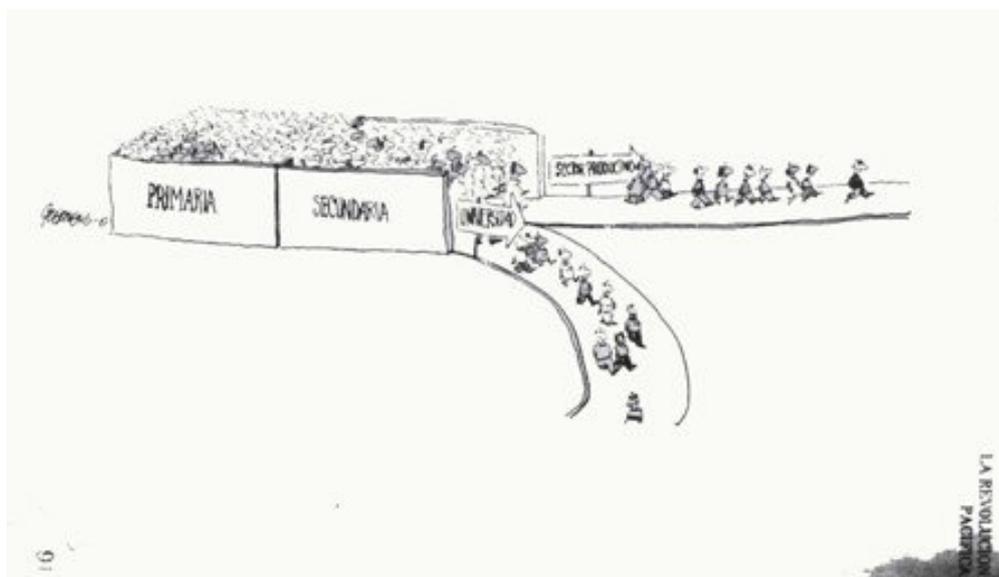
Fuente: Secretaria de Educación Distrital<sup>49</sup>

En el Gráfico N° 1, hubo un incremento en un año de escolarización tanto para el género masculino como femenino, entre 2003 y 2005, pero el gran salto lo da el género femenino que logra superar al masculino, para igualarse otra vez en el 2006, este cambio en dos años se debió posiblemente a la superación de la crisis económica o a políticas estatales que buscaron aumentar la cobertura educativa en secundaria, parte de la propuesta de gobierno del Presidente Uribe.

Parra Sandoval señala que ha habido un proceso de inflación de títulos. Es así como para principios del siglo XX, el ser bachiller estaba ligado a la posesión de un capital cultural valorado por la sociedad y que en su momento, permitió el acceso a mejores puestos a un reducido grupo; en el presente la titularidad es un paso en la escala de valoración del capital cultural. Actualmente, el mercado escolar oferta una serie de títulos que van desde el campo técnico hasta el propiamente académico que se extiende a los niveles de doctor y post-doctoral.

<sup>49</sup> Comp. *Estadísticas del sector educativo de Bogotá 2006*. Cuadro 5.3. Años promedio de escolaridad, personas de 5 años y más según género. Cálculo SAS, con base en ECV 2003 y ECH-DANE-TRIM. II 2005 y 2006. Los datos de 2003 se hicieron con base en la Encuesta de Calidad de Vida (ECV) 2003. Los datos de 2005 se hicieron con base en la Encuesta de Continua de Hogares (ECH) II trimestre de 2005. Los datos de 2006 se hicieron con base en la Encuesta de Continua de Hogares (ECH) II trimestre de 2006.

No obstante la inflación de títulos y desvalorización de escala de bachiller, para algunos sectores populares esta titularidad simboliza una movilidad social absoluta<sup>50</sup> en el sentido de superación de la escolaridad respecto a la de sus progenitores. Es indicativo de esto, el festín que se desarrolla alrededor de la graduación como bachiller, por buena parte de las familias lo cual supone “echar la casa por la borda”. Según Bourdieu, los efectos de la inflación escolar son más complejos de lo que habitualmente se dice: “debido al hecho de que un título vale siempre lo que valen sus portadores, un título que se hace más frecuente se halla por este mismo hecho devaluado, pero pierde aún más valor cuando es accesible a personas “sin valor social<sup>51</sup>”. En el estudio de Gaviria sobre Colombia la probabilidad que una persona de padres con primaria o menos llegue a la universidad es del 10,5%<sup>52</sup>. Esto confirma la percepción de que la “expansión de la educación” sigue teniendo efectos limitados para los sectores tradicionalmente excluidos.



Tomado de Plan Nacional de desarrollo 1990-1994, *Revolución pacífica*, p. 91.

<sup>50</sup> Movilidad social absoluta: Cambios en la situación socioeconómica de las familias y sus miembros a través del tiempo. La forma como se mueven las personas a lo largo de la distribución del ingreso. La movilidad social requiere “generación de oportunidades”, más allá del enfoque asistencialista de algunos programas de combate a la pobreza.

<sup>51</sup> Ver Bourdieu, Pierre. *Cuestiones de sociología*. p 148.

<sup>52</sup> Comp. Gaviria, Alejandro. *Calidad de la Educación en Colombia*. p 12.

En este sentido Parra Sandoval afirma que la educación se ha debilitado como puente entre la familia y el trabajo, se ha estratificado, diferenciado, devaluado, rebajado su calidad y de alguna manera está jugando un papel marginalizador<sup>53</sup>. Es por ello que en la escalada de acreditación educativa podrán acceder, en principio, aquellos individuos que cuenten con mayores soportes de capitales familiares que no son necesariamente de índole económico sino social y cultural. Porque en el marco de una sociedad que se construye entorno a la valorización del capital escolar, se darán espacios, muy restringidos, para el acceso y competencia de este capital a sectores tradicionalmente excluidos. El libro de Alejandro Gaviria, “Los que suben y los que bajan, educación y movilidad social en Colombia” (2002), apunta hacia esta hipótesis. En él presenta un estudio comparativo del peso de la educación en la movilidad intergeneracional en cinco países de América (Brasil, Colombia, Estados Unidos, México y Perú), usando como variables la ocupación y el grado de escolaridad.

Con cifras de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida de 1997, Gaviria muestra que las posibilidades de movilidad intergeneracional en Colombia son menores que en EU, México y Perú, pero similares a las de Brasil. En los cinco países se da “movilidad absoluta”, o sea, que los hijos superan el grado de escolaridad de los padres, pero en Colombia la probabilidad de que el hijo de una persona con primaria o menos llegue a la universidad es del 10.5%. En Brasil es del 5.1%. Para Gaviria, la educación adquiere todo su valor cuando permite el acceso a ocupaciones mejor remuneradas y con mayor estatus. Sin embargo, la imposibilidad de superar los niveles educativos de la generación precedente entorpece la aspiración de mejorar los ingresos. Esto se ve más claramente al cotejar el porcentaje “doctores” (esto es “profesionales, técnicos avanzados, propietarios de negocios y gerentes de nivel alto y medio”) que tienen padres “no doctores”: en nuestro país es del 27.6%, en Brasil del 24.8%<sup>54</sup>. Con estos datos puede afirmarse que en Colombia los niveles de

---

<sup>53</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana” p.19 - 20.

<sup>54</sup> Comp. Gaviria, Alejandro. *Calidad de la Educación en Colombia*. p 12 - 13.

movilidad educativa son muy bajos, a pesar de la ampliación de los sistemas educativos. Además, Gaviria señala que existe una gran desigualdad regional, entre zonas urbanas y rurales. Una conclusión afín puede emplearse para el caso brasileño<sup>55</sup>.

En un estudio de la CEPAL, sobre el retorno de la educación entre 1996 y 2000, la diferencias no está entre género sino en lo rural y lo urbano que es donde se perciben los mayores retornos que contrarrestan el aumento de la pobreza en 0,6 puntos (calculado con datos de la Encuesta Nacional de Hogares, DANE); pero el mismo estudio en el período entre 2000 y 2004, en el área urbana los retornos disminuyen y en lo rural aumenta, con una reducción en 0,3 puntos de la pobreza, esa caída en la rentabilidad de la educación explica la diferencia del efecto de los salarios entre los dos períodos<sup>56</sup>.

El estudio George Psacharopoulos y Eduardo Vélez, *Resultados de la calidad educacional y el mercado laboral: evidencia de Bogotá, Colombia* (1988), investiga como algunos indicadores de la calidad educacional afecta los resultados del mercado laboral basado en datos recogidos a 4.027 trabajadores, encontró que en promedio los encuestados poseían 10,3 años de educación, es decir, cuatro años más que sus padres (6,59 años). El 90% había completado primaria, 60% el bachillerato y 26% había abandonado el bachillerato, al compararlo con el estudio de Schiefelbein (1989) sólo el 60% en lo rural y urbano había completado primaria, y según el censo de 1985 el 52% de los trabajadores de áreas urbanas habían alcanzado el bachillerato<sup>57</sup>. En cuanto a la calidad de la educación las diferencias son pequeñas y los resultados son los esperados, los nacidos en áreas rurales tienen bajos ICFES pero altos promedios en la educación superior, y baja repitencia en secundaria, esto se debe, posiblemente, a que representan a los sobrevivientes del sistema escolar. También encontraron que

---

<sup>55</sup> Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 9.

<sup>56</sup> Comp. Núñez, Jairo. Ramírez, Juan Carlos. Cuesta, Laura. Determinantes de la pobreza en Colombia, 1996 - 2004. p 31 – 33.

<sup>57</sup> Comp. Psacharopoulos, George. Vélez, Eduardo. *Resultados de la calidad...*p. 133.

los hombres tienden a repetir más que las mujeres y la educación de los padres (principalmente los años de escolaridad de la madre) tienen un efecto positivo en la calidad y cantidad de la educación que los hijos recibirán. Finalmente, en promedio los trabajadores independientes, que son el 12% de la población encuestada, eran hombres y sus padres tenían pocos años de escolaridad en colegios con bajo nivel de calidad<sup>58</sup>.

Las cifras apuntan hacia extensión de la educación formal en el país caracterizada por: primero, mayor cobertura de la educación hasta el título de bachiller (ver cuadro N° 6), porque es la educación media una vía de acceso a la educación superior (universidad), que se extiende hasta niveles de doctorado y postdoctorado, o un medio de inserción laboral para quienes no quieren o pueden seguir cursando estudios superiores. Esta debería ofrecer oportunidades de exploración y de selección de un futuro, de la misma forma en que las familias de sectores más altos lo hacen con sus hijos. Si a los jóvenes menos favorecidos se les informa y guía en diferentes trayectorias ocupacionales, se les ofrece las oportunidades formativas pertinentes para optar por esas trayectorias, y se les forma en las competencias y habilidades necesarias para enfrentar los retos de la trayectoria que elijan, se contrarresta en gran medida las diferencias adscriptivas y de origen social con que los jóvenes bogotanos ingresan al mundo post-secundario<sup>59</sup>.

**Cuadro N° 6. Evolución Tasa de Cobertura Neta en Bogotá por niveles 2003 - 2006**

<i>Tasas</i>	<i>Año</i>			
	<i>2003</i>	<i>2004</i>	<i>2005</i>	<i>2006</i>
Tasa de Cobertura Neta Ajustada	92,1%	92,1%	92,9%	93,1%
Básica Primaria	83,7%	85,1%	88,1%	91,7%
Básica Secundaria y Media	81,0%	80,1%	83,4%	89,2%

Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial-SED, con base en Proyecciones de Población del DAPD hasta el año 2005.

Nota: Los cálculos para el año 2006, se realizan sobre proyecciones de población ECH-DANE-2006<sup>60</sup>.

<sup>58</sup> Comp. Psacharopoulos, George. Vélez, Eduardo. *Resultados de la calidad...* p. 136-139.

<sup>59</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá.* p 27.

<sup>60</sup> Ver [www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector\\_educ\\_06.html](http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector_educ_06.html)

Segundo, la ampliación de la escala ha supuesto la desvalorización en la escala social de los primeros escalones de la pirámide, sin que el bachillerato deje de ser un escalón relativamente importante a alcanzar para los sectores populares como se ilustrará en el presente estudio. En el nivel medio colombiano ser bachiller es un paso para la universidad, y las pocas modalidades técnicas no han sido más que una excepción de la regla, orientadas a los sectores más pobres para darles una salida rápida al mercado laboral, y caracterizadas por ser de tipo terminal, con bajo estatus social relativo<sup>61</sup>.

**Cuadro N° 7. Pirámide ocupacional vs Pirámide educacional, 2006 (Colombia)**

Pirámide Ocupacional	Pirámide Educacional	Porcentaje
Alta gerencia	Postgrado (4,3 %)	26,1 %
Gerencia media	Universitarios (70,1 %) Tecnólogos (13,6 %)	
Técnico mando medio Técnico especializado	Tecnólogo (13,6 %) Técnico profesional (12,1 %)	
Trabajadores calificados	Técnico profesional (12,1 %)	
Trabajadores semi-calificados Trabajadores no calificados	Egresados educación media y egresados no formal Desertores educación básica y media	73,9 %

Fuente: Ministerio de educación, 2007.

El país concentra la gran mayoría de su población en el escalafón más bajo de la pirámide ocupacional y educacional, el 73,9% de la población; es así como se presenta la alta concentración de riqueza en unos pocos y la baja cualificación del capital humano que aleja la posibilidad de lograr desarrollo económico en el país.

En la medida que es más alto el escalafón educacional se ven reducidas las posibilidades de subir, convirtiéndose en privilegio de unos pocos, pero con la esperanza que se amplíe en el futuro para otras generaciones. Según datos para el 2005 el 26,1% posee algún tipo de educación superior (del grupo que empezó básica

<sup>61</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p. 27.

primaria y llegan a la educación superior)<sup>62</sup>, entonces el 73,9% de la fuerza laboral si al caso habrá llegado a ser bachiller. Siendo el valor absoluto para el 2005 de los estudiantes que logran llegar a la educación superior cerca del 17%<sup>63</sup>.

**Cuadro N° 8. Población en Edad Escolar (PEE) en Bogotá según rangos de edad. Año 2006**

Rango de edad	Población en Edad Escolar (PEE)	Tasa Cobertura Bruta
5 y 6 años	131.518	97,1 %
7 a 11 años	715.993	102,4 %
12 a 15 años	460.271	119,7 %
16 a 17 años	241.562	90,7 %
<b>Total PEE</b>	<b>1'653.060</b>	<b>98,7 %</b>

Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial, con base en ECH-DANE, año 2006<sup>64</sup>

De acuerdo al Cuadro N° 8 la Población en Edad Escolar (PEE) de Bogotá, el grupo de estudio hace parte del 90,7% de la tasa de cobertura que se encuentra en el rango de edad entre los 16 a 17 años, pero este grupo es el que presenta menor cobertura frente a los demás debido posiblemente a mayor deserción sin que nada los retenga, porque la educación es obligatoria, según decreto, entre los cinco y 15 años de edad, un año de pre-escolar y nueve de educación básica.

**Cuadro N° 9. Deserción Intra e Inter- anual en el Sistema Educativo Oficial, para Bogotá 2003 – 2006**

	2003	2004	2005	2006
Tasa de deserción intra anual	3.2%	3,2%	3.2%	N.D.
Año	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006
Tasa de deserción interanual	9,7%	8,8%	8,1%	7,3%

Fuente: Censo C-600 de colegios para el cálculo de la tasa de deserción intra-anual. Sistema de Matrículas para la tasa de deserción interanual. La deserción intra-anual corresponde al total de niños retirados durante el año escolar, su cálculo se realiza con un año de rezago, por esta razón a la fecha no se cuenta con el dato del año 2006.<sup>65</sup>

<sup>62</sup> Ministerio de educación, 2006.

<sup>63</sup> Cálculos elaboración propia.

<sup>64</sup> Ver [www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector\\_educ\\_06.html](http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector_educ_06.html)

<sup>65</sup> Ver [www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector\\_educ2\\_06.html](http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/edubogota/2007/Sector_educ2_06.html)

Aunque hay una reducción en las tasas de deserción, según la Secretaría Distrital de Educación (SED), es a partir del grado noveno cuando se presentan los más altos índices de deserción, lo que sigue mostrando una debilidad en el sistema educativo que no es capaz de retener a sus estudiantes para que finalicen por lo menos su ciclo de bachillerato.

Por ahora, la oportunidad está en ser bachiller, con una demanda efectiva en el sector educativo oficial para Usme de 82.944 estudiantes y una oferta para 80.692 distribuida en 44 colegios de la Secretaría de Educación Distrital (SED), 5 en concesión y 24 privados en convenio con el SED. Es así como más de 2000 estudiantes quedan por fuera del sistema educativo o migran a buscar cupo en otras localidades y se convierten en los excluidos que tendrán que aplazar o retirarse de la educación básica obligatoria.

**Cuadro N° 10. Oferta y demanda efectiva en el sector educativo oficial de Bogotá y Usme 2006**

	PEE	Demanda efectiva <sup>66</sup>	Oferta efectiva	Déficit
Bogotá	1.653.060*	1.079.254	1.024.122	(-) 55.132
Usme		82.944	80.692	(-) 2.252

\*Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial-SED, con base ECH-DANE, año 2006, II trimestre.

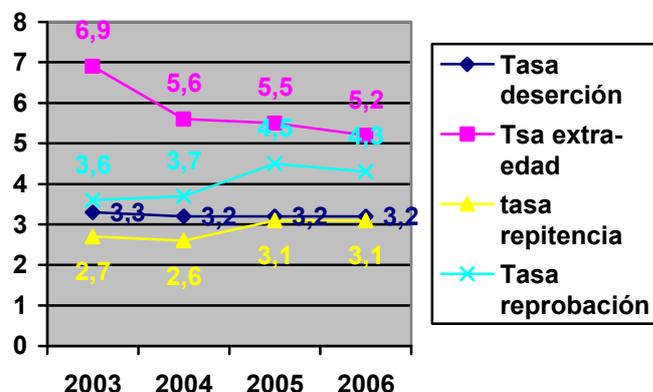
Fuente: Dirección de cobertura<sup>67</sup>

Los estudiantes nuevos son casi la cuarta parte del total que demanda un cupo en el sector oficial tanto en Bogotá como en Usme, el comportamiento de localidad es muy similar al de la capital, esto se debe posiblemente a que en esta zona la oferta es en su mayoría del sector oficial.

<sup>66</sup> La demanda del servicio educativo en el sector oficial corresponde a la población en edad escolar que solicita un cupo en el sistema educativo y que está constituida por el número de estudiantes antiguos que se promocionan al siguiente grado escolar y continúan en el sistema durante el próximo año y el número de estudiantes nuevos (Niños que provienen de jardines infantiles, del sector educativo privado y los que estaban fuera del sistema educativo) que solicitan un cupo en el sector oficial.

<sup>67</sup>Ver Caracterización del sector educativo de Bogotá. 2006 [www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/perlocalidades/2007/archivos\\_06/Caracterizacion\\_Bogota\\_2006\\_DEF.pdf](http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/perlocalidades/2007/archivos_06/Caracterizacion_Bogota_2006_DEF.pdf)

**Grafico N° 2. Tasa de deserción, de extra-edad, de repitencia y de reprobación sector oficial periodo 2003 – 2006 para Bogotá**



Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial-SED, con base en C-600 fecha de corte Marzo 31 de 2006<sup>68</sup>

Nota: El cálculo incluye sólo la jornada diurna de los establecimientos de educación formal regular.

En el grafico N° 3, las tasas de repitencia<sup>69</sup> y deserción se mantienen, debido a que quedan dentro del sistema los sobre-seleccionados y se explica por el Decreto 230 expuesto anteriormente; y la de extra-edad del sector oficial para Bogotá presentan una reducción que se viene dando en los últimos años, que finalmente por políticas educativas y bajo argumentos negativos frente a los estudiantes mayores decidieron excluirlos del sistema, “saneando” el grupo escolar de la “mala influencia” que podrían ejercer; además, los reprobados serán promovidos al siguiente grado así estén con asignaturas académicas pendientes que se esperan superen en el transcurso del otro año. La reprobación<sup>70</sup> aumenta por a la flexibilidad del sistema, sin ser garantía de calidad educativa.

A pesar del panorama positivo que nos muestran estas cifras en el grafico anterior surgen preguntas que no se resolverán en esta investigación, sino que se dejen abiertas para futuras investigaciones; ¿Será que los estudiantes del sector

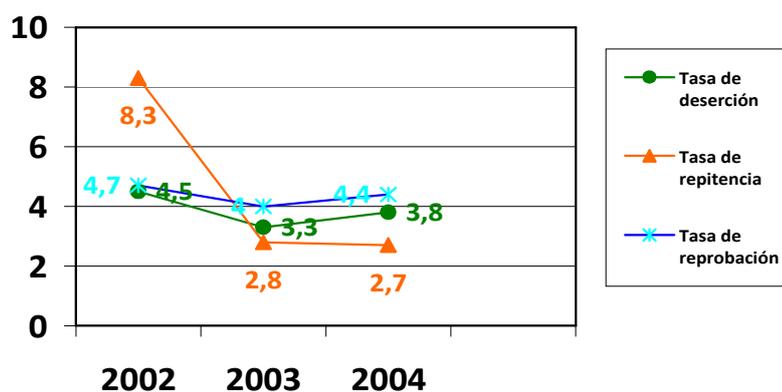
<sup>68</sup> Comp. *Estadísticas del sector educativo de Bogotá 2006*. Gráficos 4.2, 4.3 y 4.4, p. 24-25.

<sup>69</sup> Proporción de estudiantes que están cursando el grado académico por segunda vez o más veces.

<sup>70</sup> Proporción de estudiantes que al finalizar el año el año lectivo no cumplen con los requisitos académicos para matricularse al año siguiente en el grado superior, pero aún así son promovidos con el compromiso de superarlos.

oficial que desertan no regresan al mundo escolar? ¿Por qué las tasas de extra-edad no son más altas si llevan la carga de los repitentes y los desertores?, y ¿Será que esta población se trasladan al sector no oficial?

**Grafico N° 3. Tasa de deserción, reprobación y de repitencia sector oficial periodo 2002 – 2004 para Usme**



Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial-SED, con base en C-600

La tasa de repitencia de la localidad de Usme presenta una brusca caída entre el 2002 – 2003, como lo señala el Grafico N° 4, esto se debió posiblemente a la incidencia que tuvo el artículo 9° del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002 del Ministerio de Educación Nacional, el cual establece que las instituciones educativas tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% en cada grado. Después modificado para que ese porcentaje cubra a toda la institución. En los colegios estudiados los repitentes corresponde a un máximo de dos estudiantes por curso (son máximo de 30 estudiantes). Mientras la tasa de reprobación aumenta debido a que los estudiantes están relajados porque saben que no pierden las materias sino que quedan debiendo créditos que serán superados en el siguiente año, serán promovidos automáticamente.

Finalmente, el estrechamiento de la pirámide educacional asociado a los últimos niveles, que se muestra ahora inalcanzable para el grupo de estudiado. Esto

tiene una afectación a nivel social en que las clases medias buscan escuelas que aseguren una buena preparación para los estudios superiores<sup>71</sup>, a altos costos económicos que los distancian de los grupos menos favorecidos que sólo lo ven posible a través de becas obtenidas por mérito propio y capacidad económica. La brecha entre ricos y pobres, las posibilidades y oportunidades educativas están determinadas por la capacidad económica, entonces continuar en estudios superiores es muy reducido para esta población proveniente de estratos bajos.

#### IV. METODOLOGIA

Esta investigación es de tipo exploratorio y descriptivo por aproximación cuantitativa y cualitativa, a través de encuestas y entrevistas. Se seleccionó dos Instituciones Educativas Distritales pertenecientes a la localidad de Usme<sup>72</sup>, jornada de la mañana con características socioeconómicas muy similares. Aunque es de destacar que el Colegio Santa Martha viene trabajando desde el grado décimo en el programa *Proyectos de vida*, mientras que el Colegio San Andrés de los Altos se limita sólo a la clase de *orientación profesional*.

El Centro Educativo Distrital Santa Martha es calendario A y mixto; se encuentra ubicado a dos cuadras de la avenida Caracas hacia el oriente. Maneja dos jornadas mañana que es bachillerato y primaria, y tarde que es sólo primaria, por lo que la disponibilidad de cupos para primaria es bastante amplia. Hasta hace dos años la jornada de la mañana era hasta el grado noveno, lo que ha generado un sobrecupo en la capacidad de las instalaciones, y por ende para décimo y undécimo los

---

<sup>71</sup> Comp. [www.eiesp.org/uk/rubriques/biblio/online/01doc\\_es.pdf](http://www.eiesp.org/uk/rubriques/biblio/online/01doc_es.pdf)

<sup>72</sup> Su ubicación geográfica es hacia el sur del Distrito Capital, tiene un área de 21.556 hectáreas y una población de 267.423 habitantes en 220 barrios. En 1911 se convirtió en municipio con el nombre de Usme. En 1954, mediante la ordenanza 7 se suprimió como municipio y su territorio se agregó al Distrito Especial de Bogotá, y a través del decreto 3640 se incluyó esta zona en la nomenclatura como la Alcaldía número 5. En 1975 se incluyó en el perímetro urbano, perteneciendo en ese momento al circuito judicial, a la circunscripción electoral y al circuito de registro y notariado de Bogotá (Ver <http://enda.atarraya.org/Usme.html>). En 1972, mediante el Acuerdo 26 se incorporó el municipio de Usme a Bogotá, con la expedición del Acuerdo 2 de 1992 se convirtió en Localidad 5, administrada por el Alcalde Local y la Junta Administradora Local. Para el 2004, 63 eran colegios oficiales y 83 no oficiales, que representa 4% del total del distrito (Comp. <http://www.plazacapital.org/localidades.php?codigo=6>). Cuenta con 113 colegios privados y 48 distritales.

estudiantes tienen que buscar cupo en otro colegio, presentándose una sobre selección<sup>73</sup> de los estudiantes que continúan en el establecimiento.

El Centro Educativo Distrital San Andrés de los Altos es calendario A y mixto, también es doble jornada, mañana y tarde. Se ubica hacia el occidente de la Avenida Caracas, muy cerca del colegio Santa Martha.

Prácticamente se llevó a cabo un censo en la medida en que se encuestó aproximadamente el 100% de los estudiantes (unidad de análisis) de los dos colegios seleccionados, ochenta encuestas realizadas. Igualmente, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a once estudiantes pertenecientes a los dos colegios, en el que se consideraron las variables trayectoria académica y familiar, y las expectativas o proyecto futuro una vez se gradúen de bachiller. Y se reforzó con dos entrevistas a un profesor para que nos describiera el presente de los estudiantes, es decir mientras cursaban el grado once y después de graduarse como bachilleres.

Los indicadores son trayectoria académica y laboral de padres y hermanos mayores, las metas laborales y académicas en el corto y largo plazo, los recursos económicos y, estrategias y oportunidades para el logro de metas. Los datos fueron procesados y analizados en el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS12. También se recurre a fuentes secundarias como artículos, informes, datos estadísticos, y documentos existentes y publicados por otras entidades sobre el tema.

Inicialmente, el propósito de esta investigación era analizar la deserción escolar en estratos 1 y 2 de Bogotá D.C. en relación con la adscripción temprana al mercado laboral para asumir la responsabilidad de contribuir en la generación de ingresos para su familia y describir por qué la carencia de capital económico desplaza las preferencias del individuo en la inversión de capital humano. Después y debido a la carencia de información y datos estadísticos existentes que la enriquecieran y desarrollaran, tomo un nuevo camino y surge la idea de realizar un estudio de las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, frente a la educación, de estratos socioeconómicos altos y bajos, a partir de la hipótesis en la que un estudiante de

---

<sup>73</sup> Según Luz Gabriela Arango, son quienes logran sobrevivir a lo largo de su trayectoria escolar.

estrato medio a alto reconoce la importancia de la educación como factor de desarrollo y entre más bajo mayor es la carencia de capital que lo reconozca. Esto se basa en Bourdieu, “sí existe igualdad de condiciones materiales y culturales en el entorno del individuo se garantiza su logro o éxito académico.” Pero debido al tiempo que toma lograr la entrada a cada colegio, y recordando que la base general de selección para un estudio de caso es conveniencia, propósito y relevancia en la medida en que su objetivo fundamental es ilustrar un fenómeno; decidí por facilidades de acceso recurrir a dos del mismo nivel socioeconómico.

En este sentido el problema a estudiar es *Cuáles son las expectativas y aspiraciones de los estudiantes de undécimo grado de la Localidad de Usme*, a través de dos estudios de caso. La idea inicial de tomar dos estudios de caso era ampliar la muestra. Desde un comienzo la tesis no partió de plantear ninguna hipótesis, pero en el transcurso de la investigación se encontraron dos condiciones particulares. La primera, la influencia de un profesor dedicado a “proyectos de vida”<sup>74</sup> con los estudiantes desde el grado décimo; y la segunda, la reducción en uno de los colegios del número de estudiantes después de noveno, muestra un grupo sobre-seleccionado. Por estas dos razones se empezó a colocar especial interés en procurar detectar si había diferencias importantes entre *las expectativas y aspiraciones de los estudiantes de los dos colegios*. Tanto los datos cualitativos como cuantitativos no arrojaron diferencias significativas. La construcción social existente, basada en una alta valoración de la educación superior universitaria, era transmitida tanto por los profesores como por la familia, en ambos colegios, situación que explica las expectativas y aspiraciones de los estudiantes halladas como se mostrará más adelante.

El paso siguiente, fue preguntar, primero, en qué medida dichas expectativas y aspiraciones podrían encontrar un soporte real; y segundo, y si las entidades

---

<sup>74</sup> Proyecto de vida es según Gómez en su investigación *La cultura para el trabajo en la educación media en Bogotá*, es el proyecto de trayectoria ocupacional que alude a la pregunta tradicional de “¿qué quiero hacer en la vida?” pero pensado desde un interés o una idea que debe ponerse en el contexto real, identificando las herramientas y recursos necesarios y disponibles para hacerla concreta (ofertas de formación disponibles pertinentes, desempeño de la ocupación en el mercado de trabajo, etc.), las potencialidades de la misma, y los obstáculos y limitaciones para avanzar en ese camino.p29

educativas continuaban alimentando dichos proyectos. Respecto a la primera pregunta, se acudió a estudios secundarios que dieran luces en cuanto a los caminos laborales o académicos posibles de los bachilleres en Colombia, intentado buscar información de los sectores populares. Y en cuanto a la segunda, se indagó sobre la política actual política educativa en cuanto a la promoción o no de profesionalización universitaria de este colectivo en particular.

Al final el trabajo de campo permitió reconstruir las *aspiraciones y expectativas de los estudiantes de undécimo grado de Usme*, analizar el peso que ha tenido el discurso del capital humano en la construcción social de los proyectos de los jóvenes, además, de constatar la dificultad de la realización de dichos proyectos, y cómo las entidades públicas empiezan a transformar sus discursos en espera de que dichas *aspiraciones y expectativas* de este colectivo se transformen.

La metodología es cuantitativa y cualitativa, el uso de estas dos formas de investigación combinadas permiten enriquecer acontecimientos específicos porque de esta manera le damos una neutralidad valorativa<sup>75</sup>. Sin embargo es un conocimiento fundamentado con hechos y comparado con las estadísticas existentes a nivel Bogotá y Usme.

No prueba hipótesis, ni teorías sólo las genera, las variables no son susceptibles de medición es una investigación de naturaleza flexible, evolucionaría y recursiva. No se puede generalizar por el carácter mismo del estudio de caso, aunque la localidad de Usme presenta una alta concentración del estrato 1 y 2, lo que podría tener una relevancia teórica y empírica que represente a Bogotá.

En el transcurso de la investigación se observó que uno de los docentes adelantaba, desde décimo grado, el programa de *proyecto de vida* con los estudiantes del colegio A, consistente en reflexionar sobre que van a hacer más adelante, si van a estudiar o en que profesión se quieren desempeñar; sobre lo importante que es la toma de decisiones porque lo que hagan hoy, afectará su mañana; tomar conciencia

---

<sup>75</sup> Aunque es una subjetividad disfrazada, como señala Sorokin, porque finalmente preguntamos para obtener las respuestas que queremos oír, sin olvidar que al hacer preguntas incómodas se puede obtener respuestas reales.

que hoy todo es fácil porque el esfuerzo lo realizan sus padres, pero después será sólo responsabilidad de cada uno; resumiendo el programa se basa en tres preguntas esenciales: *¿Quiénes somos?*, *¿Hacia donde vamos?* y *¿Qué debemos hacer?*, se enfatiza en que la respuesta depende de cada uno. Este programa de alguna manera configuraría expectativas diferenciales frente al trabajo y el estudio entre los estudiantes de los dos colegios. Inicialmente se consideró que era un hallazgo no previsto, llamado por Merton, como Serendipia<sup>76</sup>. Se esperaba encontrar diferencias en cuanto las expectativas de los estudiantes por colegio. Al realizar pruebas de asociación entre las aspiraciones de los estudiantes por colegios, el coeficiente de asociación que nos ofrece el chi-cuadrado de Pearson a través de las tablas de contingencia no mostró una relación significativa. Igual lo confirmaron las entrevistas realizadas, es decir, que no había diferencias significativas en cuanto a las expectativas planteadas por los estudiantes de ambos colegios.

Desde un comienzo la encuesta no fue planteada con miras a demostrar una hipótesis sino a indagar de manera exploratoria sobre las expectativas de los estudiantes de Usme y caracterizar el colectivo estudiado. Como ya se indicó, la elección de dos colegios en un espacio tan homogéneo en cuanto a condiciones sociales (estrato 1-2) se hizo con el único criterio de ampliar la muestra, pensando en la posibilidad de realizar análisis de tablas de contingencia, sin partir de hipótesis previas.

El análisis y la descripción de las expectativas y aspiraciones de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme en Bogotá D.C., se enmarca en dos estudios de caso descriptivo - exploratorio, que finalmente, más que ilustrar esta situación plantean diversas hipótesis para futuras investigaciones porque existe muy poco conocimiento de la situación real, de lo que viene para esta población una vez finalicen sus estudios de bachillerato. La encuesta no se realizó a una muestra, sino a todo el grupo pero puede ilustrar dicho fenómeno en la población de la localidad de Usme. Me permitió conocer a todos los estudiantes de ambos grupos, sacar un perfil de los estudiantes próximos a graduarse como bachilleres, conocer sus

---

<sup>76</sup> Hallazgos no previstos. Es un descubrimiento científico afortunado e inesperado que se ha realizado accidentalmente, término usado por Merton, Robert.

expectativas y aspiraciones, lo que esperan del futuro inmediato y que estrategias tienen para lograr sus metas. La entrevista me permitió confirmar información hallada a través de la encuesta, y encontrar respuestas a preguntas no formuladas mediante técnicas cuantitativas. Se profundizó en temas relacionados con sus familias, las estrategias para el logro de sus metas, como transcurre la vida académica, entre otras. La idea era aprovechar la ventaja de una conversación cara a cara, construir relaciones de confianza para comprender el sentido subjetivo de sus aspiraciones. También tuve beneficios extras, como la entrada para asistir a sus debates sobre la elección del presidente del consejo estudiantil, estar en una clase, etc.

Una vez recolectada toda la información, para el análisis de datos cuantitativos como cualitativos, se siguieron los siguientes pasos:

1. Reducir datos, en lo cuantitativo para describir ya sea de manera conceptual, numérica o gráfica, y en lo cualitativo para categorizar por unidades de registro textual y conceptual, los resultados obtenidos. Como se verá a partir del siguiente capítulo. La reducción de datos se basó en la categorización que se concentra en dos partes, porque tendría en cuenta el antes y lo que esperan del futuro de acuerdo al presente, y esto era indagar sobre la trayectoria social y, la otra, los proyectos de movilidad social.
2. Categorizar la información, que consiste en la segmentación en elementos singulares, o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo. Se predefinió antes de realizar las encuestas y entrevistas (por eso son semi estructuradas) con el marco teórico existente. La categoría de trayectoria social agrupa los datos demográficos, que nos describe y permite conocer el entorno socioeconómico de cada estudiante, y también los familiares porque, y según los teóricos como Bourdieu y Parra Sandoval, pronostica las posibilidades que tendrán una vez finalicen el bachillerato. Por otro lado, los proyectos de movilidad social del individuo se divide en todo lo referente a la educación presente y los proyectos que tienen sobre esta a futuro.

3. Clarificar, para reducir toda la masa de información recogida en expresiones que describen y se parecen a las categorías predeterminadas, son las respuestas del entrevistado. También con los datos recogidos en las encuestas se crearon tablas y gráficos que representan de una manera tangible las descripciones de las entrevistas. Pero teniendo cuidado en no caer en el juego de contradicciones del discurso elaborado a través de las encuestas y el recogido en las entrevistas. Queda de manifiesto cuando los individuos representan roles que manipulan en su cotidianidad, y posiblemente estas respuestas obedezcan a lo que socialmente se espera de ellos, en el que el próximo camino debe ser continuar su trayectoria académica, pero en el fondo son conscientes que el capital económico es suficiente para lograrlo.
4. Sintetizar y comparar, es llegar a las conclusiones a partir de toda información recogida. Es encontrar las diferencias en un grupo que por sus características socioeconómicas se considera homogéneo. Finalmente, se descubre, que en general, de las respuestas en las encuesta y entrevistas manifiestan que no quisieran que su vida escolar terminara con sólo ser bachiller, pero tampoco tienen claro las estrategias para llevar sus planes a cabo, es decir, queda de manifiesto que el mundo escolar no les da las herramientas suficientes para enfrentarse a un mundo en el que muy posiblemente no puedan continuar con estudios superiores sino que por el contrario deberán ingresar al mundo laboral.

## **V. RESULTADOS**

### **5.1. Caracterización del colectivo de estudio**

Según Bourdieu, el capital económico, cultural y social que respalda a los estudiantes definen los proyectos educativos y laborales de los mismos, no sólo en términos objetivos sino en cuanto a expectativas, como se verá más adelante.

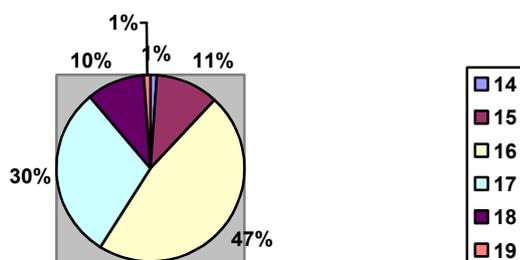
El grupo que participó en el estudio, la media de edad es de 16 y 17 años (Ver gráfico N° 4) que concentra el 76,3% de la población estudiada, lo que significa una baja dispersión de la población. Esto se debe a un proceso que se inicio hace más o

menos ocho años, en el colegio A, en la que se pretendía que los estudiantes que tenían extra-edad finalmente salieran del sistema educativo porque generaban “conflicto” con la población más joven, es decir se convertían en “modelos negativos”, que:

*“se mantenían dentro del sistema educativo para ocupar tiempo pero finalmente no les interesaba estudiar y afectaban negativamente el comportamiento de los más jóvenes que compartían curso con ellos”* (Profesor Colegio A).

Es la institucionalización de la exclusión por rendimiento, los estudiantes son clasificados como buenos y malos, siendo estos últimos los “no deseados” por el sistema y las políticas educativas, que finalmente y con aprobación institucional permitirá su expulsión, situación que refuerza la homogeneidad del grupo, estigmatizando aquellos con comportamientos no deseables, para mantenerlos fuera del colegio. Demuestra como una parte de la selección se hace por rendimiento académico y comportamiento.

**Grafico N° 4. Porcentaje de estudiantes por edad de los colegios A y B, localidad de Usme**



Fuente: Encuesta Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Estos rangos de edad para el último grado de bachillerato son el promedio esperado, aunque sorprenden los resultados para este grupo porque es en el sector oficial donde se presentan los más altos índices de deserción (Ver Cuadro N° 9). Por un lado, asociados a factores de carácter económico, como los costos de la educación

y dificultades que se presentan para atender sus necesidades básicas, también al trabajo infantil y juvenil, de acuerdo con resultados de investigaciones recientes<sup>77</sup>. Y por otro lado, a la reducción en los últimos años de las tasas de extra-edad<sup>78</sup>. Estudiantes con 15 años o menos equivale al 12,6%, y los de 18 o más son el 11,3%. Esto ocurre porque muchos de los que abandonan la escuela y que podrían presentar extra-edad no retornan al menos de manera inmediata, entonces la población estudiada estaría integrada por los “sobrevivientes del sistema escolar”. Hay que destacar que el grupo del colegio A estaría previamente seleccionado porque hasta hace dos años el servicio educativo era hasta el grado noveno, lo que generaba una migración del 100% de los estudiantes a buscar cupos para décimo y undécimo en otros establecimientos educativos, todavía hay desplazamiento pero en un 50% menos; ahora la sobre-selección ocurre porque estos estudiantes a partir de décimo grado son los “elegidos” para culminar su bachillerato en dicha institución. También hay que tener en cuenta el artículo 9° del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002 del Ministerio de Educación Nacional establece que las instituciones educativas tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% en cada grado<sup>79</sup>, finalmente convierten a estudiantes no muy “buenos” académicamente en los “protegidos” del sistema escolar. Sin embargo, no hay decreto que frene a los malos conductuales, que puede llegar ser la forma de sacar a más del 5% del decreto y se recurre al reglamento interno de cada colegio.

Esta política educativa ha sido muy discutida por los pedagogos, quienes consideran que sitúa a los estudiantes en una burbuja de cristal, alejados de la realidad, les bloquea las expectativas y el esfuerzo por sus logros, no les da ninguna satisfacción porque no hay retos, son menos herramientas para enfrentarse a la vida fuera del sistema académico básico, además de los ya existentes, como es no estar

---

<sup>77</sup> Comp. *Estadísticas del sector educativo de Bogotá 2006*. P. 25

<sup>78</sup> La tasa de extra edad refleja el conjunto de estudiantes que se encuentran en un determinado grado y que tienen tres años o más respecto a la edad considerada como adecuada para ese grado.

<sup>79</sup> Este artículo fue modificado por el Decreto 3055 del 12 de diciembre de 2002, estableciendo que se debe garantizar una promoción del 95% del total de los educandos que finalicen el año escolar en la institución educativa, es decir, sólo pierden el año el 5% de la institución educativa, no de cada grado escolar.

preparados para el mundo laboral. Como lo resume Miguel de Zubiría Samper, “por salvar artificiosamente a los peores estudiantes, en lugar de descubrir las causas de su bajo rendimiento, condena todos a la mediocridad.” Entonces aparecen los problemas de trasfondo, que no se tratarán en esta investigación, primero, ¿Es la pedagogía utilizada por las instituciones educativas la apropiada para que los niños y jóvenes aprendan?; ¿Se ha anulado la autoridad del profesor?; ¿Para qué calidad educativa, si finalmente van a “pasar el año”?; y ¿Este tipo de educación no estará deseducando a nuestros niños enseñándoles la “ley del menor esfuerzo”?

Sin embargo, tampoco garantizan una cobertura total de la Población en Edad Escolar (PEE), y mucho menos en los rangos de mayor edad.

Por último, recientemente la institución educativa busca garantizar que el grupo que ingresa desde el primer nivel o pre-escolar, sea el mismo que se gradúe, la idea es mantenerlos durante toda su vida escolar.

**Cuadro N° 11. Cantidad de colegios en los que ha estudiado, colegios A y B, Localidad de Usme**

Número de colegios	Porcentaje (%)
Uno	41,3 %
Dos	25 %
Tres o más	33,8 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en este estudio, confirma el plan educativo de mantener el mismo grupo porque son muy pocos los estudiantes que han pasado por otros colegios, como lo afirma el profesor cuando señalan que:

*“Generalmente (los estudiantes) se cambian porque se trasladan a otra área de residencia y en general buscan un establecimiento educativo cercano, es por esto que los del colegio A viven máximo a diez cuadras.”* (Profesor, colegio A).

Esta protección de mantener un grupo, finalmente, no garantiza un cupo en la educación superior, pero la media va orientada a que el siguiente paso una vez se gradúen como bachilleres es continuar con estudios universitarios o el SENA,

cerrando la posibilidad a otros espacios como carreras técnicas o tecnológicas porque se consideran de bajo status social o poco prestigio.

## **5.2. La familia: capital económico y trayectoria escolar y laboral**

Es la institución familiar uno de los pilares a lo largo del desarrollo de las ciencias sociales, tanto en el campo de la teoría como en el de los estudios empíricos llevados a cabo con los fines más diversos. Asume el papel como agente de socialización, de financiamiento de la inversión educativa, y en términos agregados, de la participación en los mecanismos de reproducción de la sociedad; su influencia aparece como uno de los factores determinantes de múltiples situaciones, que van desde la transmisión de prácticas y valores hasta la conformación de redes de contactos y apoyo. En el campo de los estudios sobre la educación se ha puesto la atención en aquellas características de la familia que influyen en cierta forma en alguna de las variables claves para la evaluación de alguno de los principales problemas a resolver: calidad de los aprendizajes, rezago y abandono escolar<sup>80</sup>.

La familia, para Parra Sandoval, es el primer ambiente donde se desenvuelve la vida de los jóvenes es su sistema de valores y buena parte del capital cultural y la visión del mundo, le condiciona socialmente cuando empieza su experiencia vital, clase social y sus probabilidades educativas<sup>81</sup>. La familia es la institución básica de socialización primaria la cual contribuye a la interiorización de representaciones sociales, en este caso, el sentido de la educación, por ello es uno de las instituciones fundamentales en la construcción de expectativas y aspiraciones de sus miembros. Pero dicha construcción dependerá de los capitales (económico, social, cultural y simbólico que le acompañe), como se ilustrará.

---

<sup>80</sup> Filgueira, Carlos. Fuentes, Alvaro. *“Un análisis acerca de los jóvenes que no trabajan ni estudian”* p. 29.

<sup>81</sup> Comp. Parra Sandoval, Rodrigo, *“Ausencia de futuro. La juventud colombiana”* p.29.

### 5.2.1. Familia y capital económico

La sociedad actual ofrece un escenario de crecientes incertezas, a lo que se suma la difícil situación socio-laboral en que se encuentran en general una gran proporción de las familias; además que el significado de la educación cambia de acuerdo con el estrato, su contenido y funcionalidad tiene diferentes ópticas según se pertenezca<sup>82</sup>. Las familias tienden a extender o heredar su ser social con todos sus poderes y privilegios. Según Bourdieu, a mayor nivel de educación (capital cultural, social) o pertenecer a una familia privilegiada hace que exista un creciente interés por invertir en educación escolar (tiempo de transmisión, dinero y otro tipo de ayudas)<sup>83</sup>.

Si bien los habitus sociales son diferentes entre los estratos, especialmente los extremos, en Colombia, el proyecto de capital humano traducido en inversión en educación caló en todos los grupos sociales siendo para los altos, un proyecto con contenidos de voluntad y capacidad; mientras que para los sectores populares posee contenidos de voluntad, sin suficiente capacidad (suma de capitales en términos de Bourdieu). Esto se evidencia en el presente estudio.

En Bogotá para una parte importante de la población el acceder a servicios como la educación y salud depende de tener un empleo formal y dados los costos que tienen estos servicios es de suponer que sólo para poder financiar la educación privada de dos hijos se requiere contar con un ingreso superior a los tres salarios mínimos. Además cuando el jefe de familia pierde el empleo<sup>84</sup> la posibilidad de continuar educando sus hijos se compromete, más que en cualquier otra parte del país, debido a que en la ciudad la educación privada representó hasta el año 2000 más del 50% del total de la matrícula mientras que el resto del país es cerca del 25% total nacional para el 2002. Es una de las ciudades con mayor educación privada del mundo<sup>85</sup>.

---

<sup>82</sup> Comp. Briones, Guillermo. "Seminario sobre Investigación de Recursos Humanos, Mayo 1976".

<sup>83</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 108.

<sup>84</sup> Según el DANE la tasa de desempleo en diciembre del 2001 en Bogotá alcanzó el 17% y la de subempleo 32%. Recordemos que en 1997, según el DANE, el desempleo en Bogotá era el más bajo de las cuatro grandes ciudades, 8.4%.

<sup>85</sup> Ver Pérez Martínez, Angel. *Educación en Bogotá período 1992 – 2002*. p 7.

**Cuadro N° 12. Estudiantes además trabajan, según con quien vive, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Si	No
Viven con padre y madre	83 %	17 %
Viven sólo con la madre	77,8 %	22,2 %
Viven sólo con el padre	100 %	0 %
Viven con otro familiar	100 %	0 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

En el grupo estudiado se encontró que un alto porcentaje también trabajan, generalmente, lo hacen durante temporada de vacaciones, según lo comentado en las entrevistas y lo confirma unos estudiantes, al decir:

*“En diciembre que pasó trabajé, trabajé temporadas pero sólo fueron once días pero me fue muy bien... de vendedora”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°4).

**Cuadro N° 13. Los que trabajan según colegio y genero, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Cantidad	Porcentaje
Colegio A	35	89,7 %
Colegio B	31	75,6 %
Masculino	21	31,8 %
Femenino	42	68,2 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Pero los que trabajan no es para ayudar económicamente en su hogar si no para gastársela en ellos mismos, lo que no prueba es que no tengan problemas de dinero, como afirma otro estudiante al decir:

*“Por ejemplo en vacaciones de fin de año estaba trabajando en Surtifruver en la autopista norte como empacador, y ahorita cuando estábamos en Semana Santa esto, una señora estaba pidiendo unos muchachos para que le trabajaran entonces yo le ayude allí, trabajé como dos meses... Para gastármela, en ropa.”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

Pero los resultados encontrados en las encuestas la mayoría dice que trabajan mientras estudian, lo que no queda claro si de forma permanente o esporádica, aunque

por la clase de trabajo (Ver cuadro N° 14) son trabajos que realizan en su tiempo libre, ya sea fines de semana o en las tardes porque su jornada escolar termina al mediodía.

**Cuadro N° 14. Trabajos realizados, según género, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Masculino	Femenino
Vendedor	27,3 %	72,7 %
Construcción – fábrica de ladrillos Almacenista, bodeguero, empacador Agricultor, recogedor pasto	100 %	0 %
Meseros o ayudantes de cocina	28,6 %	71,4 %
Oficios especializados (panadero, zapatero, carpintero, confección) Despachador, mensajero, domiciliario	50 %	50 %
Oficios varios y cabinas telefónicas	57,1 %	42,9 %
Niñera Ayudante de guarnición Operario y despeluzador	0 %	100 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Como lo señalan los datos, el soporte de capital económico de los estudiantes es muy escaso. El 85% de la población estudiantil encuestada pertenece al estrato dos que dentro de la localidad corresponde al 35,5% del total. La asistencia a estos centros educativos se debe a la cercanía con su lugar de residencia, no viven a más de diez cuadras de distancia. Pero en este punto también aparecen diversas hipótesis que se dejan abiertas para futuras investigaciones, y se parte de la premisa que la asistencia escolar está marcada por el estrato socioeconómico al que se pertenece.

**Cuadro N° 15. Población en Edad Escolar por estrato socioeconómico del Distrito Capital, 2004**

Estrato	PEE *	Participación
1 y 2	745.526	46,4 %
3	660.734	41,1 %
Otros estratos	201.341	12,5 %
<b>TOTAL</b>	<b>1'607.601</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial, con base en proyecciones DAPD.

\* PEE 2004 no se encuentra desagregada por estratos. La población que se presenta se calculó aplicando la misma participación por estratos. La población que se presenta se calculó aplicando la misma participación por estrato de PEE 2002.

De acuerdo al cuadro N° 15 el 85,7% de la Población en Edad Escolar de Bogotá pertenece a estratos entre el uno y tres, es decir, las familias no cuentan con un sólido soporte económico que garantice la culminación de los estudios básicos y más aun el ingreso a estudios superiores. El grupo de análisis hace parte de la Población en Edad Escolar (PEE) de Usme estratos 1 y 2, que para el 2005 era el 99,1%<sup>86</sup>, como lo señala el Cuadro N° 16. Además, a medida que el estrato socioeconómico de origen es menor, es más baja la probabilidad de permanecer en el sistema educativo y, por consiguiente, de obtener mayor formación y capacitación para acceder a un empleo de calidad<sup>87</sup>.

**Cuadro N° 16. Población en Edad Escolar (PEE) en Usme según estrato, 2005**

Estrato	PEE	Participación
Estratos 1 y 2	76.051	99,1 %
Otros estratos	714	0,9 %
TOTAL	76.765	100 %

Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial, con base en proyecciones DAPD 2005-2010<sup>88</sup>.

La concentración poblacional en los estratos de la base de la pirámide económica se podría explicar porque, se caracteriza por tener una mayor tasa de natalidad frente a los otros. Segundo, los estratos cuatro, cinco y seis representan no más del 10% de la población de la capital.

Según la encuesta realizada, (Ver cuadro N° 17) la concentración de personas por hogar tiene una media de cinco miembros, sin embargo, cerca del 19% de los hogares está integrado por más de siete miembros lo que sugiere la convivencia de varias familias bajo un mismo techo. El 55,3% de los encuestados no tiene más de dos hermanos, pero también están los que tienen entre tres y cuatro que suman el

<sup>86</sup> Comp. [www.sed.gov.co](http://www.sed.gov.co) Perfil de las localidades.

<sup>87</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 32.

<sup>88</sup> Ver [www.sed.gov.co](http://www.sed.gov.co) Perfil de las localidades.

35,5% del total (de los que tienen hermanos) y finalmente hay casi un 10% que son hogares con más de seis hijos por hogar o en varios hogares.

**Cuadro N° 17. Cantidad de personas por hogar, colegios A y B, Localidad de Usme**

Número de personas por hogar	Porcentaje
Entre dos y cuatro	31,3 %
Cinco	35 %
Seis o más	33,7%

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Parece que en el caso colombiano las variables heredadas<sup>89</sup> pierden relevancia pues no afectan el tamaño de los hogares. Los dos colegios se caracterizan porque padre y madre aún conviven y le sigue muy de cerca en el que la madre es la cabeza de familia.

**Cuadro N° 18. Según colegio, viven con..., colegios A y B, Localidad de Usme**

	Colegio A	Colegio B
Viven con padre y madre	64,1 %	53,7 %
Viven sólo con la madre	25,6 %	41,5 %
Viven sólo con el padre	5,1 %	2,4 %
Viven con otro familiar	5,1 %	2,4 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Sin embargo, una condición que no cambia, son estudiantes que provienen de familia con bajo capital económico y buscan ser protegidos por el Estado, el benefactor y proveedor de subsidios que les ofrecen dinero y alimentación por asistir a las instituciones educativas. Beneficios otorgados por el programa Familias en Acción, es una iniciativa del Gobierno Nacional para entregar subsidios de nutrición o educación a los niños y jóvenes menores de 18 años que pertenezcan a las familias

<sup>89</sup> Son las variables sobre las que el individuo no tiene posibilidades de elección, ni modificación; tales como las características socio-demográficas en que nace y se desarrolla y la educación alcanzada por sus padres.

pertenecientes al nivel 1 del SISBEN, familias en condición de desplazamiento o familias indígenas. Este programa consiste en otorgar un apoyo monetario directo a la madre beneficiaria, condicionado al cumplimiento de compromisos por parte de la familia, al garantizar la asistencia escolar de los menores. El subsidio para Bogotá se otorga a niños entre de 11 y 18 años (al cumplir los 18 años el niño ya no aplica para este subsidio), es solo para secundaria y es por niño (no hay subsidio de primaria) y se entrega así<sup>90</sup>:

6°, 7° y 8°: \$25.000/mes (\$50.000/ciclo)

9° y 10°: \$35.000/mes (\$70.000/ciclo)

11°: \$40.000/mes (\$80.000/ciclo)

Esto ha posibilitado que grupos tradicionalmente excluidos del sistema escolar logren ser bachiller (aunque sigue siendo para un grupo sobre-seleccionado), sin embargo esto no les garantiza la posibilidad de ingresar a estudios superiores, a pesar que la educación básica va orientada a seguir estudiando.

La familia es quien asume los costos de educación, son muy pocos los beneficiados de subsidios o becas<sup>91</sup> y sólo una estudiante es ella misma quien lo asume.

En resumen, y contrario a lo que se esperaba no son familias numerosas y tal vez son más conscientes de su situación económica. El capital económico que los sustenta es el que sus padres les ofrecen, y proviene del trabajo remunerado; depende tanto de los ingresos laborales de los miembros del hogar, como también de otros factores, como por ejemplo, las decisiones de participación en el mercado de trabajo, el tamaño del hogar y los ingresos no laborales<sup>92</sup>. Son jóvenes que han trabajado pero lo hacen para sus propios gastos. A pesar de pertenecer a estratos de la base pirámide no reciben subsidios educativos, este beneficio lo disfrutaban unos pocos.

---

<sup>90</sup> Ver Agencia presidencial para la acción social y la cooperación internacional. [www.accionsocial.gov.co](http://www.accionsocial.gov.co)

<sup>91</sup> Los estudiantes, en cada colegio, que ocupan el primer lugar académicamente son becados.

<sup>92</sup> Comp. Núñez, Jairo. Ramírez, Juan Carlos. Taboada, Bibiana., *“Esfuerzos y herencias sociales en las desigualdades de ingresos en Colombia”*. p 29.

### 5.2.2. Trayectoria escolar de los padres y hermanos mayores

Para Parra Sandoval, la ubicación al nivel individual dentro de la estructura económica se efectúa por medio de la categoría ocupacional<sup>93</sup>, la participación social real se refiere a los niveles educacionales alcanzados por los padres de familia y las actitudes hacia la participación social se miden según las aspiraciones de participación educacional<sup>94</sup>.

Los capitales heredados (que siendo bajos en general) o condiciones de origen de los jóvenes y sus familias, marcan diferencias significativas en la configuración de expectativas, aspiraciones y metas educacionales. El capital de origen de los padres y heredado a los hijos, acompaña la adquisición y acumulación de los nuevos capitales por parte de sus hijos. Éstos hacen diferencias, y con mayor fuerza el de la madre. La tendencia es clara: mientras mayor es la escolaridad de la madre, se aprecian mejores desempeños escolares, mayores consumos culturales, mayor disposición de herramientas de modernización, más altas expectativas y aspiraciones, y mayores metas educacionales. Por ello el destacar el rol de los padres, en cuanto son quienes a partir de ciertos capitales de origen, son los que favorecen o dificultan la adquisición o acumulación de capitales por parte de los jóvenes en su oficio de estudiantes: en una relación e influencia dinámica, no estática, es una presencia cotidiana, no es sólo un punto de partida<sup>95</sup>.

Los datos arrojados en la encuesta confirman que los niveles educacionales alcanzados por los padres de familia expresan un bajo capital cultural, sin presentar mayores distancias por género.

---

<sup>93</sup> Según definición del Ministerio de trabajo, categoría ocupacional: es la posición que la persona adquiere en el ejercicio de su trabajo como asalariado, obrero o empleado (empresa privada o pública), empleado domestico, trabajador por cuenta propia o independiente, o trabajador familiar sin remuneración, ayudante familiar, etc.

<sup>94</sup> Ver Parra Sandoval, Rodrigo, *“Clases sociales y educación en el desarrollo de Colombia”* p.77

<sup>95</sup> Ver *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones de vida juveniles*. CIDPA 2006. p 224.

**Cuadro N° 19. Nivel Educativo alcanzado por los padres, colegios A y B,  
Localidad de Usme**

Nivel educativo	Padre	Madre
Sin Estudios	5,6 %	5,3 %
Bachillerato incompleto	74,7 %	77,4 %
Bachillerato completo	19,7 %	17,3 %
TOTAL	100 %	100 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Por lo general, tanto padres como madres no han finalizado ninguno de sus estudios de educación básica, de acuerdo a los resultados obtenidos, no existe mayor dispersión entre padres y madres, la media está en bachillerato incompleto, que se resume de esta forma: el 5,45% nunca estuvieron en un centro educativo, 26,05% no han completado la primaria y, el 25,4% el bachillerato, sólo un 12,35% son bachilleres, como pronto lo serán los estudiantes encuestados, y 7% (padres) y 5,3% (madres) han continuado estudiando después de finalizar el colegio. La escolaridad del padre como de la madre es muy similar y además se cumple la tendencia que los hijos superen la escolaridad de los padres, sus metas educacionales son mayores, pero para este grupo sólo hay garantía hasta el bachillerato, continuar estudiando depende de una serie de factores y oportunidades reducidas como lo es la capacidad económica de la familia, al igual que las becas disponibles para estudios superiores y la no existencia de subsidio estatal.

Este grupo pertenece a los déciles bajos de la población y demuestra que la escolaridad de sus padres muy pocas veces supera los nueve años de educación básica, son la clase obrera que posiblemente desde temprana edad están trabajando o ingresaron al mercado laboral desplazando su educación con la esperanza de heredarla a sus hijos, según lo manifestado por los mismos entrevistados que afirman:

*“ellos (los padres) me dicen pues que lo único que me van a dejar es el estudio, que ellos no me pueden dejar nada más así”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°1); *“que estudiara para que saliera adelante, que era lo único que ellos me podían dar”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°4).

En conversaciones con sectores populares, éstos señalan que los padres suelen presionar hasta el bachillerato, poco esfuerzo adelantan para incentivar a ir a la universidad. No generan expectativas posiblemente porque son conscientes que no tienen la capacidad económica para prolongar el proyecto académico de sus hijos – movilidad absoluta<sup>96</sup>. Al finalizar este ciclo, el referente inmediato para muchos de los padres es que sus hijos ingresen al mundo laboral y ser bachiller se vuelve un requisito indispensable; es la construcción social que se refuerza, incluso, a los padres en el colegio que comparten la apreciación ya internalizada en los estudiantes:

*“(Ser bachiller sirve...) Para las cosas más mínimas de pronto... Pues hasta para barrer las calles se necesita tener un cartón bachiller. Pues a mí no me gustaría pues un cartón de bachiller si le exige mucho pero en sí no sirve casi”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

Entonces las oportunidades educativas que los padres no tuvieron o desaprovecharon se las ofrecen a sus hijos a medida que ellos se van graduando como bachilleres, para el caso de los que tienen hermanos mayores están las diversas realidades que nuestro grupo de estudio puede llegar a enfrentar como reflejo de lo ya vivido por sus hermanos.

Según el estudio de los 80 encuestados 75 de ellos tiene hermanos, esto podría disminuir las oportunidades de continuar estudiando de algunos de ellos, porque tal vez y de acuerdo a la capacidad económica de los hogares sólo sea posible que uno de los hijos pueda seguir con estudios superiores o técnicos. En el caso que sea el hijo mayor quien asume este rol, continuar con sus estudios, les dará indicios de lo que ellos pueden esperar una vez culminen sus estudios de bachillerato, y si vamos a los resultados obtenidos en la encuesta el 61% tiene hermanos mayores, de ahí el 48,9% son los segundos y el 39% son los mayores de su hogar.

En las encuestas realizadas entre los que tienen hermanos mayores se encontró todas las opciones existentes después de ser bachiller como son: los que sólo estudian; los que combinan trabajo y estudio; y los que posponen estudios superiores por trabajo o incapacidad económica para financiarse pero quieren estudiar. Los

---

<sup>96</sup> Forma como se mueven las personas a lo largo de la distribución del ingreso.

hermanos mayores que han logrado ser bachilleres son 45 de 47 casos (en el momento de la encuesta, dos de ellos no se habían graduado como bachilleres), sólo uno no realizó más estudios, 44 iniciaron estudios superiores<sup>97</sup>, pero han abandonado 14, lo que equivale al 31,81% de deserción, sin olvidar que pueden retornar más adelante convirtiéndose en los rezagados del sistema, y esto haría parte de otra investigación. En el Cuadro N° 20 el 21% asiste a la universidad y esa misma proporción al SENA, estos datos no se distancian, en principio, de los señalados por la UNESCO en su estudio sobre la *Educación superior en América Latina y el Caribe* al afirmar que en toda la región, de cada 10 jóvenes sólo tres van a la universidad, pero en Colombia la situación es mucho peor, en que la cobertura alcanza apenas un 26%<sup>98</sup>.

**Cuadro N° 20. Número de hermanos mayores que asisten a centros de educación superior, colegios A y B, Localidad de Usme**

<i>Centro de educación superior</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
Universidad	10	21,27 %
SENA	10	21,27%
Instituto Técnico	6	12,76 %
No definen	4	8,51 %
TOTAL	30	63,83 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Pero estos datos son más desalentadores. Según datos del Ministerio de educación, la tasa de deserción en estudios superiores es del 48%, quienes no culminan su programa académico y la mitad de ellos se retiran en los tres primeros semestres. Bajo este escenario, para el momento en que se realizó la investigación la tercera parte ya se había retirado, es muy probable que de los que aún continúan se mantengan hasta el final sean menos de 14 (de los hermanos que iniciaron estudios superiores), lo que equivale a la tendencia en deserción según el Ministerio de educación. También está el panorama de los que reciben oportunidades para

<sup>97</sup> Estudios superiores en Universidad, SENA o, Institutos técnicos o tecnológicos.

<sup>98</sup> Comp. Periódico El Tiempo. *América Latina se quedó bachiller*. Junio 7 de 2008.

continuar estudiando y las desaprovechan, como es el caso de la hermana de un estudiante:

*“A mi hermana le dieron media beca por que tuvo un buen puntaje del ICFES pero valía la beca un millón doscientos, a no la matrícula valía mil doscientos y se la dejaron en seiscientos, entonces ella, le pagó mi papá el formulario y todo pero no quiso seguir estudiando”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°3).

De acuerdo a lo resultados obtenidos en la encuesta si incide de manera positiva la escolaridad de la madre y el ingreso a una institución de educación superior. Los que son hijos de madre hasta bachillerato incompleto tienen sus hijos asistiendo a las diferentes instituciones pero el mayor eso está en el SENA con un 36,4%, mientras que los hijos de las que son bachilleres o más tienen el 50% de sus hijos que asisten a la universidad.

Asisten a universidades públicas (como la Distrital y Nacional), Institutos técnicos y el SENA (aunque esta es la última opción para nuestro grupo de estudio, porque preferirían estudiar en cualquiera de los anteriores, entonces si su respuesta es el reflejo de lo vivido por los hermanos, para ellos el SENA es adonde ingresan mientras esperan un cupo en otra institución educativa superior).

Las diferencias entre los colegios y la asistencia de sus hermanos se da en que 70% del grupo B estudian en la universidad, mientras que del A el 60% lo hace en el SENA. Y de los que asisten a institutos técnicos o tecnológicos los del A duplican a los del B, 28,6% frente al 12,5 %, respectivamente.

Un estudiante afirma que para el caso de sus dos hermanos las opciones han sido distintas entre ellos:

*“El que está en Venezuela estudia física del deporte, está becado, y mi hermano el que le sigue está en el SENA... El man es un repilo, o sea, sabe inglés, estuvo en la Nacional estudiando física pura tres semestres si no que no pudo seguir estudiando... Económicamente no pudimos seguir pagando la Universidad...Mi hermano que está en el SENA lastimosamente no ha podido tener la oportunidad de entrar a una Universidad entonces mientras que puede está estudiando eso”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°11).

Y parece que es una constante estudiar en instituciones técnicas, si no consiguió un cupo en la universidad. Se convierte en la tabla de salvación mientras lo consiguen, como lo señala otro estudiante:

*“Pues primero cuando salió del colegio él se fue a trabajar y ahorita pues está estudiando en el Juan Bosco o Don Bosco, bueno no sé, en un sitio por allá... ¡mmm! Creo que él lo hace porque no había conseguido donde estudiar y porque le faltaba conseguir unas cosas”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°1).

El SENA es menospreciado como institución educativa, más no como fuente de trabajo, como lo afirma un estudiante:

*“Y el cartón esta ahí va y lo presenta a cualquier trabajo o al SENA pero la verdad no me gustaría ir al SENA... Porque no sé, hay unos cursos que son muy...no sé, no me gustaría, más bien la llaman dizque la universidad de los pobres. En todo lado le dicen así. Son buenas porque ayudan a conseguir trabajo pero la verdad no me gusta Yo aspiro a cosas más altas, no sólo al SENA. Ay! no cuando salga del colegio me voy para el SENA. Noo. Acá no me gusta el pensamiento no cuando salga voy al SENA me presento y ya. Porque es más fácil”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

Otro estudiante sólo ve en el SENA oportunidades laborales:

*“(El SENA) es muy bueno porque le ayudan a usted por ejemplo, por ejemplo usted se mete a estudiar y hay en el mismo estudio a usted la sacan a trabajar y hay mucha gente que la han mandado a varios países”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°4).

Y otro, lo ve como un paso más antes de ingresar a la universidad:

*“Digamos uno en el colegio aprende pero no lo suficiente para entrar a la universidad, entonces yo pienso primero entrar al SENA para entrar más preparada a la universidad”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°5).

Antes de enfrentarse a sus pruebas, lo ven como fácil mientras que el profesor del colegio A comenta que ha habido estudiantes que han presentado las pruebas en tres ocasiones y no han pasado lo que finalmente les genera frustraciones. Esto finalmente lo recuerdan cuando afirma un estudiante: *“Pero ahora la profe nos dice que ahora es mucho más difíciles las pruebas y exigen más”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

Para los que tienen más de un hermano mayor aparecen diferentes visiones de las posibles situaciones que podrían surgir, como en el caso de otro estudiante:

*“Si las dos estudiaron, terminaron el bachillerato. Una está en la universidad Distrital estudiando licenciatura en física y la otra termino el bachillerato y ahora vive con el esposo”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

En cuanto a las profesiones escogidas por los hermanos para seguir estudios superiores se encuentran: enfermería, ingeniería ambiental, ingeniería mecánica, contaduría, hotelería y turismo, administración agroindustrial, educación física, licenciatura física y sistemas. Y según datos del Ministerio de educación, la oferta por áreas de conocimiento se concentra en un 59% entre:

1. Economía, administración, contaduría y afines.
2. Ingeniería, arquitectura y afines.

No son muy acordes a las apuestas productivas del país<sup>99</sup>. Además es distante de la propuesta técnica impulsada por el ministerio de educación y protección social de los últimos años. Es cierto que en los últimos años se ha ampliado el acceso a la educación media en el país, pero un solo tipo de ‘conocimiento’ no resulta atractivo ni útil a los que no quieren o no pueden ingresar a la educación superior universitaria y, además, no es pertinente a las lógicas del mundo contemporáneo, especialmente a las de un mundo del trabajo cada vez más diverso y especializado<sup>100</sup>.

Las estrategias de financiación para los que sólo estudian han sido becas o el apoyo económico de sus padres. Hay un caso donde la financiación no proviene sólo de los padres, al afirmar que: *“El novio le ayuda a pagarlos o mi papi le ayuda el semestre con copias o con lo que tiene que ver”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°2).

Es así, como las esperanzas de continuar con estudios superiores son reducidas a menos que se cuenten con becas o ayuda económica. Y las instituciones a

---

<sup>99</sup>Comp. [www.colombiaaprende.edu.co/1582/articles-126427](http://www.colombiaaprende.edu.co/1582/articles-126427) y [www.mieducación.gov.co/1621/article-131247](http://www.mieducación.gov.co/1621/article-131247).

<sup>100</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros, *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 20.

las que asistirán serán el SENA, institutos con carreras técnicas o tecnológicas, situación que repite las oportunidades que ya han tenido sus hermanos mayores.

### **5.2.3. Trayectoria laboral de los padres y hermanos mayores**

La trayectoria laboral de los padres nos permite medir la capacidad económica familiar como también las posibilidades de ascenso.

El mercado laboral en Colombia tiene la siguiente estructura piramidal:

- Profesionales (con niveles de postgrado para la toma de decisiones y la dirección general de empresas o divisiones)
- Profesionales universitarios (con fundamentación teórica y metodológica de la profesión, amplia formación para la dirección, diseño y gestión)
- Tecnólogos profesionales (que además de ser técnicos capacitados deben poseer mayor fundamentación científica del oficio y capacidad de innovación, decisión y gestión)
- Técnicos capacitados (Para trabajos que requieren conocimientos técnicos y competencias en áreas específicas)
- Trabajadores calificados (desempeño de oficios concretos)
- Trabajadores no calificados

Los padres del grupo estudiado no superan ni el primer nivel de la base de la pirámide educacional que al compararlo con la pirámide laboral obtenemos los siguientes resultados:

El poco capital cultural de los padres está igualmente asociado a trayectorias laborales con bajo reconocimiento social, en especial para el caso de las madres. Recordando a Parsons, se pertenece a un sistema social de interacción y cada individuo es un conjunto de estatus<sup>101</sup> y roles<sup>102</sup> que se determinan de la comparación dentro de su círculo cercano (grupos de referencia). Entonces, dentro de este grupo social el dominio de un oficio especializado por parte de los padres, le puede representar prestigio, en el marco de su círculo cercano o grupo de referencia,

---

<sup>101</sup> Estatus hace referencia a una posición en el sistema estructural.

<sup>102</sup> Y el rol es lo que hace el actor dentro de esa posición.

pero además, en las entrevistas se encontró, que no sólo es por el trabajo sino donde o para quién se trabaja. Y esto no es sólo para los padres y hermanos sino que se extiende a todos los miembros de la familia como lo afirma un estudiante:

*“Mi tío, está viviendo en Irlanda, él se fue a aventurar, la esposa de él tiene familia cerca de Irlanda, como en Irlanda hay gente muy viejita entonces los reciben con los brazos abiertos, les dan casa, les pagan hasta para que se queden allá, y ya entonces empezó a trabajar en un restaurante como administrador, está ganando muy bien, y le está yendo muy bien”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°5).

**Cuadro N° 21. Ocupaciones de los padres, colegios A y B, Localidad de Usme**

Ocupación	Padre (%)	Madre (%)
Ingeniero civil	1,5	0
Oficios especializados (plomero, mecánico automotriz, ornamentador, técnico hidráulico, soldador, panadero, zapatero, decorador, contratista, confeccionista, cocinera, guarnición, agricultora)	16,7	10,1
Empleado (Jefe de planta, supervisor)	9,1	0
Obrero y Maestro de la construcción	13,6	0
Celador/Vigilante/Seguridad, auxiliar de parqueadero	15,2	3,8
Taxistas y conductores	9,1	1,3
Madre comunitaria y asistente pre-escolar	0	5,1
Operarios y operario de máquinas	1,5	3,8
Aseadora y empleada de servicio, camarera, auxiliar de cocina	1,5	8,9
Vendedores, comerciantes (exterior) y tendera	12,1	7,6
Oficios varios	1,5	6,3
Trabajador independiente	10,6	0
Ama de casa	0	49,4
Pensionado	1,5	0
Desempleado	0	2,5
No sabe	4,5	0

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

De acuerdo a la estructura presentada arriba, tanto padres como madres no superan el segundo nivel de la base piramidal. La ocupación de los padres muestra un alta heterogeneidad y sólo un 17% posee conocimiento y se dedica a oficios especializados (plomero, mecánico automotriz, ornamentador, etc.), de seguridad

(celador, vigilante, etc.)... y comerciantes; el aprendizaje de estos no siempre es a través de la experiencia adquirida sino por tradición familiar o cursos extracurriculares, porque son muy pocos los que han superado el bachillerato. Estos oficios especializados logran estatus dentro de este sector, el reconocimiento social está asociado a los ingresos y la independencia laboral.

Las madres se dedican en su gran mayoría al hogar, casi el 50%. Y el resto de dedica a oficios especializados y trabajos de aseadoras, camareras, etc. El porcentaje es muy alto de las que se dedican a ser amas de casa, considero que este dato esta disfrazado, porque podría suceder y fue algo que apareció en las entrevistas, son empleadas de servicio por días lo que les permite dedicarse a su hogar, no es un trabajo fijo, como señala un estudiante: *“Pues mi papá trabaja, es conductor y mi mamá pues es ama de casa, pero ella a veces por ahí sale a conseguir trabajo así por días y va trabaja”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°1).

En general, se encuentran ubicados en la base de la pirámide de ocupación laboral, lo que no les da muchas esperanzas de movilidad vertical por lo menos dependiendo de los logros de sus padres.

Las diversas teorías sobre el valor de la educación afirman que la escolaridad de los padres (principalmente de la madre) incide positivamente en la calidad y cantidad de educación que los hijos recibirán, en los resultados obtenidos de la investigación realizada, la escolaridad de padre y madre es muy pareja, su ocupación laboral hace parte de base piramidal de ocupaciones, entonces considero que a pesar del bajo capital cultural y económico de los padres, se relaciona más con la idea de superar la generación anterior y, con las metas y logros del grupo social dentro del que se encuentran, es decir, mayor y mejor escolaridad para sus hijos es más alto status en su círculo, la educación la educación se convierte en la herencia económica de lo que ellos carecieron en su juventud por diversas razones.

Resumiendo la cantidad y calidad de la educación que recibirán los hijos está limitada no sólo por el bajo capital cultural de los padres sino principalmente por el capital económico familiar porque no pueden costear estudios superiores cuando apenas han logrado pagar un bachillerato, sin olvidar que muchos de ellos reciben

subsidios educativos. Aparece el reconocimiento que sin bachillerato no consiguen trabajo, al que un importante número de padres le apuestan y centran sus esfuerzos, y son pocos los que ven como posible continuidad de la educación en el SENA. Mientras en las clases medias y altas se naturaliza el inmediato ingreso a la universidad.

### 5.3. La escuela

Es la institución socializadora y de formación del individuo. Bourdieu señala que la institución educativa es un espacio para la reproducción o transformación, que influencia las trayectorias educativas y laborales, finalmente estructura los proyectos de vida de los estudiantes, haciendo de la educación un proyecto viable y deseable del individuo. La educación no es igual para todos, no son un grupo homogéneo, que está en función de su origen de clase y encuentra sentido en la posible rentabilidad<sup>103</sup>. La escuela es la institución que “administra las aspiraciones de sus alumnos<sup>104</sup>”, encargada socialmente de despertar, orientar y potenciar las mayores expectativas y aspiraciones, con arreglo a las posibilidades de concreción de aquéllas por sus alumnos. El discurso escolar, en la institución estudiada, es ambiguo. Se orienta en construir una alta disposición hacia la continuidad de los estudios, en especial universitario, pero también hace esfuerzos por estimular el ingreso al Sena o a instituciones de formación de oficios industriales, algo impensable en instituciones educativas de élites<sup>105</sup>.

Es una educación de tipo “intelectualista”<sup>106</sup> que privilegia comúnmente una modalidad de aprendizaje abstracto y pasivo, limitado a libros, textos y

---

<sup>103</sup> Comp. Martín Criado, Enrique. *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. p 37.

<sup>104</sup> Ver Bourdieu, Pierre. Passeron, Jean Claude. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*.

<sup>105</sup> Ver *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones de vida juveniles*. CIDPA 2006. P 225

<sup>106</sup> Aunque mediante el Decreto 088 de Enero 22 de 1976, del Ministerio de Educación, por el cual se re-estructura el sistema educativo, en el artículo 10 establece que la educación media se diversifique en modalidades, una académica y la otra de carácter técnico, “con el doble propósito de preparar al alumno para los estudios superiores y para el ejercicio laboral en profesiones técnicas y auxiliares”. Posteriormente, en el Decreto 1419 de 1978 se especifican las características y formas organizativas de la diversificación en tres tipos de Bachillerato: en Ciencias, en Tecnologías y en Arte. No logra igualar en la escala de valoración la modalidad académica con la técnica.

tableros, carente de oportunidades de experimentación, medición, comprobación de hipótesis, articulación entre teoría y práctica. Separa y aliena al estudiante de valiosas experiencias formativas del trabajo práctico con diversos tipos de materiales, insumos, maquinarias, equipos, todos esenciales en y constitutivos del mundo físico y productivo en la sociedad moderna<sup>107</sup>.

Los estudiantes pretenden con la escuela convertirse en un grupo protegido dentro de la sociedad: mantenerse alejados de los *excluidos* e integrarse a los *elegidos*, lo que Weber llamaría romper con las estructuras de “cierre social”<sup>108</sup>. Es así, como ellos quieren hacer parte de ese grupo de bachilleres, y obtener este título como símbolo de prestigio dentro de su grupo.

Comparado con la educación recibida por los padres y madres del grupo estudiado, es una generación más escolarizada, lo que sugiere que los proyectos familiares ligados a la educación y el marco institucional (subsidios educativos, becas, etc.), le ha brindado mayor ventaja educativa frente a la generación que los educa, permitiendo una movilidad absoluta. Sin embargo, como ya se señaló, la devaluación de los títulos –incluido el de bachiller– en el mercado laboral se encarga que estos movimientos no alteren la posición social a la que pertenecen, para mantener la desigualdad y el orden jerárquico<sup>109</sup>, es decir, tienen más educación pero se mantendrán en la base. En esta media, la finalización de esta etapa supone para un importante número de estudiantes la ruptura con el mundo escolar, apurando el final de su juventud. Se asumirán nuevos roles orientados a ganar autonomía, tener la capacidad de velar por sí mismos, de trabajar y tener una familia. No obstante la aspiraciones construidas desde el ámbito escolar apuntan, según los escritos realizados con el profesor de “proyectos de vida”, a continuar estudios superiores.

---

<sup>107</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 23 y 78.

<sup>108</sup> El concepto de cierre social para Weber es: “cuando los partícipes en esa relación esperan que su propagación les ha de aportar una mejora de sus propias probabilidades en cantidad, calidad, seguridad o valor, les interesa su carácter abierto; pero cuando, al contrario, esperan obtener esas ventajas de su monopolización, les interesa su carácter cerrado al exterior” (Weber, 1992:35).

<sup>109</sup> Para el caso colombiano, la movilidad social ha encontrado que el cambio en la distribución del ingreso entre generaciones es muy limitado y que las posibilidades de superar el origen socio-económico desfavorable son mínimas (CEPAL Serie N°12, 2006:16).

En Colombia, el nivel medio se caracteriza por la prevalencia de un modelo de educación académica general cuya principal función de ser es el acceso a la educación superior (función de puente). Otras modalidades educativas como la técnica siempre han tenido escasa participación en la matrícula y bajo estatus social<sup>110</sup>.

Muy pocos estudiantes son becados, debido a que las instituciones de educación distrital se rigen por la ley 115 de 8 de febrero de 1994 artículo 101:

Premio al rendimiento estudiantil. Los estudiantes de las instituciones educativas estatales que obtengan en cada grado los dos primeros lugares en rendimiento académico, serán exonerados del pago de matrículas y pensiones correspondientes al siguiente grado.

Es por esto que los resultados de la encuesta aparecen sólo cuatro estudiantes becados. Hay que aclarar, que existe un grupo de estudiantes que están bajo los beneficios de gratuidad otorgados por el Estado. Sin embargo, la mayoría de ellos consideran que les va bien el colegio, las diferencias están en el género, el 75% de las niñas les va bien frente al 25% que le va regular, mientras que a los hombres el 59,4% les va bien y regular el 40,6%, es decir que 34,5% masculino y el 65,5% femenino son buenos estudiantes y los regulares estaría el 52% hombres y 48% mujeres, en conclusión no hay estudiantes malos sino llenos de oportunidades para recuperar lo perdido. En un alto porcentaje no han estado en muchos colegios, lo que indica es que estos estudiantes han conservado su cupo a través de su vida escolar. Esto hace parte de las estrategias de retención escolar de cada colegio por mantener un mismo grupo desde que inician hasta que lo finalizan, según el profesor colegio A: “*La idea es que se mantenga el mismo grupo desde grado cero (0) o primero (1°), y generalmente es el 80% de la población que se gradúa*”, esta proporción contradice los datos de la investigación sobre *Educación y descomposición social. Fe y alegría (Estudio de caso)* de la universidad Santo Tomás, que encontró que de cada 100 estudiantes que se encuentran en secundaria 82 no se gradúan como bachiller<sup>111</sup>.

---

<sup>110</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 76.

<sup>111</sup> Comp. Revista de la Facultad de Sociología N°34 – 1999 Universidad Santo Tomás. *Cuadernos de Sociología. Educación y descomposición social. Fe y alegría (Estudio de caso)*TG Susana Becerra Melo. P 16-17.

“Somos una pequeña gran familia” (profesor, colegio A). La idea es que el colegio se vuelve parte de la familia del estudiante, no sólo porque la gran mayoría de éstos viven cerca, sino también porque existe una mayor cercanía profesor-estudiante lo que permite reducir la deserción en su totalidad como lo manifiesta el profesor del colegio A:

*“la deserción podemos decir que se redujo casi en un 100%, los que salen del colegio es porque se trasladan a otro...aunque no hay un seguimiento por parte de la institución de los que se retiran, pero por ejemplo la relación es tan buena y cercana que me pasó que un estudiante que se retiró porque quería trabajar y en esos tres (3) días que estuvo por fuera lo llame y le dije “oiga hermano vuelva mire que le falta sólo dos (2) años para acabar después tendrá tiempo para trabajar” y finalmente volvió al colegio.”*

Es así como, la escuela contribuye en la construcción de las expectativas y aspiraciones de cada estudiante. Aunque se esperaba diferencias en la valorización del título de bachiller entre los dos colegios, por la influencia del profesor<sup>112</sup> del colegio A que desarrolla el programa *Proyectos de vida*, teniendo en cuenta, que este grupo trabajó sobre ese tema desde el grado décimo, el análisis de tablas de contingencia, señaló que preferirían seguir estudiando, está respuesta no marca diferencias entre los dos (colegios), La mayoría prefieren seguir estudiando, como primera opción está la universidad, después el SENA, pero el colegio B también contempla la posibilidad en institutos técnicos.

#### **5.4. Expectativas y aspiraciones educativas y laborales de los estudiantes de undécimo grado en la localidad de Usme**

Weller, manifiesta que a pesar de los esfuerzos en Latinoamérica por desarrollar el capital humano que aún es deficiente en cuanto a cobertura y calidad, también aparece la presión “de arriba hacia abajo”: jóvenes con un título que no consiguen trabajo en ocupaciones para las que están capacitados, por lo que ocupan un espacio laboral inferior, desplazando a los jóvenes que se han preparado para estas

---

<sup>112</sup> Serindipia, según Merton, hallazgos no previstos en la investigación, como lo es la influencia de un profesor en su colegio por su clase sobre proyectos de vida.

ocupaciones<sup>113</sup>. Parra Sandoval plantea que completar el ciclo educativo superior no disminuye los riesgos de desempleo que afectan a la población en general<sup>114</sup>. Como lo confirma el investigador Stefano Farné, en el estudio realizado por la Universidad Externado de Colombia, sobre “Las profesiones más y menos promisorias”; entre 1997 y 2005 los profesionales han visto bajar su tasa de ocupación, aumentar su desempleo y subempleo (sobre todo el subempleo por bajos ingresos) e incrementar los tiempos de espera para conseguir un empleo. En cambio, los colombianos que detentan un título de estudio inferior al bachillerato a lo largo del periodo considerado han mantenido sus niveles de ocupación (56.9% en 1997 y 57% en 2005) y su tasa de desempleo en 2005 es bastante parecida a la de 1997 (8.5% vs 8.8%)”<sup>115</sup>.

Es así como el diploma muchas veces ve disminuido su valor por causa de los orígenes sociales: para obtener un buen trabajo no es suficiente con un certificado, se requieren además redes sociales y bienes culturales que mejoren el perfil profesional, como el conocimiento de otros idiomas o de paquetes informáticos, que sólo se obtienen por medio de la inversión económica<sup>116</sup>.

Las expectativas de los jóvenes de undécimo grado son estrategias de movilidad social que se vinculan aún con la prosecución de estudios, aunque cada vez se hace más difícil sostener los mismos<sup>117</sup>. Según Parra Sandoval, la movilidad social, especialmente la idea de su canalización a través de la educación como un indicador de idoneidad para el trabajo nace de la necesidad de formar una clase obrera especializada y un grupo profesional de alto nivel que pudiera administrar la tecnología de la industrialización y la racionalización de la economía<sup>118</sup>.

---

<sup>113</sup> Comp. Weller, Jürgen. La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos. Revista de la CEPAL 92, Agosto 2007. p. 76-77.

<sup>114</sup> Ver Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana” p.69.

<sup>115</sup> Comp. Universidad Externado de Colombia. *Profesiones más y menos promisorias. ¿Cuáles son?* [www.universia.net.co/laboral-empresarial/destacado/profesiones-mas-y-menos-promisorias.html](http://www.universia.net.co/laboral-empresarial/destacado/profesiones-mas-y-menos-promisorias.html)

<sup>116</sup> Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 14.

<sup>117</sup> Comp. III Congreso Latinoamericano de sociología del trabajo, B.A. Mayo 17 al 20 de 2000. “*Proyectos, estrategias y representaciones sociales de los jóvenes sobre el estudio y el trabajo*”. p 1.

<sup>118</sup> Ver Parra Sandoval, Rodrigo, “Ausencia de futuro. La juventud colombiana”. p 61-62.

Un egresado de la educación media tiene muy pocas oportunidades de insertarse en el mercado laboral en empleos de calidad, que le permitan mantenerse fuera de la situación de pobreza. A su vez los desertores tienen mayores probabilidades de entrar en dinámicas excluyentes y socialmente desintegradoras. Finalmente, los desertores también empobrecen el capital cultural que luego transmiten a sus hijos, reproduciendo inter-generacionalmente la desigualdad educativa<sup>119</sup>. Es decir, ellos no superaron la escolaridad de sus padres sino que la mantuvieron, trasladan a la siguiente generación esa obligación.

Igualmente, Parra Sandoval sugiere que el no asistir a la educación formal implicaría una discriminación más fuerte aún en una sociedad cada vez más educada y en la que, aunque la educación no sea un pasaporte al empleo, la falta de educación sí puede ser un pasaporte para el empleo manual o para diversas formas agudas de desempleo o subempleo<sup>120</sup>. Sin olvidar que en algunos círculos sociales se le da mayor reconocimiento al trabajo manual que al intelectual. Finalmente, concluye que la educación media y superior se convierte más en un requisito para la permanencia dentro de la clase media que un motor de movilidad social, es decir, en un factor estabilizante de las formas tradicionales de estratificación social antes que un agente catalizador de desarrollo<sup>121</sup>.

Para el grupo estudiado sus expectativas van más allá de sus posibilidades lo que garantiza para la sociedad la permanencia dentro de la jerarquía económica, son normativas<sup>122</sup> que pesaran sobre las predictivas<sup>123</sup>, porque sus oportunidades están medidas de lo conocido por las experiencias de los demás y no los ideales de lo que prefiere o desea.

De acuerdo al caso chileno, que no es muy diferente al caso estudiado, las predictivas muestran una generación que está contenta con la vida que lleva y

---

119 Ver Donoso, Igor Goicovic. "Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil". p 31.

120 Ver Parra Sandoval, Rodrigo. "*Ausencia de futuro. La juventud colombiana*". p 71.

121 Ver Parra Sandoval, Rodrigo. "*Clases sociales y educación en el desarrollo de Colombia*". p 87.

122 Normativas, es lo que se espera de acuerdo a las experiencias de los demás.

123 Predictivas, es lo más probable que ocurra.

manifiesta un tremendo optimismo en su futuro y en su vida futura, que adopta un sentimiento de pragmatismo, ven de manera práctica y vivencial si sus expectativas optimistas tienen correlato con sus experiencias de vida. El problema surge cuando aparecen las normativas porque ya sospechan del desajuste entre esas altas aspiraciones y expectativas, las que ven difícil de concretar, reconocen que tienen pocas posibilidades para cumplirlas, por los desiguales accesos a las oportunidades sociales, de acuerdo a los orígenes sociales familiares, los bajos capitales heredados y la escasa movilidad social que estaría ofreciendo la sociedad chilena, resultando complejo el compensar o revertir las desigualdades de origen<sup>124</sup>.

Para el caso analizado, según el profesor de colegio A, el problema está en la educación que se imparte en estos colegios porque debería ser *“para el trabajo y no por materias, desde que se mantenga el sistema así y el gobierno no cambie las políticas, se seguirán graduando bachilleres no productivos”*, porque lo aprendido en la institución escolar sólo les sirve para seguir estudiando y no para desempeñar algún oficio.

**Cuadro N° 22. Cupos y solicitudes de la educación post-secundaria formal según modalidad. Bogotá, 2002**

	Cupos	Solicitudes
Universitaria	53,6 %	77,6 %
Tecnológica	32,9 %	16,2 %
Técnica	13,5 %	6,2 %

Fuente: ICFES, Estadísticas de la educación superior, 2002.

El cuadro N° 22 apunta a la poca presión que ejercen los estudiantes sobre la demanda de cursos técnicos. La oferta de oportunidades de educación superior está altamente concentrada en unas pocas carreras largas y en escaso número de áreas del conocimiento. En el imaginario de los egresados del nivel medio todavía no son suficientemente válidas y atractivas las ofertas de educación técnica y tecnológica, y hay un profundo desconocimiento y subvaloración de la diversidad de oportunidades

<sup>124</sup> Ver *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones de vida juveniles*. CIDPA 2006. p 223.

de formación y capacitación ofrecidas por instituciones de educación no formal<sup>125</sup>. Ante esta situación, las instituciones educativas se replantean la construcción de expectativas en torno a la educación universitaria. La idea es fortalecer, en los grupos populares, la educación técnica o tecnológica, es decir, formarlos para el quehacer obrero.

Además si tenemos en cuenta que el porcentaje que pertenece a estratos superiores es el 12,5% (Ver Cuadro N° 15), entonces surge un nuevo interrogante, ¿Son los estratos superiores los que podrían estar cubriendo casi en su totalidad la población que accede a estudios universitarios? Según estudios del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE, demuestran que la población universitaria se caracteriza por pertenecer a estratos que no están en la base de la pirámide económica. Las condiciones de ingreso a la educación superior en Colombia están lejos de mostrar equidad frente a las posibilidades de diferentes grupos de la población. Estadísticas recientes muestran cómo, en Colombia, aún en las universidades estatales, la mayor parte de la matrícula está concentrada en los estratos superiores de la población. Mientras los estudiantes provenientes de los hogares de los quintiles 1 y 2 constituyen el 10% de la población de las universidades estatales, el grueso de su población, el 76%, proviene de los quintiles 4 y 5<sup>126</sup>.

#### **5.4.1. Valoración de la educación: *ser bachiller***

La gran parte de los estudiantes orientan sus expectativas de forma normativa, a eso apunta el cuadro N° 23 que señala una alta valoración de la educación y un sentido instrumental frente a la misma.

---

<sup>125</sup> Comp. Secretaria de hacienda. 2004. p 10.

<sup>126</sup> DANE, 1997

**Cuadro N° 23. ¿Por qué estudia?, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Frecuencia	Porcentaje	Madre con hasta bachillerato incompleto	Madre con mínimo bachillerato
Es un paso para pasar a la universidad o seguir estudiando	11	13,8 %	16,2 %	7,7 %
Es un paso para mejor futuro o calidad de vida	18	22,5 %	80,6 %	92,3 %
Meta para mejor futuro “ser alguien en la vida”	15	18,8%		
Para aprender y salir adelante (superarse y ayudar a sus padres)	34	42,5 %		
Responsabilidad, deber y derecho	2	2,5 %	3,2 %	
TOTAL	80	100 %	100 %	100 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia. Es de resaltar que la categorización es el resultado de la agrupación de las respuestas cuya pregunta fue abierta.

Similares expectativas muestra el cuadro N° 24, que indica que los estudiantes ven su condición como de bachiller como un paso para estudiar y/o trabajar, e, incluso, para “*ser mejor persona y lograr metas*”. Sólo el 7,6% se muestra desencantado de la valorización de su titulación como bachiller.

**Cuadro N° 24. Ser bachiller me sirve para..., colegios A y B, Localidad de Usme**

Respuestas	Porcentaje
Ingresar a estudios superiores (técnicos o universitarios)	29,1 %
Conseguir trabajo	13,9 %
Ingresar a estudios superiores y trabajar	36,7 %
Para “ <i>ser mejor persona y lograr metas</i> ”	12,7%
“Para nada”	7,6 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia. Es de resaltar que la categorización es el resultado de la agrupación de las respuestas cuya pregunta fue abierta.

Las entrevistas confirman la alta valoración del título como condición para mejorar su situación:

*“Pues para ser un individuo importante en la sociedad, eso sirve muchísimo. De pronto para tener una mejor calidad de vida, conseguir un trabajo más o menos adecuado. Y para ingresar a una universidad o estudio superior”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°6).

Y también “*Para primero pues para conseguir un trabajo ahí que ayude a como a saldar los gastos que uno tiene y pues para salir adelante, ¿o no?*” (Estudiante Colegio B, entrevista N°7).

Finalmente la escuela termina interiorizando la voluntad en torno a la educación, el problema radica en la capacidad de los individuos para dar continuidad a dicho proyecto.

#### **5.4.2. Proyectos inmediatos al finalizar: *Estudios vs Trabajo***

La educación media colombiana está orientada casi exclusivamente a preparar a los jóvenes para ingresar a la universidad, privilegiando los conocimientos abstractos, restringe el espectro de posibilidades únicamente hacia las carreras tradicionales, no brinda una adecuada orientación socio-ocupacional para los jóvenes. Los imaginarios sociales en torno a la circulación del prestigio por medio del ingreso a ciertas profesiones, han llevado a concentrar las expectativas de la población en las mismas y con ello han agudizado la competencia por los pocos cupos universitarios. De esta manera se amplía aún más la brecha entre quienes pueden acceder a la educación universitaria, y quienes tras no poder acceder a ella, tampoco cuentan con las herramientas de conocimiento suficientes para moverse en el mundo post-secundario<sup>127</sup>. Como el mundo del trabajo que es cada vez más diverso y especializado, y a pesar de la ampliación en el acceso a la educación media en el país, un solo tipo de ‘conocimiento’ no resulta atractivo ni útil a los que no quieren o no pueden ingresar a la educación superior universitaria<sup>128</sup>.

Es así como los proyectos inmediatos de los estudiantes que están a punto de graduarse como bachiller son continuar con estudios superiores, propiciado principalmente desde el colegio, pero serán los altos costos los que excluirán, generalmente, a los grupos menos favorecidos económicamente.

---

<sup>127</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 26.

<sup>128</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 20.

También está la posibilidad de ruptura del ciclo educativo los embarazos dentro de estos grupos de jóvenes. Esto posiblemente afecte más a las mujeres del grupo de estudio, las cuales al finalizar el bachillerato ocho de ellas se encontraban en estado de gravidez, dato circunscrito al colegio A, en el momento de la encuesta era una y en el B eran 3 estudiantes que tenían hijos o estaban embarazadas. Pero para ellos las implicaciones de tener hijos a edades arrojó las siguientes respuestas (Ver cuadro N° 25). No hay mayores diferencias en cuanto a género y las respuestas reflejan la aceptación del discurso educativo entorno a las consecuencias e implicaciones de su vida sexual y como una mala decisión puede cambiar a temprana edad el panorama de responsabilidades.

**Cuadro N° 25. Implicaciones de tener hijos a una edad temprana, según género, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Femenino	Masculino
Son más responsabilidades	74,2 %	25,8 %
Son obligaciones tempranas	50 %	50 %
Obligación temprana pero se puede salir adelante	58,3 %	41,7 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia. Es de resaltar que la categorización es el resultado de la agrupación de las respuestas cuya pregunta fue abierta.

Las altas tasas de embarazo de adolescentes es una de las causas principales de ruptura académica, además, de las asociadas a su situación económica. Lo que ha muchos lleva a considerar la combinación de estudios con trabajo, lo que les abriría una nueva ventana a este grupo de estudio, pero sin garantías del logro de sus expectativas y aspiraciones educativas, ni laborales.

**Cuadro N° 26. Finalizar bachiller, va a..., colegios A y B, Localidad de Usme**

	Frecuencia	Porcentaje
Estudiar	11	13,8 %
Estudiar y trabajar	68	85 %
Trabajar	1	1,3 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

La gran mayoría, tanto hombres como mujeres, si piensan continuar estudiando: 98,8%. Casi todas y todos cuentan con la voluntad pero no con la capacidad económica, es así como el 85% considera que para lograr dicho proyecto tendría que trabajar simultáneamente, lo anterior no presenta mayores diferencias por género.

A pesar de observar la ruptura en la trayectoria académica de los hermanos, los estudiantes encuestados ven como viable su tránsito hacia la universidad gracias al apoyo familiar (ver cuadro N° 27) y a las estrategias ligadas a su vinculación al mercado laboral como lo ratifica el cuadro anterior. Igualmente, los préstamos o créditos también aparecen como otra opción<sup>129</sup>.

**Cuadro N° 27. ¿Quién le va a costear sus estudios superiores?, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Frecuencia	Porcentaje	Colegio A	Colegio B
Familia	51	63,8 %	57,9 %	72,5 %
Beca o subsidio educativo	1	1,3 %	28,9 %	20 %
Préstamo o crédito estudiantil	19	23,8 %		
El mismo	7	8,8 %	10,5 %	7,5 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Pero serán los altos costos de la educación superior los que harán difícil la asimilación en estos momentos de transición porque muchos se verán obligados a renunciar al mundo educativo e ingresar al laboral. En este sentido apuntan también las entrevistas. Un estudiante señalaba:

*“Pues a estudiar, medio tiempo trabajar y medio tiempo estudiar”*  
(Estudiante Colegio A, entrevista N°3).

Y otro comentaba:

<sup>129</sup> Es significativo que en el momento de las entrevistas los estudiantes no señalaron como estrategia para cubrir los gastos universitarios el crédito. Sin embargo, en la encuesta, posiblemente porque se consideró como una de las opciones, esta categoría ocupó el segundo lugar (23%).

*“trabajar, si mi mamá no puede tampoco pagarlos. Pues por lo pronto trabajar para conseguirme la...lo de la carrera que quiero”* (Estudiante Colegio B, entrevista N° 6).

A pesar del peso que tiene combinar estudios y trabajo, la esperanza de continuidad está muy centrada en el apoyo familiar, ni siquiera incide la escolaridad de la madre en esta variable, ellos creen que es posible si se mantienen en la estrategia de realizar las dos tareas al tiempo como soporte económico, finalmente el trabajo no es algo desconocido para ellos, pero ahora la exigencia financiera será mayor para el logro de sus metas profesionales, aunque son conscientes que la responsabilidad de ésta culmina con la obtención del título de bachiller, como lo comenta un estudiante:

*“Pues en la casa no me dicen nada, mi papá trabaja todo el día, pues mi mamá me dice que termine el bachillerato y usted verá que es lo que hace; en cambio el profe Armando nos apoya, por ejemplo nos está dando unas páginas de Internet para averiguar cómo es lo del ICFES, y nos ayuda a armar nuestro mismo proyecto antes de salir a la vida porque ahorita dependemos de nuestros papás, entonces la idea del profe Armando es prepararnos y no salir a trabajar o a estudiar así tan ciegos; uno piensa que eso es fácil, que uno va a salir y va a conseguir un trabajo así normal, o va a conseguir, o va a estudiar en la Universidad así de fácil, sino que tiene que uno esforzarse también, el profe se basa en lo que están viviendo ahorita los jóvenes”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°3).

Pero a pesar del bajo capital económico que poseen, seguir estudiando es una meta familiar, esto que da claro cuando un estudiante nos cuenta:

*“Ellos (padre y madre) me mo- ellos me motivan. Ellos, pues, ellos me dicen pues que lo único que me van a dejar es el estudio, que ellos no me pueden dejar nada más así... Pues no porque, mi mamá esta más interesada ella me apoyaría me dice que, pues, que siga estudiando y que ella, pues, ella mira como me subsidia la carrera o lo que yo quiera a estudiar”* (Estudiante Colegio A, entrevista N° 1).

Están los que creen que sólo van a estudiar y son hijos de madres que tienen el bachillerato incompleto, mientras que las que son como mínimo bachilleres sus hijos piensan ingresar además al mundo laboral de manera regular. Aunque en los cursos de orientación profesional no les recomiendan estudiar y trabajar en el colegio A el

66,7% y en el B el 56,1% confirmó esto. Y al 10,3% y 7,3%, respectivamente, les sugieren el inicio en lo laboral.

Si bien una parte de las familias han dado por cumplida su misión con la finalización del bachillerato de sus hijos, otra considera que este es sólo un paso para continuar en el ascenso de la estructura escolar la cual establece cada vez más peldaños (titulaciones) para el logro de un reconocimiento social y “contar con mejores ingresos en el futuro”. Si bien no reciben una presión directa por parte de los padres para continuar estudiando, ésta existe indirectamente cuando afirman:

*“Es para tener una mejor calidad de vida, mis padres no la pudieron tener pues uno ya superarse, fuera un orgullo para mis papás”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°3).

La presión ejercida por los padres es porque consideran que su baja escolaridad les significó pocas oportunidades de movilidad vertical, algo que no quieren para sus hijos:

*“Pues por lo que ellos no terminaron, o terminaron pero no siguieron sus estudios, estudio es importante, y digamos uno para que estudia hasta once, si después no va a estudiar, entonces de que le sirvió lo que aprendió entonces es mejor ampliar los estudios.”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°5).

Cuando alguno de los entrevistados desconfía de las posibilidades de continuidad en el sistema educativo, al final termina considerando que por lo menos él sí superará las barreras, como resultado de su voluntad de ser incluido en el mismo:

*“Ser bachiller, (humm), generalmente no sirve para nada, porque lastimosamente tenemos un estado en el que el proletariado es el que más tiene que sufrir, y tienen que ser obreros o sea están destinados a eso, pero afortunadamente nosotros estamos conscientes de que ese futuro no se vea reflejado en nosotros y sabemos que vamos a llegar a ser profesionales.”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°11)

Es un juego entre el realismo y los sueños, saben que ellos hacen parte de ese colectivo destinado a acrecentar el proletariado, pero han interiorizado que de ellos depende hacerle quite a ese destino.

Según estudios realizados por Amorocho y otros, señalan que, aproximadamente, el 22% de los egresados de la educación secundaria permanece

inactivo y entre quienes trabajan existe insatisfacción respecto a sus expectativas. Además de los estudiantes que ingresan a la enseñanza superior, sólo entre el 40 y 50% permanece estudiando más allá del tercer año, lo que de alguna manera refleja la poca o nula pertenencia de los currículos de la secundaria y el bajo nivel y los desfueros de la formación académica del bachillerato<sup>130</sup>. Lo anterior es resultado de la oferta de formación post-secundaria, porque se restringe a la educación universitaria en carreras largas y tradicionales, un panorama desalentador para docentes y estudiantes porque sólo aquellos con los medios económicos o con capacidades ‘extraordinarias’ logran ingresar a la universidad; mientras no hay opciones para todos los demás que no pueden o no quieren estudiar, recortando sus posibilidades de posicionamiento en la jerarquía ocupacional<sup>131</sup>.

**Cuadro N° 28. Proyecto una vez finalicen el bachillerato, según colegio, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Estudiar y trabajar	Trabajar
Colegio A	66,7 %	10,3 %
Colegio B	56,1 %	7,3 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

A pesar de la deficiente integración de los sectores populares al sistema universitario y de su alta deserción, esta es la institución que concentra a gran parte de los egresados bachilleres del país (70,1%) que continúan estudiando (ver cuadro N° 29).

<sup>130</sup> Ver Amorocho, Mario y otros. *Qué dicen las cifras sobre la educación en Colombia*. p 294.

<sup>131</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 58.

**Cuadro N° 29. Matricula por nivel 2006 (Colombia)**

<i>Matricula por nivel</i>	<i>Porcentaje</i>
Universitario	70,1 %
Tecnológico	13,6 %
Técnico	12,1 %
Especialización	3,2 %
Maestría	1 %
Doctorado	0,1 %

Fuente: Ministerio de educación, 2007.

Al finalizar los estudios, los bachilleres de los sectores populares se enfrentan al conflicto generado entre las expectativas normativas y las predictivas. Por un lado, una buena parte cuenta con la voluntad de querer continuar con estudios universitarios, respondiendo a las expectativas normativas, pero por otro lado, son conscientes de que no es un proyecto al menos inmediato. Es decir, se imponen las expectativas predictivas, razón por la cual buena parte de ellos genera estrategias para ingresar al SENA, como una alternativa temporal. Según relata un profesor del colegio A, los estudiantes:

*“Buscan ocupar ese tiempo mientras les sale algo mejor, se cansan de estar en la casa después de llevar un tiempo sin hacer nada... Claro está que conseguir un cupo en el SENA no es fácil por la alta demanda, recuerdo el caso de dos estudiantes que se han presentado tres veces y no han pasado esto finalmente les genera frustración”.*

El intento de ingreso al SENA, según entrevistas, supone la primera fase de frustración de los egresados. La institución tiende a seleccionar candidatos de clase media a media baja o de clase alta con poca capacidad o motivación; pero su efecto redistributivo no alcanza a llegar a los estratos más necesitados de la población trabajadora<sup>132</sup>. Situación que supone una alta probabilidad de ruptura con el sistema educativo para el grupo de estudio.

---

<sup>132</sup> Ver [www.biblioteca.sena.edu.co/exlibris/conclusion](http://www.biblioteca.sena.edu.co/exlibris/conclusion)

**Cuadro N° 30. Estudiar lo que quieren, según género, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Lo que quieren	
	Masculino	Femenino
Ingeniería	36 %	14 %
Derecho, criminalística	16 %	7 %
Diseño y arquitectura	12 %	4,7 %
Ciencias humanas y sociales	8 %	16,3 %
Licenciatura	8 %	4,7 %
Ciencias económicas	4 %	9,3 %
Ciencias	4 %	0 %
Carreras técnicas	4 %	2,3 %
Ciencias de comunicación y artes	4 %	9,3 %
Agronomía	0 %	2,3 %
Ciencias de la salud	0 %	30,2 %
Otras carreras	4 %	0 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Las diferencias están en que las mujeres tienen preferencias por las ciencias de la salud mientras que los hombres prefieren las ingenierías, sin embargo ninguno de ellos mostró interés por las ciencias de la salud. En las carreras técnicas no hay diferencias, más bien son pocos a quienes les gustaría seguirla. Pero en cuanto a lo que ellos creen pueden estudiar, pues, son los hombres quienes no tienen muy claro 71,4 % frente al 33,3 % de las mujeres. Al compararlo con lo que quieren, el 14,3% masculino creen que sus posibilidades están en las ciencias de la salud, sus opciones se cierran a esta y a ingenierías. En cuanto al género femenino ahora el 16,7% contempla la posibilidad en las carreras técnicas.

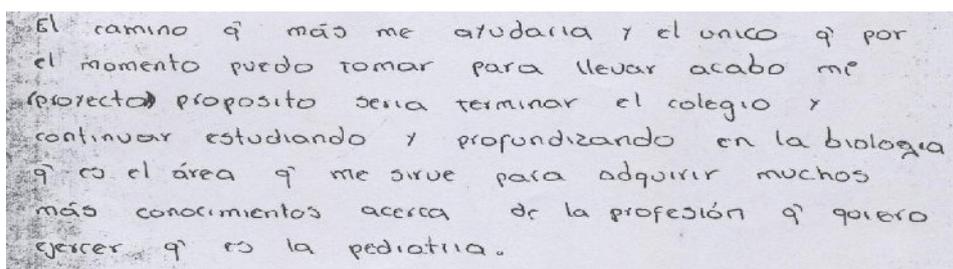
Finalmente, ellos tienen que contemplar tres opciones antes de graduarse, la primera, lograr estudiar lo que quieren, segundo, lo que pueden, o tercero, ingresar al mundo laboral. Surge el problema de frustración personal y poco aprovechamiento del potencial intelectual de muchos estudiantes que por pertenecer a grupos menos favorecidos económicamente no pueden continuar dentro del mundo académico.

### 5.4.3. Estrategias para materializar expectativas y aspiraciones educativas y laborales

Materializar las expectativas y aspiraciones educativas y laborales es disminuir o mejor aún desaparecer la brecha entre el poder y el querer, entre voluntad y capacidad, entre lo normativo y lo predictivo, es decir pasan rápidamente de los deseos, de las expectativas que ha construido la escuela, a la realidad.

Aunque el 99% manifiesta que va continuar estudiando, el 85% piensa financiarlo trabajando o combinando estudio y trabajo. Según el cuadro N° 30 (Ver) las carreras que más les llaman la atención son: las ingenierías, ciencias de la salud y las ciencias humanas y sociales. Sólo el 2,5% optan por las carreras técnicas que finalmente serían más viables dada su situación.

Estas expectativas son corroboradas a través de la clase “proyecto de vida”:



El camino q más me ayudaría y el unico q por el momento puedo tomar para llevar acabo mi proyecto proposito sería terminar el colegio y continuar estudiando y profundizando en la biología q es el área q me sirve para adquirir muchos más conocimientos acerca de la profesión q quiero ejercer q es la peditria.

Fuente: Apartes de escritos de los estudiantes del colegio A, sobre “Proyectos de vida”

En la pregunta sobre va estudiar lo que quiere o puede la mayoría piensan seguir estudios profesionales y no técnicos, pero en cuanto al ingreso a la universidad sólo el 46,3% piensa ingresar y acá aparece un alto porcentaje que piensa ingresar al SENA (no ofrece carreras profesionales) con un 26,3%, se aumento, frente a la pregunta que hago referencia, el ingreso a institutos técnicos es de 10% con 8 estudiantes (antes era de 2 estudiantes) y los que todavía no saben dónde van a estudiar son el 15%.

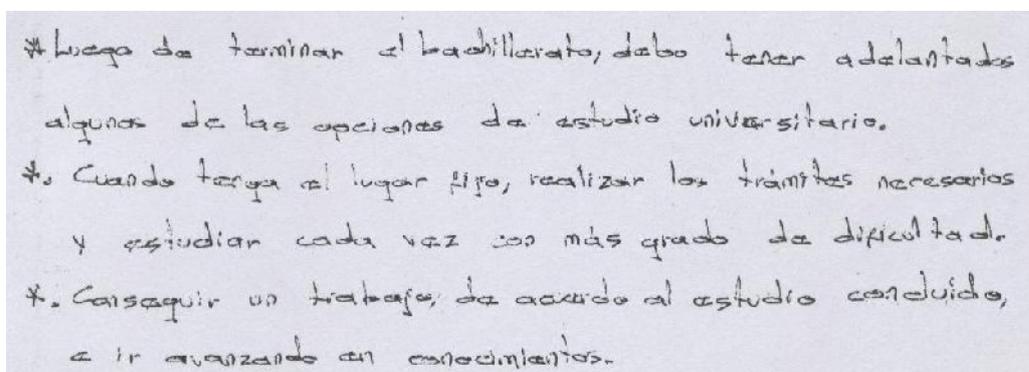
Sin importar si la decisión de escoger una carrera es porque quiere o puede, el 59,5% cree tener “gusto y habilidades” para estudiar la carrera elegida, son muy pocos un 5,4% estudiarán una carrera porque la consideran rentable económicamente, pero si esta respuesta la sumamos con los que respondieron “*por gusto y superación, por ser alguien en la vida*” que corresponde al 16,2%, pues tendríamos 21,6%, que

ven como una opción de mejorar su calidad de vida personal y porque no, familiar. Cualquier opción de establecimiento educativo es la opción pero hay mayor preferencia por la Universidad, entre los que eligieron una sola opción.

Como afirma un estudiante: *“En el SENA hay curso de ornamentación y diferentes cursos pero lo que más dictan es ornamentación... Por lo que se dice que ese trabajo (ornamentador) le da harta plata y para comprar mis cosas y arrancar un apartamento para mi”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°3).

La opción de sumar competencias que no necesariamente están ligadas al mundo académico sino laboral muestra resultados muy parejos tanto los estudiantes que han hecho cursos extracurriculares<sup>133</sup> como los que no.

Son ofrecidos por temporadas por diferentes organizaciones cercanas a su comunidad, por recomendación de algún profesor y han sido enfermería, sistemas, medios y derechos humanos, etc. Sólo el 6,3% de estos estudiantes han tomado cursos no ofrecidos por la comunidad como es inglés y sistemas en los que la decisión ha sido desde el hogar por uno de los padres.



Fuente: Apartes de escritos de los estudiantes del colegio A, sobre “Proyectos de vida”

---

<sup>133</sup> O educación no formal que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en art. 11 de la Ley General de Educación (Secretaría de Educación Distrital, sector educativo-glosario).

No tienen estrategias ligadas a competencias de búsqueda de becas, préstamos o créditos educativos, para hacer viable su trayectoria escolar y evitar así la ruptura de la misma. Sus opciones son la promesa y dependencia familiar:

*“Ellos (padres) me dejan, ellos me dicen que si usted quiere seguir estudiando yo lo apoyo, pero si usted quiere trabajar o algo así, usted solo me habla y pues yo lo apoyo”* (Estudiante Colegio A, entrevista N° 3) o a través de otros familiares *“Pues por familiares. Mi hermano me ayuda y si yo creo que si puedo trabajar algo también lo puedo costear”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°8).

Como ya se señaló el SENA se vuelve la tabla de salvación, pero no posible para todos, pues no hay suficiente disponibilidad de cupos, la ventaja que les ofrece a los que logran ingresar es la garantía de ubicación laboral y tal vez continuar hacia una carrera profesional, sigue siendo una opción para quienes señalan que:

*“Primero mirar a ver si me puedo suscribir al SENA, hacer algo pequeñito que me podría ayudar de pronto en algo si entro a la universidad... uno en el colegio aprende pero no lo suficiente para entrar a la universidad, entonces yo pienso primero entrar al SENA para entrar más preparada a la universidad”* (Estudiante Colegio A, entrevista N°5).

Finalmente quienes tienen como estrategias para la consecución de estudios superiores -como lo hacen la clase media- es buscar un préstamo en el ICETEX

*“Pues si, por ahora apenas salga empezar a buscar el cupo, mi papá ahora no tiene los modos entonces toca un préstamo por el ICETEX”* (Estudiante Colegio AB, entrevista N°).

O ganarse una beca *“Con lo de diseño gráfico y on lo que salga de trabajo, pero quizá aprovechar esas facultades del diseño para así poder pagarme los estudios”* (Estudiante Colegio B, entrevista N°11).

La línea de acción q̄ llevaria a cabo seria:

- terminar mis estudios de bachiller
- lograr conseguir un trabajo para poder ayudar a mi mamá a costear mis estudios en la universidad y no recargarle todos mis gastos solo a ella.
- entrar a la universidad donde adquirire nuevos conocimientos q̄ me ayuden a la comprensión de una ciencia tan importante como la pediatria.

Luego de salir pondría en practica todos estos conocimientos y ayudaría a las personas q̄ lo necesiten y por ultimo formaria un hogar con la persona q̄ yo realmente quiera y q̄ me sepa valorar, pero sin dejar de ejercer mi profesión.

Fuente: Apartes de escritos de los estudiantes del colegio A, sobre "Proyectos de vida"

Mientras se graduaban de bachilleres su educación, de los estudiantes encuestados, el 92,4% era aportada por la familia, sólo un estudiante el mismo se la pagaba, y el 6,4% era través de becas, subsidios o crédito educativo.

Respecto a la opción de trabajar no les es una actividad totalmente ajena, la mayoría de ellos el 63,8% si han trabajado antes pero, según las entrevistas en temporada de vacaciones. Por ser trabajo en temporada de vacaciones la mayoría se han dedicado a las ventas en almacenes un 13,8%, sobre todo en temporada navideña (según entrevistas) y también hay altos porcentajes de los trabajadores en oficios especializados como panaderos, zapatero, confeccionista, etc., aunque el auge en los últimos de las cabinas telefónicas han generado más opciones de trabajo para estos jóvenes, y el de trabajos en restaurantes. Combinar trabajo y estudio, cuando su prioridad es estudiar, es una de las opciones a la que más recurren estos jóvenes, sin embargo, son actividades en su mayoría de poca calificación, mal remuneradas y no reconocidas socialmente como capitalizadoras de experiencia para buscar nuevas oportunidades.

\* A nivel laboral, quiero estudiar Ingeniería Industrial, y más adelante vivir en el campo de la Ingeniería electrónica y la economía

Fuente: Apartes de escritos de los estudiantes del colegio A, sobre "Proyectos de vida".

**Cuadro N° 31. En qué piensan trabajar, colegios A y B, Localidad de Usme**

	Frecuencia	Porcentaje
En lo que salga o pueda	42	64,6 %
En un almacén, negocio o empresa	9	13,9 %
En empleos específicos	14	21,5 %
TOTAL	65	21,5 %

Fuente: Expectativas educativas y laborales de los estudiantes de grado once de la Localidad de Usme, 2007. Elaboración propia.

Es así como la sociedad y, en especial, el sistema educativo han contribuido a cincelar su voluntad en torno a la educación profesional, pero la estructura situacional de los jóvenes de los sectores populares no los provee de los capitales necesarios para continuar en la carrera interminable de acreditaciones; tampoco la escuela les brinda herramientas para asomarse a otras posibilidades -las socialmente reservadas para ellos- como hacer parte del contingente obrero del país, del ejercicio del trabajo operativo, y del trabajo técnico y tecnológico. A eso apunta la actual reforma que busca desconstruir y reconstruir la escala de valoración de los oficios y profesiones en los sectores populares, pues la educación profesional de carácter universitaria seguirá siendo parte de la construcción social de las expectativas de las clases medias y altas del país. Una buena parte de este último grupo no encuentra contradicción entre sus expectativas normativas y prospectivas, pues cuenta con la voluntad y la capacidad para no interrumpir su trayectoria escolar. Mientras los jóvenes de los sectores populares deben adecuar las expectativas normativas a la realidad, recomponerse de sus frustraciones y aprender a establecer estrategias para afrontar la incertidumbre del mundo académico y laboral que pronto enfrentarán.

#### **5.4.4. Replanteamiento de las estrategias educativas por parte de las instituciones estatales de educación**

Ante el reconocimiento de la distancia entre las expectativas normativas y predictivas generadas, entre otras por las instituciones educativas, a partir del 2007, el Ministerio de educación viene trabajando para ajustar la educación media a los requerimientos del mercado laboral. Durante ese año se articularon 232 instituciones de educación media con programas técnicos profesionales y tecnológicos de instituciones de educación superior y del sector productivo; y se promovió la incorporación de competencias laborales generales a los currículos de 61 instituciones de educación media<sup>134</sup>.

El modelo pedagógico prevaleciente, caracterizado por ser intelectualista y academicista cuyo principal objetivo es propiciar el acceso a la educación superior. Proyecto cada vez menos viable al elevar el puntaje en el Examen de Estado para acceso a la universidad. Situación agravada con el hecho de que sólo una cuarta o quinta parte de los estudiantes puede comprar educación privada. Esta educación ‘intelectualista’-según esta nueva corriente- separa y aliena al estudiante de valiosas experiencias formativas del trabajo práctico con diversos tipos de materiales, insumos, maquinarias, equipos, todos esenciales en y constitutivos del mundo físico y productivo en la sociedad moderna, en la que va a participar. De esta manera, se desestima modalidades alternativas de educación media, como la técnica y las que integran ofertas de formación para el trabajo, debido al peso homogeneizante del modelo de educación académica del Examen de Estado, y a la presión social por obtener altos puntajes. Para muchos estudiantes de las pocas instituciones de educación media técnica que aún subsisten en el país, el aprendizaje que se valora es el que se puede medir en el Examen de Estado, lo cual implica una subvaloración del aprendizaje técnico y un desestímulo a este tipo de educación. Esto configura un contexto negativo para la educación técnica y para las prácticas pedagógicas propias de este tipo de formación, como la práctica en el taller. Igualmente negativo es para

---

<sup>134</sup> Ministerio de educación, 2007.

otras áreas del conocimiento, de gran importancia en los futuros educativos y ocupacionales de los estudiantes, como el área de las artes, la música, la danza, el teatro, el deporte y la educación física, el medio ambiente y, en general, la educación científica y tecnológica que no puede ser adecuadamente medida mediante pruebas de “papel y lápiz”<sup>135</sup>.

En Colombia persiste una gran diferencia entre las pirámides de demanda laboral y la oferta educativa: mientras el mercado laboral cada día demanda más un recurso humano capacitado para aplicar y crear tecnología, el sistema de educación superior es insuficiente, concentrado en formación universitaria y con una escasa oferta de técnicos y tecnólogos. Actualmente en el país el 70 por ciento de los estudiantes de educación superior cursa programas universitarios, y un 26.6% programas entre técnicos profesionales y tecnológicos<sup>136</sup>. Pero los que no pueden o no se sienten atraídos por estudios superiores en la universidad, SENA o institutos técnicos, están a la deriva, sin información, ni posibilidad de explorar otras opciones, y además expuestos a mayores riesgos de desocupación por falta de oportunidades formativas que finalmente es una inserción socio-laboral precaria o nula. ¿La educación secundaria les da herramientas suficientes para decidir si continuar con estudios superiores o ingresar al mundo laboral? ¿Con sólo ser bachiller tengo las herramientas suficientes para ingresar al mundo laboral, si no se quiere o no es posible ingresar a estudios superiores? ¿Es la universidad la mejor opción para los bachilleres porque es la de mejor reconocimiento social?

La mayoría de los estudiantes del nivel medio carecen de información adecuada sobre la diversidad de opciones educativas y ocupacionales que les esperan al graduarse. Según Romero, D. y Torres, N. en su estudio en 1979, dicen que:

“El problema central se da cuando los bachilleres desorientados no saben qué profesión elegir, o simplemente, no saben a qué actividad ocupacional dedicarse al no poder ingresar a las universidades por diferentes razones”<sup>137</sup>

---

<sup>135</sup> Ver Secretaría de Hacienda, 2004. p 11. Y Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 11.

<sup>136</sup> Ministerio de educación, 2007.

<sup>137</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 29.

Desconocen los posibles proyectos de vida —de estudio y de trabajo— alternativos al imaginario tradicional de llegar a ser ‘profesional’. Priman dos grandes expectativas polares: o las carreras tradicionales como medio para acceder al estatus social de profesional, ‘doctor’ e intelectual, o capacitación laboral en el SENA para ocupaciones de baja calificación y remuneración<sup>138</sup>. En efecto, los egresados del nivel medio concentran sus preferencias por unas pocas carreras tradicionales y en un número limitado de instituciones, a pesar de tratarse de carreras largas, muchas de cinco años nominales de duración y de siete o más de duración real, con bajas tasas de graduación y que cada vez con menor garantía de un empleo estable y bien remunerado, como es la expectativa de los estudiantes<sup>139</sup>.

Una característica básica de la sociedad moderna es el grado creciente de diversificación y especialización de la estructura ocupacional, en la cual la mayor parte de la fuerza laboral se distribuye en un amplio conjunto de profesiones técnicas y tecnológicas, y ocupaciones altamente especializadas, que constituyen el soporte social del desarrollo de las fuerzas productivas<sup>140</sup>. Si a los jóvenes menos favorecidos se les informa y guía en diferentes trayectorias ocupacionales, se les ofrece las oportunidades formativas pertinentes para optar por esas trayectorias, y se les forma en las competencias y habilidades necesarias para enfrentar los retos de la trayectoria que elijan, se contrarresta en gran medida las diferencias adscriptivas y de origen social con que los jóvenes bogotanos ingresan al mundo postsecundario. Se les estaría ofreciendo oportunidades de exploración y de selección de un futuro, de la misma forma en que las familias de sectores más altos lo hacen con sus hijos

Discurso aceptado y legitimado por el conjunto de los actores intervinientes en el proceso educativo, donde —con diferentes significados, grados y énfasis— ha pasado a ser un discurso convocante y con amplia aceptación: el relevar la educación como factor, tanto de movilidad social, como de desarrollo del país. No sólo en los

---

<sup>138</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 9.

<sup>139</sup> Secretaría de Hacienda, 2004. p 27.

<sup>140</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 16.

estudiantes ha permeado y legitimado este discurso, sino también en las familias, de todas las condiciones sociales y económicas, quienes hoy también ven en la educación de sus hijos una alternativa válida, necesaria e imprescindible para lograr mejores posiciones sociales en un futuro cercano<sup>141</sup>.

## VI. CONCLUSIONES

El presente estudio devela cómo la teoría del capital humano ha tenido en el país la fuerza para configurar representaciones en torno a la valoración de la educación y a su asociación con la movilidad social. La tradición intelectualista del país desestimó la formación para el trabajo y, en esta medida, la formación técnica y tecnológica no hizo parte de una política estatal coherente y, por ende, nunca alcanzó la dignidad ni el prestigio requerido para que hiciera parte de las expectativas de las clases populares.

En general, este grupo estudiado –jóvenes de los sectores populares de la Localidad de Usme- hace parte de los sobrevivientes del sistema escolar porque lograron graduarse como bachiller, requisito mínimo para un trabajo asalariado, superaron la escolaridad alcanzada por sus padres, lo que ha supuesto una movilidad absoluta, pero no cuentan con los capitales indispensables (económico, cultural y social) suficientes para dar continuidad a su proyecto académico, meta inmediata manifestada por casi la totalidad de los estudiantes. La familia observa con alegría y reserva las graduaciones de sus hijos. Por un lado, el ser bachiller es visto como un atributo importante pero no suficiente para vincularse al mercado laboral y, por otro, no suelen contar con recursos económicos suficientes para impedir la ruptura de dicha trayectoria escolar a corto o mediano plazo.

El estudio corroboró cómo las desigualdades de clase determinan las probabilidades de escolarización, los modos de vida y estilos de trabajo de cada estudiante, situaciones que a la postre conceden atributos y contingencias requeridos para la movilidad social y el éxito laboral (Bourdieu y Passeron, 2003; Tolosa,

---

<sup>141</sup> Ver *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones de vida juveniles*. CIDPA 2006. P 223

2007:1). Es así como la precaria posesión de capitales (económicos, sociales, culturales y simbólicos) de los estudiantes y de sus familias, sumado a la formación recibida en las instituciones escolares, llevan a que exista una brecha entre las expectativas normativas y prospectivas de este colectivo. Ellos son hijos de una sociedad en que la presión por la educación es cada vez mayor, en donde la inflación y pérdida de valor de los títulos se acelera de manera importante, siendo la obtención del grado de bachiller un logro importante y necesario pero no suficiente en la escalada de acreditaciones exigida y valorada por la sociedad actual.

Sorprende como a pesar del escaso soporte de capitales los estudiantes planean ingresar y continuar con estudios universitarios, sin considerar como un proyecto muy deseable, la formación técnica. El estudio mostró la relación entre expectativas y las instituciones como la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto, tal como lo señala Bourdieu.

La construcción social de la voluntad en torno a la continuidad de estudios tiene, por un lado, origen en el vínculo establecido socialmente entre educación y desarrollo, promulgado desde las instancias públicas, política que vino de la mano con la teoría del capital humano que asoció educación con desarrollo. En esta medida, los Estados debían impulsar la educación y los individuos debían comprometerse con el proyecto educativo, pues en su inversión social e individual radicaba el desarrollo de la sociedad y la movilidad social.

Por otro lado, la educación media se orientó casi exclusivamente a formar jóvenes para ingresar a la universidad, sin colocar mayor atención en orientación socio-ocupacional diferente; situación reforzada por los imaginarios sociales asociados al prestigio de profesiones universitarias y a la poca valoración social del saber técnico y tecnológico o de otros campos del saber como las artes o servicios sociales.

El sistema actual de educación media no ofrece herramientas suficientes para enfrentarse a los retos que implica el no poder ingresar a estudios superiores y sólo unos pocos podrán. Para superar estos retos sería conveniente que el sistema de educación dejará de ser academicista por técnico. Esto se refleja en que la mayoría de

los estudiantes del nivel medio carecen de información adecuada sobre la diversidad de opciones educativas y ocupacionales que les esperan al graduarse. Desconocen los posibles proyectos de vida —de estudio y de trabajo— alternativos al imaginario tradicional de llegar a ser ‘profesional’.

Si bien, en los últimos cuarenta años se observan cambios importantes en cuanto el logro de la acreditación de bachiller por parte de estos grupos tradicionalmente excluidos, aún no pueden acceder masivamente a la universidad. Más aún, de una quinta parte que probablemente ingrese a este nivel, sólo la mitad podrá contar con una acreditación como profesional universitario, debido a las altas tasas de deserción existente en este colectivo.

El Estado le da prioridad a la extensión de la cobertura que consiste en ampliar la asistencia escolar de niños y jóvenes que se desarrollan en los entornos menos favorables. Pero se olvidan de asegurar la continuidad educativa, aumentando la vulnerabilidad de los jóvenes. Entonces debería ofrecer diversificación curricular de acuerdo a diferentes campos de conocimiento y ocupacionales, sin jerarquizarlos y sin reproducir la arbitraria división entre lo técnico y lo académico, lo manual y lo intelectual.

A medida que el estrato socioeconómico de origen es menor, es más baja la probabilidad de permanecer en el sistema educativo y, por consiguiente, de obtener mayor formación y capacitación para acceder a un empleo de calidad<sup>142</sup>. Las desigualdades de clase determinan las probabilidades de escolarización, los modos de vida y estilos de trabajo de cada estudiante, situaciones que a la postre conceden atributos y contingencias requeridos para la movilidad social y el éxito laboral<sup>143</sup>. De ahí la pertinencia de considerar el concepto de *aspiraciones o proyectos de los individuos* como motor de la acción, la relación con el proceso de reproducción social, del habitus, propuesto por Bourdieu, en el que las características intrínsecas y

---

<sup>142</sup> Comp. Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 32.

<sup>143</sup> Comp. G. Tolosa, ponencia *I Seminario laboral “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”*. p 1.

relacionales de un individuo pasan de una generación a otra, se reconoce la desigualdad en las oportunidades educativas y laborales<sup>144</sup>.

Por último, las familias de estos jóvenes de sectores populares han adelantado esfuerzos por prolongar la situación de juventud de sus hijos a través del sistema escolar, son conscientes de carecer de un capital económico que soporte la continuidad de la trayectoria académica de sus hijos; situación que los deja desprovistos de mayores estrategias, debido a las limitadas oportunidades en el ámbito público, sumado a que durante su vida escolar tampoco adelantaron mayores estrategias de formación complementaria para adquirir competencias para competir por los limitados cupos universitarios ofertados por el sector público.

Mientras la educación se siga viendo como factor diferenciador de clases, que da status no tendremos finalmente un desarrollo económico que mejore la calidad de vida. Es así como el diploma muchas veces ve disminuido su valor por causa de los orígenes sociales: para obtener un buen trabajo no es suficiente con un certificado, se requieren además redes sociales y bienes culturales que mejoren el perfil profesional, como el conocimiento de otros idiomas o de paquetes informáticos, que sólo se obtienen por medio de la inversión económica<sup>145</sup>. La meritocracia se convierte en la utopía de los que pertenecen a la base de la pirámide económica.

Las altas tasas de desempleo en los profesionales y en las personas con secundaria completa que igualan o superan a aquellos con menores niveles educativos, sugieren que el país o bien está formando en áreas innecesarias para su desarrollo productivo, o bien está desperdiciando su recurso humano calificado dedicándose a actividades que requieren de mano de obra poco calificada e intensiva antes que de fuerza de trabajo calificada<sup>146</sup>.

---

<sup>144</sup> Comp. Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p 33.

<sup>145</sup> Comp. G, Tolosa, ponencia *I Seminario laboral* “Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte”. p 14.

<sup>146</sup> Ver Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. p 53.

## BIBLIOGRAFIA

- Acosta Eyerbe, Alejandro y Kattah Beany, Fadua, CINDE. *Hacia la construcción de una política pública de niñez y adolescencia*. Cuadernos de Reflexion 4. Fundación Antonio Restrepo Barco. Bogotá, Marzo 2003. Multimpreso Ltda. (consultada 26 de Enero de 2004). Disponible en: <http://www.funrestrepobarco.org.co>.
- Amorocho, Mario y otros. *Qué dicen las cifras sobre la educación en Colombia*, Artículo tomado del Departamento Nacional de Planeación, “Planeación y desarrollo”, Vol. 24, Bogotá, Sept.-Dic. 1993.
- Arango Gaviria, Luz Gabriela. Quintero, Oscar Alejandro. Mendoza, Ivonne Paola. *Género y origen social en el acceso a la Universidad Nacional: Trayectorias de estudiantes de Sociología y de Ingeniería de Sistemas*. Revista Colombiana de Sociología. ISSN 0120-159X. N° 22 de 2004. Páginas 87 – 110.
- Arango Londoño, Gilberto. *Estructura Económica Colombiana*. 7a edición. Colección profesores #12. Facultad de Ciencias Jurídicas y socioeconómicas. Bogotá: Universidad Javeriana Publicaciones. 1993.
- Benítez. *Globalización y regionalización en América del Norte*. Capítulo Tercero, Los procesos de regionalización mundial. Una mirada a la integración económica. 64-88(consultada el 26 de Enero de 2004). Disponible en: <http://www.herzog.economía.unam.mx/secss/docs/tesisfe/BenitezOEU/cap3.pdf>
- Berger, Peter. Luckmann, Thomas. *La construcción social de la realidad*. 15 edición revisada en castellano. Buenos Aires: Amorrortu. 1998.
- Berger, Peter. Luckmann, Thomas. *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*. 1° edición traducida al castellano. Barcelona: Paidós. 1997.
- Blaug, M. *Economía de la educación*. Textos escogidos. Madrid: Editorial TecnosS.A. 1972.
- Bohórquez, Luis Antonio. *La evolución educativa en Colombia*. Edición.

- Boletín # 28 DNP, Julio 2001. Eficiencia del sistema educativo perfiles departamentales 1995-1999. Sistema de Indicadores Sociodemográficos para Colombia. SISD.
- Bosio, María Teresa. *Los jóvenes y el mundo del trabajo. Sus representaciones, expectativas y decisiones en relación con las trayectorias sociales de su entorno familiar*. Centro de investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNE. Córdoba, Argentina.
- Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. 3ª edición en español. México: Siglo XXI. 2000
- Bourdieu, Pierre. *Cuestiones de Sociología*. 2003.
- Bourdieu, Pierre. *La distinción*.
- Bourdieu, Pierre. Passeron, Jean Claude. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI. 2003
- Briones, Guillermo. "Educación y Estructura Social". Seminario sobre Investigación de Recursos Humanos, Mayo 1976. Un enfoque analítico. N° 2 (Julio-Diciembre, 1978). Ciencia, Tecnología, Sociedad y Cultura. Revista Trimestral de Vinculación de la Universidad Autónoma de Nayarit. Número 3, Enero - Marzo de 1995.
- CIDPA. *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones de vida juveniles*. 2006. p 222 – 227
- Claverias Huerse, Ricardo. "*Metodología para construir indicadores de impacto*"  
Extraído de: "*Agroecología Evaluación de Impacto y Desarrollo Sostenible*".  
Disponible en: <http://www.ciedperu.org/bae/bae67/b67a.htm>
- DANE. Equipo de trabajo. Proyecto Sistema de Información Estadística Distrital (SIED). *Estadísticas Santa Fé de Bogotá D.C*. Publicación DANE. Bogotá: 1996. 46-99
- Departamento de Planeación Nacional. *Reforma educativa*. Planeación y Desarrollo. Bogotá. 1993.

Donoso, Igor Goicovic. *Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil*. Última Década No. 16, CIDPA Viña del Mar, Marzo 2002. 11-53. Disponible en: <http://www.cidpa.org.uy>

Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

Filgueira, Carlos y Fuentes, Alvaro. *Un análisis acerca de los jóvenes que no trabajan ni estudian*. Montevideo: ANEP-MES y FOD/UTU-BID, 2001, retrieved Enero 11, 2008. (<http://www2.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro77/libro77.pdf>).

Gaviria, Alejandro. *Calidad de la Educación en Colombia*. Fedesarrollo. Comité de Educación. Asociación primero Colombia. 2001.

Gómez, Víctor Manuel y otros. *La Cultura para el Trabajo en la educación media en Bogotá*. Bogotá: Instituto de Investigación en Educación, 2006.100 páginas. (Publicaciones Instituto de Investigación en Educación; 8).

González Ramella, Ana Isabel. Tesis doctoral. *Poder y discursos en la construcción social de las identidades docentes universitarias*. Universidad de Valencia, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. 2004.

Hincapié, Ana Lucia. *Los Retos Educativos de la Ciudad*. Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia. Medellín, marzo de 2002

Kaztman, Ruben y equipo. *Activos y estructuras de oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay*. Serie 1, Vol. 1, Montevideo, CEPAL. Abril, 1999.

Kornblit, Ana Lía. Instituto de Investigaciones Gino Germani, CONICET. Monografía virtual: Representaciones sociales y valores de los jóvenes argentinos en relación con el trabajo. Disponible en: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia04/reflexion04.htm>

Luckmann, Thomas. *Teoría de la acción social*. 1º edición traducida al castellano. Barcelona: Paidós. 1996.

- Martín Criado, Enrique. *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*. España: Istmo, S.A., 1998
- Ministerio de Educación. *Plan sectorial 2002 – 2006*.
- Nieto Angel, María Carolina. *Estrategias Sistémicas de Atención a la Deserción, Repitencia y Extraedad en Contextos Desfavorecidos*. Boletín Estadísticas N°28. Agosto, 2002. Presentación Power Point (consultada 26 de Enero de 2004). Disponible en: [www.funrestrepobarco.org.co](http://www.funrestrepobarco.org.co)
- Núñez, Jairo. Ramírez, Juan Carlos. Taboada, Bibiana., “*Esfuerzos y herencias sociales en las desigualdades de ingresos en Colombia*”. CEPAL Serie Estudios y perspectivas N° 12, Julio de 2006.
- Núñez, Jairo. Ramírez, Juan Carlos. Cuesta, Laura. *Determinantes de la pobreza en Colombia, 1996 - 2004*. CEPAL, Serie estudios y perspectivas N° 13. Agosto de 2006.
- Núñez M., Jairo. Ramírez J., Juan Carlos. *Determinantes de la pobreza en Colombia, Años recientes*. CEPAL, Serie estudios y perspectivas N° 1. Diciembre de 2002.
- Oyarzún, Astrid. Irrazabal, Raúl. *Comportamiento de las trayectorias educacionales y laborales en jóvenes estudiantes*. Última década N° 18, CIDPA, Viña del mar. Abril 2003. p 199 - 227.
- Parra Sandoval, Rodrigo. *Clases sociales y educación en el desarrollo de Colombia*. Edición.
- Pérez Martínez, Angel. Educación en Bogotá período 1992 – 2002.
- Periódico El Tiempo. *América Latina se quedó bachiller*. Junio 7 de 2008.
- Prada Lombo, Carlos Felipe. *¿Es rentable la decisión de estudiar en Colombia?* Departamento Nacional de Planeación.
- Prada Patiño, María Fernanda. Sánchez Torres, Fabio. *Efectos de la crisis de fin de siglo sobre los hogares colombianos: 1997 – 2003*. Borrador preliminar.
- Psacharopoulos, George y Vélez, Eduardo. *Resultados de la calidad...* Sociología de la educación, volumen 66, edición 2, abril 1993, páginas 130 – 145.

- Revista de la Facultad de Sociología N° 34, *Cuadernos de Sociología*. Universidad Santo Tomás. 1999.
- Schiefelbein, Ernesto. *Una cadena ineludible: Pre-escolar, Primaria, Secundaria y Superior. La educación como factor decisivo en la reducción de desigualdades*. Disponible en: [http://www.uninorte.edu.co/observatorio/\\_anterior/contenido/mas\\_ef\\_interna.html](http://www.uninorte.edu.co/observatorio/_anterior/contenido/mas_ef_interna.html) - 19k.
- Secretaria de Educación Distrital. Caracterización del sector educativo de Bogotá 2006.
- Shultz, Theodore. *Teoría del capital humano*. Edición revisada en castellano. *Situación de la educación básica y superior en Colombia*. . Disponible en: <http://www.funrestrepobarco.org.co/recursos/situación%20de%20la%20educación.pdf>
- Tenjo G., Jaime. *Mercado laboral y coyuntura económica: Una mirada a la evolución durante la década de los noventa*. Director Departamento de Economía Pontificia Universidad Javeriana (consultada 26 enero 2004). . Disponible en: <http://www.decon.edu.uy/network/panama/tenjo.pdf>
- Tolosa Chacón, Gabriel. *Desigualdades de clase y educación superior. Un estado del arte*. Ponencia en I Seminario sobre Sociología laboral. Noviembre, 2007.
- Universidad Externado de Colombia. *Profesiones más y menos promisorias. ¿Cuáles son?*. [www.universia.net.co/laboral-empresarial/destacado/profesiones-mas-y-menos-promisorias.html](http://www.universia.net.co/laboral-empresarial/destacado/profesiones-mas-y-menos-promisorias.html)
- Vélez, Cecilia María, Ministra de Educación. “Aburrimiento dispara la deserción escolar”. El Tiempo, Mayo 28 de 2003. Redacción de El País Popayán (consultada 26 de Enero de 2004). Disponible en: <http://www.el.pais.com.co>
- Weller, Jürgen. *La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos*. Revista de la CEPAL 92, Agosto 2007.
- III Congreso Latinoamericano de sociología del trabajo, B.A. Mayo 17 al 20 de 2000, “*Proyectos, estrategias y representaciones sociales de los jóvenes sobre el estudio y el trabajo*”.

ANEXO



