

*“De aquí a  
mañana”*

Expectativas a futuro en  
jóvenes de la Comuna IV de  
Socha

## Contenido

<b>Introducción</b> .....	3
La Comuna IV de Soacha .....	4
“El puente roto de la educación media” .....	6
Metodología .....	8
<b>Capítulo I</b> .....	12
“No se lo cuento a nadie” .....	13
Valoración de educación .....	15
“Yo quiero ser...” .....	17
¿Con qué se negocia? .....	18
El lastre del gueto .....	19
Violencia .....	23
Violencia de la calle: “Los parches de Ciudadela Sucre” .....	24
Violencia de grupos armados: la particularidad de los márgenes urbanos en Colombia .....	32
Violencia doméstica .....	34
Conclusión .....	35
<b>Capítulo II</b> .....	36
Diferencias de género en las expectativas educativas .....	38
Negociando con la realidad .....	41
Embarazo .....	44
¿Embarazo como expectativa? .....	48
Trabajo .....	50
La negociación con la violencia del barrio .....	52
Conclusión .....	54
<b>Capítulo III</b> .....	56
El poder de la Información .....	57
La figura de autoridad .....	59
Distinciones que importan .....	60
“De su casa” .....	62
No “meter las patas” .....	64
Las dificultades de los padres .....	65
Conclusión .....	67
<b>Conclusiones</b> .....	68
<b>Bibliografía</b> .....	71

## Introducción

*¿Qué va a pasar cuando salga del colegio?* Es la pregunta que muchos jóvenes se hacen cuando están en edad escolar. Para algunas personas de clase media como yo, la respuesta a este interrogante parece tener una sola vía: ir a la universidad a estudiar una carrera de pregrado. Sin embargo, la situación es más compleja cuando la duda viene de un joven de la Comuna IV de Soacha, un lugar asociado por muchos bogotanos con problemáticas como pobreza, violencia o peligro.

En este trabajo exploro las expectativas educativas de los jóvenes que residen en Altos de Cazucá y Ciudadela Sucre: las dos zonas que componen la Comuna IV de Soacha. Expectativa entendida como un deseo a futuro que el individuo considera posible que suceda. Empecé a frecuentar a los jóvenes y a conocer sus expectativas en general, *¿Qué trabajo quieren tener? ¿En dónde quieren vivir? ¿Quieren tener familia?*. Con el paso del tiempo me di cuenta que eran las expectativas educativas las que articulaban la consecución de las demás aspiraciones para los jóvenes, además por la idea generalizada de que la educación es la institución encargada de generar movilidad social.

A lo largo de tres capítulos sostendré que los jóvenes de la Comuna IV pueden tener las mismas expectativas educativas que los de cualquier otro sector de la ciudad. Sin embargo, la valoración de la educación se produce en un nivel discursivo ya que amenazas como la violencia del barrio, el embarazo adolescente y la necesidad de generar ingresos, entre otros, compiten y a menudo ganan a las expectativas educativas de esos jóvenes.

Examinar aspiraciones a futuro en la etapa de la juventud resulta pertinente, pues es cuando se toman decisiones trascendentales que acompañan al individuo el resto de su vida. Es una de las etapas en las que las oportunidades o vulnerabilidades se hacen más visibles. Como resalta la CEPAL en el informe sobre Juventud y cohesión social en América Latina *“en proporción con su nivel educacional, los jóvenes enfrentan mayores niveles de desempleo y perciben los salarios más bajos. Si bien se enferman poco, son quienes más mueren por causas externas y registran una muy alta incidencia de homicidios en varios países. La alta persistencia de maternidad adolescente pone un signo de interrogación sobre la titularidad efectiva de los derechos reproductivos entre las más jóvenes”* (CEPAL, 2008, pág. 5). La juventud es cuando se da el proceso de transición a la adultez, cuando el

individuo gana autonomía, pero al mismo tiempo responsabilidades: es un periodo decisivo en la vida.

Estudiar a los jóvenes de los márgenes de Bogotá supone dar cuenta de una mezcla perversa de abandono estatal y las consecuencias del conflicto armado colombiano. Lo anterior se materializa en situaciones concretas que los jóvenes deben enfrentar, entre estas el embarazo adolescente, las pandillas, el temor al abuso sexual, la drogadicción, la deserción escolar, la limpieza social (estrategia paramilitar de exterminio de jóvenes considerados indeseables o vagos) la inseguridad, las altas tasas de homicidios (Soacha tiene una tasa de homicidios de 26,8%<sup>1</sup> por cada 100 mil habitantes, mucho mayor a la de Bogotá que es de 22,7%<sup>2</sup>), entre otros.

### **La Comuna IV de Soacha**

Limbo es la palabra que mejor describe a la Comuna IV. En términos administrativos pertenece al municipio de Soacha; sin embargo, sus habitantes mantienen lazos funcionales con Bogotá como el trabajo. La comuna comparte la montaña suroriental con los barrios más deprimidos de la capital, pertenecientes a la localidad de Ciudad Bolívar, y sólo sus habitantes saben a ciencia cierta cuando acaba Bogotá y empieza Soacha. Además, su ubicación en la montaña hace de la comuna una zona de alto riesgo, de modo que cuando llueve sus calles sin pavimento se convierten en barrizales y muchas de sus casas de madera o lata son sepultadas por derrumbes de tierra, o sus estructuras ceden hasta caerse.

Barrios como los de la Comuna IV, en donde se concentra la pobreza urbana han sido estudiados bajo diferentes perspectivas. En “When work disappears” (1996), William Julius Wilson denomina gueto a los barrios que ofrecen pocas oportunidades de empleo, carecen de redes de información acerca de trabajos, tienen colegios con inadecuada formación para el trabajo, donde no hay diversidad en los modelos de rol, y existe el aislamiento social y la pobreza (Wilson, 1996). En la Comuna IV de Soacha, a todo lo anterior debe sumarse la informalidad urbana, la acción de grupos armados, la degradación ambiental, la falta de algunos servicios públicos en determinadas zonas y el desplazamiento

---

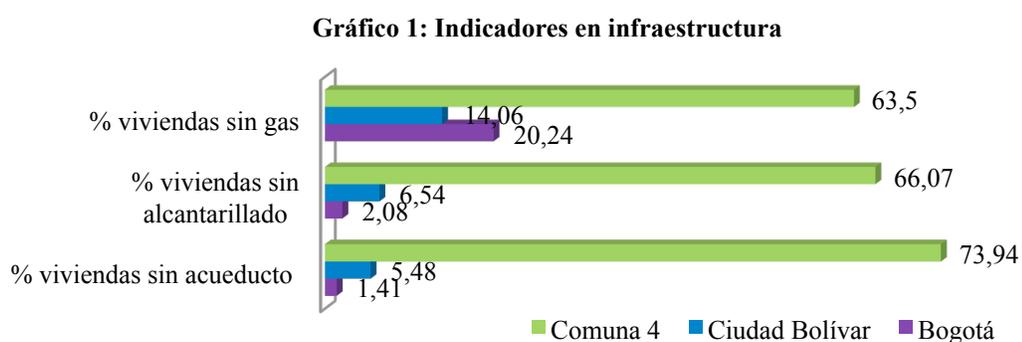
<sup>1</sup> Fuente: (DNP (Departamento Nacional de Planeación), 2012). Soacha es un municipio que eleva las estadísticas de muertes violentas, del 2004 al 2009, un 60%(665) de las muertes violentas en el municipio fueron homicidios, seguido de los accidente de tránsito común 24% (CDIM (Centro de documentacion e informacion municipal), 2010)

<sup>2</sup> Fuente: (Periodico El Tiempo, 2010)

forzado, pues muchos de los habitantes de la comuna vienen de diferentes regiones del país, amenazados por el conflicto armado.

Describiendo este mismo gheto americano, Wacquant hace énfasis en el abandono estatal, incluso comparándolo con el gueto americano del pasado. Este abandono es clave para entender la Comuna IV; a la que se podría catalogar, en términos de Wacquant, como Hipergueto. La precarización del empleo, el aislamiento de las viviendas subsidiadas en determinados barrios, el “achicamiento” del Estado de Bienestar y la “contracción planificada” de los servicios sociales y de algunas políticas públicas, han hecho que la situación empeore aún más para los habitantes del gueto (Wacquant, 2001, pág. 69). Evidencia de ese abandono estatal es que algunos terrenos de la comuna ni siquiera han sido legalizados y por lo tanto, los habitantes no se sienten reconocidos por el Estado: no pueden tener agua, ni alcantarillado, ni vías pavimentadas porque jurídicamente no están constituidos como barrios.

A simple vista, residir en Ciudad Bolívar o en Soacha parece una diferencia sutil, sin embargo las personas que se encuentran en el lado bogotano se benefician de los programas y servicios sociales que ofrece la capital. A continuación, se mostrarán algunos indicadores que comparan entre el promedio de Bogotá, Ciudad Bolívar y la Comuna IV de Soacha. Se contrasta con Ciudad Bolívar no sólo por encontrarse en los límites con la comuna, sino también porque es la localidad más pobre de la capital.



Gráfica 1: Indicadores en infraestructura Bogotá, Ciudad Bolívar, Comuna IV de soacha

\*Elaboración del semillero de investigación Espacio y Diferencia, Universidad del Rosario con base a Dane, censo 2005 (Álvarez & Bocarejo, 2012).

No son sólo los indicadores en infraestructura los que determinan la pobreza de una zona. A los habitantes de la Comuna IV los hace pobres la falta de opciones para vivir una vida digna. Desde el enfoque de Desarrollo Humano, Amartya Sen propone a la pobreza como una situación en la que se presenta *“falta de oportunidades para el desarrollo de capacidades básicas que permiten alcanzar determinados niveles mínimamente aceptables”* (Sen, 2000, pág. 123). De manera que un individuo pobre es aquel que no tiene la capacidad de desarrollarse como quisiera, que tiene unas opciones limitadas para escoger el tipo de educación o trabajo que quisiera realizar, entre otras decisiones. Para los jóvenes que estudié y sus familias el abanico de opciones que tienen a su disposición para desarrollarse como quisieran es limitado. Evidencia de ello son las dificultades que encuentran para llevar a cabo sus aspiraciones.

### **“El puente roto de la educación media”**

La metáfora del puente (Gómez, Díaz, & Celis, 2009) para referirse a la educación media (grados 10° y 11°), ilustra la función que se le atribuye: servir de transición entre el colegio y la educación superior o el trabajo; *“entre las expectativas, sueños e ilusiones, y las oportunidades y limitaciones existentes de estudio, y de realización personal”* (pág. 13). En Colombia el nivel medio tiene un carácter no obligatorio que libera al Estado de dar una cobertura universal, además que se impone un modelo homogéneo que no tiene en cuenta las desigualdades de origen y el desconocimiento de diversas oportunidades de formación, que dialoguen con las opciones de los jóvenes una vez se gradúen. Todo esto hace que en el sistema educativo colombiano el puente esté roto.

Al finalizar el nivel de formación media, los estudiantes deben presentar un examen de Estado llamado Icfes (también Saber 11), que pretende medir la calidad académica de las instituciones, al tiempo que se utiliza para clasificar a los jóvenes. Mientras que un estudiante de un colegio de élite obtiene un promedio de 67 puntos en las pruebas -en ese mismo periodo un colegio alcanzó un promedio de 73 puntos- (Revista Dinero, 2011), para la persona que viene de la educación pública los resultados están cerca a los 45 puntos (Icfes, 2012). El promedio del colegio en donde se desarrolló el trabajo de campo fue de 42 puntos; el mejor resultado de los últimos años. Los puntajes obtenidos en el Icfes se tienen en cuenta para el ingreso a las universidades públicas del país, a excepción de la

Universidad Nacional (que hace un examen propio), lo que reduce las posibilidades de los jóvenes de más bajos recursos de acceder a la educación universitaria.

Al elevado número de egresados de la educación media les esperan muy pocos cupos en las instituciones públicas (30% del total) en la educación superior. La Encuesta de Percepción Ciudadana 2004 mostró que las tres razones principales para que los jóvenes no ingresaran a la educación superior son: los altos costos (47%), la ausencia de becas (27%) cupos insuficientes en universidades oficiales (27%) (Gómez, Díaz, & Celis, 2009). El sistema público de educación superior no alcanza a cubrir la demanda, lo cual aumenta la segmentación y enfatiza la desigualdad; ya que se genera una alta selectividad que termina favoreciendo a los estudiantes con mayor nivel socioeconómico y cultural. De esta manera, las universidades públicas se conforman por sectores de clase media, egresados de instituciones privadas secundaria (Gómez, Díaz, & Celis, 2009).

La opción para jóvenes como los de la Comuna IV de Soacha está en universidades que ofrezcan facilidades de pago y bajos precios, institutos privados de formación técnica que no tienen una regulación estatal y por lo tanto, su calidad no está certificada, o instituciones como el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje). Ésta última es una institución pública que ofrece carreras técnicas y tecnológicas y de formación corta, que son subvaloradas socialmente o consideradas para los más pobres o menos capaces (Gómez, Díaz, & Celis, 2009). La política de articulación en la educación media reconoce la importancia de formar laboralmente a los estudiantes en el nivel medio, por lo que propone la articulación en este nivel con el SENA.

El colegio en donde estudiaban los jóvenes que participaron en este trabajo se propuso que sus egresados fueran bachilleres académicos con énfasis en Programación de software y mantenimiento de computadores. La idea es que desde grado décimo, durante tres días a la semana, los jóvenes asistan en contra jornada<sup>3</sup> al SENA de Soacha a unas capacitaciones. Sin embargo, de todos los estudiantes que tienen la opción de ir al SENA son pocos los que asisten y los que quieren optar por ser técnicos: *“me gusta más ser enfermera que cacharrear con los computadores, además que los profesores son malitos”*, me comentaba una estudiante de 11°.

---

<sup>3</sup> En algunos de los colegios hay dos jornadas académicas: mañana y tarde. La contra jornada es en la que los niños o jóvenes no se encuentran en el colegio; el horario opuesto a las horas de clase.

El problema con la articulación con el SENA, al menos en el colegio en donde trabajé, es que nunca se les preguntó a los jóvenes a qué programa les gustaría pertenecer: muchos de los jóvenes sí tenían intenciones de estudiar en el SENA, pero en programas como auxiliar de archivo, auxiliar de enfermería, culinaria, entre otros. Bajo este escenario, es difícil que la educación satisfaga las necesidades y expectativas de los jóvenes, al tiempo que actúe como un mecanismo para disminuir desigualdades sociales.

### **Metodología**

La investigación se realizó entre marzo de 2011 y septiembre de 2012, por medio de técnicas cualitativas como grupos focales, entrevistas y con una aproximación etnográfica. Conocí a los jóvenes que participaron en este proyecto porque se encontraban estudiando en un colegio público de la Comuna 4 de Soacha entre los grados 7° a 11° con un rango de edad entre los 14 y los 19 años. Fueron escogidos 10 jóvenes por estar en edad de salir del colegio (a excepción de Carolina), aunque no todos estaban en 11°, porque algunos habían repetido grados o no habían estudiado algunos años. La investigación contó con dos fases: inicialmente realicé 7 grupos focales a estudiantes, que me permitieron conocer a cerca de 60 jóvenes dentro del colegio y de ahí seleccionar a los 10 con los que iba a trabajar. Para maximizar la variación se tuvieron en cuenta variables como género, grado de escolaridad de los jóvenes y lugar de residencia dentro de la comuna para la selección final.

La segunda etapa comprendió la etnografía y las entrevistas semi-estructuradas a los 10 jóvenes y sus padres, en donde se examinaban no sólo sus expectativas, sino también sus trayectorias educativas, residenciales y laborales. Esta fase duró un año, en el cual la aproximación etnográfica fue fundamental: las conversaciones informales por fuera de la entrevista grabada, sumadas a las observaciones, fueron útiles a la hora de confrontar discursos, prácticas y hasta cambios durante un año.

Pocos estudios cuentan con esta mirada transversal que yo tuve durante un año que me permitió observar cambios en el discurso y en las prácticas en el mismo individuo. En este caso, la metodología cualitativa permite ver *como* se lleva a cabo reproducción de las desigualdades de origen y las estructuras de clase que los estudios cuantitativos ya han establecido; la etnografía le da sentido a las fuerzas que actúan sobre los individuos (Mac Leod, 2008). Sin duda, una de mis ventajas para realizar el trabajo de campo de esta tesis es

que también soy joven (22 años en el 2011), por lo que pude eliminar algunas distancias con las personas que participaron en este estudio. Los jóvenes con los que trabajé fue:

**7º/Carolina (14 años):** es la menor de todos y cuando la conocí sólo llevaba dos meses en el barrio, venía de otro municipio de Cundinamarca. Vive con la esposa de su papá de 23 años, quien es ama de casa, su hermana de 8 meses y su papá, quien durante el trabajo de campo pasó de ser conductor de un bus de servicio público a portero en una taberna. A Carolina le gusta el barrio, por lo que en un futuro le gustaría vivir ahí en una casa “grande y bonita”. Al final del año de trabajo de Campo Carolina siguió estudiando en el colegio en el siguiente grado.

**8º/ César (18 años):** Pese a que en la Comuna IV hay un barrio donde la mayoría de la población es afro descendiente, en el colegio César y su hermano son los únicos estudiantes afro (ellos no residen en el barrio afro). César se encuentra en extraedad, debido a que ha tenido que cambiar su lugar de residencia varias veces y ha tenido que repetir algunos grados. Vive con sus 4 hermanos, su padrastro que es celador y su mamá, quien era empleada de servicio doméstico y ahora tiene una tienda en la casa. César quiere vivir en Estados Unidos, porque cree que allá tiene más “garantías” para que sus futuros hijos crezcan bien, además le gustaría que ellos hablaran inglés desde pequeños.

Gemelos Gómez:

**8º/ Julián (17 años):** está involucrado con una de las pandillas del sector, lo cual hace que tenga cierto reconocimiento negativo, no sólo entre el grupo de pares dentro del colegio sino también por los profesores y padres de otros jóvenes. Su papá es conductor de un camión que transporta alimentos hacia la central mayorista del país Corabastos y su mamá es empleada de servicio doméstico en una casa al norte de la ciudad. Julián se ve viviendo con su futura familia en el barrio, en una casa grande. Al final del periodo de estudio Julián deserta del colegio.

**8º/ Carlos (17 años):** al ser hermano gemelo de Julián, sufre todas las consecuencias de que su hermano pertenezca a la pandilla: los suelen confundir y traerle problemas. Trabajaba en un supermercado del barrio como ayudante. A Carlos le gustaría vivir lejos de Bogotá, considera que Medellín es una buena ciudad para el futuro porque según él es tranquila. Al final de año Carlos se convierte en papá y sigue asistiendo al colegio.

**9°/Sebastián (17 años):** Pese a que no pertenece a ninguna pandilla, sí tiene una buena relación con sus integrantes y en algunas ocasiones protagonizó escenas de violencia. Su papá es la persona que reparte la leche en la zona, y su mamá ahora se queda en casa porque está enferma de artritis, pero antes era ayudante de cocina en un restaurante de Soacha. En un futuro, Sebastián quiere “sacar a la familia” del barrio e irse a vivir a ciudades intermedias, donde se encuentra el resto de la familia. Sebastián también se convirtió en papá y desertó del colegio.

**9°/Rafael (17 años):** Rafael representa lo que fue esta tesis para mí: ilusionarme con sus sueños, creer como Rafael, que estos jóvenes los podían lograr y desconcertarme un poco con los cambios que ocurrieron. Vive con su mamá que es ama de casa, el esposo de su mamá que trabaja como obrero de construcción y 7 hermanos. Uno de sus hermanos vive en la casa con su hijo y su esposa, quien es compañera de clases de Rafael. En un futuro, a Rafael le gustaría volver a vivir en Suba, barrio al norte de la ciudad del que se tuvieron que mudar por problemas económicos. Rafael desertó de un año a otro del colegio porque perdió el año y se puso a trabajar como ayudante de construcción.

**10°/Sara (16 años):** es de las mejores estudiantes de su curso. Sus papás están pendientes de lo que ella hace, y de quiénes se rodea y permanecen en casa todo el tiempo. Su mamá es ama de casa y su papá tiene afuera de la vivienda un taller de mecánica. Sara quiere vivir en otro barrio, comprar una casa “así sea en San Mateo”, un barrio de la misma localidad de Soacha pero que queda sobre la autopista, mucho más formalizado, con comercio e infraestructura. Sara siguió estudiando el siguiente año escolar.

**10°/Jaime (19 años):** es el mayor del grupo, el que representa para todos en el colegio una autoridad, tal vez una amenaza. Jaime es el señalado por profesores y estudiantes como el “más malo”, el de “más experiencia”, intenta terminar el bachillerato después de una deserción temporal al estar involucrado con pandillas. Su mamá está dedicada a las labores del hogar, mientras que su papá es maestro de construcción de algunas vías en Bogotá. Jaime no quisiera criar a un hijo dentro del barrio, no le gustaría que el menor esté expuesto a todo lo él estuvo. Al final del año Jaime dejó el colegio para trabajar en una ciudad intermedia, pues su novia quedó embarazada.

**11°/Juliana (17 años):** no tiene muchos amigos en su barrio, a excepción de su novio. De hecho, llegó a finales del año pasado de otra sede del colegio por amenazas en su

contra. Allí era llamada “gomela<sup>4</sup>”, “puppy<sup>5</sup>”, entre otros calificativos, debido a su peinado y preocupación por su apariencia. Después de fracasar con una tienda en su casa, su mamá ingresó con muchas expectativas a las ventas por catálogo y su papá es conductor de un bicitaxi en Soacha, al tiempo que participa de las ventas por catálogo. Juliana espera comprar un apartamento en Soacha, fuera de la comuna pero que la mantenga cerca de su familia. Juliana logró terminar el colegio y se matriculó en una universidad en un programa de ingeniería de sistemas.

**11º/Eliana (17 años):** a falta de papá en el hogar, una de sus hermanas de 22 años hace de acudiente. Durante el trabajo de campo, su hermana pasó de trabajar como vendedora en un almacén de zapatos a operadora en un call center. Eliana quiere irse del barrio, a uno que tenga el “medio ambiente adecuado”, con ello no sólo se refiere a que hayan parques y zonas verdes, sino que pueda tener a su familia con tranquilidad. Eliana se graduó del colegio y empezó a trabajar como vendedora. Intenta entrar al SENA a cursar un programa técnico.

Luego de conocer de qué hablamos cuando decimos Comuna IV de Soacha, y a los jóvenes con quienes trabajé, el capítulo I presenta a la Comuna IV de Soacha como un escenario de violencia cotidiana y da cuenta de las expectativas educativas iniciales de los jóvenes, de su valoración de la educación como eje articulador para conseguir las demás aspiraciones. El capítulo II muestra cómo se da la negociación de las expectativas con la violencia, las oportunidades actuales de llevarlas a cabo y otras situaciones, a lo largo de un año. Luego, en el capítulo III veremos que los padres son decisivos a la hora de marcar la trayectoria de sus hijos. Todos los padres tenían ocupaciones no calificadas, muchas informales y tenían baja educación. Ya sabemos que la baja educación predice baja educación y peores oportunidades en la vida (Gaviria, 2002). Pero entonces ¿qué hace la diferencia acá si los papás son tan parecidos?: una supervisión directa que sea capaz de llevar las ideas a la realidad y prácticas que pretendan disminuir el impacto del barrio en los jóvenes resultan acciones de los padres decisivas sobre las aspiraciones de sus hijos.

---

<sup>4</sup> Gomela: adjetivo para referirse a las personas de clase alta y hábitos costosos de manera peyorativa. (Bogotólogo)

<sup>5</sup>Puppie: Individuo extractado de las más altas esferas locales, por lo general abundante en dinero y adepto al refinamiento en el comer, el vestir y el hablar (Bogotólogo)

## Capítulo I

### Pensar un mañana en la Comuna IV de Soacha

*“Ese es un sueño, estudiar en la universidad algo de biología [...] pagar una carrera así no es nada fácil, digamos yo que tal siendo jefe de exploración, o yo no sé, [o] por ahí de pronto siendo dueño de una oficina o algo así... siendo todo un ducho en biología”*

Rafael, 9° (17 años)

Desde el patio del colegio de Rafael se ve la otra parte de la comuna: Altos de Cazucá. Mirando la otra loma hablábamos sobre cómo se imaginaba su futuro. Para cuando lo conocí aun no tenía claro dónde quería vivir, si se quería casar, o en qué quería trabajar, simplemente le llamaban la atención las personas de oficina que usan corbata. Lo que sí sabía y afirmaba con mucha seguridad era que quería ir a la universidad y no seguir con los trabajos manuales que desempeñan su padrastro o su hermano. Para finales de ese año escolar, Rafael dejó el colegio y se puso a trabajar como ayudante de construcción.

Para él y otros jóvenes de la comuna, las expectativas asociadas al colegio y a que la educación les ofrece de un futuro mejor al que ven en sus familiares y vecinos del barrio deben ser negociadas en la cotidianidad con una realidad que en ocasiones resulta hostil. Estas expectativas educativas entran en diálogo con situaciones como por ejemplo un embarazo no deseado, o con formas de violencia cotidianas como puede ser dejar el colegio para unirse a una pandilla e incluso con otras expectativas (no educativas) como lograr independencia económica, ayudar en sus casas, entre otras.

Los jóvenes que afrontan un aislamiento social tienen expectativas de movilidad social como cualquier otro sector o clase social, basadas en la educación como vehículo principal para salir de la pobreza. Pese a ello, la valoración de la educación se produce en un nivel discursivo, ya que factores como la violencia barrial, el embarazo adolescente y la necesidad de generar ingresos, entre otros, compiten y a menudo ganan a las expectativas educativas de esos jóvenes.

Algunos autores diferencian entre ideales, aspiraciones o expectativas. Aspiraciones entendidas como un deseo ambicioso, el más grande de los sueños, las expectativas estarían conectadas a un plan de cómo llevarlas a cabo y las ideas serían las metas que no

necesariamente se conectan a un plan (Hanson, 1994; Young, 2004). En mi trabajo las aspiraciones son los deseos iniciales y las expectativas son el resultado de la negociación de las aspiraciones con la realidad.

Appadurai (2004), enmarcado en la discusión de la pobreza como privación de las capacidades de Sen, propone ver las expectativas como una capacidad: la capacidad de aspirar. Según el autor, esas aspiraciones resultan de la interacción social en un contexto específico, como nuestra Comuna 4, de la negociación de los deseos con las oportunidades. De manera que la capacidad de aspirar se puede convertir en un espacio para alterar y responder a sus condiciones de pobreza.

Responder a las condiciones de pobreza no garantiza salir de esta. De hecho, los teóricos de la reproducción (Bourdieu, Apple, Wills, Giroux, Mac Leod) examinan como las aspiraciones son uno de los factores que pueden reproducir desigualdades sociales. Wills encuentra que los egresados de las escuelas en barrios deprimidos siguen engrosando la clase obrera por procesos de producción cultural que valoran la masculinidad, la violencia y el racismo. De manera que los jóvenes elaboran una cultura de grupo, pero que viene siendo funcional al sistema desigual: lo reproduce y legitima (Wills, 1977).

Mac Leod examina como y porque algunos jóvenes en barrios deprimidos aspiran a puestos de trabajo de baja calificación, como el de sus familiares y vecinos. Ya que las aspiraciones son el enlace entre la estructura socioeconómica (lo que la sociedad ofrece) y los individuos (lo que uno quiere), las aspiraciones de estos jóvenes están ligadas a lo que la sociedad tiene para ofrecerles. (Mac Leod, 2008, pág. 6). Precisamente, la negociación que pretendo mostrar en este trabajo entre las aspiraciones de 10 jóvenes de la Comuna IV consiste en dar cuenta de *como* la inequidad social se reproduce, por más aspiraciones que tengan los jóvenes, terminan reproduciendo la posición de sus padres.

### **“No se lo cuento a nadie”**

Cuando empecé a trabajar con los jóvenes tenía una preocupación clara que quería que me respondieran: ¿Cómo piensan el futuro? Recordaba que en mi edad escolar ya tenía conocimiento acerca de universidades, costo y duración de los programas que me interesaban. Al finalizar 11°, ya sabía en qué universidad y cuál programa iba a estudiar, no sólo yo, sino mis compañeras de clase. Llegué a la comuna pensando que, si bien era un contexto diferente, la alusión al futuro iba a ser igual a la que yo tuve a esa edad. Con el

paso del tiempo me di cuenta que no era así para estos jóvenes, por lo menos la información que circulaba para ellos no era la misma que la que tienen otros jóvenes de su edad.

Al estar preguntando sobre el futuro, muchos de los jóvenes y sus padres me confundían con una psicóloga y los papeles se cambiaban: en seguida yo era la que era bombardeada con preguntas sobre las opciones educativas, “¿de qué trata esa carrera? ¿Y cuánto voy a ganar si soy enfermera? ¿Cuánto duro estudiando eso? ¿cinco años? No, hartísimo”. Eran algunas de las preguntas recurrentes que me acostumbré a responder. En el colegio no hay nadie que cumpla la función de orientadora o psicóloga porque es difícil encontrar a alguien que esté dispuesto a trabajar en la zona. “Mandaron dos psicólogas del magisterio, vinieron y visitaron el colegio, la zona y vieron a los alumnos y decidieron que no les gustaba, entonces no volvieron”, dijo el profesor de Ciencias Sociales.

La falta de información y de orientadores en el colegio para que cada estudiante establezca un proyecto de vida, según un programa claro que sigue unos lineamientos, objetivos, planeación, coordinación, estrategias de seguimiento y evaluación son algunos factores que hablan del fracaso de la escuela como institución que ayude a dar sentido al futuro de los jóvenes (Gómez, Díaz, & Celis, 2009). Ante un panorama como este es difícil que la escuela legitime su propio papel como institución encargada de articular un proyecto de vida, cuando las herramientas que posee son tan limitadas.

Para los hombres hablar de futuro es un referente de ser afeminado, y puede ser un motivo para que los demás se burlen de ellos. Rafael me contaba que no es un tema usual, por la misma carga que representa.

*Es que aquí el tema que se habla es de fútbol y de viejas, nada más y con los amigos y la mera recocha, nada más... no tienen un... decir así -venga vamos a hablar del futuro a ver que- no... [...] no porque digamos uno toca el tema y “ahhh tan bandera<sup>6</sup>” (en tono de burla) lo balsean<sup>7</sup> “¿ahhh usted va a hablar de eso?” entonces mejor no, nada.*

Rafael, 9º (17 años)

En el grupo de mujeres es más usual que escuchen los planes que tienen las demás, que por lo general involucran a sus parejas. Sin embargo, para algunas de las jóvenes su grupo de pares tampoco es el público para hablar del mañana, ya que si fracasan en los planes nadie más que ellas sabían lo que deseaban. En ese sentido la frustración solo será

---

<sup>6</sup> Bandera: Ridículo y de mal gusto (Bogotólogo)

<sup>7</sup> Balsear: Perturbar a un individuo mediante agresiones o mofas (Bogotólogo)

7

suya y no tendrán que sumarle la carga social. El miedo al fracaso es algo que siempre está jugando en la construcción de expectativas.

-¿Con quién hablas de estos planes?

-No, con nadie... todo es sorpresa, digamos si a mí me salen las cosas bien, bien, bien como yo quiero las cosas, que si va a ser muy duro y con esfuerzo, una sorpresa pa' ellas [mamá y hermanas] (...)

-¿Con tus amigas de acá, con tus compañeras de acá no hablas de estos temas?

-No, a nadie, o sea pues no más a usted pero shito, si, es algo secreto

-¿Por qué?

-Porque digamos es que yo soy una que siempre que comento o digo algo ya como que todos los saben y "oiga, usted no quería hacer eso" pues uno quería pero no como que se presentó la oportunidad y uno quedó como mal... entonces prefiero no, prefiero que todo sea sorpresa y cuando ya sea así".

Eliana, 17 años, 11°

Para los y las jóvenes de la Comuna IV pensar el futuro corresponde a una esfera íntima y personal, sólo algunos de los padres escuchan los planes a futuro de sus hijos. El hecho que la construcción de aspiraciones se desarrolle en un plano íntimo no sólo aumenta el aislamiento de las mismas aspiraciones, sino que al no compartirlas el apoyo mutuo y el flujo de información útil para la consecución de las mismas puede disminuir. La información sobre costo, duración, centros de estudio de educación superior o la futura remuneración en determinados tipos de trabajo, entre otros, poco circula entre los jóvenes de la comuna. Sin embargo, afirmar que no tienen aspiraciones a futuro porque no se habla mucho de ello y por la poca información que circula entre ellos, resulta errado. A pesar de que los jóvenes no hablan mucho del futuro, una vez que les preguntaba sus respuestas aludían a la educación y un futuro mejor.

### **Valoración de educación**

Existe una preocupación por el debilitamiento de la escuela ante otras alternativas para los jóvenes. Trabajos como los de Gonzalo Saraví dan cuenta del debilitamiento que ha sufrido la escuela como creadora de valores y voluntades y como mecanismo de movilidad social. "*La educación como vía de movilidad e integración social enfrenta la competencia de rutas alternativas que han adquirido reconocimiento y aceptación ante las escasas expectativas depositadas en la escuela*", asegura Saraví (2009, pág. 54). La pérdida de interés de los jóvenes en la educación como mecanismo de movilidad social y la ganancia de otros medios como el trabajo, la migración o incluso la delincuencia, se hacen cada vez más evidentes en contextos como el de la Comuna IV.

Lo paradójico aquí es que aún con la pérdida de reconocimiento que sufre la escuela, los jóvenes y sus padres continúan teniendo una valoración alta de la educación, por lo menos en un nivel discursivo. Tanto los padres como los hijos creen que la educación es un medio para obtener mejores trabajos que los que tienen los adultos del barrio, ningún padre quiere que sus hijos tengan que afrontar los mismos problemas que ellos para tener escasa estabilidad económica.

*A mí me están dando estudio no pa' meterme de guiza<sup>8</sup>. ¿Usted cree que me voy a quedar como mi tía, mi mamá mis primas, quemándose por un pinche sueldo para que el patrón las humille? No, yo no soy sirvienta de nadie. Uno no tiene porqué enseñarse a mantequear<sup>9</sup>*

Juana, 16 años, 9° (hermana de Sebastián)

*Esa es la ilusión mía, que ellos estudien, que salgan adelante, que lo menos aprovechen el estudio que uno les da. Eso les digo yo, si nosotros no tuvimos estudio porque nos tocaba trabajar, pues aprovechen ustedes ya que nosotros le podemos dar el estudio, que estudien.*

Isabel, (Mamá de los gemelos Gómez)

Esta apreciación hacia el colegio se puede ver como un discurso que no ha sido construido ni internalizado por los jóvenes, o también como una valoración de la escuela que persiste pero que se ajusta a nuevas situaciones (Kessler, 2004). Aun por fuera del colegio e involucrados en actividades ilegales, los jóvenes siguen teniendo una valoración alta de la educación y de sus amigos que siguen asistiendo al colegio. Durante los dos años que duró su desertión, Jaime aprobaba el hecho de que su hermano siguiera yendo a las clases, nunca intentó llevarlo con él a sus jornadas de robos. Incluso, la reinserción de Jaime dentro del sistema escolar da cuenta de esta valoración.

Un reconocimiento de la función educativa, aún cuando se ha desertado del colegio, expone la persistencia de los múltiples niveles de discursos y su distancia con las prácticas presentes en el mismo individuo. Los jóvenes “*no perciben una contradicción entre el escaso sentido de la experiencia escolar y la valoración abstracta de la educación; se mantienen ambos como dos discursos paralelos, sin afectación recíproca*” (Kessler, 2007, pág. 289). Pese a que estos dos discursos conviven al mismo tiempo en los jóvenes desertores que se involucraron en delitos y a que la valoración de la educación continúe, esta entra a competir con otros escenarios que pueden resultar más atractivos. Aun con esta

---

<sup>8</sup> Guiza: adjetivo peyorativo para quien ejerce profesionalmente las labores del servicio doméstico (Bogotálogo)

<sup>9</sup> Mantequear: Desempeñar a regañadientes oficios domésticos. (Bogotálogo)

competencia, las expectativas algunos jóvenes si tienen a la escuela dentro del plan para llevarlas a cabo.

### **“Yo quiero ser...”**

Dentro de los estudios de pobreza, el análisis de las expectativas cobra relevancia a la hora de argumentar el acercamiento o la diferencia de los pobres urbanos con los demás sectores o clases sociales. Lamont y Small (2008) sostienen que las diferencias internas suelen ser mayores que las que resultan de comparar a un grupo con otro. En ese sentido, no habría una “cultura del gueto” compartida universalmente por todos pobres (Lamont & Small, 2008), sin que ello suponga desconocer que factores exógenos (altas tasas de desempleo, violencia nacional, baja cobertura educativa, etc.) influyeran a los habitantes de barrios pobres (Vaisey, 2010) como son los de la Comuna IV.

En la década del 60 Oscar Lewis introdujo la expresión “Cultura de la pobreza” para referirse a “mecanismos que tienden a perpetuarla (la pobreza), especialmente con lo que ocurre con la visión de mundo, las aspiraciones, el carácter de los niños que crecen en ella” (Lewis, 1966). A partir de esto se asocia a la pobreza con familias disfuncionales, muchos hijos, desorden, crimen y violencia, falta de aspiraciones en el futuro, entre otras. Los rasgos de la personalidad que se forjan ante una situación de privación harían que el círculo de pobreza difícilmente se cierre; el individuo sería culturalmente distinto al resto de la población: desadaptado, no modernizado.

Como respuesta a Lewis, Janice Perlman sostiene que los pobres urbanos comparten los mismos valores de las clases medias<sup>10</sup>. Los pobres urbanos serían personas que se integran a la sociedad con su trabajo y sus aspiraciones pero que son estigmatizados y excluidos (Perlman, 1973). Sin duda, para los jóvenes de la Comuna IV con quienes trabajé el problema no es de falta de aspiraciones a futuro, como lo pensarían muchos de sus profesores. Aspiraciones tienen y muchas: quieren tener una familia, una vida

---

<sup>10</sup> Las clases medias en el país se asocian con el acceso a estudios universitarios, disponen de un ingreso que permite cierto confort material y un estilo de vida que implica universos simbólicos asociados a la encarnación y apropiación del discurso y los valores que están relacionados con la modernidad. Por ejemplo, “la centralidad del trabajo y de la carrera en los proyectos de vida, la adhesión a las normas de control natal y de aplazamiento de proyectos conyugales y reproductivos. Esta adhesión normativa implica a veces la identificación con formas conservadoras de asumir la paternidad, la maternidad, la vida sexual, las nociones de intimidad y de subjetividad, e incluso las formas de participación política”. (Viveros & Hernández, 2010, p. 102)

económicamente estable, estar en un mejor barrio y ven la educación el medio para lograr todo lo anterior.

Nombre	Expectativa
Carolina	Abogada
Julián	Conductor Bus
Carlos	Futbolista
César	Boxeador
Sebastián	Criminalista
Rafael	Oficinista Biólogo
Sara	Petrolera Abogada
Jaime	Inpec <sup>11</sup> Trabajo
Juliana	Médico
Eliana	Pediatra

Tabla 1: expectativas iniciales de los y las jóvenes.

De los (60 jóvenes) con los que hablé y específicamente los 10 con los que estuve durante el año, Julián quería tener un trabajo no cualificado (conductor de bus). Otros querían estudiar una carrera profesional: médicos, abogados, ingenieros de petróleos, biólogos, criminalistas, entre otros, eran las aspiraciones iniciales. Sin embargo, ofrecer la imagen de estas aspiraciones como única e inalterable resulta simplista. De hecho, cuando Perlman vuelve a la favela ve que las oportunidades de hacer efectivas esas aspiraciones se vieron truncadas en los últimos 30 años. Las aspiraciones iniciales de los jóvenes con los que trabajé no se mantuvieron a lo largo del trabajo de campo, se adaptaron y negociaron según diferentes situaciones presentadas.

### **¿Con qué se negocia?**

A lo largo de mi trabajo de campo identifiqué varias formas de violencia: de la calle, doméstica, sumadas a una forma de violencia estructural o a las condiciones del barrio con las que las expectativas de los jóvenes son negociadas. Normalmente se estudia a la violencia doméstica separada de la que tiene lugar en la calle; Javier Auyero da cuenta cómo diferentes tipos de violencia se enlazan, en tiempo y espacio, como una cadena en la

<sup>11</sup> Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (Inpec): la expectativa de Jaime es se guardia del Inpec.

cotidianidad de las personas (Auyero, Lara, & Bellomi, 2012). El autor adopta una definición restrictiva en la que la violencia es la acción de una persona o grupo sobre otra(s) que intencionalmente ponen en peligro, intentan o causan un daño físico.

Para otros autores el concepto de violencia es mucho más amplio: Pierre Bourdieu sostiene que existe una violencia simbólica naturalizada y practicada día a día, muchas veces de manera inconsciente (Bourdieu & Wacquant, 2004); la jerarquía del hombre sobre la mujer en campos como el laboral es un ejemplo clásico de violencia simbólica. Schepers-Hughes y Philippe Bourgois se apropiaron de este concepto y lo complementan con la expresión “*continuo de violencia*”, que se refiere a esa violencia simbólica cotidiana, naturalizada en el tiempo. Los autores sostienen que la violencia hace parte de un continuo, que es ejecutada por perpetradores, colaboradores, testigos e incluso por las víctimas y es rutinizada y hasta justificada desde el individuo, pero también desde instituciones como la familia, el colegio, las iglesias, los hospitales y hasta el Estado (Bourgois & Schepers-Hughes, 2004).

### **El lastre del gueto**

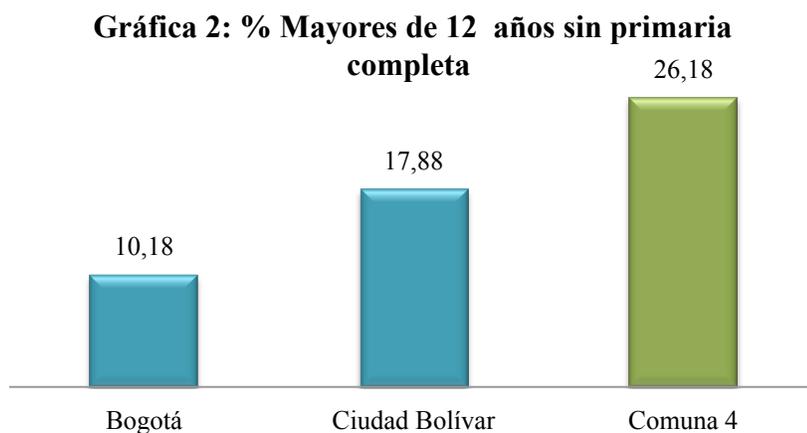
El aislamiento geográfico y social, la precariedad del empleo, la falta de algunos servicios públicos, la limitación para continuar en la educación superior y las altas tasas de defunciones, entre otras, son manifestaciones que para algunos autores constituyen un tipo de violencia llamada estructural o indirecta (Farmer, 1996; Rodríguez, 2004; Galtung, 1995 ; Bourgois & Schepers-Hughes, 2004). Por cierto, estos factores generan un escenario propicio para que se desarrollen otros tipos de violencia (Popkin, Leventhal, & Weismann, 2010).

Sin embargo, con el objetivo de tener mayor claridad acerca del concepto de violencia (acciones que intencionalmente ponen en peligro, intentan o causan un daño físico), pensaremos todos los problemas mencionados anteriormente como una consecuencia del aislamiento social de los pobres urbanos, susceptibles de ser etiquetadas bajo injusticia (Galtung, 1969), o bajo la metáfora del lastre, que es el peso o las dificultades con las que tienen que lidiar los habitantes de la comuna.

Estas dificultades se materializan en la concentración de empleos de baja remuneración en barrios segregados (Kaztman, 2001). Los padres de los jóvenes que entrevisté tienen empleos manuales (construcción, conducción de transporte, celadores,

entre otros) y las madres tienen empleos en servicios de baja calificación (servicio doméstico, cocineras). La homogeneidad de trabajos se debe en parte porque la información que circula en la comuna acerca de opciones laborales siempre es la misma. No hay posibilidad de aumentar los contactos y la información que ya tiene el individuo (información redundante); por el contrario, la heterogeneidad dentro de una red de personas aumentaría la existencia de recursos, información y contactos y por consiguiente las posibilidades de conseguir empleo (Filgueira, 2001).

La heterogeneidad no sólo se examina en cuanto a la ocupación de las personas; también frente a su nivel de educación. De los papás y las mamás de los jóvenes que participaron en este estudio, sólo una (mamá de Juliana) había terminado el bachillerato. El resto se encontraban con primaria y educación media incompleta. De igual forma, al examinar los logros educativos de las personas de la comuna vemos que son homogéneamente bajos.



Gráfica 2: Elaboración del semillero Espacio y Diferencia, Universidad del Rosario con base a Dane, censo 2005.

El porcentaje de mayores de 12 años que no han terminado la primaria en la Comuna IV (26,18%) casi triplica al de Bogotá (10,18%). Los bajos niveles de educación, sumados a empleos de baja cualificación reducen la exposición de los jóvenes a modelos de rol (Kaztman, 2001; Wilson, 1996). De manera que no hay dentro de la cotidianidad ejemplos de abogados, ingenieros, o guardias del Inpec que puedan guiar a los jóvenes en los pasos a seguir (qué estudiar, dónde estudiar, cuánto dura la carrera) para cumplir sus aspiraciones. Incluso, para guiarlos en qué consiste determinada profesión u ocupación.

Los jóvenes que consiguen graduarse del colegio como la hermana de Eliana; o los que han desertado, aún con más años de educación, tienen empleos similares a sus padres: manuales (construcción) y servicios de baja calificación (vendedora). Más años de educación no garantizan la consecución de un empleo mejor. Esta reproducción de la desigualdad es consecuencia no sólo de las condiciones del barrio sino del sistema educativo terciario (educación universitaria y técnica) estratificado que describí en la introducción.

Para los jóvenes protagonistas de esta tesis, las desventajas del aislamiento social de la comuna que repercute en pensar el futuro y negociar esas expectativas se manifiesta en la estigmatización, en las escasas posibilidades de continuar estudiando una vez se gradúen del colegio y en la misma calidad de educación que reciben. Hay señales de la reducción de oportunidades de vivir ahí, como que cuando iba al colegio no era raro encontrar estudiantes por fuera de los salones por la ausencia del profesor. Para marzo de 2011, segundo mes del calendario académico, aún no había profesor de democracia ni de inglés.

Por otro lado, existen percepciones y condiciones más sutiles y por ende, difíciles de señalar como consecuencia de ese aislamiento social. Específicamente sobre estos jóvenes recae una estigmatización que son producto de las condiciones estructurales y limitan las posibilidades de conseguir un empleo o continuar sus estudios. La vivencia de una cotidianidad impregnada de problemas hace que los profesores manejen dos discursos de sus estudiantes y las expectativas de los mismos. Cuando dentro de las entrevistas semi-estructuradas preguntaba a los profesores sobre las expectativas que tienen sobre los estudiantes me respondían de manera formal, en el lenguaje y expresiones sobre sus alumnos con los logros alcanzados y de la tasa de estudiantes que había buscado educación superior. Una vez apagada la grabadora, lenguaje y discurso cambiaban.

Lo anterior me pasó con el profesor Nelson y con el coordinador William. El primero lleva trabajando siete años en el colegio y dicta las materias de religión, filosofía, ética y valores. Él siempre ha sido muy formal, no sólo en su ropa sino también es muy respetuoso en cómo se dirige a mí y a los jóvenes: habla pausado, y a un tono moderado, es serio, sin dejar de ser amable y hasta le hace bromas a los estudiantes de primaria. Durante la entrevista, Nelson se mostró orgulloso de algunos alumnos que se encuentran en educación superior, lo que para él es el producto de un trabajo constante. Fruto de este

trabajo es que los jóvenes plantean un futuro basado en la educación. Atribuye esos resultados a su labor en la clase de ética donde se plantean un proyecto de vida, capaz de superar lo que ven en su cotidianidad.

Una vez apagué la grabadora Nelson mostró una posición más radical frente a sus estudiantes. Cuando le pregunté, sin grabadora, qué hacían los estudiantes una vez salían del colegio me dijo “*los que quieren estudiar, no pueden; y los que tienen (dinero para estudiar), no quieren*”, según él hay personas que viven en la comuna y tienen 2 y 3 casas y cobran hasta 4 apoyos del Gobierno, habló de Familias en Acción, Visión Mundial, San Juan Eudes<sup>12</sup> que dan apoyos económicos a las familias de la zona. Nelson habla de la cultura de lo fácil, que según él tienen las familias y los jóvenes de la zona, en la que las niñas de 13 y 14 años tienen hijos.

*¿Por qué cree que las chinas quedan embarazadas? ¿Por qué no se aguantan las ganas? No, porque es una forma de tener comida asegurada, es una forma de coger un marrano que les dé para el niño. Si salen con -su hijo le hizo una hija a mi hija- entonces así sean los papás de los chinos tienen que empezar a responder. Antes para que la china tuviera el plato de comida tenía que ayudar en la casa, pero ahora con el hijo no, porque el papá le da la plata, se sale de estudiar para trabajar.*

Profesor Nelson, religión, filosofía y ética.

De la posición del profesor Nelson se deben resaltar tres cosas. Lo primero es que como consecuencia de años de ver niñas embarazadas y ajustes de cuentas entre los jóvenes, las expectativas que los profesores ponen en sus estudiantes no son muchas. Esto pesa sobre las expectativas que los estudiantes tienen sobre su propio futuro; lo que pasa en la Comuna IV es un círculo en donde la problemática de los estudiantes refuerza concepciones y actitudes de los profesores y viceversa.

No desconozco que para algunas jóvenes tener un hijo a temprana edad puede llegar a ser parte de su proyecto de vida, lo que, en algunos casos, respondería a falta de opciones educativas, laborales, a una condición conflictiva en su hogar, entre otras. Pero atribuir a todos los embarazos un cálculo y una estrategia por parte de las mujeres resulta simplista y pasa por alto la sanción social que viven las jóvenes embarazadas, la obligación de renegociar sus propias expectativas a futuro, las dificultades en la obtención de las mismas, entre otras situaciones conflictivas y no deseadas por las jóvenes que miraré con más detalle en los siguientes capítulos.

---

<sup>12</sup> Son ONGs ofrecen algunos subsidios o apoyos económicos en la comuna.

El recorrido que hice por todo el aparato institucional me mostró que desde el profesor de ética (Nelson), hasta el Secretario de Educación de Soacha, pasando por el rector, el coordinador y el profesor de ciencias sociales del colegio, tienen ideas arraigadas de cultura de la pobreza que, aunque lograron erradicarse del campo académico, siguen vigentes en las personas. No importaría tanto si se tratara de cualquier persona, pero son los y las encargadas de educar a los jóvenes los que tienen ideas que justifican la pobreza, desconociendo el peso de la segregación residencial en la que viven los jóvenes. Aquí el estigma es no sólo el producto, sino también la materialización de la violencia estructural o de condiciones estructurales hostiles.

Dentro de un sistema educativo fragmentado y estratificado, la escuela es quizá la institución que mayor encarna la exclusión estructural para estos jóvenes: la falta de docentes en el primer trimestre del año escolar, la falta de expectativas de algunos profesores hacia el futuro educativo de los jóvenes, los vínculos débiles con la educación terciaria (no hay información, las instituciones a las que pueden acceder no son de calidad ni gratuitas; excepto por el SENA). Aun así, la escuela es la única institución estatal que hace presencia en la zona y que está en la cotidianidad de los jóvenes: es un espacio donde se logra controlar la violencia y es una institución que hace esfuerzos por adaptarse a realidades de los jóvenes para evitar la deserción.

## **Violencia**

Las expectativas de los jóvenes en la comuna IV de Soacha no sólo tienen que lidiar con las dificultades estructurales encarnadas en la estigmatización que pesa sobre ellos, lo que les obstaculiza conseguir un empleo, por ejemplo. Los habitantes de márgenes urbanos también deben lidiar con un miedo constante ante el cual deben ser negociadas algunas aspiraciones. Perlman da cuenta de esos cambios para Brasil: *“En 1969 había una esperanza generalizada de que el sacrificio realizado por los migrantes proporcionaría más oportunidades y una mayor gama de elección para sus hijos (si no para ellos mismos) [...] hoy los migrantes se enfrentan a desafíos que las generaciones anteriores no podían prever, nada menos que el constante temor de la muerte”* (Perlman, 2010, pág. 161). En este apartado, ese temor será visible a través de diferentes formas de violencia por las que atraviesan la comuna.

## **Violencia de la calle: “Los parches<sup>13</sup> de Ciudadela Sucre”**

Sebastián se sentó a mi lado esperando a que sonara el timbre que anuncia el fin de la jornada escolar. Yo acababa de hacer un grupo focal con seis estudiantes de 11°, perdí el interés de tres de ellos y decidí ignorarlos. Por el ruido, propio del patio de un colegio a la hora de la salida, no entendí algo que me dijo Sebastián, entonces hice una expresión de incredulidad. En seguida me mostró un chuchillo y me dijo que el problema era con uno de los jóvenes con quien yo estaba, “No, yo a él no le voy a dar cuchillo... le voy a meter un par de tiestazos<sup>14</sup>, ahí que me los pague”, aseguró Sebastián.

El timbre sonó y la puerta se empezó a congestionar. Yo sabía que algo iba a pasar y salí sin alejarme de la puerta, no me despegué de la seguridad que ella representaba. Tampoco quería perder de vista a Sebastián. Para ser sincera ni me acordaba de la apariencia del joven que sabía iba a ser atacado. No funcionó... porque me puse a hablar con el nuevo profesor de inglés, cuando una señora comenzó a gritar “Ayuda, por favor, un profesor... que están apuñalando a un niño”. En medio de la confusión alguien dio la orden de que los niños entraran de nuevo al colegio. La masa de niños se movía de un lado a otro. Alcancé a ver a un joven que no llevaba uniforme, de unos 13 años moviendo un puñal, como intentándolo clavar en algún cuerpo.

No vi nada más... sino que los profesores y padres se esforzaban por entrar a los niños al colegio. El profesor de inglés con el que yo estaba hablando estaba en su primera semana y cuando vimos que se estaban agrediendo con un puñal dijo “es que eso acá es tenaz”; en ese momento pasó su bus y se fue. La confrontación siguió loma abajo, detrás del colegio. Cuando todo había pasado, dos niñas del grupo focal se encontraron con otra amiga y ella decía con rabia, que le pusieron como 10 veces el puñal, pero que no lo penetró... del joven atacado sólo sabemos que salió a correr, dicen que se lo llevó el hermano, “malditos negros”, repetía la niña.

Luego vimos a cuatro niños, tendrían unos 14 años, a los que todos los del colegio identificaban como “los negros”. Uno de ellos era quien que tenía el puñal momentos antes. En esas pasó Jaime con su novia Natalia “*si ve como es acá los problemas...*” pero con una actitud muy fresca, hasta chistosa... fue inevitable no reírme ante semejante expresión. A

---

<sup>13</sup> Parche: pandilla

<sup>14</sup> Tiestazos: golpes

los quince días volví y le pregunté al coordinador por los jóvenes involucrados en la pelea. Al comienzo no la tenía muy presente “*Ahhh ellos se retiraron, es que como tienen sus amigos de las pandillas*”. A lo largo de los meses siguientes no presencié otro suceso violento, pero sí me eran narrados en cada momento. Un domingo que fui a Ciudadela Sucre a buscar a un muchacho que no asistía al colegio me encontré con que el día anterior lo habían cogido los miembros de una pandilla a machetazos y estaba en el hospital.

La mayoría de agresiones tienen como principal móvil el pertenecer a alguna pandilla, o si no se está asociada a éstas se puede ser víctima de agresiones por tener actitudes “provocadoras” o soberbias. Al interior de Ciudadela Sucre hay varios barrios: Los Pinos, Lucumí, Bella Vista, San Rafael, Rincón del Lago, entre otros y así se llaman sus pandillas, pues principalmente los conflictos entre ellas se sustentan en una defensa territorial. Por ejemplo, Julián y Carlos, son los hermanos gemelos, solo uno de ellos pertenece a la pandilla de Bella Vista. El conflicto territorial llega a tal punto que a la mamá de los gemelos le toca pagarle a una vecina para recoger a un sobrino de siete años en el barrio vecino de San Rafael ya que ninguno de sus hijos puede pasar por ese lado de Ciudadela Sucre (uno por ser pandillero y otro por ser confundido).

La importancia de los barrios en la comuna está en que las pandillas toman esos nombres y “defienden” su zona de los jóvenes de otro barrio. Dependiendo de la zona de la comuna en la que se viva, se les atribuyen ciertas características a los y las jóvenes. “*Esos manes [Lucumí] son muy... son muy chirretes<sup>15</sup>... son manes que fuman mucha marihuana, y acá en Bella Vista nos distinguimos es porque no fumamos marihuana*” me decía Julián una vez. En la práctica, esto se traduce en fronteras invisibles para los jóvenes, hay cuadras de las que no pasan por temor a agresiones.

---

<sup>15</sup> Chirrete: Denota falta de estilo al vestirse o modales burdos. (Bogotólogo)



Foto 1: Los conflictos ente las pandillas e individuos se extienden a las redes sociales, siendo estas un escenario más de confrontación. Fuente: Facebook.

Los Pinos y Lucumí son dos barrios de Ciudadela Sucre, y así mismo son los nombres de las pandillas. En Facebook, a los jóvenes les gusta hacer estos “versus” en donde enfrentan (de manera virtual) a dos pandillas, etiquetan a varios jóvenes del barrio y éstos entran a apoyar al “parche” que sea de su preferencia y a insultar al contrario en el espacio destinado a comentarios de las fotos. La pandilla es un actor importante dentro del barrio, tanto para los papás que siempre hablan de ellas como un peligro para sus hijos, como para los jóvenes que se encuentran más relacionados con las pandillas que mandan en la zona, las normas que existen, las características de sus integrantes y el tipo de agresiones. En el barrio los episodios violentos van desde una mala mirada que marque una distinción y jerarquías entre las personas, hasta un enfrentamiento entre las pandillas con arma de fuego, pasando por las piedras y el machete.

La naturalización de la violencia y sus manifestaciones hacen que se mida la magnitud de las agresiones y de manera implícita las emociones que estas suponen. A esta racionalización de las emociones Scheper-Huges bautiza como una economía moral de las emociones, en donde hay sentimientos más valiosos que otros, hay violencias de violencias y unas invisibilizan otras (Scheper-Hugues, 1992). Yo misma entré a medir las agresiones,

a ponerlas en una balanza para saber qué situación ameritaba mi atención y cuál historia correspondía más a una “exageración” de quien me la contaba.

Al comienzo me asustaba mucho con las agresiones, pero después las mismas preguntas dentro y fuera de las entrevistas empezaron a ser cínicas *¿el puñal le penetró todas las veces? ¿Cuántos tiros le dieron? ¿Le dejaron la cara muy “paila”<sup>16</sup>?, ¿Y la piedra que le puso en la cabeza era grande? ¿Y hubo un muerto o sólo heridos?...* uno intenta medir los ataques y la contundencia de una pandilla o una persona en lo agresivo o letal que resulte la acción, en los instrumentos que utilice. No es lo mismo que dos pandillas se enfrenten a piedras a que lo hagan a “tiros” y en esa misma medida, a los jóvenes les interesa tener un arma así no se encuentren en pandillas, así no piensen (ni sepan) utilizarla.

El fácil acceso a armas es uno de los ingredientes que señala Perlman para mantener las altas tasas de violencia, en el caso de Brasil (Perlman, 2010). En la Comuna IV los niños desde los 10 años, que ni siquiera están en el negocio del tráfico de drogas o involucrados en una pandilla, tienen acceso a variedad de armas. Recuerdo a un niño de octavo grado, de 14 años, que me contó que los soldados de la base militar<sup>17</sup> lo cogieron con un cuchillo, y le pegaron una patada “en el culo” y cuando le pregunté para qué andaba armado si no tenía problemas con nadie me respondió *“pa’ cuidarme las patas”<sup>18</sup>*.

---

<sup>16</sup> Paila: mal

<sup>17</sup> La base militar fue puesta en el año 2008, en la variante que sube a San Rafael, ante la situación de inseguridad que se presentaba en la zona. Las opiniones acerca de la efectividad y el mejoramiento de seguridad son divididas: para muchos vecinos (incluyendo jóvenes infractores) el radio y las acciones de protección era muy limitado, mientras que para otros la sola presencia tenía un poder simbólico que disminuía las tasas de delincuencia. En febrero de 2012 la base militar fue retirada con el inconformismo de una parte de la comunidad, ya que consideraban que la seguridad en la zona iba a disminuir.

<sup>18</sup> Patas: pies



Foto 2: Fotografía tomada del perfil de Facebook de Jaime. En algunas de estas fotos él y su hermano muestran un arma a la cámara.

Tener un arma, más que un medio de defensa, se convierte en un símbolo de estatus, poder y hasta masculinidad (Stretesky & Pogrebin, 2007). “*Algo que me guste a mi son los carros y las armas*”, me decía Jaime, y de hecho durante unos meses Jaime publicó en su perfil de Facebook (al igual que muchos de sus contactos) unas fotos en donde él y su hermano estaban con un arma, posaban con ella en diferentes posiciones. Independiente de si Jaime haya utilizado su arma o no, el hecho de tenerla ya representa un valor para él y tomar la decisión de publicarlas como foto de perfil de una red social da cuenta de la valoración que le da al arma. Los “versus” o enfrentamientos virtuales no sólo se dan entre pandillas, también entre individuos. “El mejor parche”, “El man más parado<sup>19</sup>”, son comunes en estas redes sociales.

---

<sup>19</sup> Parado: que afronta situaciones con valor (Bogotólogo)



Foto 3: Fotografía tomada de un grupo en Facebook de Ciudadela Sucre. En ella se “enfrentan” virtualmente a dos jóvenes. Los demás deben decidir entre uno de ellos.

Un joven que no tiene más de 13 años sostiene un arma frente a la cámara y posteriormente es “enfrentado” a otro en Facebook. Al parecer pertenecen a bandos contrarios: uno es de Los Pinos y el otro de Bella Vista, por lo tanto es común que los comentarios que apoyen a uno o a otro hagan más referencia al barrio al que pertenecen que a cualidades de los jóvenes. Es más probable el uso de armas por parte de los jóvenes que se encuentran involucrados en las pandillas que de los que casi ni salen a la calle. Sin embargo, eso no quiere decir que los que no se encuentran involucrados en las pandillas no tengan acceso a armas. César, uno de los diez jóvenes con los que trabajé, no se encontraba en ninguna actividad ilegal, casi ni tenía amigos dentro del barrio, sin embargo tenía su “fierro”<sup>20</sup> y lo sacaba los fines de semana a manera de prevención.

-LD: ¿a usted no le ha miedo salir por ahí con esa limpieza social?

- E: no, porque yo siempre que salgo, salgo es con alguien...

- LD: pues los matan a los dos

- E: y con mi fierro en mano

- LD: ¿tiene fierro?

- E: en la casa

- LD: ¿y sale con eso?

<sup>20</sup> Fierro: arma

- E: Pero los sábados
- LD: ¿por qué me han dicho que los fines de semana es más caliente<sup>21</sup>?
- E: por lo que todo el mundo está bebido... o sea todo el mundo se calienta.
- LD: ¿y no es peor salir con un fierro uno borracho?
- E: Por eso, si se le mandan a uno... o sea toca irlo bajando, dando de baja.
- LD: ¿y donde consiguió el fierro?
- E: me lo trajo un primo que vive allá en Suba.
- LD: pero yo tengo entendido que es carísimo
- E: sí, pero él me los consigue...
- LD: ¿se lo dio gratis?
- E: él me los regaló... es que nosotros somos muy pegados.

Pese a que César no llevaba el arma al colegio, y sólo la saca los fines de semana, otros jóvenes sí lo hacían para enfrentar situaciones conflictivas con algunos de sus compañeros. Un día llegué al colegio a las 8:30 de la mañana y desde la puerta vi un camión de la Policía. Cuando entré vi más policías en los pasillos. Pensé que ese día no había clases porque no escuché ruido, no había nadie por fuera del salón, todo se veía muy ordenado comparado con las veces anteriores. El coordinador de disciplina me contó que la policía de infancia y adolescencia, iba a hacer una requisa. Conté unos 30 auxiliares bachilleres<sup>22</sup> además de unas jóvenes a las que les dicen “gestoras de paz”.

“El hueco” y “la casita” son los lugares del colegio que coordinadores y profesores piden que se revisen con más atención porque se puede esconder con facilidad armas o drogas. Los jóvenes no podían salir del salón, ni ir al baño hasta que no se hiciera la requisa en su salón, los profesores temían que escondieran armas o drogas en los baños, canchas y otros lugares en las instalaciones. “Yo lo único que quiero es que los culpables, los que están trayendo eso [armas, drogas] al colegio caigan hoy”, decía la coordinadora. Al profesor de Ciencias Sociales, titular de 8° le interesaba que la Policía requisara con especial cuidado al gemelo Julián Gómez, por sus conexiones con una pandilla. Lo que no le interesaba para nada era que el joven se diera cuenta que él había recomendado una requisa más minuciosa para él. Ese día sólo encontraron un cuchillo en todo el colegio.

La requisa a cargo de la Policía, más allá de mostrar el uso de armas por parte de algunos estudiantes del colegio, da cuenta de cómo la violencia de la calle es una realidad cotidiana para los jóvenes, sean o no parte de una pandilla. Además de exponer que los conflictos de las pandillas que logran alterar el colegio: su rutina e incluso sus jerarquías. Que el profesor haya tenido que ser cauteloso a la hora de recomendar la requisa “especial”

---

<sup>21</sup> Caliente: inseguro

<sup>22</sup> Auxiliares bachilleres: jóvenes que cumplen su servicio militar obligatorio en la Policía

para Julián, sumado a otras experiencias como que el coordinador de disciplina tenga dos cauciones en contra de Jaime. Que me hayan dicho que éste mismo joven le pegó con una tabla a una profesora de artes, quién ya se retiró del colegio. Que el profesor de inglés haya decidido mantenerse al margen de la confrontación narrada al inicio a este apartado y que el anterior rector se retirara del colegio por amenazas contra su vida, muestran que la autoridad del profesor se pierde una vez se abren las puertas del colegio. De las puertas hacia afuera empieza a imperar la ley de la pandilla. Incluso, dentro del mismo colegio los profesores prefieren mantenerse al margen de los conflictos y no posicionarse como una figura de autoridad.

La hora de la salida del colegio evidencia las tensiones entre la autoridad de la institución educativa y otros actores como la pandilla. Un día decidí esperar en la puerta a que sonara el timbre. Me encontraba con el celador y una profesora de preescolar que entregaba los niños a sus padres. Pese a que ellos tenían la intención de disimular la presión que sienten ante la pandilla, el nerviosismo se dejaba ver, algunas frases que dejaban escapar en mi presencia. *“va a tocar llamar [a la policía] porque esto está terrible”*, decían al ver a cinco jóvenes, de no más de quince años, que estaban a las afueras del colegio, distribuidos en la cancha de enfrente, asomados entre los espacios de la puerta mirando al patio: esperaban a alguien. Ese día el celador me insistió que esperara el bus dentro del colegio, pero no aludía a la seguridad, sino al frío *“¿si ve que ahí hace menos frío?”*.

Yo llegué a hacer mi tesis a este colegio porque el mismo Secretario de Educación la recomendó como la mejor escuela de la zona. Es la institución pionera en adelantar el programa “Escuelas, territorio de paz” que pretende sacar del colegio las muestras de violencia como agresiones físicas, las amenazas y el porte de armas. Sin embargo, los jóvenes que pertenecen a la pandilla y no estudian siguen esperando a los estudiantes a la salida para “ajustar cuentas”, o para robarlos.

Así como el colegio no logra esquivar del todo la presencia de la pandilla en el barrio, la influencia de esta sobre los jóvenes también está latente. Algunos jóvenes dejan el colegio por estar amenazados por una pandilla u otros desertan, negociando sus expectativas educativas, por involucrarse más con la pandilla. Este es el caso de Julián, que veremos en el capítulo II.

## **Violencia de grupos armados: la particularidad de los márgenes urbanos en Colombia**

Pese a que este tipo de violencia no se verá en la negociación de las expectativas de los diez jóvenes con los que trabajé, para muchos en su barrio sí repercute en los planes a futuro y en la vida cotidiana. Los jóvenes de la comuna no escapan de la violencia que se libra en las regiones del país y con la que las clases medias urbanas no están tan relacionadas. Para junio de 2011, la población en situación de desplazamiento que vivía en Soacha era de 34.378 (PNUD, 2011). Aun en la ciudad, los habitantes tienen que afrontar problemas con los grupos armados de la zona, microtráfico de drogas, aparte de las pandillas de las que ya hablamos. Esta violencia se hace evidente en: desplazamiento interno (Arriba Bogotá, 2009), desapariciones o asesinatos a los jóvenes, reclutamiento voluntario o forzado para los grupos armados (Burgess, 2009) e incluso violaciones.

La violencia también es ejecutada por parte del Estado. En el 2008 se conoció como Falsos Positivos al asesinato sistemático de jóvenes pobres por parte de miembros de las Fuerzas Armadas, con el objetivo de hacerlos pasar como bajas en combate con el ejército (Semana, 2008). Esto disminuye en la población la confianza hacia el Ejército o a Policía, el Estado en la comuna IV no se hace visible a través de agua o alcantarillado, pero si del Ejército en algunas zonas de la comuna.

Otra amenaza para los jóvenes es la limpieza social, que es el asesinato, también sistemático (en ocasiones se anuncian las ejecuciones con panfletos), de algunos jóvenes con el argumento de terminar con la inseguridad de la zona. Entre el 2000 y el 2005, unos 200 jóvenes fueron asesinados en Soacha, algunos de ellos en operativos de limpieza social; de todos estos han sido resueltos 15 casos. Se trata de desapariciones y asesinatos perpetrados por grupos paramilitares que se han vuelto parte de la cotidianidad de los habitantes de la comuna. La falta de esclarecimiento de los casos da cuenta de dos cosas: por un lado el poco interés del Estado y su rama judicial en la comuna. Por el otro lado, de la dificultad de establecer bajo qué circunstancias se producen estas muertes, ya que pueden ser de limpieza social, de confrontaciones entre las pandillas, de venganzas personales, “falsos positivos” o de problemas asociados al tráfico de drogas (Ruiz, 2005).

Más sorprendente que las ejecuciones de jóvenes pobres por parte del Estado, grupos paramilitares o incluso vecinos pobres resulta la justificación<sup>23</sup> que miembros de la sociedad civil dan a las ejecuciones estratégicas: algunas personas aseguraron que los jóvenes eran drogadictos, pandilleros y ladrones. El asesinato es visto como una consecuencia mortal, la máxima expresión de la estigmatización de los jóvenes de la comuna (Osorio, 2010).

Para los jóvenes hombres la violencia ejercida por grupos paramilitares puede significar “hitos” en su vida que los lleva a irse del barrio, dejar de frecuentar el espacio público después de ciertas horas, que los lleve a renegociar las expectativas al tener que desertar del sistema educativo por el desplazamiento interno que sufren. O incluso, el rompimiento total de las expectativas al asesinarlos o desaparecerlos. Para las mujeres, la influencia de los grupos paramilitares se evidencia en actos de violencia sexual. El Diagnóstico de Género de la Población de Soacha con énfasis en las mujeres desplazadas, elaborado por Clara Garzón, examina casos de violencia sexual en contra de las mujeres por parte de un grupo paramilitar del dominio territorial de las pandillas en determinadas zonas, o incluso venganzas.

*El dominio de la AUC<sup>24</sup> llega a los hogares, en el caso de las adolescentes existen violaciones para prestar servicios a los jefes Se conoce de una niña de 15 años que se suicidó por este motivo. De la misma manera otra niña de 14 años que salió a estudiar, la violaron y al regresar a su casa le dio un preinfarto y se encuentra hospitalizada" CH, mujer, de 36 años (Garzón, 2005, pág. 72)*

Dentro de las consecuencias psicológicas que deben afrontar las mujeres que sufren violencia sexual, está la negociación (o incluso corte) de las expectativas. Queden o no embarazadas redefinir la forma en que la mujer se piensa a sí misma y piensa su futuro cambia a partir de la violación. En la violencia ejercida por grupos paramilitares, la manifestación de un fenómeno aparentemente público como el dominio de un grupo paramilitar en la zona se manifiesta sobre el cuerpo de las personas. Este es un fenómeno que se da en el resto del país, donde también se libra el conflicto armado. Así mismo, hay testimonios de violaciones por venganzas, deudas e incluso por robos.

---

<sup>23</sup> Varios autores se han dedicado a examinar la legitimidad de la limpieza social y de los grupos paramilitares en la zona: la intolerancia social, los mecanismos de control social insuficientes y como una estrategia de dominación territorial resultan ser elementos que respaldan a la limpieza social (Ardila, 2004) (Ardila, 2004). También se evalúa los “servicios” brindados por los grupos armados que influye sobre la aprobación de las ejecuciones por parte de la comunidad (Shaw, 2004).

<sup>24</sup> AUC: Autodefensas Unidas de Colombia: grupo paramilitar

Para los jóvenes, la presencia de grupos armados en la zona puede llevar a desertar del sistema educativo o cambiar de expectativas; esta vez por unas asociadas o en oposición, a los grupos de la zona. Ninguno de los diez jóvenes que protagonizan mi tesis, o de los 60 que conocí, se ven afectados por esta violencia, lo cual no quiere decir que no exista dentro de la comuna y que no pueda afectar las expectativas de otros jóvenes.

### **Violencia doméstica**

Las personas más afectadas por la violencia doméstica en la Comuna IV son los niños, niñas y las mujeres (Garzón, 2005). Algunos de los jóvenes con los que trabajé viven las consecuencias físicas y psicológicas del maltrato que sufrieron durante su infancia. Cuando le pregunté a Jaime como era su relación con el papá, sin que mi preocupación en ese momento fuera la violencia, el joven enmarca las agresiones físicas como una constante en su infancia.

*Yo digo que salí fue rencoroso. Yo cuando era pequeño, mi papá me daba re duro y mi mamá pues no le decía nada, por temor a que de pronto le pegara a ella. Pero mi papá me daba muy duro, mi papá, con esos rejos [látigos] de cuero con manguera, o me cogía de los pies y me metía así en una caneca de agua, boca abajo... me dejaba un rato ahí, yo no sé si fue por eso que salí así.*

Jaime, 19 años, 10°

Hoy en día Jaime es un hombre grande físicamente, por lo tanto su papá no lo golpea. También le sucede así a Sebastián, quién se enfrenta a su papá cuando este tiene un comportamiento agresivo. Esto no logra detener ciclos de violencia sino que activa nuevos. Más allá de otras consecuencias psicológicas que tiene este maltrato, que no es mi objetivo, me interesa examinar cómo puede influenciar esa violencia la formación de expectativas.

El maltrato sufrido cuando eran pequeños aleja en un plano discursivo a sus padres como modelos que quieren seguir a futuro. Sin embargo, éstos jóvenes si tienen algunas prácticas de violencia con otras personas. Jaime, por ejemplo, golpeó a una ex novia porque había abortado a un hijo suyo. Pese a que se da años después, la cadena de violencia de Auyero se hace visible: el niño que fue maltratado, hoy se convierte en alguien volátil, que se acostumbra a utilizar la violencia en todas sus relaciones.

De la misma forma en que la autoridad del profesor es difusa ante la de la pandilla, la de los padres se pierde también frente a sus hijos, en especial cuando son hombres. En la casa de los gemelos la figura paterna, al estar la mayoría del tiempo ausente dentro del hogar, es difusa. Hay momentos en que las intervenciones de autoridad de la mamá no son

tenidas en cuenta, llegando incluso a anular toda autoridad en la figura de la madre. Esto lo pude evidenciar un día que estuve en la casa de los gemelos con su mamá. Durante la entrevista, Julián entró a la casa a llevarse una vara de construcción:

- *¿Pa' donde va con esa vara? (Refiriéndose a Julián, quién lleva una vara)*
- *Pa' mostrársela al cucho<sup>25</sup> [vecino]... No ve que la van a comprar a 5000*
- *No Julián, porque yo antes necesito varas pa' techar el patio hijo*
- *Pues vuelve y se compra en 2500*
- *No, papi no...No ve que esas las compramos a 5000 cada vara... no Julián, entienda...pero no Julián porque su papá se pone bravo. (Julián sale de la casa con la vara como si su mamá no le hubiera dicho nada). Ese es el problema y eso era lo que nos decía anoche el pastor que los muchachos de hoy en día pasan por encima de los papás.*

La pérdida de autoridad de algunos padres puede repercutir en el escaso poder de influencia sobre las decisiones y expectativas de los hijos. Los padres están poco relacionados con las actividades que realizan los jóvenes y aunque en un plano discursivo les insistan que vayan al colegio y que después sigan estudiando, no tienen muchas herramientas para orientarlos en sus decisiones sobre el futuro (capítulo III).

### **Conclusión**

Esta tesis no pretende discutir si en efecto, la educación funciona o no como mecanismo de ascenso social. Lo que muestra, es que aún con todos los problemas que atraviesa la escuela, para muchos, en un nivel discursivo, sigue articulando las aspiraciones a futuro. De este modo, las expectativas escolares no chocan con las laborales o incluso la violencia: pueden convivir los dos en los dos niveles de discurso y prácticas.

Estuve durante un año en una institución educativa que, aunque carente de muchas herramientas, articula las ideas a futuro de muchos de los jóvenes. Tanto los jóvenes como sus padres creían en el valor de la educación, al igual que la clase media del país. A pesar de enfrentar diversos tipos de violencia, los jóvenes sí están construyendo expectativas articuladas por la educación. La violencia puede influir en maneras muy directas como cortar el ciclo de aspiraciones al eliminar a los jóvenes o de formas más sutiles como forjar caracteres susceptibles de involucrarse en nuevos ciclos de violencia; incluso, que haya un constante miedo a la calle en la población. En el siguiente capítulo veremos cómo estas aspiraciones entran a negociarse con las violencias de la comuna y otras situaciones que se les presentaban.

---

<sup>25</sup> Cucho: Persona adulta, padre.

## Capítulo II

### Paso a paso: del sueño a la realidad

*“Le digo que no... o sea que no aspire ahorita a lo que no le podemos dar. Entonces yo le dije, estudie, estúdiese un técnico en sistemas, una ingeniería de sistemas o hágase algo pequeño que le ayude económicamente para que después usted misma se pueda ayudar”*

Mamá de Juliana (quien quería estudiar medicina y está terminando 11°)

Mi imagen de Julián Gómez no coincide con la que ronda en los pasillos del colegio y en las casas de los vecinos: es bajito, con el cabello lleno de gel y siempre está sonriendo. Digo para mí, porque una amiga se asustó cuando lo conoció, *“si yo lo veo por la calle me cambio de acera”*, me dijo ella. Mi descripción tampoco se ajusta a la que me dio la mamá de otro joven; según ella Julián tenía una cicatriz que atravesaba un lado de su cara. Yo la verdad no la vi tan grande.

Julián respondía con un *“Sí señora. No señora, claro señora”* a todo lo que le preguntaba. Aunque le parecía extraño y creo que nunca entendió muy bien el objetivo de mi trabajo, Julián siempre se mostró dispuesto a colaborar, no sólo con su entrevista y conversaciones informales, sino ayudándome a conseguir una entrevista con su mamá y con un amigo suyo que ni trabajaba ni estudiaba. Una mañana estábamos en el patio del colegio recostados sobre la pared de un salón, veíamos algunas casas loma arriba. Me mostró como le gustaría que fuera su casa en un futuro *“como esa... es una casa re bonita”*, señalándome una casa de 3 pisos con fachada enchapada de baldosas verdes.

De los 10 jóvenes que acompañé, algunos, como Julián, proponen carreras de servicios de baja calificación y otros aspiran a carreras profesionales. En este capítulo expongo cómo los jóvenes que participaron en este proyecto negociaron sus expectativas, durante el año que duró mi trabajo de campo. No se trata de una narración cronológica sino articulada por la violencia o eventos que intervienen en la negociación y que son compartidas por algunos de los 10 jóvenes.

En marzo de 2011, mes en que los conocí, Julián Gómez no sólo era el único que quería reproducir el trabajo de su papá, ya que era la única opción que veía posible, sino que también fue el único que hizo explícita a la pobreza como obstáculo para alcanzar sus

metas. “Uno no progresa por acá”, me decía. El joven estaba involucrado con los “parches” o pandillas de la comuna, pasaba mucho tiempo en la calle. En cambio, su hermano gemelo Carlos prefería pasar más tiempo en la casa. Esa dicotomía casa-calle resultó importante para entender las expectativas de estos dos jóvenes. César, al igual que Carlos, quería ser deportista; le gustaba ver programas de boxeo por TV, no le interesaba seguir estudiando. Carlos practicaba fútbol todos los domingos en una cancha de Bosa.

Por su parte, Sebastián quería hacer una carrera técnica: criminalista. Según él un punto a su favor era que no le tenía fobia a la sangre. Jaime, quién había tenido problemas con la Policía, paradójicamente quería ser guardia del Inpec (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario). Además de ser conductor de bus, ser guardia en el Inpec es una carrera de baja cualificación, sólo que ésta se encuentra dentro del sector formal. Jaime veía el trabajo del Inpec como una posibilidad de influenciar a las personas encarceladas para que vean otras posibilidades.

*Yo quiero ser del Inpec, la moral mía es esa... yo quería ser Policía pero con la bronca que le tengo a eso. Me gusta eso, de pronto no es ayuda ni nada pero ver la gente, ver las cosas con las que vivieron [...] Por hablarles, contarles las cosas, que uno joven y todo vivió eso...*

Jaime, 19 años 10°

Pese a que Jaime no aspiraba a tener una carrera profesional, tampoco pensaba reproducir los roles laborales que veía en su familia o vecinos, ellos eran trabajadores del sector de la construcción, mecánicos o carpinteros. Jaime prefería poner sus expectativas en tener una vida tranquila y en familia, alejada de la convulsión del robo y la pandilla que ya había experimentado.

Las cuatro mujeres y Rafael aspiraban a hacer una carrera profesional. Rafael estaba entre estudiar biología u optar por una carrera administrativa, porque le llamaba la atención la imagen de las personas que trabajan en una oficina. Quería ir a la universidad a estudiar una carrera “normal”, que durara cinco años. Carolina, inspirada un poco en la experiencia de un tío que tuvo que ir a la cárcel acusado de robo, quería ser abogada para ser justa con las personas pobres e inocentes. Sara quería ser Ingeniería de Petróleos, Tiene una prima lejana que trabajaba para Ecopetrol, empresa colombiana extractora de petróleo y quien le mostraba fotos de las excavaciones en las que participaba.

Juliana y Eliana querían ser médicas, una profesión asociada al cuidado de los otros, acorde con su rol en el hogar, en donde no sólo tienen que cuidar la casa sino en algunos

casos (Juliana) a sus hermanos menores. Estas jóvenes aprenden a valorar el cuidado en el hogar y de los otros por su experiencia y por verlo reflejado en sus madres. Al mismo tiempo, equilibran estas ideas de cuidado con los mensajes de la familia y de la comunidad de lograr una mejor posición económica de la de los adultos que los rodean (Swauger, 2008). Juliana justificaba su elección de ser médica por la enfermedad de su abuela, ya que su mamá tuvo que cuidarla durante su convalecencia y Eliana quería ser pediatra porque le gusta cuidar a los niños. La joven decía que le gustaba todo lo que tuviera que ver con bebés y su cuidado.

### **Diferencias de género en las expectativas educativas**

A partir de estas expectativas iniciales, salta a la vista que las aspiraciones atadas a una educación universitaria están más presentes en las mujeres que en los hombres. De manera aparente, esto contradeciría la teoría sociológica. Pierre Bourdieu utiliza el concepto de Habitus para explicar cómo los y las jóvenes incorporan su posición objetiva (clase y género) como un sistema de categorías, percepciones y gustos que orientarían la formación de expectativas. Mientras que para los hombres se destina lo público, el escenario laboral, lo racional, para las mujeres estarían el hogar, el cuidado, y lo sentimental. (Bourdieu, 1984). De este modo, en la negociación de las expectativas con las oportunidades, la experiencia de un mundo sexuado tiende a hacer desaparecer las expectativas altas para las mujeres; *“desanimando, la misma inclinación a realizar los actos que no corresponden a las mujeres, sin tener ni siquiera que rechazarlos”* (Bourdieu, 1999 [1998], pág. 46)

Algunos estudios psicológicos de corte cuantitativo corroboran esta hipótesis, al sustentar que las mujeres muestran un nivel de aspiraciones profesionales inferior que los participantes masculinos (García-Retamero, 2006). Éste estudio, realizado en México con personas que ya se encontraban en educación universitaria, sostiene que las expectativas bajas sobre el futuro profesional en las mujeres son producto de unas pautas de socialización encaminadas a la dependencia y la pasividad.

Sin embargo, la estructura de un mundo dicotómico y sexuado a la que se refiere Bourdieu, también puede resultar a favor de las mujeres. Algunas de ellas reciben mensajes (de manera implícita o explícita) de parte de sus familiares durante toda su infancia y adolescencia que les hacen dar cuenta que el matrimonio, el embarazo y los hijos

disminuyen sus posibilidades de alcanzar sus expectativas (Johnson, 2002). En el caso de las cuatro mujeres de mi trabajo, decían que no querían hijos tan pronto, incluso que no querían tener hijos. Para autores como Viveros y Hernández, el control de la natalidad es uno de los rasgos que definen a la clase media (2010).

*Ayer subí de Soacha y se subió al bus una ex compañera que ya hace como 4 años que no la veía y tenía un bebe y estaba esperando otro. Como dice la profesora “dejar de estudiar para ir a cocinar y mantequear”, no. Todavía no.*

Sara, 10°, 16 años

*Ellas miran (a) las amigas, ellas ven que “ahhh mis amigas pobrecitas con hijos ya...” ellas mismas ven y le dicen a uno. Entonces no necesitan ni siquiera mirarme a mí sino mirar las amigas como viven.*

María José, mamá de Sara

*Por más que yo quiera tener un hijo, primero tengo que trabajar, para pagar que me lo cuiden en un jardín, tengo que comprarle todo: que el pañal, la crema, el jabón, eso es un “camello”<sup>26</sup>. Yo me doy cuenta con mis hermanas, una que tiene un bebé.*

Diana, hermana de Eliana

Las jóvenes reconocían las dificultades de llevar a cabo algunos proyectos personales si quedaban en embarazo basadas en ejemplos muy cercanos. Sara y Eliana veían a amigas y familiares con hijos, mientras que Juliana tenía que cuidar a sus hermanos menores. Ésta última era la que se veía más reacia a tener hijos.

Hoy en día las jóvenes deben negociar sus expectativas con imágenes contemporáneas de la mujer que, por un lado siguen estando relacionadas con las nociones tradicionales de feminidad y, por otro con el éxito en el mercado de trabajo. En otras palabras, las imágenes de feminidad resultan paradójicas: se enaltece la idea de la mujer como madre, cuidadora, intuitiva, sentimental, pero también se introduce la idea de una mujer independiente, trabajadora, exitosa, ejecutiva, entre otras.

De ese modo, se valoran la independencia y el individualismo, pero al mismo tiempo se juzgan negativamente la rudeza y la agresividad. Esto alimenta en los padres y profesores la idea de que “las mujeres deben ser supervisadas más de cerca” (Swauger, 2008, pág. 103). Los miedos que hay en la Comuna IV de que las mujeres sufran violencia sexual fuera de sus casas, o que se involucren en otro tipo de violencias con las pandillas o que queden embarazadas hacen que sean más vigiladas que sus pares hombres. En efecto, las cuatro mujeres del grupo eran supervisadas de cerca por sus padres, quienes sabían dónde estaban, con quién estaban, quiénes eran sus amigos, tenían horarios fijos de visitas,

---

<sup>26</sup> Camello: trabajo o labor dispendiosa

entre otras restricciones que no operaban para los hombres. La mamá de César suele estar muy pendiente de dónde se encuentran sus hijos, pero el cuidado es mayor cuando se trata de su única hija.

*Yo salgo con ella, ella sale y yo estoy pendiente que no se me demore. Sí, porque igual las niñas sufren más que los niños... eso es lo que me decía mi mami.*

Herlinda, mamá de César

*El año pasado a la niña casi me la distraen del camino. Unas chinas se la llevaron para allá para un metedero<sup>27</sup>. Yo siempre vivo muy pilas, pero ese día yo pensaba, ¿a esta niña qué le habrá pasado? Me encontré unas muchachas que saben de los ñeros<sup>28</sup> y de todo, entonces la china era entre ñera y no... mete droga y todo, pero se ha sabido mantener. Me dijo -ella está allá en una fiesta que hay allí, vaya mírela y verá-. Pero dijo -¿a usted no le da miedo?- y yo le dije -¿Cómo así que si le da miedo mamita?- Me dijo -allá tiene que llevar a su esposo o ir con algo- entonces yo le dije -ah no tranquila, no se preocupe-, yo llevaba una chaqueta gruesa, le dije -tranquila que yo acá llevo un arma, a mí no me da miedo-. Mentiras que yo llevaba ahí era la correa. (...) [Cuando llegó a la fiesta] Sale la china hijuemadre y yo le digo -¿Usted que está haciendo ahí Sara? ¿Quién la llamó? ¿Quién le dijo que viniera a esa fiesta?, Umm cojo yo la correa y le doy tres guarapazos de aquí a arriba, desde la tienda. Le pegué una juetera, que yo creo que a ella nunca se le olvida y yo creo que por eso la china, no volvió y le cogió un temor.*

María José, mamá de Sara

Ese control sobre las jóvenes, que limita las salidas a la calle y con esto la exposición los problemas del barrio o a tipos de violencia en las que se pudieran ver involucradas, las lleva a concentrarse en los trabajos del colegio. De hecho, a Sara la conocí porque fue seleccionada por una de las profesoras para participar en los primeros grupos focales, y a Juliana y Eliana porque se encontraban planeando el trabajo final de una asignatura y me pidieron ayuda.

El trato que se les da en la casa y en el colegio a las mujeres puede hacer que la concentración y energías que depositan en el colegio sean mayor, de ahí que sus expectativas educativas sean más altas. Aun con esta diferencia, se puede decir que para todos los jóvenes (hombres y mujeres) la escuela sí está en el mapa mental que tienen sobre el futuro. Todos planeaban terminar cuando los entrevisté inicialmente. Y casi todos pensaban seguir estudiando después. Todos creían que terminar bien el bachillerato los ayudaría a conseguir el resto de sus metas, como una casa de tres pisos o salir del barrio. Sin embargo, a lo largo de un año, estas expectativas se fueron negociando.

Mujeres		Hombres	
Nombre	Expectativa Educativa	Nombre	Expectativa Educativa
Carolina	Abogada	César	Boxeador

<sup>27</sup> Metedero: lugar donde se consume droga

<sup>28</sup> Ñero: individuo de maneras burdas y ordinarias (<http://www.bogotalogo.com>)

Sara	Petrolera o Abogada	Julián	Conductor Bus
Juliana	Médica	Carlos	Futbolista
Eliana	Pediatra	Sebastián	Criminalista
		Rafael	Biólogo u Oficinista
		Jaime	Guardia del Inpec

Tabla 2: Expectativas iniciales de los y las jóvenes, diferencias de género

### **Negociando con la realidad**

La negociación para muchas y muchos no necesariamente se tiene que dar por un hito o un episodio trascendental en sus vidas. Los y las jóvenes no tienen que tener hijos, perder años escolares o ser amenazados por una pandilla para cambiar sus aspiraciones. En muchos casos, esa negociación de las expectativas obedece a razones más sutiles, producto del diálogo entre los sueños y las posibilidades reales de llevarlos a cabo. En este apartado veremos las negociaciones de los jóvenes con limitantes estructurales como: mercado de empleo, tipo de trabajo de los padres y hermanos, capital económico de la familia, un sistema educativo muy estratificado, entre otros.

Muchos jóvenes desde el inicio manejan dos niveles de expectativas: el sueño y lo posible. Juliana, por ejemplo, quería ser médica, pero al evaluar los costos de la carrera escucha la opción de su mamá que era estudiar ingeniería de sistemas, una carrera más económica en una universidad que ellos podían pagar. En una misma entrevista ellos mismos distinguen esos deseos de las expectativas que consideran más plausibles de transformarse en hechos. Se trata entonces de la evaluación de capitales y limitantes económicas y sociales que dificultan la realización de las expectativas iniciales.

Juliana y a Eliana estaban en el último grado, lo cual implica que ya tenían que explorar las opciones de estudiar lo que querían. En estos casos, la familia les mostró que no es posible pagar esas carreras y les dio otras alternativas de estudio, esperanzados en que después ellas mismas puedan pagar la carrera que deseen. Eliana no veía muchas posibilidades de estudiar pediatría, porque demandaba mucho tiempo y dinero. En una segunda entrevista, en donde su grado como bachiller se acercaba, encuentra más práctico, útil y viable trabajar mientras se paga sus estudios. Para ello, había visto la posibilidad de

estudiar enfermería, aunque no lo tenía muy definido aun, ya que esta opción competía en su cabeza con entrar al SENA a estudiar asistente de archivo.

*-Tengo entendido que pediatría se empieza con medicina básica, con enfermería, farmacéutica, son casi 16 años, porque imagínese, salgo casi a los 18... entonces sería como a los 35, 40 creo que termino. Entonces ya ¿pa' qué? Quedo como a la mitad, entonces no alcanzaría. Entonces sería algo como más facilito, como jefe de enfermería, que no me tome tanto tiempo ni tanta... sería lo único que empezaría a estudiar.*

*- ¿y lo de estudiar archivo en el SENA?*

*-es que mire... yo no me ilusiono con eso, primero porque la convocatoria se inscribieron 98 personas, yo fui la 32 y el cupo es para 35 personas... entonces por eso... y es chévere porque mi hermana me hizo ver eso me dijo "No se ilusione con eso porque es que mire: primero hay muchas personas, toca ver su evaluación.*

Eliana, 17 años 11°

Eliana estaba influenciada por su hermana Diana, de 22 años, quien hacía las veces de papá y trabajaba como vendedora en un almacén de zapatos cerca al barrio, después de haber terminado grado 11. Diana le llevaba folletos del SENA, pero a su vez se encargaba de hacerle ver que tampoco es fácil ganar uno de los cupos en esta institución. Incluso esta posibilidad se complicaba. Algo similar sucede con Juliana, quien también estaba en 11° y cuya mamá se esforzaba para que pudiera asistir a una universidad, pero quien es consciente que no puede pagar medicina. Ésta era una opción descartada por el momento. Para comienzo del año 2012, Eliana y Juliana ya se habían graduado del colegio (eran las únicas estudiantes de 11° de la muestra). Juliana empezó a estudiar ingeniería de sistemas en una universidad económica que queda cerca al barrio y Eliana consiguió un empleo de vendedora en un almacén de zapatos y estaba aplicando al SENA para ser archivadora. En ese momento, ser pediatra no se veía factible.

Por su parte, Sara persistía en ser Petrolera o Abogada, tenía imágenes de la profesión pero no sabía muy bien que había que estudiar para convertirse en petrolera, ni en dónde, ni las implicaciones de eso. Su hermana ya se graduó y no había podido ingresar a la educación superior por falta de dinero, pasaba los días en la casa. Carolina, la más pequeña del grupo mantenía su expectativa de ser abogada. Le esperan cuatro años (8°, 9°, 10° y 11°) en los que esta aspiración puede entrar a competir con las posibilidades de los padres. Pese a que todos los jóvenes del estudio negociaron las aspiraciones con las limitantes estructurales, las 4 mujeres del estudio son las que negocian las aspiraciones con las posibilidades reales de llevarlas a cabo, el resto se verán afectados por la pandilla, el embarazo de sus parejas, la obtención de un empleo, entre otros factores.

Expectativas Educativas de mujeres						
Joven	mar-11	ago-11	nov-11	ene-12	feb-12	abr-12
Sara (16 años, 10°)	Petrolera					sigue estudiando 10°
Eliana (17 años 11°)	Pediatra		Archivadora	Se gradúa		Trabaja en un almacén de zapatos, quiere aplicar al Sena
Carolina (14 años, 7°)	Abogada					sigue estudiando 8°
Juliana (17 años 11°)	Médica		Ing. sistemas	Se gradúa		Estudia ingeniería de sistemas

Tabla 3: expectativas educativas de mujeres

Una vez finalizado el colegio, la inserción al mercado laboral y la vinculación a programas post secundarios se pueden convertir en instancias bajo las cuales se negocian las expectativas iniciales. Estas pueden seguir estando presentes como una idea a futuro, como en el caso de Juliana que entra a estudiar ingeniería de sistemas con la ilusión que después ella se pueda pagar medicina. También pueden cambiar a favor de la opción que parece más realista en el presente como en el caso de Eliana, quién por ahora descarta la opción de ser pediatra por aplicar a programas del SENA.

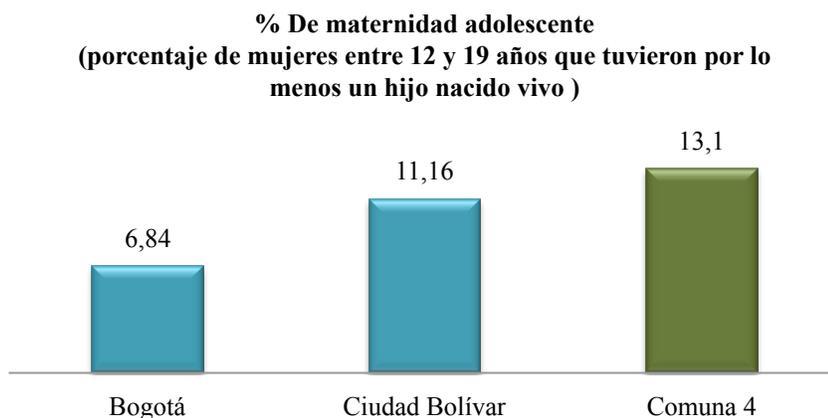
La permanencia de las cuatro jóvenes en el sistema educativo corresponde a una tendencia nacional y latinoamericana. En general, las mujeres tienen más años de educación que los hombres. Para el 2004 el 38% de las mujeres entre 15 y 34 años tenían de 10 a 12 años de educación, casi dos puntos porcentuales que más que los hombres (36,1%). Para el mismo año cerca de un 10% de los jóvenes tienen solamente hasta cinco años de escolaridad, en comparación con un 8,5% de las mujeres en esta misma situación. Sin embargo tener más años de escolaridad no garantiza un mayor ingreso (Milosavljevic, 2007). En el caso de las jóvenes que conocí durante el trabajo de campo, no desertaron del colegio por pautas de crianza diferentes a las que reciben los hombres (capítulo III) y porque la escuela conseguía adaptarse a situaciones, como el embarazo, que ponían en riesgo su permanencia en el sistema escolar.

## Embarazo

En un descanso en el colegio vi que unas niñas con las que quería hablar hacían una fila para que el profesor les diera refrigerio. Pregunté el porqué de la fila y me respondieron “*Esto supuestamente era para las embarazadas, pero yo no sé porque me lo dan a mí*”. En ese momento me fijé quién estaba en la fila y encontré a más de una joven en estado de embarazo. Hasta el momento sólo había escuchado rumores, o nombres de personas que nunca conocí que tienen hijos o estaban embarazadas. “*Ana fue de buenas porque tuvo el bebé apenas se graduó*”, comentaban unas con otras.

La fila para la entrega de refrigerios que presencié es una más de las estrategias de la escuela para combatir la deserción. Dentro del programa gubernamental de Familias en Acción se otorgan 22.900 subsidios infantiles de salud y educación en determinadas zonas del país. La idea es que si se garantiza la nutrición de los niños catalogados como vulnerables, que están asistiendo al colegio, se evita la deserción escolar y se incentiva la continuidad de la educación formal (Secretaría Desarrollo Social y Participación Comunitaria, Soacha, 3013). En el colegio inicialmente sólo se daban refrigerios a los niños más pequeños y jóvenes embarazadas, después se amplió a todos los estudiantes.

No sólo estrategias como la de los refrigerios a las futuras madres dan cuenta que el embarazo adolescente es un tema que merece atención en la Comuna IV. Los testimonios que escuché y los casos de jóvenes embarazadas que serán tratados en estas páginas engrosan el porcentaje de maternidad adolescente.



Gráfica 3: Elaboración del semillero Espacio y Diferencia, Universidad del Rosario con base a Dane, censo 2005.

Las cifras ayudan a darle magnitud al problema. La Comuna IV, con 13,1% de maternidad adolescente, dobla el porcentaje de Bogotá (6,84%) y supera a Ciudad Bolívar, la localidad más vulnerable de la capital en un 2%. Las cifras en la comuna van en aumento. Sin embargo, esta tendencia no es exclusiva a la Comuna IV, ni siquiera a Colombia; en el resto de América Latina también se observa un incremento de la fecundidad adolescente. Mientras que la fecundidad total disminuye, la de las jóvenes de 12 a 19 años se intensifica, por lo que primera contribuye cada vez más con la segunda (Flórez & Soto, 2006, pág. 47).

Ninguna de las cuatro jóvenes a las que acompañé hacen parte de alguna de estas estadísticas. Sin embargo, sí lo son algunas amigas y novias de los jóvenes protagonistas de mi tesis. El caso de Natalia, la novia de Jaime, es útil a la hora de dimensionar los problemas a los que me refiero en este y el siguiente capítulo. Supe de su embarazo porque después de unos cuatro meses en el campo dejé de ver a los dos jóvenes, pregunté a la coordinadora de disciplina qué había pasado y me respondió, mientras leía un catálogo de venta de maquillaje que no habían vuelto, ella por estar embarazada y por lo tanto, sentirse indispuerta para atender las clases y él porque se había retirado para trabajar y así sostener a su hijo que estaba por venir.

Para febrero de 2012 Jaime se encontraba en Bucaramanga trabajando en construcción y yo fui a visitar a Natalia y a su bebé, quienes seguían viviendo en la casa de la mamá de ella. Aunque no se fueron a vivir juntos, Jaime si corría con los gastos del bebé. Las horas de visita nos llevaron a ver las fotos de la celebración de sus 15 años y de algunos eventos culturales del colegio. Recuerdo que de una fotografía de sus cumpleaños (tomada un año antes) en donde habían unos 8 o 10 amigos me dijo *“él ya es papá, ella está embarazada, ella ya tuvo bebé”*. Contando a Natalia, cuatro ya tenían hijos. Luego empezamos a ver las del Bicentenario, un acto cultural del colegio, y Natalia me señalaba lo mismo: *“Ella ya tiene bebe, ella también, ella está embarazada, ella tiene un niño, ella una niña, él es papá”*. Muchas de sus amigas y amigos ya son padres.

Aunque poco estudiadas, las consecuencias de tener un hijo para los jóvenes hombres son relevantes y son un factor que interviene en la renegociación de sus expectativas educativas. Tres de los seis jóvenes a los que acompañé durante el trabajo de

campo ya son papás: El gemelo Carlos Gómez, Sebastián y Jaime. Estos dos últimos ya no están estudiando.

Si bien la deserción del Jaime y Sebastián no se debe únicamente al embarazo de sus parejas, sí es un factor de mucho peso a la hora de seguir estudiando o no. Pese a que Jaime iba mal académicamente y había tenido problemas disciplinarios, no fue sino hasta que Natalia quedó embarazada que la deserción se materializó. Sebastián tiene una historia parecida. A finales del 2011, dejaba de ir al colegio por una o dos semanas, y cuando empezó el nuevo año escolar no duró ni quince días cursando 10°. Nelly, la mamá de Sebastián, cuenta sobre la “pereza” de Sebastián de ir al colegio, a la que se sumó el embarazo de su novia.

*[Sebastián] decía -mami hoy no voy a ir a estudiar. ¿Por qué Sebastián? -Mami tengo pereza. Yo me iba y le decía -entonces quédese haciendo el oficio y haga el almuerzo. Si mami. Ya llegaba por la tarde -Sebastián me llamo la profesora- agh mañana voy. A los dos o tres días volvía. Le dije: Alejandro ¿es que ya no quiere estudiar? “Ah mami, no yo y no quiero estudiar. Él desde que supo que Mariana quedo embarazada, le perdió el amor al colegio. [Este año] entraron a estudiar y el fue y estudió una semana; ya no volvió [...]. El profesor Bruno hasta me llamó. El adora [a] ese muchacho, me dijo -Mami, no obligue a ese muchacho a estudiar, déjelo mamá, de pronto le coge vicio, él no quiere, no lo obligue-. Pues yo le dije listo, pues si él no quiere estudiar que trabaje o que se vaya para el ejercito. Pero es que él no define nada, él no piensa nada mujer, nada... él es así como usted lo ve, relajado de la vida”.*

Nelly, mamá de Sebastián

La situación de Sebastián evidenciaría la escasez de lazos que lo motiven a permanecer en la escuela. Desde antes de que su pareja quedara embarazada el joven dejaba de asistir por algunas semanas, llegaba tarde y mostraba poco interés por entrar a las clases. Gonzalo Saraví da cuenta de este desencanto que experimentan algunos jóvenes con el sistema educativo. El autor argumenta “*No está la expectativa de ingresar al próximo nivel universitario, no hay un compromiso con los padres, o estos carecen de influencia en la decisión de los jóvenes; no se percibe un logro potencial, en la medida que aparece como un objetivo muy distante e incierto y en algunos casos creen que la escuela tampoco tiene interés en retenerlos*” (Saraví, 2006). En este caso, la llamada del profesor ratificaría esa creencia en el bajo interés de la escuela por retenerlos, aun por encima de otros esfuerzos gubernamentales y de la coordinadora del colegio para atacar la deserción como ir a buscar al mismo Sebastián hasta la casa para que asista a clases.

Bajo una situación en la que los lazos con la escuela son tan débiles, el embarazo de sus parejas resulta ser el detonante en la deserción de Sebastián y de Jaime. Como dije, no es la única causa, porque los dos jóvenes ya presentaban problemas con el sistema escolar,

pero sí resulta ser “la gota que rebasó la copa” y que los hace desertar. En cuanto a las parejas de los tres jóvenes, dos ya se habían graduado del colegio y Natalia siguió estudiando. Los meses en que la joven tuvo su hijo coincidieron con las vacaciones de final de año y cuando entró a estudiar tenía permiso de ir en los descansos a alimentar al bebé. Resulta interesante la manera en que la escuela misma propone una serie de mecanismos y permisos para adaptarse a la realidad de las jóvenes embarazadas. Esto con el objetivo de combatir la deserción, que el últimas atenta contra el mantenimiento de las expectativas educativas.

Otras autoras llegan a resultados opuestos a lo que vi con estos tres jóvenes. A partir de un estudio cuantitativo, Carmen Flórez y Victoria Soto sostienen que “*la deserción escolar precede a la mayoría (70%) de los embarazos adolescentes registrados en el estrato bajo*” (Flórez & Soto, 2006, pág. 69). Para las jóvenes que participaron en su muestra y a diferencia de Sebastián y Jaime, el embarazo no parece ser una razón para desertar: primero dejan de estudiar y después sí ocurren los embarazos.

Resultados como los de este estudio permiten formular hipótesis en donde la maternidad adolescente hace parte de un proyecto de vida. Por ahora, con el objetivo de nutrir el debate, sería pertinente incluir a los hombres en los estudios sobre deserción escolar y maternidad adolescente, ya que ellos también se ven afectados. Esto sería coherente también con una visión de género en la que la maternidad no debe restringirse a las mujeres. Si bien los papás de las novias de Carlos y Sebastián decidieron cubrir los gastos de sus hijas y de sus nuevos nietos y pese a que las parejas no se fueron a vivir juntas, los jóvenes sí asumen el rol de la paternidad.

Jóvenes como Jaime y Sebastián tienen que lidiar con visiones tradicionales de masculinidad en donde su papel es el de ser proveedores. De ahí que Jaime se haya ido a trabajar a una ciudad intermedia del país para enviar dinero a su novia y su bebé. Es así como la maternidad adolescente puede limitar las oportunidades de los jóvenes (hombres y mujeres) porque entra a competir con la permanencia en el sistema escolar (Saraví, 2006) Padres adolescentes como Jaime salen del colegio para empezar a trabajar, pueden ganar otros activos como independencia o autonomía, pero dejan de acumular otros como las credenciales educativas, valoradas más en la estructura de oportunidades en la que se encuentran (Kaztman & Filgueira, 1999).

A los meses de empezar mi tesis, Sebastián, quién inicialmente quería ser criminalista, me dijo que le gustaría ser como su hermano John, que se encontraba en el ejército prestando en servicio militar. Para cuando terminé el trabajo de campo él quería entrar a la Policía a hacer la carrera de oficial. La milicia, que en inicio era un requisito, empieza a ser una opción para el futuro de Sebastián. Al final de mi trabajo de campo, Sebastián acababa de tener a su bebé y no estaba yendo al colegio, ni trabajaba. Su mamá le decía que fuera a prestar el servicio militar, pero él ya no sabía qué hacer. Jaime, por su parte, se encontraba trabajando y no estudiaba lo cual, por ahora, aplazaba el anhelo de ser guardia del Inpec. Por su parte, el gemelo Gómez, aun con su nueva condición de padre sigue estudiando, gracias a que la mamá de su bebé es una joven mayor que ya trabajaba.

Expectativas Educativas de jóvenes que tiene hijos durante el periodo de estudio					
Joven	mar-11	ago-11	nov-11	ene-12	feb-12
Sebastián (17 años, 9°)	Criminalista	Ejército		Nace su bebé	Deja el colegio, n
Carlos Gómez (17 años 8°)	Futbolista			Nace su bebé	S
Jaime (19 años 10°)	Guardia del Inpec	Deja el colegio		Nace su bebé	Traba

Tabla 4: Expectativas Educativas de jóvenes que tiene hijos durante el periodo de estudio.

### ¿Embarazo como expectativa?

La tendencia al aumento de la maternidad adolescente, no sólo en la Comuna IV de Soacha sino en toda América Latina, ha llevado a investigadores a evaluar sus causas. La paradoja es que la a proporción de jóvenes embarazadas sube a pesar de un aumento de las acciones para mitigar el problema. En Colombia, la instauración obligatoria de cátedras de salud sexual y reproductiva para los estudiantes de bachillerato no parece haber tenido ningún efecto sobre las cifras: “la proporción de adolescentes madres o embarazadas aumentó del 12,8% en 1990 al 20,5% en 2005, es decir un 60% en los últimos 15 años” (Flórez & Soto, 2006, pág. 47)

Esto ha llevado a algunos investigadores formular el embarazo como un proyecto de vida, argumentando el deseo de las jóvenes de mitigar el sentimiento de soledad, cumplir el anhelo “sueño” de la maternidad” y/o consolidar la relación de pareja (Winkler, Pérez, & López, 2005, pág. 24). No desconozco que para algunas jóvenes el embarazo a temprana edad pueda ser deseable, sin embargo advierto sobre el riesgo político de ese argumento: de reconocer el deseo de algunos embarazos adolescentes, a justificar la pobreza por falta de aspiraciones de quienes quedan embarazadas hay solamente un paso.

Carmen Linares sostiene que para muchas de las jóvenes el embarazo no estaba planeado, diferente es que en un segundo momento asuman la situación con conformismo, resignación y desprecien la opción de abortar (Linares, 2012). Las y los jóvenes con las que trabajé durante este año no deseaban su embarazo, y tanto la familia como los vecinos lo reprochan. A Natalia, de 16 años, la conocí por ser la novia de Jaime. En Junio de 2011 realicé un grupo focal y cuando éste se acabó hablamos un poco de ideas sobre maternidad; se mostraba firme en su respuesta de esperar un poco y de no formar una familia tan pronto. Pese a que aún no tenía clara alguna carrera profesional o técnica, Natalia quería ir a la universidad y trabajar en una oficina. A los pocos meses me enteré de su embarazo.

En febrero de 2012 fui a visitar a Natalia y a su bebé, que había nacido un mes antes. Se encontraban con su hermana Andrea, de 30 años, que casualmente estaba embarazada de su segundo hijo: el primero lo tuvo en la adolescencia. Las circunstancias de los dos embarazos de Andrea son muy diferentes; el primero tuvo que afrontarlo sola, sin el apoyo de su pareja, mientras que ahora vive con el papá del bebé y este embarazo fue planeado. Andrea aprovecha la visita para decirle a Natalia, delante de mí, que estudie, *“Le repetíamos mucho a Natalia, que mire este espejo... (Refiriéndose a ella) para que no cometa los mismos errores, que no se deje embarazar, pero vea...”* Las dos miran al bebé.

*“Nosotras les vivíamos diciendo que estudiara, que no fuera a meter las patas”*, repite. Cuando la familia se enteró de los embarazos en un almuerzo (los niños se llevan dos meses) celebraron el hijo de la mayor con una botella de vino y aplausos. Al rato la mamá de las dos se puso a llorar y la tía les contó que Natalia también estaba embarazada, todos se quedaron callados, nadie decía nada, hasta que un primo dijo *“Igual es un primito y hay que apoyarla”*. Natalia prefirió quedarse en el baño mientras toda la escena sucedía. Para ella fue muy difícil para ella asumir su embarazo y enfrentar a todos en la familia, en el barrio y el colegio.

Esta sanción que experimentan las jóvenes que quedan embarazadas no necesariamente se traduce en una disminución de las tasas de embarazo en la comuna. Si bien las sanciones que se tejen alrededor de la maternidad adolescente no logran disminuir la tasa de maternidad adolescente dentro de la comuna, ese esfuerzo por diferenciarse de las mamás jóvenes sí puede hacer que esta cifra no sea mayor. La reacción en resistencia a un contexto en donde hermanas, vecinas, compañeras de colegio, primas y amigas quedan

embarazadas puede explicar la decisión de esperar un poco para consolidar un proyecto de familia. Ver que a las jóvenes que tienen cerca y a sus parejas se les dificulta más conseguir lo que se preongan puede influir sobre sus decisiones de ser o no mamá a temprana edad y en últimas sobre la permanencia o negociación de esas expectativas educativas.

## **Trabajo**

Al igual que la violencia de las pandillas o el embarazo adolescente, el trabajo es otra competencia para el colegio a la hora de mantener las expectativas educativas. En el caso de Jaime, colegio y trabajo conviven de manera paralela por un tiempo. Las primeras veces que hablé con Jaime se encontraba entusiasmado por estudiar. Salía de clase a medio día y trabajaba en lo que le saliera: fue ayudante en un colectivo y antes de eso trabajó como guardia de seguridad en una taberna del centro de Bogotá. *“El sueño me vencía porque yo llegaba a las tres de la mañana y me tocaba pararme a las cinco pa’ estar acá [en el colegio] a las seis”*, me cuenta Jaime. Se quedaba dormido en las clases y todo eso se reflejó en su boletín de calificaciones.

Al igual que Jaime, Rafael y Carlos también comenzaron a trabajar. Ellos desertaron de un año escolar a otro. Estos no se vieron afectados por la violencia del barrio sino por el trabajo. Rafael, el hombre que se veía más motivado a alcanzar a asistir a la universidad, perdió 9° y eso lo desmotivó. Ya no se matriculó en 10° y a cambio de eso empezó a trabajar con su padrastro como ayudante de construcción y a validar los sábados. Por ahora, Rafael centra su energía y sus expectativas en el trabajo: ser biólogo pasó a un segundo plano. En Rafael se evidencia todas las desigualdades educativas de las que hablé en el capítulo I y en la introducción. En un inicio el joven tenía altas expectativas, pero ante la pérdida del año escolar la opción, lejos de repetir, está en desertar como tantos de sus pares.

Carlos no perdió el año, pero se encontraba muy grande (18 años) para estar en 8°. Él lo que tenía claro era que no quería seguir estudiando después de terminar el bachillerato. *“Salgo de estudio pa’ meterme a otro estudio? Nooooo. O sea yo termino y ya con eso me siento bien”*, me decía. Para el 2012, César empezó a trabajar de coterero (cargando bultos) en Corabastos, la central de alimentos del país y a validar los tres años de bachillerato que le quedaban en un instituto ubicado en San Mateo, el barrio de Soacha que queda “bajando” de la comuna.

César ya no quería ser boxeador, sus expectativas ahora estaban en la aviación. Para cuando quería ser boxeador, no iba a ningún gimnasio a entrenar, no conocía a nadie que fuera deportista. Al cambio de expectativa a aviador, tampoco conocía de academias, ni personas que sirvieran de modelo de rol. Al parecer, para César sus dos aspiraciones obedecen a ideas abstractas, sueños que lo ayudan a salir de su realidad.

La idea de validar es muy legítima entre los jóvenes de la Comuna IV; lo ven más práctica y rápida. Al discutir con Eliana sobre la opción de validar, muchos de mis prejuicios se hicieron evidentes, porque cuando yo estaba en el colegio no era una opción ni para mí, ni para mis amigos salirse para estudiar sólo los sábados para salir más rápido al mercado laboral. Sin embargo, la respuesta de Eliana me mostró que en estos jóvenes hay una racionalización práctica, y por lo tanto legítima, que dialoga con las necesidades de su entorno.

*Usted trabajando puede estudiar los sábados, esta superándose y está haciendo dos cosas, tres cosas al mismo tiempo y si le digo más. Está ayudando en su casa, está ayudando a sus hermanas, se está ayudando a usted misma, está estudiando y está ahorrando para superarse. ¿Ah sí vio?*

Eliana, 11°, 17 años

Finalmente Eliana no se retiró del colegio para validar, pero fue una idea que rondó su cabeza y que su hermana mayor no dejó que se materializara. El desplazamiento de las expectativas del colegio a la vida laboral, por parte de los jóvenes, se explica en parte porque les dará independencia. El trabajo se vuelve una necesidad, ya no sólo como una posible fuente adicional de ingreso para el hogar, sino también como “fuente de ingreso para gastos personales y como fuente de identidad y autonomía” (Saraví, 2006, pág. 94).

Para el caso de estudio, en la casa de César no le exigían una ayuda económica (lo que no quiere decir que no la diera). El joven optó por la opción de validar y trabajar centrándose en los ingresos que recibe, porque le permite salir los fines de semana y comprar cosas que de otro modo no podría. Recordemos que César es claro al decir que no quiere seguir estudiando, al trasladar sus expectativas al plano laboral. La negociación con opciones laborales entra también a competir con la posibilidad de continuar los estudios.

#### Expectativas Educativas de jóvenes que empiezan a trabajar durante el periodo de estudio

Joven	mar-11	ago-11	nov-11	feb-12	abr-12
Rafael (17 años 9°)	Biólogo, oficinista		Pierde el año	Deja el colegio, trabaja en construcción	

Tabla 6: expectativas de jóvenes que empezaron a trabajar durante el periodo de estudio

### La negociación con la violencia del barrio

Hace dos años a la puerta de Jaime llegaron dos amigos, le propusieron algunos negocios y después de cierta insistencia Jaime hacía parte de una banda de unos seis atracadores de los buses de Soacha, todos menores de edad. Su labor era mostrar el arma y esculcar a la gente. Duró un tiempo entre el colegio y los robos con sus amigos, hasta que en un punto se retiró del colegio. Un día, mientras sus amigos estaban ejecutando un robo en el Centro Comercial Unisur, la Policía llegó y los capturaron. *“Ese día le dieron bala a un amigo, ese día pues yo iba a ir... a mí me pasaron el fierro pero mi novia se me pegó como un chicle”*. Después de que todos sus amigos estén en la cárcel, Jaime empezó a trabajar en otras cosas, esta vez legales, y volvió al colegio.

Las circunstancias de Jaime y Julián son parecidas en algunos puntos. Julián, el gemelo que quiere ser conductor de bus, pertenecía a una de las pandillas de la comuna y todos en el colegio se habían enterado que tenía un proceso en la Fiscalía por porte ilegal de armas. En circunstancias confusas, los soldados de la base militar lo cogieron con una “pacha doble cañón”<sup>29</sup>. El joven dice que tenía el arma por los problemas con otra pandilla y su mamá que fue un malentendido porque en realidad el arma es de otro muchacho que estaba siendo perseguido por los soldados de la base militar y se la dio por un momento a Julián.

Por esta razón, el joven tenía que presentarse todas las tardes, durante ocho meses, a unos talleres. A mediados de 2011 Julián ya había dejado de asistir a las citaciones, por lo que lo vivían amenazando que se lo iban a llevar a una correccional. Julián decía que tenía que cumplir con las citaciones porque valoraba su libertad, aun por encima de salir con amigas. Sin embargo, pasaba semanas enteras sin ir y yo lo veía en el paradero de buses con frecuencia.

Durante el año escolar de 2011 Julián estuvo entre la pandilla y el colegio, pero para el 2012, el joven ya no volvió al colegio, tampoco cumplía con las citaciones a los talleres que

<sup>29</sup> J: cuando me citan por allá me toca irme-L: ¿a qué te citan?- L: a las audiencias que me tocan- L: es en ¿serio? Y que audiencias tienes?- J: porte ilegal de armas- L: y con qué arma te cogieron?-J: con una pacha doble cañón-L: ¿una qué? -J: una pacha- L: eso es un cuchillo?- J: no, es una pistola- L: ¿y eso cómo es?- J: una pistola con dos...L: ah ¿dispara dos balas al tiempo? Ush eso es nuevo para mí, y ¿te la quitaron?

le puso la Fiscalía. Me dijo que iba a empezar a validar (estudiar el bachillerato los sábados, un año escolar por semestre), pero hasta el momento eso no se ha llevado a cabo.

Tanto Jaime como Julián convivieron un tiempo en la pandilla y en el colegio, pero en un punto desertaron. La propuesta de Gabriel Kessler (2004) es eliminar esa disociación que se hace de la escuela y delito, para dejar de pensarlos como antagónicos (Kessler, 2004). Muchas veces, como en los casos de Julián y Jaime, la inserción en una pandilla no obedece a un fracaso o expulsión escolar: escuela y delito conviven de manera paralela. Sin embargo, al hacer un seguimiento en el tiempo que contrasté el discurso con las prácticas, la “competencia” la ganó la pandilla: Julián desertó en el transcurso del trabajo de campo.

El abandono del sistema escolar se da a pesar de los esfuerzos que hace el colegio por retenerlos, palpable en acciones concretas como darle refrigerios a las jóvenes que quedan embarazadas, llamando a la casa a los que faltan a clase, recibiendo estudiantes en cualquier etapa del año escolar, evitando que repitan el año. Por evidencias como esta, Kessler afirma que sería incorrecto hablar de una escuela abiertamente excluyente; *“se trata de una institución que ha apostado a la retención como uno de sus objetivos básicos”* (Kessler, 2004, pág. 206).

Al apostar por la retención de los estudiantes, el colegio es consciente del sacrificio de la calidad académica. Ya que la Comuna IV es una de las zonas a la que llega más población desplazada por la violencia del país, los colegios tienen la orden de la Secretaría de Educación de recibir a los estudiantes en cualquier etapa del año, sin hacer ningún examen de admisión (a diferencia de los colegios privados). Esto hace que en las clases, gran parte del tiempo se ocupe en nivelar a los estudiantes que tienen algunas deficiencias.

Sin embargo, esta apuesta por la retención del colegio no hace que los jóvenes dejen de encontrar en la pandilla, por ejemplo, un sentimiento de pertenencia o identidad más fuerte al que experimentan en las aulas. El vacío institucional se satisface por las bandas en donde los jóvenes realizan el aprendizaje de ciertas habilidades y son reconocidos (Bourgois, 2003); por ejemplo “Leer” la calle o entablar relaciones con el sexo opuesto. Significa más, para algunos de estos jóvenes, vivir en determinada zona de la comuna, hablarse o pertenecer al “parche” de Bella Vista o al de San Rafael, que asistir a determinada institución educativa.

La relación entre deserción y pandilla no sólo se da por pertenecer a ella, o por una aparente decisión de involucrarse directamente con la violencia de la calle, también por amenazas o tensiones con miembros de “los parches”. La violencia de las pandillas afecta hasta a los que no son sus miembros. Ni Jaime ni Julián desertaron por estar amenazados por una pandilla, o por jóvenes dentro del colegio; pero otros jóvenes que con los que me relacioné sí. A algunos de ellos los conocía, les hacía una entrevista y volvía a los ocho días pero ya no los veía; cuando preguntaba por ellos a profesores o al coordinador respondían con naturalidad que habían “retirado papeles” por sus problemas con las pandillas. A algunos jóvenes, los pandilleros los esperan en la puerta del colegio.

La deserción del colegio por estar amenazados es mucho más directa, pero igual de relevante que la que vivieron Jaime y Julián. Jaime me cuenta que los dos años que duró involucrado en los robos valoraba el colegio, pero no se hacía muchas imágenes de su futuro relacionado a él. Por su parte, Julián dice que irá a validar y después empezará a trabajar como conductor de bus. Directa o indirectamente, la violencia del barrio es un elemento con el cual se negocian o reconfiguran las expectativas de los jóvenes de la Comuna IV como Julián y Jaime.

Expectativas Educativas de joven afectado por la violencia "de la calle" durante el periodo de estudio					
Joven	mar-11	ago-11	nov-11	feb-12	abr-12
Julián Gómez (17 años 8°)	Conductor de bus		Se retira del colegio, no estudia ni trabaja		

Tabla 5: expectativa de joven afectado por la violencia de la calle durante el periodo de estudio

## Conclusión

Expectativas Educativas					
Joven	mar-11	ago-11	nov-11	ene-12	
Sebastián (17 años, 9°)	Criminalista		Ejército	Nace su bebé	Deja el colegio
César (18 años, 8°)	Boxeador	Aviador	Deja el colegio		Empieza a validar
Julián Gómez (17 años 8°)	Conductor de bus			Se retira del colegio,	
Carlos Gómez (17 años 8°)	Futbolista			Nace su bebé	
Jaime (19 años 10°)	Guardia del Inpec			Nace su bebé	Tr
Rafael (17 años 9°)	Biólogo, oficinista		Pierde el año		Deja el colegio, tra
Sara(16 años, 10°)	Petrolera, abogada				
Eliana (17 años 11°)	Pediatra	Archivadora	Se gradúa	Trabaja en un almacén de zapatos, c	
Carolina (14 años, 7°)	Abogada				
Juliana (17 años 11°)	Médica	Ing. Sistemas	Se gradúa	Estudia i	

Tabla 7: Cambios en las expectativas educativas de todos jóvenes de la muestra.

Un año con estos diez jóvenes fue útil para ver la negociación de las expectativas en presencia de distintas instancias. Tener un hijo, entrar o ser amenazado por una pandilla, perder el año, desplazar las expectativas hacia el trabajo o incluso advertir la imposibilidad de pagar la educación a la que se tendría acceso en circunstancias ideales son algunos de los eventos o circunstancias ante los que se negocian los deseos. Las expectativas de las mujeres no sólo son más altas que las de sus pares hombres, sino que además, aún si quedan embarazadas, las políticas del colegio favorecen que no tengan que desertar. Las jóvenes embarazadas pueden combinar embarazo y maternidad con colegio.

El Capítulo I mostró que inicialmente, y en un plano discursivo, todos tenían una alta valoración de la educación eje articulador de las demás expectativas, como un medio que los lleve a superar la pobreza. En este capítulo se advirtió cómo esta alta valoración de la educación entra a competir en contextos particulares como el de la Comuna IV, en donde la violencia pero también la misma pobreza llevan a repensar las expectativas. El siguiente capítulo explora qué hace que, a pesar de estos constreñimientos, las aspiraciones educativas de algunos, de algunas en realidad, persistan.

### Capítulo III

#### El poder de los padres

*“Yo ya no pienso nada para él, porque tanto que yo le hablaba y aún el papá le dice que estudie, que haga una carrera pa’ que se defienda de aquí a mañana y él dice que sí, que sí... pero quién sabe. Ahorita está por allá trabajando, quién sabe cuando venga, si de verdad va a estudiar o no”.*

Claudia, mamá de Jaime

Como Claudia, todos los papás desean que el futuro para sus hijos no esté tan lleno de obstáculos como fue su propio pasado. Que la vida no les sea tan difícil como lo ha sido para ellos, que la siguiente generación acceda a mejores trabajos y resida en otro barrio. En muchos casos, son conscientes de que se encuentran en un entorno que ofrece más “contras” que “pros” para la consecución de esas expectativas.

Se esperaría que a más años de educación de los padres, mayores sean las expectativas educativas de los hijos (Bourdieu, 1999 [1998]). Pero ¿cómo explicamos el rol de los padres en las expectativas de los hijos cuando todos tienen un nivel educativo bajo?, ¿Por qué hay algunas expectativas que logran persistir a pesar de todos los impedimentos del capítulo anterior? ¿Qué otros factores, además del nivel educativo, más sutiles, pueden ser relevantes? Al examinar los logros educativos de las personas de la comuna vemos que son homogéneos y bajos. De hecho, los padres de los 10 jóvenes con los que trabajé tienen logros educativos muy parecidos. La persona con más alta educación es la mamá de Juliana, quién hace unos años logró validar y terminar su bachillerato. En un nivel discursivo todos los padres tienen una alta valoración de la educación. Sin embargo esta no es suficiente para que algunas expectativas educativas persistan.

En mi trabajo de campo encontré algunos elementos comunes entre los padres de los jóvenes que permanecen en la escuela y siguen pensando en estudiar: una supervisión directa que hacer cumplir algunos límites simbólicos como permanecer en la casa y no frecuentar a personas que se consideran mala influencia, sumada a la información que circula a través del capital social y la existencia de modelos de rol. Estos elementos pueden

disminuir el impacto del barrio en los jóvenes y contribuir a la persistencia de las expectativas educativas.

De las diez personas de la muestra, todas las mujeres continúan estudiando, o en la búsqueda de estudios post secundarios: Sara, Carolina y Julián (este a pesar de ser papá adolescente) siguen estudiando en el colegio y no experimentaron variación en sus expectativas. Juliana y Eliana ya obtuvieron su título de bachiller, negociaron sus aspiraciones y las posibilidades actuales de llevarlas a cabo. Ellas ya no piensan estudiar medicina, una carrera larga que sus padres no podrían pagar, sino una estudia ingeniería de sistemas en una universidad económica, y la otra trabaja mientras busca un programa post secundario. ¿Qué pudo haber influido en la persistencia de las expectativas de algunas y el logro académico de las otras? Es aquí donde el papel de los padres resulta decisivo.

### **El poder de la Información**

La constante presencia de los padres o acudientes en las actividades de los hijos es común dentro de las cuatro jóvenes del estudio. Más que la presencia en sí misma de los padres, es importante la capacidad de algunas madres o padres de llevar a la práctica las decisiones que conducen hacia esas expectativas. Pese a que todos los padres quieren que sus hijos sigan estudiando, muchos no tienen herramientas como información o contactos, para llevar a cabo esas expectativas.

La información a la acceden los padres y se materializa en prácticas no necesariamente tiene que ver con educación, desde la información sobre anticoncepción resulta relevante y termina repercutiendo al mantenimiento de algunas expectativas educativas. Hace unos meses Claudia llevó a Juliana al médico para que la joven empezara a planificar, reiterando siempre que no quiere que su hija cometa sus errores. Claudia quedó embarazada a los 15 años y dejó de estudiar, años después validó el bachillerato. Ella es la mamá que tiene más marcado un discurso de superación, influenciada por una empresa para la que vende productos por catálogo: tiene CDs y libros de superación personal y todas las semanas va hasta San Mateo, el barrio de Soacha más cercano a la comuna, a unos cursos que da la empresa.

Además de eso, sobre la trayectoria particular de Claudia pesa el hecho que sus primos han hecho una carrera profesional: *“uno ve personas así de la familia que tienen buenos trabajos, tengo como cuatro que son abogados, una maestra, otro que es*

*administrador de empresas y pues todos tenían su trabajo como chévere*”. Las personas que funcionan como modelos de rol para su hija no se encuentran en su barrio (Wilson, 1996), pero sí dentro de su familia. De ahí que Claudia no sólo quiera que Juliana estudie sino que ella misma se ha dedicado a validar el bachillerato y a hacer cursos de sistemas con la expectativa que sus primos le ayuden a conseguir un empleo. La importancia de encontrar en el capital social familiar una fuente de apoyo la acumulación de capital cultural pesa al momento en que los padres quieren influir sobre el futuro de sus hijos.

Además de los contactos como modelos de rol propios, o para su hija, resulta relevante la información que circula a través de ellos, pues facilita la movilización de recursos en pro de hacer realidad las expectativas de Juliana (Bourdieu, 2000). Claudia se encargó de ir hasta una universidad y averiguar los programas que había disponibles, incluso las facilidades de pago. Le insistió a su Juliana para que se matriculara en uno de estos programas de ingeniería de sistemas, a cambio de pensar en estudiar medicina. En su sala se encuentra un computador de segunda mano que acababan de comprar para que a su hija se le facilite hacer las tareas el año que viene.

Claudia es la única madre que sabía sobre centros de formación y programas, diferencias de precio y duración de las carreras. En un primer momento todas las madres y padres quieren que sus hijos se sigan preparando, pero no todos tienen las herramientas e información para asesorarlos (Swauger, 2008). Muchas expectativas se quedan en ese plano, sin hacerse realidad, no sólo por los problemas económicos de llevarlas a cabo, o por la estigmatización de los lugares en donde se vive, o por la violencia que atraviesa la zona, sino por la carencia de información en los padres sobre cuál es el paso a seguir.

Las redes de información pobres en barrios homogéneos tienen efectos negativos sobre el mercado de trabajo (Kaztman, 2001). Del mismo modo que en el espacio laboral, las redes de información pobres, propia de barrios segregados socialmente como la Comuna IV, también tienen efectos sobre las decisiones educativas. Como vimos en el capítulo I, si para los jóvenes poco circula información sobre educación postsecundaria, para los padres tampoco.

La obtención de esa información que no circula en la comuna es lo que diferencia a Claudia del resto de padres y en esa medida, lo que puede explicar el hecho que su hija esté yendo a la universidad. Sin embargo, no es una condición suficiente para el mantenimiento

de las expectativas, Juliana no estaría hoy en la universidad si sus padres no hubieran ejercido una supervisión constante durante el bachillerato.

### **La figura de autoridad**

Los padres que ejercen una supervisión constante sobre sus hijas o hijos muestran una mayor capacidad de influencia para que las expectativas educativas de los jóvenes persistan. Estos son padres que limitan la exposición de sus hijos a “enemigos”, “contras”, o circunstancias que los obligan a negociar las expectativas: la segmentación educativa, la segregación residencial, el bajo nivel socioeconómico son variables que los padres no pueden controlar, de ahí que propongan negociar con ello.

Por ejemplo, Claudia es consciente de esa segmentación educativa y propone a Juliana no estudiar medicina sino ingeniería de sistemas. A Sara y a Carolina no las dejan salir mucho de sus casas, les prohíben la amistad con compañeras o vecinas que quedan embarazadas o frecuentan mucho la calle. El papá de Carolina hasta le revisa los cuadernos y si encuentra notas de los amigos o pretendientes del colegio, va hasta allá a instaurar una queja con los coordinadores.

Resulta paradójico que dentro de los esfuerzos de alejar a sus hijos de la violencia y otros efectos de la calle, algunos padres terminan ejerciendo su autoridad con violencia física o verbal. María José, la mamá de Sara, con el objetivo de que su hija “no perdiera el camino” y se involucrara con los pandilleros, resultó sacándola de una fiesta a correazos. En otras ocasiones optaba darle cachetadas mientras la reprendía por algo

Un día que fui a visitar a Carolina, su papá y su madrastra de 23 años, no se habían despertado. Carolina pasó la mañana limpiando la casa, los zapatos de los tres, ofreciéndome jugos y tinto, y cuidando a su hermana de 8 meses. La disciplina en esta casa es muy estricta. “*Carolina venga*”, le gritaba su madrastra desde el otro lado de la puerta, mientras que al papá le bastaba con mirarla para transmitirle la orden de retirarse de la sala, alzar a su hermana u ofrecerme algo de beber. La violencia física y verbal advierte a los jóvenes y (y los jóvenes hombres cuando eran niños) que son los padres los que tienen la autoridad. La autoridad se ejerce de manera diferente sobre hombres y mujeres, a ella se le cuida y supervisa más, al punto de recordar constantemente quién tiene la autoridad no sólo por medios verbales. En últimas este trato la aleja de factores que atenten contra sus expectativas educativas.

## **Distinciones que importan**

En la Comuna IV, La capacidad de los padres de crear o reforzar ciertas barreras simbólicas entre los jóvenes resulta fundamental para la persistencia de algunas expectativas educativas. Michéle Lamont examina cómo a partir de variables morales, socioeconómicas o culturales, se autodefinen las personas como trabajadores, buenos padres, o seres morales. Estas diferencias, barreras y auto-identificaciones son validadas y se pueden cristalizar como categorías sociales que afecten el comportamiento. Cuando alguien responde a la pregunta ¿Quiénes son iguales a mí y por qué? está mostrando a quién ve como igual o diferente y qué límites simbólicos está levantando (Lamont, 2000)

Puede que el establecimiento de algunos límites venga por parte de los padres, pero logran que sus hijos los interioricen y asuman como categorías propias. De ese modo, en la Comuna IV encontré que se marcan diferencias entre los jóvenes que frecuentan la calle y los que no, y entre las jóvenes que quedan embarazadas y las que no. La relevancia de estas diferenciaciones es que se convierten en una herramienta de los padres para alejar a sus hijos de algunas personas (y prácticas) consideradas no deseables (involucrarse en la pandilla, quedar embarazada), o que atentan sobre el mantenimiento de las expectativas educativas.

De la misma forma que se levantan límites entre unos y otros jóvenes en la Comuna IV, Elijah Anderson encuentra que en el barrio afroamericano deprimido de Filadelfia que estudia, las personas establecen distinciones entre las “familias decentes” y las “familias de la calle”. Para los habitantes del barrio, las familias decentes valoran el trabajo duro y advierten a sus hijos para que eviten los problemas.

Por el contrario, la gente asocia a las “familias de la calle” con problemas, vidas desequilibradas, la no supervisión de sus hijos y suelen avalar las conductas de la cultura o código de la calle<sup>30</sup>, como la violencia (Anderson, 1999). En el caso de la Comuna IV, algunos de estos padres envían a sus hijos mensajes contradictorios: por un lado

---

<sup>30</sup> Se denomina “Cultura de la calle”, al conjunto de actitudes y valores desarrollado por jóvenes en situación de exclusión y pobreza, que reaccionan a la ausencia de oportunidades, al sentimiento de no pertenencia al resto de la sociedad y a la frustración de no alcanzar las metas avaladas socialmente. (Saraví, 2004; Anderson, 1999; Bourgois, 2003). Tener dominio sobre una zona de la comuna, saber comportarse en el billar, en el Xbox (sitio de alquiler de videojuegos), “correr” o perseguir a los de la pandilla enemiga, saber cuándo se muestra un arma y cuando no, requiere el dominio de un código, de sus actores, que en mayor o menor medida los jóvenes de la Comuna IV tienen. Digo en mayor o menor medida porque no se necesita ser pandillero para saber quién lo es, para saber a qué hora y por dónde es peligroso pasar, para saber cómo arreglan los problemas los jóvenes pandilleros.

desaprueban los problemas en los que se ven involucrados los jóvenes, y por el otro valoran actitudes o comportamientos violentos.

*Juana y el negro (Sebastián), el genio de ellos es volado... les dicen feos y ellos se paran, así sepan que les dan. En cambio John y Carlos son esos que esperan y esperan. A mí me encanta, ahí sí como dice el cuento, más el genio de él y de ella y como son, que ellos otros dos. Porque yo sé cómo van a tomar ellos... que pasen de pronto y le digan... que ella tenga su roce o él, yo sé a lo que ellos van... a darse y ahí sí como dicen ellos, -a romperse a las malas o a las buenas-. Mientras que Carlos y Javier no sé cómo van a ser ellos.*

Nelly, mamá de Sebastián

Nelly es una mujer que tiene una relación de mucha confianza con sus hijos, ellos mismos le cuentan cuando tienen problemas con otros jóvenes dentro del barrio, en algunas ocasiones la defensa se convierte en un asunto familiar en el que padres, hijos y amigos de los jóvenes están involucrados. Los mensajes contradictorios de Nelly no solo están en relación a la violencia, también van con la educación. Por una parte le dice a Sebastián que vaya al colegio, que valoren la educación, y por otro le permite faltar a clase cuando él quiera, asumiéndolo como algo normal.

Como un mecanismo de supervivencia en el barrio Nelly naturaliza y valora la violencia. En otras casas en donde estuve, no les gusta la hermana de Sebastián, dicen que habla y se viste mal, dicen que es una “ñera<sup>31</sup>”. Estas diferencias entre las “buenas familias” y las “familias de la calle”, entre las “ñeras” y las “juiciosas”, las que quedan embarazadas y las que no son trazadas por padres e hijos en el barrio.

Por otro lado, para las personas del barrio los “padres decentes”, siendo muy conscientes de la problemática del ambiente en el que viven, establecen estrictas pautas de crianza, fomentando en sus hijos el respeto a la autoridad y a “seguir una estricta línea moral” (Anderson, 1999, pág. 39). Tanto en el caso de Anderson como en la Comuna IV, estos padres vigilan de cerca los comportamientos de sus hijos previniendo la aparición de ciertas actitudes (violencia, drogadicción, involucrarse con pandillas, etc.) que obstaculicen la visión clara de futuro que tienen. Claudia sólo deja salir a su hija con su novio, y está muy pendiente de las amistades de Juliana. Aun cuando hay una relación de confianza, establece normas de manera constante que dejan claro quién tiene la autoridad.

*Nos chanceamos<sup>32</sup> y todo (con el novio Juliana) pero cada uno en su lugar y lo que no me gusta yo lo digo... -ah Nelson no me gusta esto, o lo otro. Si van a salir a cine la trae temprano, si se van a*

---

<sup>31</sup> individuo de maneras burdas y ordinarias (Bogotálogo)

<sup>32</sup> Chancear: bromear

*quedar o algo me avisan, cosas así... Y después uno es el que tiene que afrontar las consecuencias de ellos porque esos son chinos, relajados y yo quisiera verla siendo profesional, buen trabajo.*

Claudia, mamá de Juliana

Otro mecanismo que utilizan los padres para marcar su autoridad y en últimas conseguir que las expectativas educativas de sus hijas persistan es reforzar o transmitir los límites simbólicos a sus hijos. De manera que estas son categorías interiorizadas por los jóvenes para referirse a sus pares. Entre unos y otros jóvenes hay diferencias en cuanto a las prácticas que se tienen con el espacio público y con el embarazo adolescente.

### ***“De su casa”***

A partir de los significados que se le atribuyen la calle, los padres y jóvenes construyen límites entre unos y otros. En mi trabajo de campo encontré que la connotación del espacio público es negativa. Se relaciona con drogas, pandillas, manifestaciones de violencia como tiroteos, pedradas e incluso asesinatos. En este sentido, para algunos habitantes de la comuna, la calle, lejos de ser un activo para la organización y cohesión social es un enemigo en potencia. La calle encarnaría todo malo del barrio. *“Ellos [pandilleros] digamos comienzan a salir mucho... que la calle, que los vicios... y ya el colegio los aburre”*, me contaba una estudiante del colegio.

El peso de ser vistos como “malos jóvenes” por estar en el espacio público no sólo lo experimentan los hombres. Para las mujeres que frecuentan la calle a las categorías de violenta o “ñera”, debe sumársele la de ser una “perra”<sup>33</sup>. Si no está bien visto ser pandillero, tampoco lo es ser su amiga, o su novia.

*A mi casi la calle no me gusta... no me gusta salir yo creo que eso, [la diferencia] de las niñas de la casa y de las que se la pasan ahí afuera. [...] Yo soy muy juiciosa y todo... y digamos a mi no me gusta eso, o sea no me gusta eso que digamos las niñas que se hablan con ellos [pandilleros]... hablan muy feo de ellas*

Juliana, 17 años 10°

Aquí los límites que se marcan no son sólo entre unas y otras jóvenes, sino también con vecinos y padres, funciona aquí una sanción social o regulador. Ser señalado como “el vago”, “la perra”, “el ladrón”, es algo que no complace a muchos. Esa sanción social que cae sobre las jóvenes que frecuentan la calle, sumado al temor a una la violencia sexual hace que sean las mujeres las que menos frecuentan los espacios públicos en el barrio.

---

<sup>33</sup> Perra: en este caso es ser una mujer promiscua

Paradójicamente, para que se cumpla el objetivo de que sus hijos materialicen sus expectativas, que incluyen muchas veces “salir del barrio”<sup>34</sup>, los padres más estrictos prohíben que salgan a la calle en el presente, es la negación del espacio público actual, que se espera tenga recompensas en el mañana. Esa negación explícita del espacio público se traduce en ir a buscarlos a fiestas o canchas, o simplemente negar los permisos de salir.

Pocas veces los padres estrictos deben ir a buscar a sus hijos por fuera de su casa, porque éstos siempre saben dónde están los jóvenes, quienes ya tienen interiorizado no sólo la negación de la calle, sino el límite simbólico con otros jóvenes. Es el caso de Sara, en donde la mamá fue a buscarla sólo una vez a una fiesta a la que no podía ir; en adelante la joven no volvió a frecuentar esos espacios porque ya sabía la reacción de su mamá si la volvía a encontrar en una fiesta.

Algunas negaciones de la calle son más sutiles que ir a buscar al hijo o a la hija para entrarlo a la casa. Las diferenciaciones y prohibiciones se hacen a partir de los límites simbólicos. El papá de Juliana trabaja como conductor de un bicitaxi en la Autopista Sur y da cuenta no sólo el sacrificio y las expectativas que algunos padres ponen sobre sus hijos, sino también el papel de los límites en relación con el espacio público, para apoyar o no las expectativas educativas de los hijos.

*Así me toque partirme la espalda, así me toque endeudarme yo le voy a dar a ella el estudio que quiere. -Yo le doy el estudio mientras que usted se lo merezca y mientras que usted se lo gane, pero si usted va a estar calle arriba y calle abajo, créame que yo no le doy el estudio-*

Papá de Juliana

Más que salir a la calle, el apoyo para el pago de la universidad es una cuestión de no frecuentar a los jóvenes que pasan mucho tiempo por fuera de sus casas. En efecto, Juliana no salía mucho de su casa, no sólo porque tenía que cuidar a sus hermanos menores, sino porque dejó de hablarse con las y los jóvenes que crecieron con ella y que ahora considera que son diferentes. La joven sólo sale a la calle en compañía de su novio, en un horario establecido por los padres.

*Hay niñas que son de su casa y todo, también niños. Hay una niña que es bien bonita y mi novio me dice: -Vea, bonita esa niña que es calladita y es de su casa-. Hay unos que... déjame decirte que uich. Y la mayoría eran mis amigos, eran porque yo no me volví a hablar con ellos. Porque ellos están ahorita en las drogas.*

Juliana, 17 años, 11°

---

<sup>34</sup> “Salir de acá” es la expresión utilizada por muchos jóvenes para referirse a la idea de mudarse. En especial consideran la idea cuando piensan en tener un hijo, para que no crezca expuesto a los mismos “contras” o peligros a los que ellos estuvieron.

Juliana plantea sus prácticas y expectativas en oposición a esas niñas que no son de “su casa”, a la vez que siente empatía por las que sí lo son. Juliana relaciona el espacio público con los jóvenes pandilleros, drogas, embarazos, entre otros. La joven dejó de frecuentar a sus amigas y amigos que pasan su tiempo en la calle, ni quiere escuchar que se refieren a ella o la señalen como lo hacen con estas jóvenes. Es aquí donde vemos que los límites simbólicos se convierten en categorías sociales que afectan las prácticas de los individuos: Juliana evita la calle y los jóvenes que la frecuentan para no ser catalogada como la “perra” o la “ñera”, ella prefiere ser de las mujeres “de su casa”, de las “juiciosas”.

El establecimiento de los límites refuerza estereotipos de género de una manera muy fuerte. Las más afectadas por las distinciones “calle” y “casa” son las niñas, son finalmente las que permanecen más en la casa. ¿Qué hacen los que se quedan en la casa mientras los otros están en la calle? Permanecer en la casa puede implicar cuidar a los hermanos más pequeños, ayudar a hacer el oficio de la casa, e incluso dedicarle más tiempo a hacer las tareas. Juliana y Eliana, además de hacer lo anterior, organizaban jornadas de estudio en la casa de alguna de ellas o preparaban los exámenes y trabajos finales.

### **No “meter las patas”**

De la misma manera en la que se establecen diferencias entre los jóvenes que frecuentan la calle y los que no, identifiqué otro límite simbólico que puede repercutir en las expectativas a futuro. Entre unas y otras jóvenes se establecen barreras a partir de la maternidad o de las expectativas familiares. Existe pues, una clara distinción entre las que tienen hijos o están embarazadas y las que no. Tal y como sucede frecuentar o no la calle, los padres estrictos establecen límites con las jóvenes que quedan embarazadas.

*Una (amiga de Sara) de por allí que tiene dos muchachitos, ella es jovencita y ella ah Dios mío, perdóneme señor, pero yo le dije - ¡Me hace un favor y con esa amistad la corta o si no coge sus chiritos<sup>35</sup> y se me va de acá, a ver si es que su amiga vale más que su mamá, pero yo no me voy a perder el tiempo de estudio que le estoy dando; matándome yo por un lado y por el otro, consiguiéndole libros, como nos ha tocado lucharla. Pero usted verá señorita, porque yo no me voy a matar, estudie juiciosamente o verá que va a hacer!- y el papá ahí mismo le sampó<sup>36</sup> un cachetadón<sup>37</sup> y desde ahí la china no mas con esa amistad.*

Martha, Mamá de Sara

---

<sup>35</sup> Chiro: ropa

<sup>36</sup> Sampar: pegar

<sup>37</sup> Cachetadón: cachetada

Algunas veces se marcan esos límites de manera explícita, como la mamá de Sara que le exigió dejar una amistad. Otras veces, el establecimiento de la barrera es producto de un constante diálogo entre los padres y las jóvenes, en donde cobra especial importancia las mamás que tuvieron hijos muy jóvenes y no quieren lo mismo para sus hijas (Swauger, 2008), es el caso de Claudia (mamá de Juliana) y Martha (mamá de Sara). La influencia de sus madres que transmiten su experiencia a sus hijas, sumada a la interacción con otras, hacen que sean las mismas jóvenes las que levanten esos límites morales.

*Las niñas que son tan ingenuas que piensan que por estar detrás de los soldados de la base, o detrás del matón del barrio, ella se creen que mejor dicho, que creen que van a alcanzar el cielo y la tierra a dos manos y eso no es así. Para nada, se salen de estudiar no más por esa bobada, quedan embarazadas y ¿qué quedó de la vida de ellas? ¡Nada! ¿Qué van a hacer? o vender dulces o meterse a trabajar en una cocina.*

Eliana, 11°, 17 años

Eliana era una de las jóvenes que se veía más firme a la hora de querer diferenciarse de otras mujeres del barrio; los límites que marcaba estaban articulados con la visión que se tiene frente al futuro. Los límites en sí mismos pueden no decir mucho sobre las aspiraciones a futuro, pero cuando se cristalizan en acciones dirigidas a no ser como los demás, sí pueden contribuir a persistir o no dentro del sistema educativo.

### **Las dificultades de los padres**

Aun cuando los padres tienen claro como quieren que sean sus hijos y con quién no los quieren ver, no siempre tienen éxito en mantener a sus hijos en el colegio y lejos de la calle; Incluso padres de gemelos. El impacto de los padres depende de las interacciones con sus hijos y ellas a su vez de otros factores, de la fuerza que por ejemplo, los grupos de pares tengan en los jóvenes y hasta de características individuales.

Pese a que hay límites simbólicos que funcionan como regulador de algunas actitudes dentro de lo jóvenes de la comuna, no resulta suficiente. Muestra de ello es el caso de los gemelos; su mamá tiene claro con quién quiere ver a sus hijos y con quién no, además de qué lugares preferiría que los jóvenes no frecuentaran, la asimilación por parte de cada uno es diferente. Carlos incorporó ese límite y no sale a la calle y de hecho es el único de los cinco hombres de la muestra que, a pesar de haber tenido un hijo durante el periodo de estudio, sigue asistiendo al colegio. Por su parte Julián no parece escuchar mucho a su mamá y por lo tanto no tiene en cuenta los límites que ella le plantea.

*- Mis hijos son juiciosos, ellos me respetan mucho, sino lo único es la callejadera de Julián más que todo... porque es así como usted lo ve, desobediente, uno le dice no y no y [a] él no le interesa*

*lo que uno le diga. Yo le digo mire deje de andar en la calle con esos muchachos, no me gusta que esté con ellos. “ay mami es que yo no me meto en problemas”. Usted no pero ellos si tienen problemas y el solo hecho de él estar con ellos. Según él, él es un vicioso, él es ladrón, él es de todo... que porque anda con los muchachos*

*-¿Según quién?*

*-La gente, que porque anda con esos muchachos y que porque esos muchachos roban y meten vicio y entonces así como los ven a ellos así piensan que es Julián, entonces yo le digo a Julián mire, no me gusta verlo con ellos, no me gusta, “ay... mi mamá vive del qué dirán, pues de malas, pues si ellos piensan eso de mí pues que lo piensen, no siendo así pues a mí me da lo mismo”. Yo le digo no lo quiero en la calle y él no.*

*- ¿eso le ha traído a usted problemas con sus amigas del barrio o algo así?*

*-No, gracias a Dios no, pero entonces el único problema que yo mantengo es de que él no llega temprano y cada rato uno escucha que balaceras, que esto que el peligro con Julián que de pronto que los corrieron, hay veces llega él y me dice -ay mami los de allá que lado nos corrieron<sup>38</sup>; yo le digo. ¿y qué hace en la calle?, y entonces el sólo hecho de pensar de que los corren entonces corre peligro él, es lo único que a mí me mantiene muy estresada... todos los días, yo pienso Dios mío Señor en qué momento me dicen le pasó algo a su hijo.*

Isabel, mamá de gemelos

Esa angustia no es exclusiva a la mamá de Julián, también fue una constante en la mamá de Jaime mientras éste se encontraba en la pandilla. De hecho, Jaime dice que una de sus motivaciones para dejar de delinquir fue la insistencia de su mamá a lo largo de los dos años, que estuvo en la pandilla. En consecuencia, podemos ver que no todos los jóvenes que son catalogados como “de la calle”, cuentan con el visto bueno de sus padres, ni con la aprobación de sus amistades. Aquí la limitación de los padres está en el poco poder de influencia que hay sobre sus hijos.

Una situación parecida vive Claudia, la mamá de Jaime, quien es poco escuchada no sólo por sus hijos sino también por su esposo. Ella quiere que sus dos hijos sigan estudiando, pero carece de poder de influencia sobre ellos. Habla poco con los jóvenes, por lo tanto no sabe bien que quieren ellos a futuro. Cuando sus dos hijos optaron por desertar del colegio para empezar a trabajar, Claudia se resignó al punto de no intervenir para nada en sus decisiones. “Yo ya no pienso nada para él”, da cuenta de esta posición de mantenerse al margen de las decisiones de los hijos y con esto, no augurar mucho para el futuro de ellos.

La autoridad de algunos padres sobre sus hijos es limitada: la mamá de los gemelos es poco escuchada por ellos y ya que tiene que trabajar todo el día a la mujer le cuesta vigilar que los jóvenes asistan al colegio o estén en la casa. Incluso, a Isabel le cuesta trabajo cerciorarse que Julián asista a las citaciones de la Fiscalía por el proceso por porte

---

<sup>38</sup> Correr: perseguir para agredir

ilegal de armas que tiene en su contra. El no poder acompañar a los jóvenes físicamente todos los días puede disminuir el nivel de confianza entre los padres y jóvenes y esto a su vez disminuir el nivel de influencia que tengan los padres sobre los hijos. Esto, sin contar que si es poca la información sobre educación terciaria que circula entre los jóvenes, es menor para los padres quienes no han terminado la secundaria y poco saben de instituciones universitarias o técnicas, o mecanismos para que sus hijos accedan a ellas (Swauger, 2008).

### **Conclusión**

La acción de los padres resulta fundamental para el mantenimiento de las expectativas educativas en algunos jóvenes de la comuna. Mediante dos mecanismos en particular los padres pueden limitar la influencia del barrio y su violencia sobre los jóvenes. El primero es el uso de la información que circula a través de ciertas redes de capital social y posibilitan que los padres tengan un papel de orientadores con sus hijos. Desde el asesoramiento en el uso de métodos anticonceptivos hasta indagar por opciones educativas postsecundarias son acciones que pueden llevar a cabo padres con información como Claudia y que benefician a sus hijos. El segundo mecanismo que utilizan algunos padres de la comuna es el uso o reforzamiento de los límites simbólicos, que restringen el contacto de los jóvenes con la calle y todo con lo que ésta se asocia en la comuna.

Prohibir algunas amistades, o lugares por parte de los padres puede repercutir en que las expectativas educativas tengan menos “enemigos” o instancias bajo las cuales pueda negociarse. Sin embargo, el uso de esos límites no es suficiente: algunos padres tienen claro cómo quieren que sean sus hijos, pero son poco escuchados.

Las intenciones de los padres también entran a competir con otros factores como la influencia del grupo de pares, las características de cada joven y hasta el tiempo con el que cuentan, o no, los padres para supervisar a sus hijos. Sumado a ello, los padres cuentan con otra dificultad casi imperceptible y es la falta de información que les permita ser una guía en los procesos (como el acceso a la educación superior) que tendrán que enfrentar sus hijos.

## Conclusiones

La pobreza no traduce falta de aspiraciones. Los jóvenes que viven en barrios segregados construyen las mismas expectativas a futuro que los que pertenecen a cualquier otra clase o sector de la sociedad. Las aspiraciones a futuro encuentran la educación como el eje que articula a los demás aspectos de la vida. Es decir que es mediante el avance y la superación en el sistema escolar que los jóvenes esperan conseguir un futuro diferente al de sus padres: residir en otros barrios y tener ocupaciones más calificadas.

No obstante, esta valoración de la educación que se encuentra muy bien sustentada en un nivel discursivo entra a negociarse en contextos específicos como el de la Comuna IV. Las aspiraciones educativas de los jóvenes compiten con la violencia barrial, el embarazo adolescente, el trabajo e incluso las posibilidades de costear la educación que tendrían en un mundo ideal.

Ante un sistema educativo fragmentado y estratificado que no tiene éxito al enlazar el nivel medio con el superior, en donde la información que fluye hacia los jóvenes no es suficiente ni clara, el colegio en la comuna debe sumarle los problemas estructurales y de violencia de la zona para articular las aspiraciones de los jóvenes. Aun así el colegio, como única institución estatal en la cotidianidad de los jóvenes logra posicionarse en la comuna. Haciendo uso de estrategias que atacan la deserción como los refrigerios o permisos a mujeres embarazadas, permitir la vinculación de los jóvenes sin mayor inconveniente, entre otras, lograr convivir e incluso controlar la violencia de la zona. Aun con la ganancia de la pandilla sobre el colegio, éstas pueden convivir de manera paralela sin afectación alguna. Lo mismo parece suceder con el trabajo y la maternidad (y paternidad) adolescente.

Las negociaciones a veces no se dan por un evento particular que resulte traumático, sino por condiciones estructurales más naturalizadas. Muchas veces no se necesita un grupo armado, una violación o una pandilla para que la gente se sienta en un contexto violento. La evaluación de los sueños con las posibilidades actuales de llevarlos a cabo o con la necesidad de generar ingresos cambian las perspectivas sobre las expectativas iniciales produciendo una transformación o adaptación de las mismas.

La mayor supervisión que se tiene sobre las jóvenes, anclada a visiones particulares de lo que debe ser una mujer, hace que los papás sean más restrictivos con las mujeres en

cuanto al contacto con la calle y el trato con algunas personas. Se espera que con esto se disminuya el impacto del barrio y sus condiciones sobre las jóvenes. Lo anterior, puede repercutir en que las mujeres dediquen más tiempo a las labores escolares y pongan más expectativas en la educación que sus pares hombres.

Se pretende blindar a cualquier joven de los peligros que significan la calle, a veces sin éxito. La constante supervisión de los padres en hacer cumplir algunos límites simbólicos, como permanecer en la casa y no frecuentar a personas que se consideran malas influencias, resulta fundamental a la hora de mantener las expectativas educativas. Estos límites no sólo son construidos por los padres, son también los jóvenes quienes los elaboran en un esfuerzo por diferenciarse de los otros. El éxito de llevar a la práctica las aspiraciones que tienen los padres sobre sus hijos no está garantizado. Hay ocasiones en donde los padres pretenden establecer límites a sus hijos pero carecen de una figura de autoridad que haga efectivas las prohibiciones, o que simplemente sean tenidas en cuenta.

Aun con una figura clara de autoridad de los padres que establezca libertades y restricciones, no se garantiza el mantenimiento de expectativas educativas. La supervisión en sí misma resulta insuficiente, si no viene acompañada de una capacidad de guiar las decisiones de los hijos. Esta capacidad de llevar a la práctica algunas metas educativas se da en parte por el capital social y las redes de información a las que se pertenezcan los padres. Esto les permite explorar opciones postsecundarias tanto a padres como a jóvenes. Mejorar la circulación de información frente a opciones educativas entre estudiantes y padres sería un primer paso para contribuir a la construcción y mantenimiento de expectativas educativas.

Los anteriores son mecanismos bajo los cuales los papás influyen en el mantenimiento de expectativas educativas, pero también hay acciones en los padres que lejos de facilitar la consecución de las expectativas las alejan. Como una estrategia de afrontar los problemas del barrio algunos padres respaldan e incentivan actitudes agresivas, consiguiendo que sus hijos se involucren más con las cadenas de violencia que existen dentro de la comuna. Aunque, de manera paradójica, a veces la violencia es usada por los padres para mantener expectativas como cuando se pretende alejar a los hijos de ciertos espacios o personas mediante acciones que tienen repercusiones físicas. Los mensajes ambivalentes de algunos padres no tienen que ver sólo con la violencia, también con la

educación, al valorarla de manera discursiva pero ser permisivo en las prácticas. Estas actitudes de los padres pueden hacer más difícil el mantenimiento de algunas expectativas educativas.

Un seguimiento en el tiempo mediante la etnografía ayuda a ver *cómo* el discurso y la práctica conviven, se contradicen y repercuten sobre las expectativas educativas de los jóvenes. El análisis cualitativo ayuda a examinar las el por qué y cómo tiene lugar la reproducción de las desigualdades de clase, imposible de dilucidar a través de sólo cifras. Un año fue útil para dar cuenta que la diferencia de estos jóvenes con los de otros sectores o clases sociales no está en no querer un futuro mejor, está en encontrar la forma de lograrlo.

## Bibliografía

- Anderson, E. (1999). *Code of the street*. New York: William W. Norton & Co.
- Appadurai, A. (2004). *The capacity to aspire: culture and the terms of recognition*. Palo Alto, California, pp 59-84. : Culture and Public Action, Stanford University Press,.
- Ardila, S. (2004). *“Prácticas de eliminación física contra jóvenes de Altos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Arriba Bogotá. (2009, Junio jueves 4). Aumentan amenazas con panfletos en Soacha. *City tv* , pp. <http://www.citytv.com.co/videos/10604/aumentan-amenazas-con-panfletos-en-soacha>.
- Auyero, J., Lara, A. B., & Bellomi, F. (2012). Violence and the State at the Urban Margins. *Bogotálogo*. (n.d.). Retrieved Enero 14, 2013, from [www.Bogotálogo.com](http://www.Bogotálogo.com)
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de Sociología*. Madrid: Istmo.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1999 [1998]). *La dominación masculina pierre bourdieu*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2004). Symbolic Violence. In P. Bourgoise, S. Hughes, & Nancy, *Violence in War and Peace* (pp. 272-274). London: Basil Blackwell.
- Bourgois, P. (2003). *In Search of respect, selling crack in El barrio*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourgois, P., & Scheper-Hughes, N. (2004). *Violence in War and Peace*. London: Basil Blackwell.
- Burgess, R. (2009). Colombia's Children at Risk of Recruitment into Armed Groups: Exploring a Community-Based, Psychosocial Pedagogy. *Journal of Education for International Development* , 1-11.
- CDIM (Centro de documentacion e informacion municipal). (2010). *Boletín 002 Muertes violentas municipio de soacha*. Bogotá.
- CEPAL. (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica - síntesis*.
- DNP (Departamento Nacional de Planeación). (2012). *Información general, sectorial y financiera insumo para la elaboración de los programas de gobierno de los candidatos a las alcaldías municipales 2012-2015*.
- Farmer, P. (1996). On suffering and structural violence: a view from below. *Daelus*, 125 , 261-283.
- Filgueira, C. (2001). *La actualidad de las viejas temáticas: sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad en América Latina*. Santiago de Chile: Cepal.
- Flórez, C., & Soto, V. (2006). Fecundidad adolescente y desigualdad en Colombia. *Notas de población N°83 CEPAL* , 41-73.

- Galtung, J. (1995 ). *Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas*. Madrid: Tecnos-Instituto de Cultura «Juan Gil-Albert».
- Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, Vol. 6, No. 3 , 167-191.
- García-Retamero, R. (2006). Identidad de género y nivel de aspiraciones profesionales en alumnos universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 23, núm. 2. , 217-224.
- Garzón, C. E. (2005). *Diagnóstico de Género de la población de Soacha con énfasis en las mujeres desplazadas*. . Bogotá: UNIFEM.
- Gómez, V. M., Díaz, C., & Celis, J. (2009). *El puente está quebrado*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Hanson, S. (1994). Lost talent: Unrealized educational aspirations and expectations among U.S. youth. *Sociology of Education* 67 (3) , 159-83.
- Icfes. (2012 йил 30-diciembre). *Icfes Interactivo*. From Consulta de Resultados Colegios: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/Clasificacion/index.html>
- Johnson, J. (2002). *Getting by on the Minimum: The Lives of Working-Class Women*. New York: Routledge.
- Katzman, R. (2001). Seducidos y abandonados: pobres urbanos, aislamiento social y políticas públicas . *Revista de la Cepal* 75 , 171-189.
- Katzman, R., & Filgueira, C. (1999). Notas sobre el Marco Conceptual. In R. Katzman, *Activos y estructuras de oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay* (pp. 19-36). Montevideo: CEPAL.
- Kessler, G. (2007). Escuela y delito juvenil: la experiencia educativa de jóvenes en conflicto con la ley. *Revista Mexicana de Investigación educativa* , 283-303.
- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito Amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- Lamont, M. (2000). *Dignity of Working Men: Morality and the Boundaries of Race, Class, and Immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lamont, M., & Small, M. (2008). How cultures matters: enriching uor understanding of poverty. In C. Lin, & d. Harris, *The colors of poverty: wuy racial and ethic disparities persist* (pp. 76-102). New York: Russell Sage Foundation.
- Lewis, O. (1966). Culture of Poverty. *Scientific American* vol 15 , 19.
- Linares, C. Á. (2012). Motivaciones para el embarazo adolescente. *Gac Sanit* 26(6) , :497–503.
- Mac Leod, J. (2008). *Ain't no making it: Aspirations and Attainment in a Low-Income Neighborhood*. Boulder: Westview Press.

- Milosavljevic, V. (2007). *Estadísticas para la equidad de género; magnitudes y tendencias en América Larina*. Santiago de Chile: Cepal.
- Osorio, M. (2010). El delito de ser pobre y vivir en Cazucá. *Directo Bogotá* # 25 , 20-28.
- Periodico El Tiempo. (2010, diciembre 12). *Multimedia, Bogotá cómo vamos*. Retrieved from <http://www.eltiempo.com/Multimedia/infografia/bogotcmovamos/>
- Periódico El Tiempo. (2010, diciembre 12). *Multimedia, Bogotá cómo vamos*. Retrieved from <http://www.eltiempo.com/Multimedia/infografia/bogotcmovamos/>
- Perlman, J. (2010). *Favela: Four Decades of Living on the Edge in Rio de Janeiro*. New York: Oxford University Press.
- Perlman, J. (1973). *The Myth of Marginality: Urban Poverty and Politics in Rio de Janeiro*. Berkeley: University of California Press.
- PNUD. (2011). *Soacha - 2012 Estado de avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Bogotá: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Popkin, S., Leventhal, T., & Weismann, G. (2010). "Girls in the 'Hood: How Safety Affects the Life Chances of Low-Income Girls." *Urban Affairs Review* 45(6) , 715-744.
- Revista Dinero. (2011 йил 09-Diciembre). *Los 20 mejores colegios del país*. From <http://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/el-top-20/139065>
- Rodríguez, F. (2004). La pobreza como proceso de violencia estructural. *Revista de Ciencias Sociales* , 42-50.
- Ruiz, M. (2005, junio 12). *Cazucá de luto*. Retrieved Diciembre 28, 2012, from Semana: <http://www.semana.com/nacion/cazuca-luto/87742-3.aspx>
- Saraví, G. (2006). Biografías de exclusión: desventajas y juventud en Argentina. *Perfiles Latinoamericanos* 28 , 83 - 116.
- Saraví, G. (2006). Desigualdad en las experiencias y sentidos de la transición escuela-trabajo. *Papeles de Población vol 15 #59* , 83-118.
- Saraví, G. (2009). Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: Causas y riesgos de la fragmentación social. *Revista Cepal* 98 , 47-65.
- Scheper-Hugues, N. (1992). *Death Without Weeping: The Violence of Everyday Life in Brazil*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Secretaría Desarrollo Social y Participación Comunitaria, Soacha. (3013, 1 10). *Documento detallado del programa Familias en Acción*. Retrieved from Sitio oficial de Soacha, Cundinamarca: <http://www.soacha-cundinamarca.gov.co/planeacion.shtml?apc=plOtros%20planes-1-&x=1484473>

- Semana. (2008, Septiembre 27). *¿Falsos positivos mortales?* Retrieved from <http://www.semana.com/nacion/articulo/falsos-positivos-mortales/95607-3>
- Sen, A. (2000). Cap 4: La pobreza como privación de capacidades. In *Desarrollo y Libertad* (pp. 114-141). Buenos Aires: Planeta.
- Shaw, K. (2004). Legitimidad en la comuna: La banda como actor social y constructor de ideología. In *Conflictos urbanos y alternativas de transformación : compilación* (pp. 71-93). Medellín.
- Stretesky, P., & Pogrebin, M. (2007). Gang-Related Gun Violence Socialization, Identity, and Self. *Journal of Contemporary Ethnography* , 85-114.
- Swauger, M. (2008). *Whatever her little heart desires: how social class and race influence adolescent girls' perceptions of the future*. Pittsburgh: University of Pittsburgh.
- Vaisey, S. (2010). What People Want: Rethinking Poverty, Culture, and Educational Attainment. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* , 75-101.
- Viveros, M., & Hernández, F. G. (2010). Género y generación en las experiencias de ascenso social de personas negras en Bogotá. *Manguaré 24* , 99-130.
- Wacquant, L. J. (2001). *Parias urbanos : marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio*. Buenos Aires: Manantial.
- Wills, P. (1977). *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Wilson, W. J. (1996). *When Work Disappears: The World of the New Urban Poor*.
- Winkler, M., Pérez, C., & López, L. (2005). ¿Embarazo deseado o no deseado?: representaciones sociales del embarazo adolescente, en adolescentes hombres y mujeres habitantes de la comuna de talagante, región metropolitana. *terapia psicológica, diciembre, año/vol. 23, número 002* , 19-31.
- Young, A. (2004). *The minds of marginalized black men: Making sense of mobility, opportunity, and future life chances*. Princeton, NJ: Princeton University Press.