

**EXCLUSIÓN SOCIAL Y PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA**

Natalia Martínez Jaramillo

Narada Mora Vargas

Director: Mario Fernando Gutiérrez Romero, PhD.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

BOGOTÁ

2021

RESUMEN

Es durante la adolescencia que se constituye el proyecto de vida, un esquema que servirá para proyectarse en multitud de sentidos hacia el futuro, por otro lado, el fenómeno de la exclusión social es a la vez un proceso y una situación que afecta de forma diversa, amplia, estructural y dinámica a personas, grupos y comunidades. La exclusión social puede expresarse en la proyección vital que tengan los jóvenes sobre su futuro, es por tanto el propósito de esta investigación diferenciar las formas en que construyen sus proyectos de vida, seis estudiantes, tres de una institución pública y tres de una privada. Se hace uso de una investigación cualitativa exploratoria, de diseño de caso múltiple, a través de seis entrevistas semiestructuradas, para responder a dicho objetivo. Se encuentran diferencias en los proyectos de vida de las jóvenes entrevistadas, pero no ligada a la presencia de exclusión social, serán otras las determinantes que puedan influir en este proceso.

Palabras clave: Exclusión social, proyecto de vida, pobreza, marginalidad y capital cultural

ABSTRACT

It is during adolescence that life project is formed, a summary that will be useful to project in a variety of sense towards the future. On the other hand, the phenomenon of social exclusion is at the same time a process and situation that affects people, groups and communities in a diverse, broad, structural and dynamic way. Social exclusion can be expressed in the vital projection that young people have about their future. It is therefore that the purpose of this research is to differentiate the ways they build their life projects. The total number of students for this research was six, three from a public institution and three from a private institution. Exploratory qualitative research is used from multiple case design through six semi-structured

interviews to the young girls to answer such goal. It is found that there are differences in the life projects of the interviewed young girls but not related to the presence of social exclusion, the causes that can influence this process will be others.

Key words: Social exclusion, life project, poverty, marginality and cultural capital

TABLA DE CONTENIDO

Exclusión Social y Proyecto de Vida en Estudiantes de Educación Media	1
RESUMEN	2
ABSTRACT	2
TABLA DE CONTENIDO	4
1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	8
3. PLANTEAMIENTO GENERAL	32
4. OBJETIVOS	36
4.1. Objetivo general	36
4.2. Objetivos específicos	36
5. MÉTODO	36
5.1. Tipo de investigación	36
5.2. Diseño	37
5.3. Población y muestra	38
5.4. Instrumentos	39
5.5. Procedimiento	39
5.6. Categorización y análisis	40
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS	41
6.6 Red Familiar, Influencia y Estimación Social	70

6.7 Estatus Círculo Social	72
7. REFERENCIAS	77
8. ANEXOS	87
8.1. Instrumento:	87
8.2. Consentimiento Informado:	88

1. INTRODUCCIÓN

“La conciencia de lo fácil que era morir me erizó la piel. Aunque lo sabía por experiencia propia, me impresionaba que la frontera entre la vida y la muerte fuera tan fina. La fragilidad de la vida.”

"Cuando estuvimos muertos" (2010)

Francesc Miralles

La exclusión social es un fenómeno de afectación social, dinámica y heterogénea que tiene implicaciones directas en diversas esferas de comunidades, grupos e individuos. Entre los posibles elementos perjudicados se encuentra el proyecto de vida, una estructura, vital durante la adolescencia, en la cual se depositan anhelos, metas y esperanzas, que podrían ser diferenciales en función de la situación actual y el marco social en el que se haya constituido el sujeto.

Es de interés para el presente documento aportar al entendimiento sobre el proyecto de vida en jóvenes bajo diferenciales contextos que pueden responder a dinámicas de exclusión social. Más aún en consideración de la situación social del país, que se encuentra en una profunda crisis que hace brotar en todas direcciones un clamor por la dignidad y la igualdad de oportunidades, no es posible ignorar y negarse a reflexionar sobre las configuraciones distintas que habitan un mismo país y que explican las brechas insondables existentes, en donde los privilegios son para unos pocos y los costos son para la mayoría.

Con dichos intereses en mente, se intentará reconocer las diferencias en el proyecto de vida de estudiantes de undécimo grado de dos instituciones distintas, una pública y una privada, en la ciudad de Bogotá, de los cuales uno podría encontrarse en una situación de exclusión social.

Con el propósito de explorar dicho fenómeno es necesario acercarse a los conceptos de pobreza, marginalidad, proyecto de vida y capitales culturales. Asimismo se busca conocer las condiciones materiales de las familias de las jóvenes, identificar factores contextuales que puedan configurar situaciones de marginalidad, detectar signos de exclusión social, y reconocer y diferenciar los capitales culturales de los dos grupos. Con dichos propósitos en mente, se busca dar respuesta a ¿en qué se diferencian los proyectos de vida de estudiantes de undécimo grado de dos colegios diferentes, uno público y uno privado en la ciudad de Bogotá, de los cuales uno podría encontrarse en una situación de exclusión social?

Para dar respuesta al objetivo de investigación, se hizo uso de un estudio de caso múltiple que tomó como insumo los relatos recogidos por entrevistas semiestructuradas, de seis mujeres jóvenes de dos diferentes colegios (público y privado) que se encuentran cursando el grado undécimo. Posteriormente, se realiza un proceso de análisis a la luz de siete categorías emergentes que buscan hacer visible la problemática que se deseaba estudiar.

La relevancia investigativa de la presente, dentro del campo psicológico, es aportar al reconocimiento de los factores que influyen en la construcción del proyecto de vida y el entendimiento del impacto de los marcos sociales en que pueden estar insertadas las personas, en su desarrollo y percepción.

En definitiva se encontraron diferencias en el proyecto de vida de los dos grupos de jóvenes, pero no se halló una situación de exclusión social en ninguno de estos y para ninguna de las jóvenes, más sin embargo los dos se encuentran en riesgo de exclusión social, y serán otros los factores que tengan peso en la construcción de proyecto de vida.

2. MARCO TEÓRICO

La exclusión social es un fenómeno social y un concepto de un valor colosal, que logra hacer coincidir y dar sentido a varias líneas disciplinarias. Su prevalencia en el esfuerzo por entender los fenómenos sociales nace de su capacidad para englobar diferentes factores y dotar de mayor profundidad sus explicaciones. Como un término complejo y ampliamente utilizado es menester que se tenga un juicioso proceso de depuración donde se pueda recoger los aspectos más destacables para los propósitos investigativos.

En la primera parte de este texto se dilucidará abordajes sobre las problemáticas socioeconómicas prevalentes en sociedades latinoamericanas como lo son la pobreza y la marginalidad, que como se evidenciara tienen una relación directa con el tema principal de este texto, para luego exponer de forma ineludible, la exclusión social con sus respectivas implicaciones especialmente en su relación con la educación media en el contexto colombiano, con el proyecto de vida y con el capital cultural.

El concepto de exclusión social tiene unos orígenes y una transformación académica que es valioso resaltar, pero primeramente hay que mencionar y entender a su predecesor teórico, la pobreza. Como lo señala Casas-Herrera & Barichello (2015) la mayoría de autores que hablan sobre pobreza comparten posición al señalar que “la pobreza es carencia o insuficiencia de un atributo con relación a un umbral” (p. 42); en el desarrollo del tema se alzaron las voces prominentemente de autores económicos clásicos, como lo fueron Adam Smith y David Ricardo, para quienes la pobreza se encuentra relacionada con “asuntos distributivos e institucionales de las economías capitalistas” (Pardo, 2000, p.127). Para el primero de los autores la inequidad del sistema era la causa, pero la excusaba en cuanto le brindaba estabilidad social, política y

económica, en cambio para David Ricardo la pobreza obedecía a la relación dinámica entre las fuerzas demográficas y económicas, el carácter del proceso de acumulación y las razones institucionales (Pardo, 2000). Smith encuentra que la distinción entre pobres y ricos es un acuerdo social fundado sobre el principio de la propiedad privada, donde el sistema político debía defender los requerimientos de los capitalistas; Ricardo por su parte reconoce en la pobreza un flagelo que afecta a la clase trabajadora y reduce el bienestar de una sociedad (Pardo, 2000).

Por lo que se refiere a la conceptualización de la pobreza como objeto de estudio de las disciplinas sociales, esta empieza en el campo de la sociología, pretendiendo “poner en relación el fenómeno objetivo de estudio [la pobreza] con la estructura y la dinámica social” (Casado, 1976 citado por Hernández M, 2008). Así pues, el término tiene como uno de sus primeros teóricos a Simmel quien destaca por otorgarle a la pobreza una connotación social, estimándola como una interacción construida de forma colectiva, donde la reacción social es un indicador importante (Fernández, 2000). Para Simmel (como se citó en Fernández, 2000) la pobreza se descentra de su inicial postura material y se concibe a partir del tipo de interacción que experimenta un sistema social con las partes quienes reciben o deberían recibir una asistencia según los parámetros sociales. Desde entonces el esfuerzo de la sociología ha sido sobre la construcción social de la categoría de pobreza, dejando de enfatizar en la condición material en sí misma y preocupándose por su manifestación social. Paugam (2007) rescata de Tocqueville que la pobreza tiene una naturaleza distinta dependiendo del nivel de desarrollo de la región, muestra del inicio de la tendencia a no solo contemplar el panorama colectivo de la pobreza sino a enriquecer el estudio focalizándola subjetivamente, generando diferentes comprensiones sobre lo que es la pobreza.

Existen varios enfoques muy valiosos desde los cuales se puede concebir la pobreza, en este sentido los dos enfoques que tienen más difusión teórica, y que resultan apropiados para el

presente documento, son el enfoque absoluto y el enfoque relativo. Estas dos postulaciones nacen de la proposición de Marx (1967, como se citó en Casas-Herrera y Barichello, 2015), que anuncia que las necesidades de los individuos en distintas sociedades resultan ser esencialmente las mismas, lo que cambia es la forma como cada sociedad logra cubrirlas, en función de sus costumbres; El enfoque relativo según Feres y Mancero (2000, como se citó en Casas-Herrera y Barichello, 2015), delimita la pobreza a través de la comparación entre individuos, variando entonces del nivel general de riqueza presente en la sociedad, este enfoque contempla que existe un estándar para cada sociedad que si no es sobrepasado, configura en pobreza. El enfoque absoluto de acuerdo a Feres y Mancero (2000), habla de que sin importar en qué nivel de satisfacción de necesidades o de riqueza se encuentren los otros, el individuo debe contar con una satisfacción de sus necesidades básicas, y si ese criterio no se cumple se tipificaría como pobreza bajo el enfoque absoluto (Casas-Herrera y Barichello, 2015).

No obstante, existen otras propuestas interesantes sobre pobreza; el enfoque de capacidades por Sen, (1997, como se citó en Urquijo, 2014) por ejemplo, donde se define la pobreza como la incapacidad de ser y hacer (Urquijo, 2014), limitando así las acciones de los sujetos, incluso en aquellas esferas que se pueden considerar básicas, como el desplazamiento, alimento, acceso a vivienda y la participación en la comunidad. De esta forma, Sen (1997) explica que la pobreza implica mucho más allá que tener bienes materiales para satisfacer las necesidades, haciendo hincapié en los accesos y oportunidades, según este autor capacidades, que tienen las personas para usar dichos bienes (Casas-Herrera y Barichello, 2015).

Es oportuno añadir al análisis sobre pobreza una distinción espacial, que va a definir las comprensiones que se realicen de esta misma, pues como ya se ha mencionado la pobreza se desarrolla de forma heterogénea en cada contexto y época. Por un lado, se encuentra la pobreza rural, la cual como bien lo menciona su nombre se caracteriza por tener lugar en espacios rurales,

donde las principales actividades económicas son aquellas relacionadas con el trabajo de la tierra, la producción animal entre otras, el espacio se caracteriza también por las pocas oportunidades y accesos para satisfacer algunas necesidades básicas como la salud, educación y la vivienda. Por otro lado, está la pobreza urbana que tiene lugar en un espacio donde hay mayor densidad poblacional en comparación con los espacios rurales. Una de las características fundamentales de los espacios urbanos es la actividad industrial encaminada al desarrollo (Crovetto, 2019) que trae consigo sus propias dinámicas laborales.

Ahora bien, es necesario mencionar que, en la actualidad, y desde la revolución industrial, se ha producido una fuerte tendencia de desplazamiento de los espacios rurales a los urbanos. La migración en contextos latinoamericanos también se debe en gran medida a las dinámicas sociales que prevalecen en los espacios rurales, donde la violencia, las pocas oportunidades y de acceso han llevado a las personas a buscar un modo de vida que les permita acercarse a la oferta social urbana.

Habrá que tener en cuenta también que el uso de los conceptos de pobreza y más adelante de exclusión social, obedece a una lógica socio-histórica que es valiosa clarificar. La pobreza por su parte tiene cabida en sociedades industriales, la exclusión en las sociedades postindustriales (Tezanos 1999, como se citó en Hernández 2008), cuando la exclusión social empieza a sustituir a la pobreza como paradigma el foco del problema cambia, de la escasez o carencia que vendría estrechamente ligada con la falta de desarrollo, hacia el reconocimiento del modelo económico y su respectiva expresión del desarrollo como determinante para la pobreza moderna. Así pues, las características propias de la sociedad corresponderán con unas particulares problemáticas y que respectivamente contarán con un abordaje teórico consecuente. Hay que decir también que hablar de exclusión social no significa negar ni desvalorizar la pobreza como elemento explicativo, pues los dos fenómenos son en la mayoría de los casos concurrentes y resultan complementarios, sino

que es necesario comprender la pobreza para concebir la exclusión social integralmente. No es posible, reconociendo la labor explicativa de la pobreza y la exclusión social, pasar por alto la discusión que toma forma de manera particular en América Latina sobre la preocupación de la situación socioeconómica en una categoría particular.

Dando continuidad a la línea que se propuso al inicio de este apartado, la marginalidad es un término que nació y tomó fuerza en América Latina y que tuvo su auge durante la década de los años sesenta, momento en el que el término tenía sentido dentro de la teoría estructural-funcionalista y desde el desarrollismo (Enríquez, 2007). Los primeros abordajes teóricos que se hicieron de la marginalidad se centraron en los asentamientos territoriales, en donde se consideraba marginales a las personas que vivían en cierta zona geográfica, caracterizadas por ubicarse en la periferia de las urbes (Borrás, 2018) y por una alta precariedad y vulnerabilidad (Sotomayor, 2019).

La marginalidad era percibida como una dificultad transitoria propia de las “sociedades en vía de desarrollo” como lo eran las emergentes economías latinoamericanas, que aspiraban a convertirse en pujantes núcleos económicos; esta posición teórica posee una perspectiva dualista de la sociedad, por un lado los incorporados, quienes se encontraban vinculados al sector industrial, gozando de beneficios estables del sistema y que se consideran un sector moderno, y en oposición los marginales, que se podrían considerar tradicionales o aquellos que no asumen los valores y las normas propios de la modernidad (Enríquez, 2007), de alguna forma arrastrando o aferrando a la sociedad a dinámicas “anticuadas” y “desfasadas” y a ojos de los teóricos de la marginalidad “primitiva” convirtiéndose en “el obstáculo” para conseguir un crecimiento económico, social y auto sostenido.

Llegados a este punto, hay que mencionar que la marginalidad tiene dos formas o paradigmas desde donde es posible abordarla, la primera de estas es la marginalidad económica y

la segunda la marginalidad cultural. Con respecto al análisis que se desglosa del punto de vista económico el centro de la discusión toma lugar como lo dice Quijano (en Cortés, 2006) sobre el “lugar que ocupaban las relaciones sociales de producción respecto al modelo de acumulación” lo que se traduce en dos tipos de relaciones; las centrales y las marginales. Los que detentan una relación central contarán con un lugar “estable” en el mecanismo productivo con los “beneficios” que eso implica, mientras que, si la relación es marginal, los beneficios del desarrollo serán claramente diferenciales al no estar inmerso en la producción.

Este enfoque de la marginalidad económica encuentra raíz en la tesis sobre el ejército industrial de reserva por Marx, quien alega que los marginales no solo son un resultado de las dinámicas sociales propias del capitalismo, sino que también son una parte constitutiva que favorece y preserva el sistema. Existe pues una suerte de reservorio con todos aquellos que no se pueden considerar parte estable o visible de las dinámicas laborales o de producción propiamente dichas, pero que en ciertos momentos del ciclo industrial resultan de utilidad para los intereses económicos (Hernández, 2008). El ejército industrial de reserva tiene sentido en cuanto logra para el sistema capitalista, avivar la competencia entre trabajadores en ocasiones disminuyendo los salarios a niveles considerables como explotación, crear un depósito de mano de obra para las épocas de mayor intensidad productiva en base a la demanda del sistema y disciplinar y amenazar a los trabajadores que están vinculados con la dinámica productiva para apagar inconvenientes (Enríquez, 2007).

A su vez esta “heterogeneidad obrera” es complejizada por Num, Murmis y Marin (1968, como se citó en Farías, 2017) dividiendo a su vez la porción remanente de la población en un sector clásico, que se caracterizan por tener cualidades intercambiables con los del segmento activo provechoso para el capital y un sector “excesivo” que no cuenta con cualidades

intercambiables ni de provecho para el sistema, configurando para estos autores, con este sector lo que sería marginalidad.

Respecto a la marginalidad cultural el punto clave es sobre, las transformaciones en las dinámicas sociopolíticas y culturales que se generan por los procesos de marginalidad. De esta forma se reconoce la presencia de factores “residenciales, étnicos, religiosos, culturales, psicosociales y demográficos” (Morales y Peñate, 2009, p. 4) que influyen en la configuración de la marginalidad, siendo estos, determinantes en los procesos de integración o rechazo de una persona en un espacio social específico.

Teniendo claridad sobre los conceptos anteriormente descritos, es oportuno sumergirse en el centro de este documento, la exclusión social. Como la pobreza, la exclusión social tiene un punto de partida que se relaciona con su naturaleza y sus expresiones. La exclusión social nace bajo la sombra del capitalismo moderno, que trajo consigo nuevas configuraciones en las formas de vida social, caracterizada por la tendencia a reducir a los individuos a simples eslabones en una maquinaria que tiene como única meta alcanzar mayores niveles de producción y productividad. Es evidente que la propuesta del capitalismo sigue vigente en la sociedad contemporánea, generando dinámicas y problemáticas sociales específicas que obedecen a un principio económico pero que sus repercusiones no pueden reducirse a este ámbito (Rizo, 2006).

La exclusión social debe ser analizada a la luz del momento histórico que han experimentado las sociedades en las últimas décadas; el proceso de globalización que ha tenido un impacto tan soberbio sobre las dinámicas geopolíticas y socioeconómicas por supuesto surte un efecto en la estructura social de las naciones. Es dentro de la lógica de la modernidad que se puede considerar el alto nivel de relacionamiento que presentan los elementos de la vida social así como la elevada intensidad de su transformación, que terminan dotando de enorme ritmo dinámico a las sociedades, todo esto propulsado por la revolución tecnológica; este movimiento

acelerado es perceptible en las formas de trabajar, de estudiar, de interactuar con los demás y hasta en la forma de pensar (Tezanos, 2002). Es posible ahora mencionar que la exclusión social está instaurada en un marco histórico caracterizado por la despersonalización, por la fractura social y por la heterogeneidad de los valores y las imágenes centrales (Mingione, 1993; como se citó en Estivill 2003). Son estas pues las consideraciones que permiten entender de forma preliminar los sustentos que dotan de características a la exclusión social. Y ahora con el contexto brevemente elaborado, se da continuidad a la inmersión en el territorio histórico de la exclusión social que aportará pistas para entenderla a cabalidad.

Los primeros antecedentes que se conocen del término exclusión social son aportados por la sociología, específicamente del estudio sobre las clases sociales, y las implicaciones de pertenecer a algunas de ellas. De este modo, se propone una lógica dual (dentro-fuera) la cual fue fundamental para comprender las primeras propuestas de lo que se configuraría como exclusión y sus formas de acción social (Jiménez Ramírez, 2008). Dicha postulación afirma que, por un lado, cierta parte de la población se encuentra fuera de la sociedad, en una zona vulnerable y precaria que se caracteriza por la ausencia de oportunidades en todos los ámbitos que hacen parte de la vida de un sujeto. Por otro lado, se ubican personas inmersas en la vida en comunidad, que tienen la oportunidad de gozar de todo aquello a lo que se puede acceder en las sociedades capitalistas (Jiménez Ramírez, 2008).

No obstante, las primeras propuestas teóricas sobre exclusión social fueron planteadas por Rene Lenoir (1974) en su libro *Les exclus: Un Française sur dix*, quien expone la realidad social de la población francesa durante la década de los 70, caracterizada por el limitado acceso a servicios de seguridad social para un gran número de personas. Fue a partir de este momento, que el concepto empezó a expandirse y a tomar un gran impulso teórico, hasta posicionarse como el modelo predominante europeo. De esta forma, los estudios sociales se centraron en crear

estrategias y políticas de integración para hacerle frente a este fenómeno social que cada día se hacía más visible (Jiménez Ramírez, 2008).

Así, se inició un proceso de “complejización” del concepto de exclusión, que se transformaba a medida que se fueron realizando diversos estudios sociales, en diferentes contextos (prevalentemente europeos), con el objetivo de comprender la naturaleza de los procesos de exclusión social y sus categorías. Sin embargo, el auge de este concepto se ubica en los espacios y momentos de crisis económicas, donde se hizo visible la existencia de fenómenos íntimamente relacionados con la exclusión social, como lo son la desigualdad social y la pobreza. Cabe señalar que las crisis económicas han servido de tierra fértil para ampliar nuevos campos de investigación, sobre todo lo que trae consigo los procesos de exclusión social (Rizo Lopez, 2006).

Dicho lo anterior, se entiende que la exclusión social es una condensación teórica que “a pesar de su carácter difuso, polisémico y equívoco, y del uso y abuso que se hace de ella, (...) va perfilando sus contornos” (Estivill, 2003; p. 115) evidenciando que tiene lugar como un proceso de afectación social, que no se agota en la dimensión económica, sino que abarca una amplia gama de esferas (laboral, educativa, socio sanitaria, entre otras) de la vida individual, colectiva y/o territorial que se retroalimentan y acumulan (Laparra, Obradors, Pérez, Yruela, Renes, Sarasa & Trujillo, 2007), obedeciendo al nicho social donde tiene lugar, lo que le da una forma heterogénea y en últimas termina sistemáticamente alejando, interfiriendo, entre cierta porción de la población y el disfrute de intercambios, prácticas, derechos sociales (Jiménez Ramírez, 2008) o lo que es lo mismo de derechos y ciudadanía. La exclusión social implica pues rupturas sucesivas que desprenden del centro de poder sobre el que gira la economía, la política y la sociedad a personas, grupos, comunidades y territorios (Estivill, 2003; p. 115) Para los propósitos del presente se dirá que se trata de un proceso de afectación social que interfiere para una

población específica con el disfrute de intercambios, prácticas, derechos sociales y finalmente con el ejercicio de sus derechos y de su ciudadanía.

Teniendo en consideración la anterior definición, es menester que se contemplen las características principales de la exclusión social. Hernández (2008) recopila seis cualidades a considerar, propias del fenómeno. En primer lugar, afirma que la exclusión social tiene como origen una estructura social determinada y no radica especialmente en los sujetos, es por esto que el espacio social y el momento temporal daría forma a estructuras relativas que propician o desincentivan la exclusión social producto claro de “necesidades colectivas intensas” propias de la industrialización y la urbanización (Subirats & Gomá, 2003, p.29).

El segundo punto que resalta es el carácter dinámico de la exclusión social, señalando que no se trata de un estado estático, sino que por el contrario es una situación variable y versátil en el que las fronteras de la exclusión al igual que el marco social se comportan de forma móvil, obedeciendo al carácter mutable de las sociedades globalizadas y afectando de formas diversas los colectivos y sujetos individuales (Hernández, 2008, p. 40); de lo anterior habrá que reconocer la existencia de una línea entre inclusión y exclusión en el que se mueven las personas, que dependiendo del autor puede ser dividida en diversas partes.

Atendiendo al entendimiento de la exclusión social como un fenómeno dinámico Castel (1997) le da al orden de la vida social una centralidad notable, distinguiendo que la ubicación en el continuo (inclusión - exclusión) se debe entender por la combinación de dos ejes primarios, el del ámbito laboral y el del entorno social; cada uno de estas aristas de análisis será concebida como una línea con opuestos integración - exclusión para cada ámbito dando lugar a una ubicación particular, dando como resultado la caracterización de tres zonas posibles, donde la mayor integración sería para la zona de integración (valga la redundancia), pasando por la zona de vulnerabilidad y la de mayor desafiliación, la zona de exclusión.

El tercer aspecto de la exclusión es su carácter multifactorial y multidimensional, teniendo pues como fundamento una variedad de factores interrelacionados, que en su suma se cristalizan en una forma particular de condiciones desfavorables, es por esto que el abordaje de las causas de una exclusión social específica debe ser horizontal o transversal (Subirats & Gomá, 2003).

Algunos autores propondrán diferentes factores que tienen influencia sobre la materialización de la exclusión social, entre los que cabe destacar a Subirats (2003), propondrán los principales factores de la exclusión social, que son enumeradas por el autor en orden de importancia en el contexto español: desempleo desprotegido, enfermedad o discapacidad, nivel formativo muy bajo, pobreza severa, falta de experiencia laboral por trabajo doméstico, precariedad laboral, analfabetismo, aislamiento relacional, precariedad económica asistida en el hogar y dificultades económicas en el hogar (Subirats, 2003, p.96). La intensidad para los sujetos puede variar y sus combinaciones resultan en exclusiones únicas.

En este mismo sentido los efectos que tiene la exclusión social abarcan una variedad de esferas humanas que al igual que sus causas varían en función del autor que los postule; el Consejo Económico y Social (CES, 2001; como se citó en Hernández 2008) postula cuatro dimensiones de la pobreza y la exclusión social: educación, trabajo, salud y vivienda. Por una parte, Tezanos (1999 en Hernández, 2008) habla de la existencia de cinco categorías afectadas: laboral, económica, cultural, personal y social. Por otra parte, Laparra (et al., 2007) propone que la exclusión social posee tres diferentes dimensiones (social, política y económica) las cuales se convierten en focos de análisis para los estudios que se realicen sobre la exclusión social. De esta forma, cada una de estas dimensiones hace referencia a diversos aspectos y factores que se encuentran ligados. Jiménez Ramírez (2008) señala para la propuesta de Laparra (et al., 2007) que la dimensión económica se centra más en los recursos monetarios, la dimensión política en la participación ciudadana y la social en la relación con el contexto. Subirats y otros (2003), por su

parte, establecen 7 ámbitos donde la exclusión tiene un efecto directo: económico, laboral, formativo, socio sanitario, vivienda, relacional y político.

El cuarto aspecto que merece ser descrito, es el carácter heterogéneo de la exclusión social, pues como ya se ha mencionado habrá una amplia gama de componentes que la condicionan y otra considerable cantidad de dimensiones donde tiene manifestaciones directas, a lo cual habrá que añadirle el factor particular del grupo poblacional que esté siendo afectado (Hernández, 2008, p.44). Y es que cada grupo social, cada colectivo tiene particularidades por las cuales la exclusión social se vive distinta. A lo que habrá que añadirle la acumulación de desventajas que puede llegar a suponer hacer parte de más de un grupo. Lo anterior, se refleja claramente en las realidades sociales colombianas, donde varios grupos sociales han sido constituidos como poblaciones históricamente excluidas. Frente a esto, el programa de las Naciones Unidas presenta un esfuerzo para involucrar a las poblaciones indígenas y afro descendientes en la participación y toma de decisiones; estos dos grupos representan el 15,5% de la población colombiana.

El quinto punto a tener en cuenta es que la exclusión social es una situación con la cualidad de ser mitigada o abordada desde el nivel de la política pública. Las instituciones gubernamentales pueden focalizar acciones que tengan un efecto en distintos ámbitos de la exclusión, ya que es en un fenómeno de naturaleza estructural, es plausible que pueda ser intervenido por medio de políticas efectivas que tengan como objeto procurar prácticas de inclusión social, pues la exclusión social puede ser resultado de políticas insuficientes (Moriña Díez, 2007)

El último de los aspectos señalados por Hernández (2008) es la característica intrínseca de la individualidad en la exclusión social pues aun cuando se reconoce la naturaleza estructural del fenómeno el componente subjetivo está presente y tiene un considerable impacto. En este punto

cabe aún señalar que los individuos poseen una serie de recursos personales que hacen que la “trayectoria de exclusión” sea única para cada quien, determinada entonces por diversos componentes como la posición social, estudios, vivienda, estado civil, entre otros. Este aspecto tiene una relevancia aún más importante en el presente documento.

Entendiendo que la exclusión social es un fenómeno de un carácter vasto y complejo este texto se acotará principalmente al tema de la dimensión educativa de la exclusión, ofreciendo luces sobre la relación que tiene esta con la exclusión laboral y el proyecto de vida. Estos dos componentes en razón del reconocimiento de la relevancia de la exclusión laboral como principal forma de exclusión en América Latina (Pérez Sainz y Mora Salas, 2006).

Con el objetivo de generar una mayor comprensión sobre las características de la exclusión social en los espacios educativos, se discutirá sobre los agentes y espacios que los configuran como tales, considerándolos como factores influyentes en las estructuras excluyentes. Dichos factores se pueden agrupar en tres categorías: el sujeto excluido, el entorno de exclusión y las estructuras excluyentes (García-Chacón, Acevedo-Valencia, Morales- Mesa & Arboleda-Álvarez, 2018).

El sujeto excluido hace referencia a la forma en que se construye una persona dentro de un marco social específico, donde se toma como punto de referencia el centro de poder con el cual se generan una serie de dinámicas en las que “se nombra, representa, concibe e interactúa o no con aquellos en situaciones de exclusión” (García-Chacón, et al, 2018, p. 150) de manera que dicha interacción con instancias políticas y otras personas pueden perpetuar y legitimar las situaciones de exclusión. Frente a esto, es necesario reconocer y definir los agentes que hacen parte de los de los espacios educativos, esto con el objetivo de comprender a mayor profundidad las formas de acción que llevan a cabo y puede constituirse como procesos de exclusión social.

Inicialmente, y como eje central de los procesos educativos, se encuentra el estudiante o educando, el cual construye y participa en su propio proceso de aprendizaje (Ministerio de Educación, 1994). Con el objetivo de cumplir este propósito, se convierte en máxima el reconocimiento de los estudiantes como seres humanos integrales y capaces de construir procesos de aprendizajes significativos y transformadores. Sin embargo, este proceso requiere del acompañamiento y guía, tanto de las familias como la de los docentes, dado que son agentes importantes para el proceso formativo de los estudiantes.

En referencia al sujeto excluido, la familia se entiende como el primer grupo y agente socializador al que pertenecen los estudiantes, siendo un puente para acercarlos a las dinámicas sociales que tienen lugar en los diversos contextos de los que hacen parte (Villarreal Rosende & Sánchez Segura, 2002). De manera que la familia se convierte en un paso importante para comprender, en un primer momento, las lógicas que guían los comportamientos sociales.

Asimismo, dicha institución trae consigo una herencia social y cultural determinada, generando que, existan ciertas comprensiones, comportamientos y expectativas sobre las formas de vidas de determinados grupos sociales. Por lo tanto se crean y legitiman estereotipos sobre los otros, puesto que, al ser la familia el primer agente socializador, esta misma puede insertar en los niños ciertos prejuicios sobre las diversas poblaciones, que han sido objeto de rechazo y violencia históricamente.

Un claro ejemplo de lo mencionado anteriormente se expone en el texto propuesto por Rincón-Perdomo (2019) donde se busca reflexionar sobre el caso de Juan, un niño afrocolombiano, vinculado a una institución educativa pública colombiana. A través de esta experiencia, la autora presenta varios puntos de reflexión para acercarse al fenómeno de la exclusión social en los contextos educativos y la forma en cómo dicho proceso se ha ido configurado por la influencia de diversos agentes como los docentes y la familia.

Respecto a la familia, se evidencia una clara influencia de esta, en la interiorización de creencias, estereotipos y prejuicios. Retomando el caso de Juan, varios de sus compañeros de curso le hacían comentarios violentos y denigrantes por su raza, asimismo, no le permitían compartir un espacio social, dejándolo por fuera de juegos y grupos de clase, por tener un color de piel diferente. De lo anterior, se puede señalar como algunos de los comportamientos de los compañeros de Juan pueden ser reflejo de la influencia de conductas impartidas por otros agentes como la familia, o incluso, algunos docentes. Dichas conductas se encuentran fuertemente instauradas y arraigadas en los estudiantes, hasta tal punto que, como bien lo menciona Rincón-Perdomo (2019):

A pesar de sensibilizaciones y contextualizaciones de la importancia del respeto por las diferencias de todas las personas, impartidas por la docente, se siguen presentando el prejuicio y las violencias morales por los estereotipos sociales; y por decisiones exógenas a su propia autonomía, actúan de acuerdo con la influencia de conductas y relaciones que han recibido de sus padres o acudientes ante esta población (2019; p. 315).

De modo que, en muchos de estos casos, los estudiantes no tienen ningún tipo de autonomía, pues simplemente se ven inmersos en una realidad que naturaliza y legitima estereotipos que se han construido en una realidad que responda a las necesidades y lógicas de una población dominante.

Ahora bien, con esto en mente, es necesario reconocer la trascendencia e importancia de la familia, como primer agente socializador, que se encarga de acercar al niño a las dinámicas sociales y va a ser un compodeterminante en la forma en que los niños van a participar en los espacios sociales. Por ende, la familia debe ser un espacio donde los sujetos puedan transformar y reflexionar sobre las diversas problemáticas que se presentan en los contextos socioculturales.

No obstante, este proceso, no se limita a la familia, ya que aparece la escuela como otro gran agente socializador, la cual siempre ha tenido como objetivo central formar ciudadanos capaces de participar en la sociedad en la cual se encuentran inmersos. La escuela, y todos aquellos que hagan parte de esta, tienen la tarea de preparar a los estudiantes para la vida adulta, dado que, en este proceso, se inserta al sujeto en una serie de conocimientos y oficios que en un futuro marcarán el camino de posibilidades y oportunidades a las que dicha persona podrá acceder. Así, los espacios educativos se encargan de fortalecer y construir los procesos de socialización de los estudiantes, pues más allá de brindarle los conocimientos necesarios para ejercer ciertos oficios, se les prepara para asegurar su inserción en el mundo social y laboral (Dávila-León & Ghiardo-Soto, 2008).

En resumen, habrá que reconocer la “responsabilidad que recae sobre la población adulta como principal agente diseñador del futuro, específicamente padres y docentes” (Rincón-Perdomo, 2019), los cuales van a tener un gran impacto en las diferentes esferas de los estudiantes, desde el aprendizaje de formas de comportamientos sociales hasta la construcción de planes de vida. No obstante, es necesario detenerse sobre esta afirmación en consideración de las condiciones contextuales de amplias partes de la población latinoamericana, que se encuentran en posiciones en donde sistemáticamente están alejados de derechos y oportunidades para vincularse socialmente.

Reconociendo los diversos agentes que pueden hacer parte de los contextos educativos, se dará paso a los *entornos de exclusión*, los cuales se refiere a aquellos espacios donde se reproducen y legitiman dinámicas de exclusión social. Las instituciones educativas pueden ser un claro reflejo de los entornos de exclusión, dado que, en varias ocasiones se presentan casos del fenómeno social.

En el caso de los entornos de exclusión, es necesario hacer una caracterización del tipo de instituciones educativas que presentan los servicios formativos en Colombia. Por un lado, se encuentran las instituciones públicas, las cuales se definen como el “conjunto de personas y bienes, promovida por las autoridades públicas, cuya finalidad será prestar un servicio educativo a la comunidad” (MEN, 2006, p. 1) Dichas instituciones suelen presentar una serie de problemáticas como bajo desempeño de los estudiantes, alta deserción escolar, una amplia cobertura a costa de una baja calidad de los procesos formativos, estos últimos son resultados de diversos fenómenos sociales que tienen lugar en los contextos donde se ubican dichas instituciones, obedeciendo al contexto socio-histórico de donde está inmerso (OECD, 2016).

Cosa distinta sucede en las instituciones educativas de carácter privado, donde los servicios formativos son prestados por particulares, lo que desemboca en que la situación en este tipo de espacios educativos suele ser muy diferente a la expuesta respecto a las instituciones públicas, dado que las instituciones privadas cuentan con los recursos económicos, materiales, profesionales para prestar un servicio educativo que puede ser de mayor calidad.

Da Silveira viera (2016) propone una serie de factores clasificatorios que facilitarán la diferencia entre los espacios públicos y privados en la educación. En primer lugar, se hace referencia al *criterio del origen del financiamiento*, es decir, de donde provienen los recursos que se brindan para prestar el servicio formativo, que como bien ya se mencionó, en lo público los bienes materiales se obtienen de las entidades públicas, vélgase la redundancia, y en lo privado de los particulares. Respecto a la situación en América Latina, se encuentra una clara diferencia de las situaciones económicas de las familias que acceden a los espacios públicos frente a las que pueden acceder a la educación privada, ya que:

“Se observa que, entre los alumnos del nivel primario, el 34% de los que asisten al sector público residen en hogares pertenecientes a los tres deciles con menores ingresos. En cambio, sólo el 9% de los que asisten a establecimientos de gestión privada se encuentran en esa posición económica (Pereyra, 2008,p.136)”.

Es así que en los espacios educativos públicos suele ser común encontrar familias en posiciones económicas similares lo que reproduce un modelo segregado que favorece el distanciamiento entre clases y la reducción de oportunidades, distancia aun relacionada con ingresos desiguales.

En segundo lugar, se encuentra *el criterio de la naturaleza de los bienes producidos*, el cual se define como la distinción entre los bienes que se generan en cada uno de estos espacios. Más aún, es pertinente profundizar y hacer ciertas aclaraciones en esta distinción en el campo de la educación, dado que, se refiere a las oportunidades que se pueden acceder al salir de algunos de estos espacios educativos (públicos/ privados). Es claro que el pertenecer a una institución educativa privada puede brindarles oportunidades y posibilidades a los estudiantes que no se tienen en los espacios públicos, un claro ejemplo, es la inserción en el mundo laboral, en el cual el haber egresado de una institución privada posee un mayor valor y prestigio en cierto contexto en comparación con haber sido estudiante de un centro formativo público (Da Silveira viera, 2016). Por último, está *el criterio de las formas de gestión*, el cual se centra en los modos en que se administran cada uno de los espacios educativos “lo que importa en este caso no es el origen de los recursos, ni la clase de bienes que se producen” (Da Silveira, 2016, p. 210). Cabe resaltar que, tanto las instituciones privadas como públicas tienen objetivos formativos similares, su diferencia suele radicar en las herramientas, métodos de enseñanza, propuestas pedagógicas,

entre otras, que tienen lugar en los dos tipos de escuela. Además que en el imaginario social se han construido prejuicios sobre las instituciones públicas, y esto contribuye a la desigualdad.

Y para terminar este tema, se entienden las estructuras excluyentes como la serie de configuraciones sociales, culturales, políticas y económicas que tienen lugar en los contextos sociales y suelen ser las que generan situaciones de desigualdad estructural (García-Chacón et al., 2018). Los espacios educativos no son ajenos a la presencia de las estructuras excluyentes, pues como bien se mencionó en el caso de Juan, estos espacios de socialización pueden traer consigo una serie de configuraciones sociales que generan dinámicas de exclusión.

Habrá que decir que los espacios educativos tienen sentido en cuanto cubren una franja importante del desarrollo personal, apoyando y formando a los individuos. Es durante el proceso educativo que surge uno de los puntos centrales del documento, que permite que se visualice el factor individual y psicológico de la persona que puede estar en riesgo de exclusión social. Específicamente se trata del proyecto de vida.

El desarrollo personal implica una gran variedad de procesos por los cuales un individuo experimenta, asimila y consolida una amplia gama de variables subjetivas que terminan definiendo y caracterizando su persona de una manera particular. En este proceso, en el que se intersectan factores biológicos y sociales que pueden ser analizados de diversas maneras y desde abundantes posturas, surge el concepto de proyecto de vida que puede ser definido como ” (D’Angelo, p. 3, 2006). Esta organización, que orienta al individuo hacia un futuro, tendrá una configuración, contenido y dirección, resultado de una situación social particular que se ubica en un lugar social determinado (D’Angelo, 2006).

Con el fin de comprender las implicaciones del concepto de proyecto de vida es oportuno tener en consideración una serie de elementos y constructos psicosociales como lo son:

“identidades, representaciones, mundo del trabajo y empleo, eventos del ciclo vital, autoestima,

estructura y dinámica del medio familiar”, lo que bajo las palabras de Casullo (1996, p. 13) se encuadran bajo las dimensiones espacial y temporal, tanto personales como socio-históricas. Estas dimensiones implican la ubicación del sujeto en un momento histórico determinado, en un espacio contextual muy particular que, en unión con su propia singular disposición interna, darán forma a un proyecto de vida concordante con su medio relacional. En este caso, el riesgo de exclusión social configura formas particulares de desarrollo del proyecto de vida, el cual se verá caracterizado por contener un menor enfoque sobre el crecimiento personal, social, afectivo y laboral en comparación con un adolescente en una situación más favorable (Parrilla, et al., 2010; como se citó en Garcés, Santana y Feliciano, 2020, p. 151).

La consolidación de un proyecto de vida es relevante en el desarrollo de un individuo porque orienta su desenvolvimiento social hacia metas, objetivos y deseos, a través de sus sistemas de orientación y de sus valores vitales “proyectadas en los contextos imaginados de su autorrealización personal, de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo” (Meléndez Ruiz, 2016, p.175).

Dentro de la configuración individual habrá que advertir de la importancia que tiene en la formación de un proyecto de vida, la tensión entre la toma de decisiones racional y emocional cabe destacar elementos como las emociones, los sentimientos, temperamento, intereses, entre otros (Garcés, et al., 2020), que además de ser influyentes en el establecimiento de un proyecto de vida tienen repercusión en el alcance material y la realización de este elemento.

El proyecto de vida tiene un fuerte sentido e influjo durante el periodo de la adolescencia, en la medida que se presenta la transición de la juventud a la adultez, en este punto hay que mencionar el impacto de la educación, pues es la que prepara al sujeto para las dinámicas propias del mundo del trabajo (Medan, 2012). Se requiere que el adolescente haga coincidir por un lado

el “soy” (del presente) con el “querer ser” (del futuro) para que finalmente pueda haber un proyecto de vida coherente y factible según el cual orientarse (Garcés et al., 2020). Es en este momento que las responsabilidades y el cambio de las dinámicas sociales se hacen más evidentes en la vida de la persona, demandando en los sujetos una planeación personal que los oriente para cumplir exigencias personales y ambientales. La proyección puede estar mediada por intereses no tan explícitos, como los de las clases sociales dominantes, que a través de las instituciones educativas proponen o intentan integrar el proyecto de vida de los estudiantes con sus propios fines económicos. Pero acontece según Medan (2012, p.80) que si este proyecto insertado, es “incongruente con sus condiciones, esta petición institucional podría convertirse en el primer requisito que legitime su exclusión institucional”. Y cómo concretar ese punto en el proyecto de vida fuese un referente cultural, que habilite el paso a la adultez y el acceso a posiciones de poder, la no consecución en los términos demandados puede terminar de configurar para el sujeto una posición juvenil caracterizada como desfavorable (Medan, 2012). La que puede dar pie para que se deje por fuera de ciertas dinámicas sociales al sujeto en desarrollo.

El proyecto de vida es relevante socialmente dado que los individuos construyen una línea de desarrollo en relación con las necesidades y requisitos que el marco social propone, su propio desenvolvimiento puede llegar a beneficiar a una sociedad que constantemente se va actualizando con la obra de sus diferentes actores; un satisfactorio desarrollo personal puede llegar a jalonar esferas específicas socioeconómicas. Lo que en este sentido es valioso precisar es que las decisiones personales que se tomen al respecto pueden no ser proposiciones individuales sino demandas del sistema y tal vez requerimientos de otros agentes más poderosos. Por otra parte y volviendo sobre el tema principal del texto, el proyecto de vida es especialmente determinante para los jóvenes en riesgo de exclusión social en cuanto se instaura la disyuntiva entre la apertura a la inclusión social o por el contrario, la posibilidad de permanecer en la trayectoria de

exclusión, aspecto que dependerá del modo como sea afrontada la situación, de sus apoyos, de sus recursos, de las posibilidades y de las expectativas (Garcés, Santana y Feliciano, 2020).

Para terminar este compilado de aspectos teóricos que permiten dar cuenta del fenómeno de la exclusión social con más claridad, es pertinente traer como referente el postulado del capital cultural. Hablar de capital cultural permite a este texto unir puntos entre el aspecto educativo, el principio cultural y el marco social.

El capital cultural puede entenderse como “la herencia social y cultural que desempeña un importante papel en procesos de selección y exclusión sociocultural” (Bracho, p.15, 1990), incorporando recursos culturales transmitidos en la familia, los hábitos de comunicación e interacción aprendidos en ellas y los signos culturales asociados a estatus alto, reconocidos y legitimados como tales. Es pues el conjunto de bienes, condiciones y recursos de tipo material, objetivados e institucionalizados que otorgan al sujeto una condición favorable o adversa, en la vida social.

Sobre el capital cultural Bourdieu (1987), categoriza tres formas bajo las cuales entender su presencia, y que permiten tener una mejor visualización del concepto y de su funcionamiento social. El primero de sus formas es *el estado incorporado*, que implica la instauración en un cuerpo, en un sujeto del capital cultural, el aspecto a resaltar sobre esta forma está sobre el proceso de incorporación, sobre el que se da la inculcación y su asimilación; por una parte requiere la inversión (de los padres si se quiere) de trabajo en el proceso, de recursos de variada índole dentro de los que cabe los económicos y el tiempo, y el esfuerzo personal, un trabajo sobre sí mismo, que conduce a que el capital cultural se comporte como un motor de transformación, una parte integrante de la persona, que al igual que sus predecesores paga con su tiempo para garantizar el proceso. La segunda de las formas es *el estado objetivado*, que tiene a diferencia de los otros dos, la propiedad de ser tangible, pues se trata de materiales con valor cultural como

escritos, pinturas, monumentos, entre otros; y aunque es el resultado de un determinado actuar histórico, no es posible encasillarlo a la voluntad individual, su naturaleza lo vuelve irreductible pero a su vez tiene sentido y valor en cuanto puede posicionarse como *incorporado*. Por tercero y último se presenta la forma del *estado institucionalizado*, que vendría siendo el título que confiere un proceso, que produce una categoría social, y que se entiende a través del “reconocer”; la frontera jurídica que se erige, distingue los valores, las creencias de un grupo que tiene mérito en la diferencia con los demás.

Respecto al capital cultural, Bourdieu (1989) ofrece un modelo para entender esta transmisión cultural que involucra por lo menos dos grandes agentes. Por un lado, la familia, un cuerpo articulado que busca perpetuar su ser social con sus poderes y privilegios, movidos por una tendencia autorreplanteante, que toma manifestación en estrategias sociales como “estrategias de reproducción”, “estrategias económicas” y sobre todo “estrategias educativas”. Este despliegue en últimas se traduce en la inversión que realiza la familia en educación, en tiempo de transmisión, en ayuda de todo tipo y en capital económico; esfuerzo de inversión que será más o menos proporcional a que tan importante pueda ser el capital cultural contenido por la familia y que tan grande es ese capital cultural en cuanto su relación con el capital económico (Bourdieu, 1989). Es aquí donde nace la diferencia radical entre distintas clases de familia, las que son por sus características más privilegiadas, ya sea con capital económico o que cuentan con un alto nivel de educación intelectual (condiciones que pueden llegar a solaparse y explicarse mutuamente), y las que por el contrario no tienen en comparación ni recursos económicos, ni un saber valorado en sociedad. Es por este detalle que se puede explicar según Bourdieu (1989) el cómo las familias con ventajosos capitales económicos y culturales, acceden a las “más altas instituciones educativas, aquellas que conducen a las más altas posiciones sociales” (p. 52), de

forma que las sociedades avanzadas se perpetúan en el tiempo, consecuencia de una reproducción escolar.

Ahora bien, habrá que explicar la función de las instituciones educativas en este modelo. Las instituciones educativas mantendrán el orden preexistente creando la distinción entre alumnos dotados de cantidades desiguales (o mejor, diferentes) de capitales culturales, por medio de operaciones que separaran a los detentores de capitales culturales heredados altamente valorados socialmente, y los que cuentan con otros tipos de capitales culturales (Bourdieu, 1989). Las instituciones educativas provocarán la instauración de fronteras sociales, dando a los estudiantes experiencias distintas de escolaridad, por dar un ejemplo, se puede mencionar el encuadre estricto y un ambiente cargado de competencia que inspira a la docilidad, en oposición a un estilo muy cercano a la tradición bohemia que implica menos disciplina y restricciones y que cuenta con una oferta mayor de elementos que nutran el tiempo libre (Bourdieu, 1989). Pero la separación social no se detiene en los contenidos y las formas de enseñanza escolar, porque como se evidencia, las instituciones otorgan “el derecho de llevar un *nombre*, un *título*”, un artefacto cultural que clasifica y ordena a los sujetos, dando lugar a una relación de orden definitiva; los privilegiados contarán con el respaldo en su vida social del “haber pertenecido”, lo que los ubicará en una categoría exclusiva y devendrá en la legitimación de su dominancia sobre los otros (Bourdieu 1989). Con la llegada de las sociedades modernas, la distinción entre nobles y plebeyos, hace uso de diferenciación basada en el reconocimiento de las instituciones escolares por las que pasa el individuo.

Teniendo claro las anteriores precisiones teóricas, es necesario explorar algunos de los indicadores o variables que pueden tenerse en cuenta para la medición del capital cultural. Por un lado, Backhoff (2011), en su investigación sobre las diferencias en el aprendizaje en México, se centró en la indagación y análisis de cinco variables o indicadores, los cuales permitieron medir

la correlación entre el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes mexicanos. Las variables seleccionados fueron: escolaridad de los padres, expectativas escolares de la familia, oportunidad de asistir a eventos culturales (cine), y tipos de bienes en el hogar (libros, computadora e Internet), estas le permitieron a los investigadores observar las diferencias en los logros educativos por la influencia de factores sociales y escolares.

Por otra parte, Bracho (1990) menciona a varios autores que han realizado grandes propuestas sobre indicadores que deben tenerse en cuenta al hablar de capital cultural, y la forma en cómo este puede ser determinante de las situaciones de éxito o fracaso escolar. En primer lugar se hace referencia a Bourdieu y Passeron (1977), los cuales proponen que uno de los principales indicadores del capital cultural es la ocupación de los padres y el grado de escolaridad de estos, el cual debe estar asociado a la profesión que ejercen, estas variables dan cuenta de la relación y valor que tienen el conocimiento en el entorno familiar.

Más adelante, el mismo Bourdieu (1977) presentaría uno de los aspectos centrales que también debe destacarse al hablar del cultural capital; el consumo de bienes culturales sofisticados o consumo de alta cultura, es decir, asistir a museos, espacios musicales como conciertos u ópera, los cuales se considera como tipo de accesos que le puede permitir a los sujetos una cercanía a lo que se denomina “alta cultura”, que a su vez, permite visualizar los ambientes socioculturales en los que se mueven. Frente a lo mencionado anteriormente, es de vital importancia precisar que dichos elementos deben ser explorados y analizados a la luz de las condiciones socioculturales de los estudios de investigación, pues el comportamiento de cada uno puede variar en respuesta a dichas dinámicas sociales.

Para finalizar este apartado, es pertinente indicar algunos de los impactos encontrados por la investigación sobre el concepto de capital cultural. Dentro de los que se destaca la fuerte influencia que tiene la herencia social y cultural en los procesos de fracaso o éxito escolar en las

carreras educativas, pues, retomando los indicadores y factores mencionados anteriormente, estos componen algunos de los determinantes de accesos a espacios sociales, desempeños escolares, laborales, entre otros, oportunidades y posibilidades de los sujetos en la vida social y educativa. Entender la noción de capital cultural, permite reflexionar sobre lo que se denomina cultura dominante, sobre su forma de legitimación y cómo este hecho puede constituir y configurar dinámicas de exclusión social, no solo en los espacios educativos sino en todos los niveles de la vida social (Bracho, 1990).

3. PLANTEAMIENTO GENERAL

América Latina ha sido testigo de cambios socioeconómicos abruptos en los últimos años, en gran medida producto de la pandemia y las medidas de contención y de mitigación para el COVID-19, muestra de esto ha sido el aumento de la pobreza en la región. Para el 2018 alrededor del 30,1% de la población regional se encontraba en la línea de pobreza, y 10,7% de la población bajo el umbral de pobreza extrema; esto vendría a significar que para el 2018, 185 millones de personas eran pobres, de las cuales 66 millones lo eran bajo la condición de pobreza extrema (CEPAL, 2020). Aunque se han tomado medidas en pos de la protección social de emergencia, se estima que la pobreza y la pobreza extrema serán las más altas de la región de los últimos 12 y 20 años (CEPAL, 2021). Para el 2020 se proyectaba que la tasa de pobreza extrema conseguiría un 12,5% y la tasa de pobreza alcanzaría un 33,7%, lo que corresponde con un ascenso a 209 millones de personas en condición de pobreza y 22 millones en pobreza extrema (CEPAL, 2021).

Reconociendo el desolador panorama de inequidad y desigualdad de América Latina, es preciso remitirse a la situación del fenómeno de pobreza en Colombia. Colombia es uno de los países latinoamericanos con mayor desigualdad e inequidad, situaciones que se han convertido en grandes detonantes de la pobreza, pues cada año, los indicadores de pobreza aumentan y varían

significativamente. Según los micro datos recogidos en la encuesta del DANE (2016-2017), la situación de pobreza entre departamentos es altamente diferente, dado que las condiciones de desarrollo no son las mismas (García-Peña, 2021). A nivel nacional en el año 2020, la pobreza monetaria fue 42,5% y la pobreza monetaria extrema fue de 15,1% en comparación con la capital, donde la pobreza monetaria fue del 40,1% (DANE, 2021).

Respecto al coeficiente de Gini, el cual se encarga de medir la desigualdad, aumentó en un 0.009 en el año 2019 a comparación del año anterior tanto a nivel nacional como a nivel local (Bogotá). Dicho coeficiente corresponde a 0 para una situación de igualdad perfecta y a 1 para desigualdad completa (DANE, 2020).

Otro aspecto que debe tenerse presente al hablar de situaciones de desigualdad es la distribución espacial de los habitantes del país, pues esta puede influir en la ausencia del cumplimiento de necesidades básicas de los sujetos. Frente a esto, según el Banco de la República (2011), el 44% de la población colombiana se encuentra en zonas periféricas, de la cual el 60% presentan necesidades básicas insatisfechas (NBI). Para generar este índice, se hace uso de este método el cual está compuesto por cinco indicadores, viviendas inadecuadas, viviendas con hacinamiento crítico, viviendas con servicios inadecuados, viviendas con alta dependencia económica y viviendas con niños en edad escolar que no asisten a la escuela (DANE, 2005) permitiendo caracterizar la pobreza teniendo como referente central la zona de vivienda de las personas.

Por lo que se refiere al empleo en Colombia ha sido medido recientemente por La Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH), que arroja para el trimestre noviembre 2020 - enero 2021, una proporción de ocupados informales para 13 ciudades y áreas metropolitanas fue 48,2%, un aumento en 1,6 puntos porcentuales con respecto al periodo noviembre 2019 - enero 2020 (DANE, 2021). Para 23 ciudades y áreas metropolitanas la proporción fue de 49,2%, lo que sería

un aumento de 1,5 puntos en relación con el periodo noviembre 2019 - enero 2020 (DANE, 2021). En cuanto a la seguridad social, se reporta que el 90,8% de los ocupados en 13 ciudades y áreas metropolitanas están afiliados a seguridad social en salud para el periodo noviembre 2020 - enero 2021 (DANE, 2021). “Para el trimestre móvil noviembre 2020 - enero 2021 la proporción de ocupados cotizantes a pensión se ubicó en 49,6%, mientras que para el trimestre móvil noviembre 2019– enero 2020 esta proporción fue 50,2%” (DANE, 2021, p.6).

El número de matriculados en el año 2019 para el sector oficial fue de 8.074.138 y en el sector no oficial de 1.962.302, con una participación de 80,4% y 19,6% respectivamente (DANE, 2020). En el año 2019, se detalla que fueron registrados un total de 1.051.017 matriculados en la educación media, de los cuales la participación de 53,6% fue de grado décimo, un 45,5% de grado once, y una participación del 0,9% para grados doce y trece (DANE, 2020). Ese mismo año, se registró la admisión de 314.059 personas en todas las modalidades de educación superior (doctorado, especialización médico-quirúrgica, especialización técnico profesional, especialización tecnológica, especialización universitaria, formación técnica profesional, maestría, tecnológica y universitaria) en instituciones acreditadas, para el mismo año se graduaron un total de 163.297 en todas las modalidades de educación superior (SNIES). En el caso de Bogotá para el año 2019, fueron admitidas 112.813 personas, y se graduaron 62.950 estudiantes en la educación superior acreditada para todas sus modalidades (SNIES).

En efecto, el panorama no es del todo alentador, pues se calcula que en Colombia solo el 10 % de los jóvenes de estrato 1, llegan a la universidad” (Rodríguez, 2018, párrafo #5) y según cifras del Sistema de Información del Ministerio de Educación citadas (en Fernández, 2018) “De cada 100 jóvenes en Colombia, 52 acceden a la Educación Superior (técnica, tecnológica o a la universidad). De esos 52, 30 entran a la universidad, 15 a la pública y 15 a la privada, 8 se

gradúan en la pública y 8 en la privada, 5 conseguirán empleo y solo uno se va a pensionar” (Rodríguez, 2018, párrafo #11).

El horizonte de los jóvenes en Colombia, es por decir poco, complejo. Las posibilidades de acceder a la educación superior son limitadas y con ellas el acceso a ofertas y servicios sociales se aleja aún más de su alcance, y dentro de una sociedad tan desigual como lo es la colombiana, cabe explorar ¿en qué se diferencian los proyectos de vida de estudiantes de undécimo grado de dos colegios diferentes, uno público y uno privado en la ciudad de Bogotá, de los cuales uno podría encontrarse en una situación de exclusión social

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

Reconocer las diferencias en el proyecto de vida de estudiantes de undécimo grado de dos instituciones distintas, una pública y una privada en la ciudad de Bogotá, de los cuales uno se podría encontrar en una situación de exclusión social.

4.2. Objetivos específicos

- Determinar las condiciones materiales relacionadas con pobreza en las experiencias de los jóvenes entrevistados
- Identificar factores territoriales, laborales y culturales que encaje en situaciones de marginalidad para las familias en el relato de los jóvenes
- Distinguir signos de exclusión social en dos grupos de jóvenes de dos colegios diferentes

- Reconocer y contrastar los capitales culturales con los que cuentan los jóvenes de dos diferentes colegios

5. MÉTODO

5.1. Tipo de investigación

Para los propósitos de la presente investigación, se utilizó un enfoque cualitativo, enfoque que se caracteriza entre otras cosas por abordar un tema de forma flexible y no tanto lineal, se basa en otras herramientas que no son la estadística, sino que se busca un examen de los hechos en sí mismos, y en el proceso se desarrolla una teoría coherente para dar sentido a lo que se encuentra (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). El enfoque cualitativo también se basa en una recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente, y es en esta recolección que se intenta dar con los contenidos subjetivos de las participantes de la investigación, entre los cuales suele encontrarse, emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos de naturaleza subjetiva (Hernández, et.al, 2014). Y sobre las bondades que ofrece habrá que decir que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”, Brindando también un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos (Hernández, et.al., 2014, p.10). En lineamiento con lo descrito anteriormente habrá que tener en cuenta que el punto de partida para entender la realidad en este enfoque es subjetivo, reconociendo que cada individuo, grupo y cultura poseen relativas formas de explicar y dar sentido a sus existencias, y es a través de los puntos de vista de estos contenidos que se construye la investigación cualitativa.

5.2. Diseño

La presente investigación encaja dentro de la categoría de diseño no experimental, en cuanto no se busca manipular de manera intencional alguna variable independiente para identificar su efecto sobre otra variable. La idea es aproximarse a un fenómeno tal como se produce en su contexto natural, para ser analizado de forma sistemática y empírica. La investigación se centra en “evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo” (Hernández et al, 2014, p.154) en este caso la proyección de vida de los estudiantes de undécimo grado y su relación con el fenómeno de la exclusión social. La recolección de datos para la presente investigación es de tipo transeccional, pues se dio en un momento determinado, no se hace un seguimiento, sino que se toma un discurso para un determinado momento de la existencia de los jóvenes.

Dentro de la investigación de diseño transeccional se encuentran los de tipo exploratorio, los cuales tienen como propósito conocer y realizar una exploración inicial sobre una variable, evento o situaciones en un momento específico. Esto se refleja en el presente estudio en la exploración que se realizó sobre la construcción del proyecto de vida de los jóvenes. Teniendo presente que el abordaje de esta problemática en el contexto colombiano ha sido reducida e insuficiente, es esta una de las razones por las cuales se considera que el presente hace parte de una investigación exploratoria, la que busca dar información sobre un fenómeno poco conocido, por lo menos en el contexto colombiano.

De acuerdo con los propósitos de la investigación se realizaron seis estudios de caso, lo que implica analizar profundamente una situación o un momento específico para dar respuesta al planteamiento del problema (Hernández et al, 2014). El estudio de caso se basa en la comprensión amplia y detallada de la forma en que uno o pocos individuos se relacionan con un cierto fenómeno en específico.

5.3. Población y muestra

El presente estudio contó con la participación de seis estudiantes (6 mujeres), de 15 a 16 años de edad, las cuales se encuentran cursando el último grado de educación media (undécimo grado). Fueron seleccionadas según su pertenencia a una institución educativa pública o privada; siendo equitativa el número de estudiantes por instituciones educativas, es decir tres estudiantes pertenecen a instituciones educativas públicas y tres estudiantes a instituciones educativas privadas. Cabe resaltar que participaron solo estudiantes de dos colegios (uno público y uno privado). El colegio privado ubicado en la localidad de Usaquén y el colegio público ubicado en la localidad de Suba.

5.4. Instrumentos

Para la recolección de información se hizo uso de una entrevista semiestructurada construida por los investigadores (Anexo 1), la cual permite una flexibilidad a la hora de añadir preguntas en el momento de la aplicación, a las que ya se habían planteado con anterioridad. La aplicación de este tipo de entrevista permite entre otras cosas “motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz, Torruco, Martínez & Varela, 2013). El formato de entrevista semiestructurada hace posible mantener una cierta uniformidad en los contenidos a indagar al mismo tiempo que permite ahondar o complementar aspectos súbitos en la indagación subjetiva.

5.5. Procedimiento

Debido a la situación actual de aislamiento preventivo por la propagación del virus COVID-19, la situación de entrevista se realizó a través del canal virtual Teams.

Se inició la entrevista pidiéndoles a las participantes su consentimiento, tanto verbal como escrito (ver Anexo 2), el cual debió estar firmado por sus acudientes, dado que las participantes son menores de edad, para poder grabar la entrevista, esto objetivo de ser transcritas. Acto seguido, se les invitó a las participantes a sentirse cómodas y tranquilas al responder las preguntas, teniendo en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas, y en el momento en que se sintieran incómodas ante una pregunta, podían hacerlo saber para dejar dicha pregunta de lado.

El orden de la entrevista respondió a la organización de las preguntas según las categorías propuestas; es decir, las preguntas tuvieron el siguiente orden: pobreza, marginalidad, exclusión social, proyecto de vida y capital cultural. Se realizó de esta manera teniendo en cuenta la relación y la complejidad de cada una de las categorías propuestas.

Se realizaron entrevistas individuales, es decir, no hubo interacción entre las participantes y tampoco se determinó un tiempo límite para el desarrollo de estas. Se le permitió a cada participante expresarse libremente frente a los temas que se les propusieron.

5.6. Categorización y análisis

Para el análisis cualitativo se propone el análisis de contenido cualitativo del discurso y un respectivo análisis tópico narrativo. El análisis del discurso es un concepto ambiguo que designa diversas epistemologías y técnicas para pensar lo dicho (Maingueneau, 2012); no obstante, para Maingueneau el interés del análisis del discurso es identificar la articulación entre textos (desde una perspectiva semiótica) y los contextos sociales (*lieux sociaux*) donde esta toma forma. Para la codificación y análisis de los datos, se identificaron unidades temáticas o “tópicos” en el discurso. Para Maingueneau los tópicos corresponden a espacios delimitados por las

prácticas verbales y contemplan las unidades que lo abarcan (tipo de discurso, lugar discursivo, campo discursivo, hablante) y el de las unidades que abarcan (posicionamientos individuales); para Maingueneau (2016) el estudio de las unidades debe dar una idea específica del interés representacional del hablante en el discurso.

Para identificar las diferentes categorías correspondientes, los dos investigadores de forma individual analizaron detenidamente cada una de las entrevistas, señalando los aspectos que contenían un valor descriptivo, comparativo y explicativo relacionados con los temas correspondientes y con los objetivos investigativos, y luego de manera conjunta se analizaron y discutieron cuáles eran los distintos tópicos transversales que sirvieron como directrices a todas las enunciaciones, de tal forma que se fueron construyendo finalmente una a una las categorías que mejor recogieran los puntos centrales del discurso, depurando y añadiendo aspectos que hicieran más eficientes las categorías para su posterior análisis.

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Del análisis inductivo realizado surgieron siete categorías de análisis; estas se presentan en la Tabla 1; en esta se agrupan los diferentes elementos del discurso de las participantes, con relación a los fenómenos propuestos.

Tabla 1

Categorías analíticas emergentes

Categorías	Descripción
------------	-------------

Condiciones materiales	Hace referencia a los bienes materiales, elementos físicos y el capital económico con el que cuenta las participantes y sus respectivas familias, hilado con la posibilidad de conseguir ciertos servicios o bienes que funcionan como facilitadores de la experiencia vital.
Trabajo y familia	En esta categoría se recopilan los enunciados correspondientes con el trabajo que cumplen los miembros de la familia, las condiciones de bienestar bajo las cuales desarrollan la actividad, la retribución económica que reciben por la labor y la apreciación sobre el impacto que tienen estas actividades en la sociedad.
Participación social, participación política y roles sociales	Compila los aspectos de la entrevista, donde se habla de la participación política, participación ciudadana, la posición social, el autoconcepto en relación con la sociedad, los roles de los diferentes agentes sociales en los espacios colectivos, la configuración del sistema social.
Obstáculos y oportunidades	Alude a los elementos del discurso en donde se reconocen componentes y situaciones de la experiencia individual que se convierten en obstáculos u oportunidades para las participantes. Respecto al primero, se centra en lo que las jóvenes suponen puede truncar la satisfactoria consecución de algún objetivo, y el segundo corresponde a los elementos facilitadores a las que pueden acceder las participantes, estos dos elementos tienen una clara influencia sobre la proyección de vida que construyan.
Proyección vital	Se corresponde con los enunciados en donde se habla de los planes, los anhelos, las metas que se tienen en un futuro. Recoge la estructura y la forma con la que dotan su narración, reconociendo sus motivaciones personales como influencia de sus acciones. Explicando cuales son los elementos en los que hace énfasis y cómo esto se corresponde con la realidad socioeconómica actual. También recoge la apreciación de su propia funcionalidad social futura.
Red familiar, influencia y estimación social	En la presente categoría se compilan los elementos del discurso en donde se tiene como referencia a la familia, como un factor en el desarrollo y construcción del individuo, recoge también las apreciaciones sobre su importancia en la vida individual.

Estatus círculo social	Habla sobre el reconocimiento o no del impacto que tiene pertenecer a cierto grupo social, especialmente sobre el efecto que tiene ser parte de una u otra institución educativa. Los jóvenes pueden hablar sobre cómo es ventajoso egresar de un cierto colegio o no. Asimismo, en esta categoría se reconoce la importancia de tener contactos estratégicos, para poder acceder a ciertas posibilidades.
------------------------	--

Para el análisis del corpus, obtenido de las entrevistas realizadas a 6 estudiantes, tres de colegio privado y tres de público, se han agrupado los textos de los discursos bajo 7 categorías diferentes: Condiciones materiales, Trabajo y Familia, Oportunidades y obstáculos, Participación Social, Participación Política y Roles Sociales, Proyección Vital, Red Familiar, Influencia y Estimación Social y Estatus del Círculo Social. Este agrupamiento responde a los elementos constantes encontrados en las entrevistas de las jóvenes y que responden a los objetivos del presente estudio. A partir de estos elementos comunes se realiza una discusión de los puntos centrales a la luz de los planteamientos que se han desarrollado en el marco teórico

Con el propósito de abreviar las denominaciones y para no agotar al lector, se podrá describir en relación a las participantes de colegios públicos y sus familias con la letra “A” y a las participantes de instituciones privadas y sus respectivas familias con la letra “B”.

6.1 Condiciones Materiales

La categoría de *condiciones materiales* busca responder a la configuración material y económica de los hogares en los que están insertados los jóvenes, y que corresponde con la calidad, la magnitud y el acceso de ciertos productos y servicios, que sin lugar a dudas tiene un impacto en las experiencias individuales. Las condiciones materiales como categoría de análisis,

toma valor a la hora de reconocer elementos del entorno físico de las jóvenes con el propósito de caracterizar la situación particular de cada una. Una muestra breve de lo encontrado en esta categoría podría ser, lo mencionado por una de las participantes del colegio público, cuando dijo que “muchas veces nos cohibimos de cosas, porque pues no se puede. Tal vez darnos algunos gustos, muchas veces. Sin embargo, no nos hace falta la comida, ni el agua, ni los servicios, nunca”.

Se halló que las participantes aun cuando se encontraban realizando sus estudios medios en instituciones diferentes en relación con el medio de financiación, una privada en el que la pensión asciende a \$950.000 pesos colombianos y una pública donde este servicio es de carácter gratuito, sus estratos socioeconómicos no eran tan distantes, puesto que todas las participantes de colegio público pertenecen a la denominación 3, mientras que dos de las que hacían parte de las instituciones privadas eran de estrato 4 y una de 3.

Considerando otro punto, cabe mencionar que lo que sí hacía ampliar la brecha era la organización familiar y el ingreso que percibían las familias en relación con el número de integrantes; por una parte, las familias de las participantes del colegio público resultaban tener una composición de familia extensa, con miembros sanguíneos más allá de padres e hijos, la cual involucra más de dos generaciones y diversas unidades familiares. Las familias de las participantes de la institución privada se caracterizaban por estar compuesta por miembros de la familia nuclear. Y en este orden de ideas un único miembro de las familias de participantes A, no obtenía una remuneración monetaria mayor a los 2 millones de pesos, mientras que todos los miembros activos laborales de las familias de B, superan este margen. De manera paralela de las familias A, no todos los miembros adultos que hubieran empezado actividades laborales, reciben una remuneración, producto de que no se encuentran vinculados a un trabajo o no reciben una pensión, lo que influye directamente en la economía familiar y en las condiciones materiales de

las participantes. Las familias de los jóvenes de colegios privados, por otra parte recibían todos una retribución monetaria, ya sea en forma de salario o como una pensión aportando a la economía familiar, fortaleciendo las condiciones materiales. Sobre este aspecto se volverá más adelante, cuando se desarrolle la categoría de *trabajo y familia*.

Detallar las condiciones materiales de las participantes, permitió acercarse a las dinámicas económicas que impactan las demás dimensiones involucradas en la experiencia individual y familiar. Se hace visible el flujo del dinero dentro del hogar, la propiedad y en la capacidad de adquisición de bienes materiales y sobre todo logra dar pistas sobre la diferencia radical de los hogares, elemento que refleja la desigualdad económica de los diversos agentes sociales en los casos analizados. En primer lugar, es necesario desglosar cada uno de los aspectos mencionados anteriormente para entender la forma en que se puede presentar o no el fenómeno de desigualdad económica, el flujo del dinero hace referencia a la correspondencia de los ingresos con el número de personas que conforman los hogares, el cual es un determinante la abismal diferencia de experiencias de cada una de las participantes. Frente a esto, por un lado, se encuentra que hay hogares conformados por muchos miembros familiares que deben sostenerse con ingresos inferiores a los tres millones, y por el otro lado, existen hogares con pocos integrantes que tienen ingresos superiores a los seis millones, hecho que lleva a se presente una gran diferencia en el consumo por vía de ingresos por cada persona.

Ahora bien, otro elemento clave es la propiedad y capacidad adquisición de bienes materiales, que pueden determinar el nivel y capacidad de satisfacción de las necesidades consideradas como esenciales de cada una de las participantes. Entender y abordar estos dos puntos es de vital importancia para comprender las oportunidades, accesos y obstáculos que se presentan en la vida de las jóvenes entrevistadas, tema que será abordado con mayor detalle más adelante. Estos dos factores son algunos de los tantos indicadores que se utilizan para medir

situaciones de pobreza y, por ende, elementos que pueden convertirse en determinantes de desigualdad social.

La constitución familiar distinta encontrada en los dos tipos de hogares permite construir un razonamiento en particular y es que puede tener sentido en el orden de la necesidad de independencia, que los diferentes miembros de una organización familiar busquen desligarse por lo menos materialmente de otros no tan allegados para desarrollar sus proyectos vitales sin la participación de otros, y según se encontró en los casos analizados, las familias con condiciones económicas privilegiadas presentan una atomización organizacional, con un pequeño número de individuos estrechamente conectados sanguíneamente, pero en donde no se construyen relaciones de vivencia cotidiana con familia extensa, reconfigurándose en estructuras más simples y pequeñas. Las familias que no tienen facilidades económicas tan beneficiadas, comparten un mismo espacio con más personas, unidas por una consanguinidad no tan adyacentes, pero que parecieran sobrellevar las diferentes exigencias y condiciones de existencia que también los reúne, soportados por medio de una red de apoyo económica y familiar mucho más amplia, que supone un sustento para los momentos en los que sus miembros se encuentran debilitados socioeconómicamente.

También es propicio pensar sobre la importancia que tiene las configuraciones familiares amplias en el mantenimiento de un cierto nivel de bienestar, las familias numerosas tienen también un número mayor de referentes y de cuidadores, que pueden tener un impacto directo en la constitución diferencial de la individualidad.

En concordancia con lo anterior, un estudio realizado por Puyana Villamizar (2004) sobre las diversas modalidades de familias extensas como solución ante las crisis económicas y sociales, menciona que los hogares extensos se convierten en la solución ante problemáticas como bajos ingresos económicos, insuficiencia de condiciones materiales, apoyo familiar y

cuidado de adultos mayores/ jóvenes. En dicha investigación, se realiza una serie de entrevista a sujetos de diferentes estratos socioeconómicos en Colombia, con el propósito de caracterizar las modalidades de familias extensas que se presentan en el país. De esta forma, se configuran una serie de modalidades, en donde se recogen y agrupan las diversas conformaciones de los hogares extensos. Así, Puyana Villamizar (2004) propone las siguientes categorías:

“Los hogares que amortiguan los efectos de la crisis económica y de los bajos ingresos, los hogares refugio de madres solteras o jóvenes separadas, los hogares que requieren de la forma extensa para generar sus ingresos, y aquellos que se constituyen en una opción de vida en razón a la necesidad de proteger a los ancianos y ancianas. (p.80)”.

Algunas de estas modalidades se hicieron evidentes en la presente investigación, en primer lugar, se destacan la presencia de hogares compuestos por familias extensas con el propósito de tener más ingresos, pues como bien se mencionó muchas de las participantes viven con varios familiares que deben generar un aporte económico al hogar; esto puede considerarse como un estrategia para hacerle frente a la dura situación económica en la que se pueden encontrar los hogares colombianos, por la situación actual del país. También se halló casos en los que se tiene la necesidad de cuidar a los adultos mayores.

Otro aspecto que permite conocer la percepción de las condiciones materiales de las participantes fue el reconocimiento de las necesidades básicas, dentro de las cuales cada una identificó una serie de elementos que según ellas corresponden con este factor, señalando. desde 3 a 7 componentes relacionados. Todas las participantes tuvieron en común hacer mención, de la alimentación como una necesidad básica, y en su mayoría ubicaron a por lo menos algún servicio público como luz, agua o internet en esta, se presentó también una noción reiterada de la relación de la satisfacción de estas necesidades básicas con la presencia de ciertos recursos económicos. A la hora de calificar cada una de estas para su situación propia, se halló que ninguna reportaba

insatisfacción para las identificadas por cada una, por el contrario, todas eran descritas como “satisfechas” o “muy satisfechas”. Respecto a la calificación de las necesidades básicas, las participantes B presentaron una tendencia casi homogénea a expresar el nivel de satisfacción máxima, a excepción de una sola calificación. Por otro lado, todas las participantes A manifestaron no sentirse insatisfechas, pero tampoco completamente satisfechas con todas las necesidades planteadas por cada una, oscilando entre satisfacción a secas y satisfacción plena.

De lo anterior se puede llegar a dos explicaciones, la primera es que las necesidades básicas podrían ser relativamente simples de ser satisfechas. Lo que puede llevar a pensar que el umbral para que sean resueltas a un nivel aceptable está al alcance de una amplia franja que incluye a las participantes. La otra explicación más compleja y tal vez un poco más interesante, es que este umbral de satisfacción es contextual, lo que indicaría que dependiendo de las vivencias, las creencias, y en general de la construcción subjetiva de la realidad, se establecerá una forma particular de percibir la satisfacción de las necesidades, en ese orden de ideas las jóvenes A, tendrían un umbral más bajo a la hora de calificar su acceso a ciertos elementos que las de colegio privado. Lo que sí es claro es que en los discursos sobre necesidades básicas en las jóvenes B, se trataba el tema con mucha más ligereza y con un menor detenimiento. Esto llevaría a pensar que las jóvenes de la institución privada, al no haber experimentado situaciones de carencia o de limitación de recursos, perciban una pequeña deficiencia como poca satisfecha mientras que esa misma condición podría ser más que aceptable para una joven en una posición más restringida económicamente.

Habría que decir también que a través del reconocimiento de la satisfacción de necesidades, es posible realizar una descripción de la pobreza desde el enfoque de capacidades propuesto por Sen (1997) donde se propone que la pobreza implica la incapacidad de ser o no hacer más que tener bienes materiales. Si se propone una mirada a las situaciones de las jóvenes

desde dicho enfoque se evidencia que ninguna está en una situación de pobreza dado que desde la percepción de cada una de las participantes en sus hogares logran satisfacer las necesidades básicas que fueron mencionadas.

González Tovar (2020) a través de un estudio sobre pobreza subjetiva, encuentra que hay varios factores que se relacionan con la percepción sobre si el ingreso alcanza de manera significativa o no, para los diferentes fines deseados, entre los que se corresponde aumentos en variables como ingresos, nivel educativo y condiciones de vivienda con una percepción de ingreso que alcanza, mientras que otras variables como mayor número de hijos, el desempleo, no trabajar y no estar buscando trabajo, ser víctima del conflicto armado e identificarse con raza negra o mulata, estarían vinculados a una percepción de que los ingresos no alcanzan. Lo interesante sobre este estudio, es que revela que cuando se indaga en población rural con los más altos niveles de pobreza objetiva, se esperaba que la percepción de pobreza fuese mayor, pero se halla que por el contrario, “vivir en zonas urbanas disminuye la probabilidad de percibir que el ingreso alcanza” (González, 2020, pp22). Sobre este hecho el autor, encuentra explicación en que las zonas urbanas tienen contrastes más evidentes, mientras que las zonas rurales mantienen cierta uniformidad de condiciones materiales y el contraste no es tan manifiesto.

Teniendo en cuenta la breve experiencia de contraste que pueden tener jóvenes de las edades investigadas, que según sus relatos no han tenido contacto con muchas otras realidades económicas, tiene sentido la percepción de satisfacción uniforme sobre las necesidades planteadas. Otro punto complementario sobre el que se puede desarrollar una interpretación, es que la exposición prolongada a una serie de condiciones materiales, puede tener un efecto sobre la percepción de la situación. Así pues una persona en una condición material precaria, naturalizaría ese estado, haciendo que sus estándares de lo que es aceptable sean acordes y

comparativamente más bajos. Por otro lado, una persona en una condición favorable materialmente, puede ser muy sensible a los cambios que afecten su bienestar individual.

6.2 Trabajo y Familia

Trabajo y familia como categoría emergente se centra en el reconocimiento a través de las enunciaci3nes de las jóvenes, del trabajo como elemento íntimamente conectado a la experiencia de vida individual y social. Es a través de este apartado que se intenta dar luces sobre la importancia que se le da a esta actividad, como se percibe su impacto en sociedad, y en especial cómo se entienden las condiciones y relaciones laborales que han desarrollado y establecido los diferentes miembros de sus familias, en especial las de sus padres y el efecto que estas tienen. Un abrebocas de lo encontrado y sobre lo que se desarrolla una interpretaci3n a continuaci3n se ejemplifica a través de la siguiente intervenci3n de una de las jóvenes B: “diría [sobre el trabajo] que eso es la base de todo, porque de esa forma ellos pueden pagar, no sé, mercado restaurante o lo que sea, pues mi educaci3n emm pues el apartamento, también todas las cosas que se necesitan [...] yo creo que el trabajo es lo principal”.

Todas las participantes coincidieron en la funcionalidad del trabajo de sus padres como principal sustento económico y que satisface las necesidades de sus respectivas familias. Lo que lleva a advertir al trabajo como actividad central en la vida de las personas que permite que a cambio de llevar a cabo una determinada labor se obtenga una retribuci3n económica. Las condiciones materiales de la familia también se ven mediadas por el trabajo de sus individuos, en especial en relaci3n a la remuneraci3n que este implica, que depende de las características propias del trabajo; en ese orden de ideas, habrá trabajos que necesiten un mayor esfuerzo, especialidad y valor para los otros y estos serán los que obtengan mayor ganancia monetaria. Este valor social, responde a las demandas que presenta el sistema y la capacidad individual que tiene

un sujeto para hacerle frente a este. Es así cómo se constituyen actividades más o menos requeridas por otros, que para ser desempeñadas puedan o no necesitar un cierto grado de particularidad. En las sociedades modernas la experticia o particularidad en un denominado campo está estrechamente relacionada con la educación formal como capacitante, esta relación será elaborada con mayor detenimiento en futuros momentos. Esta lógica es visible por ejemplo en el caso de uno de los padres de las jóvenes de colegio privado el cual, por sus diferentes estudios y campos de experticia, cumple un papel en cierta organización que muy pocos podrían llevar a cabo de con el mismo desempeño, lo cual provoca que obtenga un salario superior a los diez millones de pesos colombianos y que a su vez le brinda acceso a su familia a bienes materiales y servicios. Otro caso ejemplificante de lo aquí propuesto es el de la madre de una de las jóvenes de colegio público, la cual labora en el sector de la manufactura, donde debe elaborar una serie de productos y dependiendo de su desempeño recibe un pago de un salario mínimo colombiano, su trabajo tiene un reconocimiento social normativo, es decir que para la sociedad no requiere de un grado elevado de experticia y hay una alta oferta de mano de obra para actividades relacionadas.

La investigación realizada por Sánchez (2018) se centró en identificar los determinantes del monto salarial en jóvenes colombianos durante el año 2015, para los propósitos de la presente, se destacan los siguientes: Si el individuo alguna vez ha asistido a algún programa de capacitación o educación y nivel educativo más alto alcanzado, hechos que impactan altamente las condiciones laborales, específicamente el salario que una persona pueda obtener, es así que, se hace evidente la relación que existe entre el grado de formación académica de una persona y el tipo de trabajo o labor al que pueda aplicar. Frente a esto, la autora concluye que con su investigación “se confirma que la educación sí es un factor de peso a la hora de que una persona joven en los mercados laborales urbanos en Colombia durante 2015 recibe sus compensaciones

económicas por sus labores” (Sánchez, 2018, p.37). No obstante, existen más factores que deben ser tomados en cuenta para determinar el nivel salario de un individuo.

Ahora bien, respecto a las condiciones laborales de los diversos empleos de los familiares se encontró que, por un lado, las participantes A manifestaron que la mayoría de los trabajos de sus padres se caracterizan por un insuficiente bienestar laboral, es decir la remuneración que estos reciben no es equilibrada con los esfuerzos que deben realizar para llevar a cabo dichas actividades, ausencia de prestaciones sociales y una irregular vinculación al empleo. En contraste, las participantes B, en general, afirmaron que sus padres se encontraban vinculados a trabajos que les ofrecían bienestar laboral, estabilidad y óptimas condiciones para su desarrollo, asimismo, que el salario de sus padres es acorde a la experiencia y estudios que estos poseen. Estos datos expuestos, pueden ser entendidos como posibles indicadores de precarización laboral, en cuanto son “elementos que dejan al trabajador en una situación frágil” (Gómez Vélez, M 2014, p. 106). Es bajo esta lógica que en el caso de las familias A se reflejan algunos de estos, que configuran situaciones de precariedad que más adelante se conviertan en exclusión social.

De los aspectos mencionadas anteriormente, respecto algunos de los trabajos de los padres de las participantes invitan a reflexionar sobre la propuesta del ejército industrial de reserva de Marx, por ejemplo, como bien lo mencionó una de las estudiantes de colegio público, su padre se dedica al sector de la construcción regularmente, pero en el momento de la entrevista se encontraba trabajando como tendero, pero por distintas circunstancias no podía encontrar empleo en su campo habitual, haciendo que no tenga un trabajo estable y desempeñándose en “lo que le salga” y insertándose cíclicamente a diferentes áreas del mercado laboral siendo útil al sistema según sea requerido.

Lo descrito en el anterior párrafo tiene una relación directa con el concepto de marginalidad en especial sobre su forma económica. En el caso de los trabajos de las familias de

A, se puede considerar que sus relaciones productivas no son marginales bajo la denominación de Num, Murmis y Marin (1968; en Farias, 2017), pues sí que se ven insertados aunque de manera parcial en dinámicas laborales estables y formales, y su actividad económica beneficia en alguna medida al sistema, pero la de ellos no es una posición central pero tampoco lo es marginal, esta posición intermedia no hace posible acceder en plena forma a los beneficios que puede brindar la sociedad. Bajo esta misma lógica, los padres de las jóvenes de colegios privados, sí que se encuentran en el polo opuesto a la marginalidad económica, la larga y estable vinculación que han tenido a lo largo de sus vidas y el salario que reciben, permiten caracterizar esta relación económica, como centrales, lo que dota de beneficios sociales las experiencias de vida de sus familias.

Sobre las otras formas de marginalidad, como la marginalidad territorial y la marginalidad cultural que se trataron en el marco teórico, no se encontró indicadores claros que dieran cuenta de ellas. Territorialmente hablando, todas las jóvenes viven en medios urbanos, con equiparables accesos a ofertas sociales, y sin algún indicio de vivir en la periferia de la ciudad, las jóvenes de colegio privado viven todas en la localidad de Usaquén. Según la Cámara de comercio de Bogotá (2020) existen en Suba un total de 4.853 manzanas de las cuales 1.105 corresponden con estrato 3, en Usaquén el total de manzanas es de 2.291 manzanas, de las cuales 524 son de estrato 3 y 339 son estrato 4. De forma paralela el promedio de ingreso por hogar en la localidad de Usaquén en el año 2018 fue de 2.107.916, mientras que en Suba, este valor corresponde con 1.398.350. Estos datos generales pueden dar luces de que tan generalizable es la condición material y territorial de las familias de las participantes (Cámara de Comercio de Bogotá, 2020). Habrá que decir que las familias A tienen una mayor aproximación a las estadísticas generales sobre ingreso por hogar presentadas, mientras que las familias B, parecen no tener una correspondencia tan directa, lo que da indicios sobre su condición excepcional.

Respecto a la marginalidad cultural, habrá que decir que no se expresó ningún tipo de enunciado que pudiera corresponderse con percepción de un rechazo social por alguna condición cultural, étnica, religiosa, residencial, psicosocial o demográfico. Esto puede deberse al hecho de que la población con la cual han interactuado es bastante homogénea, y no pertenecen a algún tipo diferencial de población.

6.3 Participación Social, Participación Política y Roles Sociales

Participación social, participación política y roles sociales como categoría ofrece una mirada sobre las comprensiones de representación en política, nociones sobre la naturaleza de la relación de los otros y la suya con respecto a la sociedad como conjunto. El desarrollo de esta categoría hace posible entender las construcciones, limitaciones y ubicación, cómo entienden la sociedad y cómo ellos se ven inmersos en sus dinámicas y cómo este efecto vuelve hacia ellas. Muestra de esta categoría puede ser lo dicho por una de las jóvenes de colegio privado:

Cada persona participa en la sociedad, como de su propia manera, ósea pues obviamente nosotras estamos, en la sociedad a ser mejores personas, aprendiendo nuestras vocaciones, [...] que cuando salgamos de estos estudios podamos aportar todos estos conocimientos y experiencias y todo este capital humano a la sociedad.

Dentro de esta categoría se recogen los apartados donde las participantes mencionan formas de acción social que tienen, su percepción de representación política y que tan próximos o distantes consideran que están del aparato político, que tipo de personas creen necesita la sociedad actual, su percepción sobre qué tipo de personas forma su institución educativa y el lugar que ocuparán en la sociedad próximamente.

Las formas de participación social descritas por las jóvenes, fueron muy diversas, desde la práctica de deportes escolares hasta el reconocimiento de derechos y deberes, pero todas coincidieron en encontrar espacios, dinámicas o normas en las cuales tiene lugar su participación.

Es de lo anterior que se puede decir que todas las participantes consideraban que hacían parte de la sociedad, pero sus formas de verse inmersas eran variadas; respecto a las participantes de colegio público, una afirmó que se sentía parte la sociedad cuando practicaba un deporte en equipo o desempeña una labor importante como gestora escolar; otra joven de la misma institución afirmó que mediante el disfrute de derechos y deberes y la última hablo de que informar e influir a familiares y niños sobre ecología le hacía sentir partícipe de la sociedad. Por parte de las jóvenes de una institución privada, una de ellas afirmaba que se percibía dentro de la sociedad, a través de la toma de decisiones familiares y en la interacción social con pares en escenarios educativos. Otra joven resaltó que cada persona tiene su forma de participación ya sea con el aprendizaje de vocaciones que permitan luego aportar “conocimiento”, así como siendo ciudadanos con derechos y deberes responsables; y para terminar la última de las estudiantes reconoció en la influencia que tiene sobre sus pares, la acción de estar informada e informar a los demás, y de dialogar con otros sobre los preceptos del feminismo como formas de participación social. De lo anterior cabe decir que todas las jóvenes entrevistadas conectan la noción de participación con beneficiar a la sociedad, es decir participar implica, ofrecer un aporte o una solución a una causa o una problemática.

La diversidad que tiene lo expresado por las jóvenes sobre este tema parece obedecer a la innegable complejidad -y puede que también extrañeza - que tiene el indagar sobre “participar socialmente”, pues es un aspecto que se configura desde las experiencias y la formación académica de cada una, pero el cómo se entiende la pregunta puede llevar a muchos tipos de comprensiones que aluden a un mismo fenómeno que es por su naturaleza muy amplio. De esta

forma, cada una de las jóvenes descubre maneras de participar, lo cual puede implicar “expresar opiniones, proponer, encontrar respuestas, aportar ideas” (Morán, 2015, p.168). Es así que los espacios sociales donde se mueven los estudiantes se caracterizan por ser lugares donde pueden ser escuchados, tenidos en cuenta para la toma de decisiones y ejercen un rol de central y determinante. Esto tiene relación con lo expuesto por Morán (2015) en su investigación sobre las creencias sobre ciudadanía de los estudiantes de grados décimo y undécimo; los jóvenes, respecto a los lugares de participación, “creen que allí tienen un lugar como protagonistas y, aunque desempeñan un papel establecido, aquellos espacios cobran relevancia como lugares de expresión y afirmación, pues no representan rigidez, se vinculan con otros y pueden desarrollar sus capacidades y habilidades” (2015; p.170); son por lo tanto espacios que les permite ser y hacer y desarrollar su propia forma de aporte social.

En la indagación en términos generales sobre el tipo de individuos que consideraban eran necesarios, las participantes manifestaron una variedad de cosas importantes. Solo una de las estudiantes no afirmó que la sociedad necesitaba personas novedosas o que indujeran al cambio. Cinco de ellas hicieron mención de valores en general, o en específico, como necesarios en los individuos para la sociedad actual, por dar un ejemplo “consciencia “y “amabilidad”, y tres de ellas, dos jóvenes A y una B manifestaron que la sociedad necesitaba personas críticas, que cuestionen las diferentes situaciones que se les presenten. Tres jóvenes, una de una institución privada y dos de pública, hicieron mención a los roles sociales que la sociedad necesitaba, diciendo que no hay un único perfil que fuese necesario, sino que las personas podían aportar desde su propia particularidad.

Es desde lo descrito aquí que puede interpretarse en base a los muchos puntos que se cruzan en los discursos de las jóvenes, que hay un factor importante a la hora de idealizar la sociedad, alrededor por lo menos del aporte novedoso y de valores. El primero de estos, lleva a

pensar en el interiorizado patrón de progreso; se espera que las distintas cosas en las que está inmiscuido el ser humano avancen hacia estadios más complejos y “elevados”, aspecto de lo que no se excluye a la sociedad moderna. Sobre los valores puede deberse a la noción de colaboración y de coexistencia que también intercepta a una gran cantidad de individuos afiliados al proyecto humano al que también habrá que añadirle la importancia que ha cobrado pensar en los demás, y el papel más central que ha tomado la empatía.

Lo anterior va de la mano con el tipo de personas que desea formar los colegios de las participantes, dado que la institución educativa debe responder a las dinámicas sociales y formar personas dinámicas que puedan hacerle frente a las distintas situaciones que se presenten a lo largo de su momento histórico. Con esto en mente, no se presentaron grandes diferencias, pues en general comentaron que sus colegios buscan formar personas con valores, honestas y correctas que sepan cómo actuar y responder críticamente. Solo algunas, específicamente dos del colegio privado, reconocen la importancia de formar personas íntegras, responsables que buscan aportar y/o cambiar algo en la sociedad. La similitud de las respuestas lleva a reflexionar sobre el tipo de personas que quiere formar en general todos los colegios, pues como bien se expuso anteriormente, dichas instituciones deben tener en cuenta varios elementos de la sociedad en la cual se encuentran inmersas que tendrán una gran influencia en el tipo de ciudadano que debe ser formado para enfrentar las problemáticas que surjan en dicha organización social. No es visible por otro lado la existencia de intereses que obedezcan al poder de otros agentes sociales y que busquen guiar el desarrollo académico y personal de las masas.

Otro de los temas que obedecen a esta categoría es la representación política, la cual se advierte sobre la relación de las participantes con la democracia participativa y las personas que tienen visibilidad en esta área. Se halló que ninguna de las jóvenes ni de colegio privado ni de público, se sintió identificada con algún político en particular, y todas mencionaron por lo menos

una de las siguientes dos cosas; sentían que ignoraban el tema de la política y que no les interesaba o expresaban una desconfianza hacia el sistema político y las personas que se veían inmersas en él, pues sus intenciones no eran las que explícitamente decían. Se encuentra que ninguna de las jóvenes de colegio público se siente representada políticamente y sólo una de colegio privado mencionó que en algunos escenarios percibió que sí y en otros que no y desconocía de personas inmersas en políticas que representara sus ideales, pero afirmaba que debía de haberlas.

De lo anteriormente descrito, puede interpretarse que esta desconexión que sienten del sistema político en general es producto de su participación parcial; aunque pueden enterarse, tener opiniones sobre política, este no tiene un efecto a la hora de participar, porque legalmente al no ser mayores de edad, no tienen la capacidad de impactar las decisiones democráticas al no poder hacer uso del voto. Es probable que sientan un mayor sentido de cercanía con el sistema representativo colombiano cuando sus predilecciones se materialicen en las urnas. De forma cercana Morán (2015) encuentra que los jóvenes universitarios con capacidad de votar creen que la relación con representantes y la ciudadanía está interceptada por “desconfianza” y por “incredulidad”, consecuencia de que estos personajes no cumplen con las expectativas positivas o porque no representan sus intereses pero encuentran sentido en los partidos políticos para mediar con la ciudadanía. Es posible decir que aun cuando se alcanza la posibilidad del sufragio, la desconfianza persiste y los jóvenes se siguen sintiendo desconectados de la política.

La categoría de *Participación social, participación política y roles sociales*, es un pilar importante en el determinar la presencia y naturaleza de dinámicas de exclusión social para las jóvenes. Y es que el ámbito de la ciudadanía y la participación social hace parte de los criterios junto a falta de ingresos, alejamiento del mercado laboral y el debilitamiento de redes sociales, que incluye la exclusión social, provocando un alejamiento de una situación de inclusión y de un

disfrute de derechos sociales (Laparra y Pérez, 2008). Laparra y Pérez (2008), también afirma que es a partir de la participación social o no, en tres ámbitos que determinan la inclusión y exclusión social; en el mercado, el estado y la sociedad. En relación con la exclusión social, se encontró que no hubo indicios de diferencias individuales o de grupo para pensar que alguna estuviera en una situación de exclusión social propiamente dicha, pues ellas consideran que participan a través de diferentes actividades, conceptos y espacios donde tienen un lugar social reconocido y son proclives a los derechos sociales. Sin embargo es pertinente cuestionar la percepción de las jóvenes sobre sus formas de participación social y política; las jóvenes se encuentran en un momento vital en el que descubren interacciones nuevas, apropian y aprenden sobre las dinámicas sociales externas a la familia y el colegio, los cuales se han caracterizado por ser protectoras, homogéneas y controladas; sus perspectivas se ven mediadas por la capacidad comparativa de las realidades en donde se desenvuelven y por su posibilidad de acción dentro de los marcos sociales expuestos. Cabría preguntarse sobre si la percepción de participación cambia en la medida en que sean otros los medios sociales en los que se mueven.

6.4 Obstáculos y Oportunidades

La siguiente categoría, *Obstáculos y Oportunidades*, ofrece un panorama sobre el impacto y la percepción de diferentes elementos, situación y factores que influyen en el alcance de objetivos y metas del desarrollo personal ya sea como facilitadores o entorpecedores para las jóvenes investigadas. Lo que aquí se expone hace posible conocer cuál es la concepción y reconocimiento de atributos e inconvenientes que se presentan como elementos externos e internos y que pueden tener un efecto sobre sus idealizaciones. Muestra de lo que fue encontrado a través de esta categoría, fue lo dicho por una de las participantes de colegio privado quien aseguró que “siento que el problema [...] más difícil podría ser tal vez la entrevista, mmmm

porque tengo la oportunidad de que tengo la universidad paga, entonces como que por ese lado, pues eso ayuda mucho, me ayuda mucho”, mientras que sobre el mismo tema una de las jóvenes del colegio B mencionó: “me es super difícil entrar de una vez a una universidad. Entonces como les dije, entraría creo que al SENA, creo que sería [...] algo de lo que me frena en esa situación”

En términos generales las jóvenes tanto de colegio privado como público, mencionaron que existen ciertos privilegios o elementos que pueden llegar a facilitar la experiencia de vida, y algunos otros que pueden restringirla, pero todas coincidieron en que el factor más determinante para llevar a cabo objetivos, era el económico, tanto tenerlo como carecer de dinero era un criterio importante, algunas de ellas también comentaron sobre la amplia implicación y relación que tiene con otros factores que subordinados a éste y que desembocaban en el alcance de los propósitos personales. Todas ellas advirtieron o hicieron alusión al dinero como motor y criterio común para la sociedad. En general todas mencionaron que era el apoyo familiar un aspecto que podría facilitar la experiencia vital y el logro de fines y que no contar con este era un impedimento. Un tema recurrente que fue revelado por todas las participantes era el considerar que las dificultades y obstáculos que se presentaran, tenían la facultad de ser superados.

Las respuestas de las participantes llevan a pensar que, si bien todas han experimentado diversas situaciones en diferentes contextos, se presentan ciertas similitudes en tres aspectos. En primer lugar, como bien se mencionó anteriormente, reconocen que el dinero es un insumo por el cual se mueve la organización social y permite alcanzar diferentes metas u objetivos, en segundo lugar, si bien realizan la distinción mencionada, algunas de las jóvenes recalcan que el dinero no asegura la felicidad o la satisfacción de una persona, por último, y en línea con lo anterior, varias recalcaron que sobre el factor monetario, está en sus manos y sus posibilidades poder sobrellevar esta situación, con empeño, dedicación y motivación.

De lo anterior se desglosa una interpretación interesante, el optimismo que manifiestan las participantes en el sobreponerse de distintos obstáculos en especial la superación de un posible impedimento en el área económica, es producto de un medio social cerrado como es la escuela y en alguna medida el hogar, en donde sus acciones tienen un efecto directo sobre resultados inmediatos, como es el caso de las clasificaciones dónde en la medida del esfuerzo que inviertan consiguen una u otra nota, lo que puede llevar a creer que las distintos factores y procesos sociales tienen una lógica similar. La forma en que perciben sus capacidades y su impacto directo en el rumbo de las cosas es una construcción que puede ir cambiando en la medida en que se ven inmersas en otros medios sociales en los que los factores, agentes e interconexión de sistemas sea mucho más azarosa y desprovista de evidentes propósitos individuales. Un concepto que recoge en gran medida lo expuesto es el locus de control, el cual se define como la creencia sobre “la capacidad del individuo para modificar su situación” (Palacios y Soler, 2017, p. 202), esta se puede presentar desde dos formas de reforzamiento, externa e interna. La primera de estas, como bien lo indica su nombre se centra en la creencia de que factores externos (como por ejemplo destino o suerte) son las que llevan al sujeto a su condición y la segunda se centra en el predominio de la percepción de que dentro sí mismos se encuentran las determinantes del control de sus vidas. Con esto en mente, es posible decir que se presenta una predominancia del locus de control interno en la narración de la mayoría de las participantes.

En lo que sigue en esta categoría se puntualiza sobre los obstáculos y las oportunidades que las jóvenes identifican y consideran tienen correspondencia con sus casos particulares. Es posible establecer que las jóvenes A, consideraron un mayor número de limitantes que se interponen en la consecución de sus objetivos; reconocen en el dinero una limitante para sí mismas. En el caso de las jóvenes de colegio privado si encontraban algunos elementos que truncaron su desarrollo, pero solo una de ellas mencionó que en su caso la falta de dinero era un

obstáculo. Cuando se indaga sobre el tránsito de la educación media a la educación superior se encontró que todas reportaron que presentaban algún obstáculo. En el caso de las jóvenes de instituciones públicas, todas mencionaron que la dificultad principal que encontraban era la falta de dinero, necesario para pagar la matrícula en las universidades donde deseaban ingresar, y solo una de las jóvenes de colegio privado mencionó que su familia no podría pagar los costos completos que significaban el ingreso a la universidad, teniendo que recurrir a alguna modalidad de crédito educativo; las otras dos estudiantes muy por el contrario contaban con un seguro educativo que les garantiza la educación superior en cualquier universidad del país, y algunas extranjeras, mediante el prepago de cuotas de sus padres. En cuanto a los obstáculos encontrados por las estudiantes B, estos estaban relacionados con el ser admitidas en las universidades, ya sea por un puntaje satisfactorio en el examen de estado de la educación media (ICFES) o en la entrevista correspondiente, los dos requeridos según el caso para ser admitidos en los centros universitarios a los que desean acceder. Cosa distinta para el caso de una de las jóvenes de colegio público, quien reconoció en el ICFES una oportunidad para poder conseguir una posible beca.

Otro de los apartados que merecen ser descritos es la tensión que existe entre las actividades extracurriculares o alternas, a las que todas las participantes de colegio privado acceden con cierta regularidad, (formación en segundas y terceras lenguas, cursos de porras, natación, entre otras actividades), frente al anhelo y la falta de posibilidades que han tenido las estudiantes de institución pública para realizar algunas actividades (estudio de lenguas y formación artística,). En relación con esto, las jóvenes A mencionan que se han sentido restringidas para hacer otro tipo de actividades formativas. En otras palabras y recurriendo a lo dicho por las participantes B, una de las jóvenes cuenta que le gustaría asistir a una academia de baile, pero no es algo que se considera en su hogar dado que no hay dinero que se pueda destinar

para tal actividad; de hecho, recalca que los gastos que tienen en su hogar se centran en suplir las necesidades básicas existentes y no para ningún tipo de “gustico”.

Sobre el aspecto más central de este documento, como lo ha sido la exclusión social, hay que decir, que es mediante los obstáculos que se puede constatar la materialización de este fenómeno. Ya la exclusión social se manifiesta (según Jiménez Ramírez, 2008), con privaciones y obstáculos de diverso tipo, solos o combinados que impiden la “participación plena en ámbitos como la educación, la salud, el medio ambiente, la vivienda, la cultura, el ejercicio de derechos o el acceso a las ayudas familiares, así como a la formación y a las oportunidades de empleo” (p.180). En concordancia con lo descrito, la exclusión social tomaría forma como una variedad de obstáculos que afecten de manera amplia, dinámica y profunda las esferas de las jóvenes. Para los casos aquí tratados, se perfila que las jóvenes tanto de instituciones públicas como privadas, según los obstáculos y las oportunidades mencionadas, no se corresponden con un proceso de exclusión social, dado que participación social y política si tiene un lugar que cuenta con reconocimiento dentro del marco social y aunque hay ciertas problemáticas puntuales, estas no impiden en todas direcciones y de forma estructural, participar en los diferentes espacios sociales.

Es amplia la franja poblacional que se encuentra fuera de una condición de exclusión social, pero bajo las condiciones desfavorables y cambiantes actuales se puede pensar en que el riesgo de exclusión social puede afectar a los grupos e individuos que no cuenten con una red social fortalecida, con una apropiada vinculación y remuneración laboral, y sobre este hecho los alcances de la presente investigación son limitados. Aun así, se puede afirmar que las jóvenes de colegios públicos se encuentran en un mayor riesgo ya que las condiciones socioeconómicas que les corresponden son menos sólidas que las de su contraparte, lo que puede llegar conducir a caer en un proceso de exclusión social, pero como se expondrá al final de este documento, no serán las únicas en riesgo.

6.5 Proyección Vital

Una de las categorías con mayor relevancia para el presente documento es *Proyección Vital*, la cual da cuenta de las idealizaciones que tienen las jóvenes sobre su futuro, a través de enunciados en donde especulan sobre diferentes ámbitos de su desarrollo integral, interceptado por creencias, preferencias, motivaciones, y en base a su situación actual. El valor de esta categoría reside en diferenciar las formas de construcción de proyecto de vida, en cuanto a estructura y predominancia de ciertas esferas. Para dar un ejemplo de lo que esta categoría analiza, se remite a lo mencionado por una de las participantes de colegio público, quien expresó: “siento que primero como ejercer mi carrera como después de todo eso [...] estar bien, digamos que bien económicamente, físicamente y absolutamente todo, ahí sí me veo como con una familia, pero creo que, o sea, lo veo un poco más lejos”.

En este espacio, se encontró ampliamente lo que afirma Casullo (1996) es constituyente de un proyecto de vida, se dio cuenta para todas las participantes de “identidades, representaciones, mundo del trabajo y empleo, eventos del ciclo vital, autoestima, estructura y dinámica del medio familiar” (p. 13), lo que corresponde para ellas de una ubicación particular temporal, espacial y cultural.

A la hora de indagar sobre su proyección vital todas fueron enfáticas en mencionar que querían ingresar a una institución de educación superior y obtener un título profesional, aun cuando algunas de ellas no sabían con exactitud la carrera universitaria a la cual querían aplicar. Las estudiantes de colegio público comentaron que las opciones de universidades que han contemplado, una de ellas dijo habló sobre la Universidad Pedagógica y el Politécnico Gran Colombiano, otra refirió al SENA (Servicio Nacional de aprendizaje) como su opción transitoria antes de entrar a la universidad, dado que no cuenta con las condiciones económicas propicias

para acceder directamente, y la última de las jóvenes manifestó su intención de estudiar en el Instituto Gato Dumas. Cabe resaltar que, las jóvenes de colegio público no contaban con la seguridad material para poder asegurar el ingreso a sus respectivas instituciones, por lo que todas mencionaron que posiblemente debían recurrir a fondos externos para completar el aporte familiar. En contraste, todas las participantes del colegio privado afirmaban que esperaban pertenecer a instituciones educativas superiores según ellas ampliamente reconocidas, como la Pontificia Universidad Javeriana, La Universidad de los Andes, y una de ellas también refirió a La Universidad de la Sabana como una posible opción. Como ya se mencionó, dos de las tres jóvenes de colegio privado cuentan con un seguro educativo que cubre la totalidad de las matrículas a lo largo de su pregrado en cualquier institución educativa que ellas escojan. Sobre las jóvenes de colegio privado también hay que decir que dos de ellas, aspiran a realizar estudios post universitarios en el exterior.

Es a partir de lo descrito con anterioridad que se interpreta, por un lado sobre la homogénea aspiración de pertenecer a una institución de educación superior que se espera proporcione cierta seguridad y alcance del proyecto de vida, que si bien pueden ser valiosos los conocimientos adquiridos, esta preparación cada vez menos, corresponde con una salvaguarda, pues la inminente democratización de los títulos educativos, pueden terminar siendo un criterio poco determinante, que no signifique conseguir tantísimos privilegios. Lo que sí puede marcar la diferencia puede ser los elementos que configuran el estatus, que por ejemplo ofrece egresar de contadas instituciones educativas, la doble titulación universitaria o contar con un nivel superior al pregrado universitario. Dichos aspectos tienen una relación directa con las ofertas y condiciones laborales que el mundo del trabajo puede ofrecerles en función de lo que este valore. Sobre lo interpretado, habría que decir que las jóvenes de colegios públicos, aun si logran conseguir un título universitario, no tienen asegurado su futuro inmediatamente posterior en

comparación con las jóvenes de colegios privados en el caso de que egresen de las instituciones que mencionaron.

Con el objeto de contrarrestar o validar lo anterior, se trae a colación el ranking de las universidades con mayor empleabilidad en el país según QS (Quacquarelli Symonds), quienes afirman que entre las cinco mejor posicionadas se encuentran la Universidad de los Andes en primer lugar, seguida de la Universidad Nacional, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad de Antioquia y la Universidad de la Sabana. Es así que tener la oportunidad o posibilidad de estudiar en ciertas instituciones educativas superiores del país permite acceder a ciertos espacios laborales que pueden brindar mayores privilegios y seguridades que otros.

La estructura que tiene lo enunciado por las participantes es un contenido digno de ser descrito y analizado. Tres jóvenes, una de colegio privado y dos de público, planificaban a corto plazo sobre lo que querían que fuese su último año de colegio, todas ellas hacen referencia también a un “buen” puntaje en el ICFES como sus metas a corto plazo. Sobre sus metas menos inmediatas 4 de ellas hablaron del paso a través de la universidad y de una carrera en específico. Puede desarrollarse sobre este punto que las jóvenes que habían definido ya una carrera universitaria a la cual aplicar, habían también encadenado en su proyecto de vida una serie de sucesos específicos relacionados con el pregrado, como por ejemplo el crear diferentes negocios propios en base a la carrera, o distintas formas de enfocar sus conocimientos universitarios luego de salir de la institución universitaria. Y es que todas tomaron como elemento estabilizador y organizador de sus proyectos vitales el estudio universitario y un subsiguiente trabajo relacionado. Las jóvenes que no tenían claro qué carrera quieren estudiar, una joven de colegio privado y una de colegio público, presentaban un proyecto vital más inconexo, tienen certeza sobre ciertas cosas y situaciones que quieren para sus vidas, pero los pasos para concretarlos son menos evidentes. Por último, de las seis jóvenes, solo una no agregó a su proyecto vital algún

factor ajeno al laboral o al educativo, todas mencionaron distintos elementos que querían para sus vidas, dos jóvenes de colegio público y dos de colegio privado hablaron de viajar o conocer otros lugares o culturas como objetivos de vida.

Respecto a la forma en que serán las relaciones sociales en un futuro, todas las participantes comentan que esperan que sean “buenas” y “agradables”. Algunas mencionan que les gustaría que dichas relaciones continúen fortaleciéndose, pues creen que en un futuro pueden ir mejorando las relaciones que tienen con ciertas personas de sus entornos. Además de esto, una de las jóvenes del colegio público mencionó que confía en que sus relaciones sociales serán cada vez mejores dado que ella será más madura para tomar decisiones asertivas.

De la mano con esto, se les preguntó a las participantes sobre en qué situación sentimental esperaban encontrarse en un futuro. En general, las jóvenes comentaron que no se cierran a la posibilidad de tener una pareja, siempre y cuando se dé, pero no es algo que sea primordial o que afecte la realización de sus proyectos de vida. Frente a esto, por un lado, se encontró que, de las estudiantes de colegio público, una comentó que aunque espera tener familia en un futuro no contempla la posibilidad de tener pareja a largo plazo, otra explica que quizás puede que esté en una relación sentimental pero no es algo que la afane y finalmente la última afirma que no tiene clara cómo será su situación sentimental en un futuro. Por otro lado, los discursos de las estudiantes de colegio privado fueron más estructurados y complejos con respecto a la misma pregunta. Una de las jóvenes aclaró que si le gustaría encontrarse en una relación sentimental siempre y cuando sea recíproca; otra mencionó que no se cierra a la idea de estar con alguien, y finalmente la última hace una mención parecida a la de la anterior, agregando que ella desea centrarse en sus estudios y después tener una relación porque considera que es importante sentirse acompañada por una persona que pueda proporcionarle felicidad y estabilidad.

Bajo una superficial revisión quizás no se note una diferencia abismal en las respuestas de las estudiantes; sin embargo, se presentó una diferencia entre los discursos de las estudiantes A y B, pues los enunciados de las segundas fueron más complejos a la hora de abordar dicho ámbito de su proyecto de vida, explicando minuciosamente sus creencias, percepciones y expectativas frente a esto. Esto concuerda con lo dicho por Parrila et al., (2010, en Garcés, et al., 2020) al afirmar que la proyección vital de los jóvenes en riesgo de exclusión social se caracteriza por un menor enfoque sobre el crecimiento personal, social afectivo y laboral. Esta diferencia que no se presentó tan marcadamente hay que explicarla contextualmente. En primer lugar, el riesgo de exclusión social no es lo mismo que la exclusión social propiamente dicha, dado que encontrarse en la primera de estas, implica que existen situaciones en la vida de los sujetos que puedan presentarse ciertas situaciones que pueden reflejar (en el caso de las jóvenes únicamente en el plano material) de la exclusión social y al no ser transitadas hacia la zona de inclusión y acumuladas con otros daños, se puede llegar a configurar cómo dicho fenómeno. En segundo lugar, también tiene que estar en consideración del lector, que las jóvenes de colegio público han recibido según ellas, una preparación y un trabajo desde su institución para establecer y fortalecer esta área.

Con lo anterior en mente, se podría decir que, para algunas participantes, en su mayoría de colegio público, sus expectativas en sus dimensiones afectivas y sociales no son del todo claras, pero reconocen que desean una familia, lo cual no es ubicado como una prioridad en primer momento, pues para las participantes lo más importante es lograr tener una carrera profesional, que les permita progresar, especialmente en la esfera económica.

Este aspecto fue objeto de atención para el desarrollo de la presente discusión dado que pareciera que formar un hogar y construir una familia no son prioridades para las jóvenes, lo cual hace pensar en los cambios en las condiciones sociales, culturales que podrían haber modificado

los proyectos de vida de los jóvenes en general. Una investigación que ofrece luces sobre este tema y da cuenta de los cambios que se han producido en los proyectos de vida en los jóvenes de las nuevas generaciones en Latinoamérica es el ofrecido por Gómez-Urrutia y Royo- Urrizola (2015) en cual se centra en el análisis de las subjetividades juveniles emergentes respecto a dos elementos del proyecto de vida: trabajo y familia. En esta investigación, las autoras mencionan que teniendo en cuenta las diversas transformaciones que han tenido lugar en la sociedad, se ha producido un cambio en las nociones de familia, generando que “las formas de organizar los vínculos familiares son vistas, cada vez más, como una opción en el marco de muchas otras, lo cual abre para los jóvenes la oportunidad de (re) pensar y negociar los vínculos afectivos con pareja e hijos” (Gómez y Royo, 2015, p.98). De lo encontrado y expuesto por estas autoras, se sustenta lo hallado en las respuestas de las participantes de la presente investigación, donde como algunas de ellas mismas lo mencionan, no se cierran a la idea de tener una vida, pero lo contemplan bajo otras condiciones y momento de su ciclo vital.

Otro de los puntos que fueron tratados en la investigación fue la idealización propia sobre el lugar futuro que ocuparían en la sociedad. Todas ellas afirmaron que consideraban que estarían insertadas en las dinámicas de la sociedad, asimismo todas piensan que tendrán un impacto social, ya sea como referentes o como influenciadoras de otras personas, ayudando o colaborando con la sociedad. También se halló que cuatro de las jóvenes (dos A y dos B) remitieron a sus áreas laborales como influencia para hacer tener el impacto que decían que esperaban provocar. También hay que añadir que todas percibieron que estarían en una posición buena, alta, poderosa, a excepción de una joven de colegio público que moderó su posición “no tan alta”. Es evidente que todas las jóvenes aspiran a aportar socialmente, y su percepción del alcance futuro es considerable.

Esta confianza y seguridad que la mayoría de las jóvenes transmiten a la hora de referirse a su posición social puede ser producto del optimismo que tienen sobre sus capacidades, del cual ya se ha dicho que se basa en el marco de las esferas sociales que habitan.

6.6 Red Familiar, Influencia y Estimación Social

La categoría de *Red Familiar, Influencia y Estimación Social*, da cuenta de la percepción de valor que se tiene del grupo familiar, su cercanía e impacto, y en general de la transmisión cultural intergeneracional. Identificada como un punto unificado en los discursos de las jóvenes por el cual explican su desarrollo y constitución como individuos, así como dotada de relaciones afectivas y de soporte. Muestra de lo que esta categoría se compone puede ser lo dicho por una joven de institución pública, quien afirmó “Lo que es mi mamá y mi papá siempre me estuvieron enseñando cosas, cosas nuevas, y siempre me estuvieron inculcando, digamos como el juicio y la perseverancia como para entender varias cosas y eso”.

Se encontró que todas las jóvenes de ambas instituciones aludieron a sus padres como personas que inculcan, enseñaban o como referentes de valores, hablaban del importante nexo que existía entre ser una buena persona y aquellas cosas que eran transmitidas por los padres para poder desempeñar un papel social adecuado. También a la hora de preguntar sobre las necesidades básicas, 3 participantes (dos B y una A) incluyeron en lo que ellas consideraban, surtía un papel primordial en el sustento de una persona, a la familia, dotándola de una razón afectiva y a la vez como sostén material.

Puede comprobarse de primera mano la noción general en las jóvenes de que los padres, son una estructura importante para la socialización, quienes imprimen en sus hijos principios básicos para poder convivir con otros individuos. Indiscutiblemente la escuela tiene un rol muy similar con un impacto sobresaliente y son las dos instituciones las que podrán forjar un ser humano íntegro con una sociabilidad saludable para los demás. Esto corresponde con lo dicho

por Villaroel y Sánchez (2002), cuando reconocen la familia como primer grupo socializador, el que se encarga de acercar a los miembros en formación a la comprensión de las dinámicas sociales que los engloban.

Cuando se pregunta sobre la formación académica y la adquisición de conocimientos, vuelve a reaparecer la familia como una constante en los distintos discursos que producen las estudiantes, se alude a la familia para explicar el aprendizaje conceptual y procedimental. No puede hablarse en este espacio sobre una distinción evidente de los contenidos culturales impartidos por los padres, pues las preguntas relacionadas sobre el impacto del nivel formativo de los padres eran resueltas en la mayoría de los casos a través del reconocimiento de la importancia de los padres en su proceso, explicando los valores que habían sido enseñados por ellos. Pero dos jóvenes específicamente de colegios privados a lo largo de las entrevistas, puntualizan algunos conocimientos heredados de sus padres, y que estaban relacionados con los distintos estudios que habían tenido estos; una de ellas reconoció que la matemática, era para ella un área fuerte, porque su padre desempeñó una labor asociada a esta área y luego le enseñó, la otra de las jóvenes explica que el conocimiento ambiental del que dispone es producto de la enseñanza de su padre, quien desempeña un cargo en ese sector. Aunque varios miembros de las distintas familias de las jóvenes contaban con un título universitario, fueron solo jóvenes de colegios privados los que explicaron una relación entre el área de experticia de sus padres y un conocimiento específico aprendido.

Sobre este aspecto puede tener un importante peso el concepto de capital cultural incorporado, que dicta que quienes tengan una mejor posición social transmiten un capital cultural distinto a los que se encuentren en otro lugar de la escala social, y en consideración de la cantidad de recursos económicos y de conocimientos específicos, el capital cultural incorporado es diferencial para los dos grupos de jóvenes (Bourdieu, 1987). De forma cercana Gayo (2013)

complementaria lo encontrado cuando revela que el capital cultural no necesariamente se solapa totalmente con el capital económico, y encuentra que el capital cultural está asociado a una mayor intensidad participativa en los jóvenes pues solo los más altos grados de activismo cultural se consiguen cuando los recursos económicos son elevados, según el autor, por el costo que tiene este comportamiento social. Y aunque la participación que puedan tener es según lo encontrado similar, serán mayores las limitaciones que pueden encontrarse en la medida en que su expresión intente conseguir los mayores niveles.

6.7 Estatus Círculo Social

Finalmente, pero no menos importante, se encuentra la categoría *Estatus círculo social*, la cual se centra en reconocer los privilegios o accesos posibilitadores que se pueden tener al pertenecer o tener contacto con individuos dentro de ciertos círculos sociales específicos. Dichos espacios sociales se pueden caracterizar por tener un mayor o menor reconocimiento social, de manera que hacer parte de alguno de estos puede llegar a asegurar o impedir una serie de experiencias, que al final puede tener un impacto en el desarrollo del plan de vida de los individuos. Un fragmento de la entrevista de una de las participantes de colegio privado toca uno de los contenidos centrales de la presente categoría:

“digamos con mis papas, yo tendría algún privilegio, cuando mi papá pudiera encontrarme, o no sé, algún contacto, [...] o para que yo empiece en otra empresa donde haya trabajado eh y con mi mamá también, en realidad yo creo que yo no la tengo tan difícil en este tema de contactos y como por este tema como de tanta globalización, pero una persona, que empiece desde cero, si la va a tener difícil, porque tiene que hacer contactos”

Con relación a esta categoría, es preciso detenerse en dos momentos del discurso de las participantes. En primer lugar, al preguntarles a las participantes si consideran que hay personas que la tienen más fácil que otras, todas mencionaron que sí, puesto que existen personas que tienen mucho dinero y eso es un factor que puede facilitarte drásticamente la vida. No obstante, dos de las estudiantes de instituciones privadas comentaron otro factor determinante para “hacer fácil la vida de una persona”, los contactos. Según lo mencionado por las jóvenes, los contactos permiten acceder a ciertas posibilidades dentro de determinados círculos laborales y que claramente favorecen las experiencias de vida. En este caso y en base a las respuestas de las dos, que perciben que existen más factores que el dinero que pueden facilitar la experiencia vital de una persona. Este hecho lleva a interpretar que dichas jóvenes, desde sus posiciones en los círculos sociales a los que pertenecen, reconocen el impacto de ciertos privilegios que se pueden obtener por hacer parte de estos, así como de sus dinámicas y pueden llegar ser una ventaja en la realización de sus proyectos de vida.

En segundo lugar, respecto a la pregunta sobre el valor que tiene o puede tener para la sociedad salir de sus respectivos colegios, las estudiantes de colegio público nombraron que no lo consideran tan relevante ni trascendental para la sociedad. Una de las participantes afirmó que cree que el valor es “normal” dado que, para ella, “no es algo a lo que la sociedad le ponga atención”. Otra comentó que, aunque sea un colegio distrital siente que les ofrece una formación de calidad y la última, argumentó que, aunque considera que no es relevante salir de un determinado colegio, cree que más allá del nombre que tenga la institución depende del desempeño en ese espacio de la persona. Esto concuerda con un aspecto mencionado por algunas de las estudiantes de colegio privado (dos de ellas) quienes reconocen que lo importante no es el nombre del colegio sino lo que las personas puedan aprender en este y lo forma en cómo dichos individuos se desempeñan en el mundo.

Otros elementos interesantes del discurso de las estudiantes de institución privada fue la mención por parte de dos de ellas, de que consideraban que su colegio no es muy reconocido a comparación de otros, sin embargo, la última de las jóvenes de dicha institución afirmó que si consideraba que el valor de salir de su colegio era alto, pues este ofrece una formación integral, es decir tanto académicamente como para el crecimiento personal.

Es interesante identificar las percepciones de las jóvenes sobre el estatus de sus colegios, pues por un lado, el grupo A, en general, no le encuentran gran valor e impacto al egresar de su institución, lo cual sería interesante profundizar pues socialmente las instituciones distritales en Colombia se caracterizan por ser percibidas como carentes de diversos componentes relacionados con la educación de calidad. Elemento contradictorio con la afirmación de una de las participantes A, quien dice que aunque su colegio es distrital la calidad del estudio es buena. Por otro lado, las jóvenes B resaltan elementos que dan cuenta de sus percepciones sobre el prestigio de la institución, como una cuando afirmaba que en las asesorías personalizadas que ofrecen las universidades, como parte de un convenio con el colegio, estas reconocían que son de dicha institución, sin embargo, la mayoría de las participantes B consideran sobre el prestigio de la institución, a otros colegios que según ellas tenían un mayor reconocimiento social como punto de referencia para ubicar a su institución.

El estudio propuesto por Hernández J (2016) sobre la relación del capital cultural con las modificaciones familiares concuerda con lo encontrado en las respuestas de las participantes pues las percepciones que cada una ha elaborado sobre el estatus de su institución educativa responde a la forma en cómo dicha se ha configurado dentro de un espacio social y el valor que le ha otorgado a lo largo de los años.

Sobre el capital cultural en su estado institucionalizado, el cual vendría a ser el reconocimiento social que confiere pertenecer a cierto grupo, en especial las instituciones

educativas (Bourdieu, 1987). Respecto a lo cual, las participantes tienen algunas nociones del valor que otorga pertenecer o no a cierta institución educativa en particular, pero son las estudiantes de colegio privado quienes son más explícitas en el valor del estatus que ofrece estar inmerso en una u otra institución, a juicio del presente documento el reconocimiento del estatus en las estudiantes de colegios públicos no es tan evidente porque es en parte reconocer una desventaja social sobre la que no tienen control ni posibilidad de transformar. Esta distinción que brinda el capital cultural institucionalizado para los dos grupos de jóvenes podría próximamente tener un impacto directo en una interacción social más amplia, por ejemplo dentro de un contexto universitario, en donde podría ser uno de los aspectos que más peso tenga y una forma de hacerse una idea inicial y vaga sobre los otros sujetos, la pertenencia a un colegio u otro, dará pie para hacer distinciones y conexiones. Los miembros de colegios que tengan un nivel socioeconómico similar se reunirán socialmente y la interacción de distintas clases sociales con diferenciales instituciones de origen se mantendrá baja.

A modo de conclusión habrá que decir que no se encontró en las jóvenes una situación de exclusión social propiamente dicha, pues no existe una afectación social, multidimensional y multicausal extendida en el tiempo que impida el acceso y desarrollo de la participación. No obstante, se identifica que los dos grupos pueden catalogarse en riesgo de exclusión social, (según el Instrumento Técnico de Valoración de la Exclusión Social del Gobierno Vasco, 2012) en la medida en que dependen del apoyo social que brindan sus diferentes relaciones, en específico para ellas, son sus familiares los que les permiten satisfacer sus necesidades básicas. Si bien su situación de dependencia económica las ubica en un riesgo inadvertido, no se convierte en un determinante en la construcción de proyección vital de las jóvenes.

El proyecto de vida en los dos grupos de participantes puede caracterizarse como distinto, por los alcances de cada uno, la predominancia de algunas esferas (educativa y laboral), la

seguridad material para concretar dicho proyecto de vida y las expectativas en dimensiones afectivas y sociales, hecho que a la luz de los casos estudiados no puede explicarse en función del concepto de exclusión social, se expone más bien que la percepción de las estudiantes sobre su proyecto de vida, se encuentra supeditado a otros factores, entre los que se destaca especialmente las condiciones materiales de las familias. Considerando que las jóvenes, basan en su situación socioeconómica el planteamiento y la planeación de sus idealizaciones hacia el futuro, serán entonces las condiciones materiales las que determinen los accesos a servicios y ofertas sociales. A su vez, las condiciones materiales como bien se ha dicho, estarán vinculadas a la naturaleza y condición del empleo de las familias.

Aunque fueron muchos los hallazgos encontrados por la presente investigación, habrá que reconocer por otra parte las limitaciones que tiene al ser estudio exploratorio y algunas otras limitaciones encontradas. Es un tema extenso, profundo y con muchos matices que siempre puede ser complejizado y complementado. Por otra parte, el número de casos fue reducido, las posibilidades de generalizar lo aquí consignado no son realistas. Y aunque el propósito inicial era diferenciar los proyectos de vida de jóvenes en procesos o situaciones de exclusión social esto no se evidenció; habría que comparar poblaciones de jóvenes que sean más heterogéneas y que encajen en las descripciones de exclusión social. A propósito de subsiguientes investigaciones en el tema, sería valioso indagar de forma longitudinal el proyecto de vida antes de egresar de la educación media y en relación con la trayectoria vital que recorrerán los estudiantes los años próximos, si se materializa o no sus expectativas, adicionalmente, podría tener un gran peso dialogar con los diferentes agentes relacionados con los estudiantes, como profesores, familias, sobre sus percepciones y tal vez sobre la transgeneracionalidad de los procesos de exclusión social.

7. REFERENCIAS

- Backhoff, E. (2011). La inequidad educativa en México: Diferencias en el aprendizaje de la comprensión lectora en educación básica. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 87-102.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230006.pdf>
- Bracho, T. (1990). Capital cultural: impacto en el rezago educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(2), 13-46.
https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_2_02.pdf
- Borrás, V. (2018, 4, 5,6 y 7 de Septiembre). Pobreza, marginalidad y exclusión social: notas conceptuales sobre sus abordajes en el siglo XX. XVII Jornadas de Investigación: a 70 años de la Declaración Universal de Derechos Humanos ¿libres e iguales? (Ponencia). Montevideo. Uruguay.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/22442/1/XVII%20JICS_Borras.pdf
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados de la capital cultural. *Sociológica Revista del Departamento de Sociología*, Núm.5 (2).
<http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1043/1015>
- Bourdieu, P. (1989). El nuevo capital, introducción a una lectura japonesa de la nobleza de estado. *Capital cultural, escuela y espacio social*, 108-124.
https://www.u-cursos.cl/facso/2017/1/TS01023/1/material_docente/bajar?id_material=1700641
- Cámara de Comercio de Bogotá (2020). *Perfil económico y empresarial de las localidades de Bogotá*.

<https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/25980/23%2010%202020%20Perfil%20de%20las%20localidades%20de%20Bogot%C3%A1%20VF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Casas-Herrera, J. A., & Barichello, R. (2015). Hacia una noción sobre la pobreza. *Apuntes Del Cenés*, 34(59), 39-62. <https://doi.org/10.19053/22565779.2784>

Castel, R. (1995). *Metamorfosis de La Cuestión Social, Una crónica del asalariado*. Editorial Paidós. https://www.u-cursos.cl/facso/2017/1/TS01022/1/material_docente/bajar%3Fid_material%3D1674841

Casullo, M. M. (1996). *El proceso de tomar decisiones. En M. M. Casullo, A. N. Cayssials, Proyecto de Vida y Decisión Vocacional*. Editorial Paidós. 31 – 64. Buenos Aires, Argentina.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *Panorama social de América Latina, 2019*.

https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/44969/S1901133_es.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Panorama social de América Latina, 2020*.

https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46687/S2100150_es.pdf

Cortés, F.(2006). Consideraciones sobre la marginación, la marginalidad, marginalidad económica y exclusión social. *Papeles de Población*, vol.12, n.47, pp.71-84. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252006000100004&lng=es&nrm=iso

Crovetto, María. (2019). Espacios rurales y espacios urbanos en la teoría social clásica. *Revista del Área de Estudios Urbanos*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6974409>

Da Silveira, P. (2016). ¿ Qué hay de público y qué hay de privado en la educación?. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 201-219.

https://www.researchgate.net/publication/298906317_Que_hay_de_publico_y_que_hay_de_privado_en_la_educacion

Dávila León, O., & Ghiardo Soto, F. otros.(2008). *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles.* Ediciones CIDPA. Valparaíso, Chile.<http://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/05/Desheredados.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2020). *Pobreza monetaria en Colombia.*

Boletín Técnico Pobreza Monetaria en Colombia.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2019/Boletin-pobreza-monetaria_2019.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020).*Educación Formal (EDUC).*

Boletín Técnico Educación Formal.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_19.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2021). *Medición de empleo informal y seguridad social. Trimestre móvil noviembre 2020 - enero 2020.* Boletín Técnico Gran Encuesta Integrada de Hogares.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech_informalidad/bol_geih_informalidad_nov20_ene21.pdf

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505713727066>

D'Angelo, O. (2006). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Rev. Internal Crecemos. (Puerto Rico)*, 6(1-20), 1-31.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>

Enríquez, P. G. (2007). De la marginalidad a la exclusión social: un mapa para recorrer sus conceptos y núcleos problemáticos. *Fundamentos en Humanidades*, 8(15), 57-88.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2484048>

Estivill, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Organización Internacional del Trabajo, Portugal.
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/panorama-de-la-lucha-contra-la-exclusion-social.pdf>

Fariás, A (2017). Marginalidad y procesos de diferenciación social: una propuesta para analizar las desigualdades del mundo del trabajo latinoamericano. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18153283005>

Fernández, J.M. (2000). La construcción social de la pobreza en la sociología de Simmel. *Cuadernos De Trabajo Social*, (13), 15.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0000110015A>

Garcés, M., Santana, L. y Feliciano, L. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149-165.
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.332231>

García-Peña, D. (2 de agosto de 2021). La geografía de la pobreza y la desigualdad. *El Espectador*.
<https://www.google.com/amp/s/www.elespectador.com/opinion/la-geografia-de-la-pobreza-y-la-desigualdad/%3foutputType=amp>

García-Chacón, B., Acevedo-Valencia, J., Morales-Mesa, S., & Arboleda-Álvarez, O. (2018). Exclusión social y pobreza: perspectivas teóricas y percepciones de jóvenes excluidos de

- la ciudad de Medellín. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (32), 143-166. i:
<https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2017.n32-08>
- Gayo, M. (2013). La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes: el caso chileno como ejemplo. *Última Década*, 21(38), 141-171.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v21n38/art07.pdf>
- Gómez Urrutia, V., & Royo Urrizola, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. *Revista de Estudios Sociales*, (53), 90-101. <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9298>
- Gómez Vélez, M. (2014). Sobre la flexibilidad laboral en Colombia y la precarización del empleo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 10(1), 103-116.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982014000100008&lng=en&tlng=es
- González Tovar, M. P. (2020). *Análisis de la pobreza subjetiva en Colombia* (Bachelor 's thesis, Uniandes).
- Hernández, J. (2016). Capital cultural y estrategias educativas en hogares periurbanos. Un estudio comparativo en tres localidades del centro de México. *Perfiles Educativos*, 38(154), 154-172.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400009&lng=es&tlng=es.
- Hernández, M. (2008). Exclusión Social y Desigualdad. Pobreza y exclusión social en las sociedades del conocimiento. Edit.um, 15-58
<https://www.um.es/documents/1967679/1967852/Libro-Exclusion-social-desigualdad-08.pdf/b3392fe8-ca07-44d4-8833-2a2124a3b190>

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (Sexta edición). México, DF.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Jiménez Ramírez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos*, 34(1). 173-186. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514135010.pdf>
- Medan, M. (2012). ¿"Proyecto de vida"? tensiones en un programa de prevención del delito juvenil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1),79-91.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77323982003>
- Maingueneau, D. (2012). Que cherchent les analystes du discours?. *Argumentation et Analyse du Discours*, 9, 1-19. DOI : 10.4000/aad.1354
- Maingueneau, D. (2016). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris: Le Seuil.
- Meléndez Ruiz, R. (2016). El Proyecto de Vida como categoría de interpretación en la formación profesional. Mendive. *Revista de Educación*, 14(2), 174-180.
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v14n2/men06216.pdf>
- MEN. (2006). Establecimientos Educativos (Naturaleza). Oficina Asesora Jurídica. República de Colombia. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación. (2006). Circular 2006EE8556. *Por el cual se establece la naturaleza de los establecimientos educativos. Establecimientos Educativos (Naturaleza). Oficina Asesora Jurídica. República de Colombia. Bogotá D.C.*
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-127853_archivo_pdf_Naturaleza_4.unknown
- Morales, E y Peñate, J. (31 de agosto- 4 de septiembre de 2009). *Marginación cultural. Un estudio de grupos informales juveniles urbanos en ciudad de La Habana*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología

- de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.
- Morán, A. C. G. (Ed.). (2015). *Qué piensan, quieren y esperan los jóvenes de hoy?: investigaciones sobre las creencias de los estudiantes de colegios oficiales de Bogotá*. Universidad de la Salle.
- Moriña, A. (2007). *La exclusión social: análisis y propuestas para su prevención*. Estudios de Progreso, Fundación Alternativas, Universidad de Sevilla.
http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/estudios_documentos_archivos/xmlimport-r6gMze.pdf
- Laparra, L., Obradors, A., Pérez, B., Yruela, M. P., Renes, V., Sarasa, S. & Trujillo, M. (2007). Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión: implicaciones metodológicas. *Revista española del tercer sector*, (5), 15-58.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376685>
- Laparra, M., & Pérez, B. (2008). *La exclusión social en España: un espacio diverso y disperso en intensa transformación*, Madrid: Fundación FOESSA, Colección de Estudios.
http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/import/uib/uib0017.pdf
- Palacios, J., & Soler, L. (2017). Estudio preliminar del perfil comparativo del control financiero en jóvenes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 201-212.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212017000200201&script=sci_arttext
- Pardo, E. (2000). La pobreza en Smith y Ricardo. *Revista de Economía Institucional*, 2(2), 111-130. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/ecoins/article/view/299>

Paugam, S. (2007). ¿Bajo qué formas aparece hoy la pobreza en las sociedades europeas?.

Revista Española del Tercer Sector, (5), 149-172.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376696>

Pereyra, A. (2008). La fragmentación de la oferta educativa en América Latina: la educación pública vs. la educación privada. *Perfiles Educativos*, 30(120), 132-146.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n120/v30n120a8.pdf>

Pérez Sainz, J & Mora Salas, M. (2006). Exclusión social, desigualdades y excedente laboral:

Reflexiones analíticas sobre América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 68(3), 431-465.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032006000300002
&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032006000300002&lng=es&tlng=es)

Puyana Villamizar, Y. (2004). La familia extensa: una estrategia local ante crisis sociales y económicas. *Trabajo Social*, (6), 77-86.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8456>

Rincón-Perdomo, J. (2019). Social Exclusion of Afro-Colombian Children in the School Classroom from a Bioethical Approach. *Rev. Colomb. Educ.*(76), pp.305-320.

Rodríguez, D. (2018). *En Colombia solo el 10 % de los jóvenes de estrato uno llegan a la*

universidad: Julián de Zúbará. Radio Nacional de Colombia. Recuperado de:

<https://www.radionacional.co/noticia/que-sera/colombia-solo-10-de-los-jovenes-de-estrato-uno-llegan-a-la-universidad-julian-d>

Rizo López, A. E. (2006). ¿ A qué llamamos exclusión social?. *Polis. Revista de la Universidad*

Bolivariana, (15). <https://www.redalyc.org/pdf/305/30517306018.pdf>

- Tezanos, J. F. (2002). Desigualdad y exclusión social en las sociedades tecnológicas. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, (35), 35-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=253629>
- Sánchez, K. (2018). *Determinantes del salario de la población ocupada de Jóvenes en Colombia durante 2015*. Trabajo de Grado. Universidad Católica de Colombia] Bogotá, Colombia. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/15962>
- Sotomayor, F. S. (2019). Marginalidad vs. Exclusión social en América Latina: Un debate político, no sólo semántico. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (94), 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7726909>
- Subirats, J., y Gomá, R. (2003). *Un paso más hacia la inclusión social. Generación de conocimiento, políticas y prácticas para la inclusión social*. Universidad Autónoma de Barcelona. https://www.plataformaong.org/ARCHIVO/documentos/biblioteca/1366207686_072.pdf
- Urquijo, M. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *Revista Edetania, Estudios Y Propuestas Socioeducativas* (46), 63-80. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/161>
- Villarroel Rosende, G, & Sánchez Segura, X. (2002). The relationship between family and school: a comparative study in rural areas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 123-141. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-070520020001000>

8. ANEXOS

8.1. Instrumento:

1. ¿Cuáles considera usted que son las necesidades básicas de una persona? Para cada una de las necesidades que señale se le pedirá que por favor la califique para sí mismo en una escala de 1 a 5, siendo “Muy Satisfecho” y 1 “Nada Satisfecho” Ej: Si el sujeto dice alimentación, se le pregunta: ¿Qué tan satisfechas se encuentran su Alimentación de 1 a 5 siendo....?
2. ¿Qué actividades son las que usted o su familia realizan para satisfacer sus necesidades básicas?
3. ¿Cuál es el estrato de su residencia?
4. En comparación con las personas que usted conoce ¿Considera que tiene mayor o menor recursos que los demás?
5. Supongamos por un momento que se compara con la mayoría colombiana ¿Tiene usted más o menos recursos?
6. Teniendo en mente su situación actual económica y sus bienes materiales
7. ¿Se siente usted restringido para poder hacer cosas y actividades? ¿Qué cosas y qué actividades?
8. En su lugar de residencia ¿Considera que existe acceso a servicios y ofertas sociales de calidad? (como por ejemplo parques, comercios, bibliotecas, alumbrado, seguridad, pavimentación entre otros)
9. ¿Considera que participa en la sociedad? ¿En qué situaciones considera que participa en la sociedad?
10. ¿El trabajo de sus padres les ofrece bienestar laboral? ¿Qué tan vinculados están a un trabajo estable?
11. ¿Cuál es el sector económico al que pertenece el trabajo de sus padres? ¿Qué tan importante considera que es la labor de su familia en la sociedad?
12. ¿Considera que hay gente que la tiene más fácil en la vida? ¿Qué hace más difícil la experiencia?
13. ¿Considera usted que tiene o no obstáculos en su desarrollo personal? ¿De qué obstáculos se trata?
14. ¿Considera que el trabajo que realizan sus padres y la recompensa económica que obtiene es equilibrada?
15. ¿Sus intereses en política están siendo representados? ¿Hay personas dentro de la política que compartan sus ideales y/o objetivos?
16. ¿Qué oportunidades en la vida “adulta” cree que le abre tu formación escolar?
17. ¿Qué tipo de personas cree que quiere formar su colegio?
18. Dentro del espacio educativo ¿se ha sentido en alguna situación de vulneración? Ya sea por parte de compañeros o el cuerpo institucional
19. ¿Tiene un proyecto de vida? ¿En qué consiste?
20. ¿Que tanta dificultad puede tener concretar su proyecto de vida? Teniendo en cuenta su

punto inicial

21. ¿Qué cree que mejorará en usted a nivel personal en un futuro?
22. ¿Cómo cree que serán sus relaciones personales en un futuro?
23. ¿En qué situación cree que estará sentimentalmente en un futuro?
24. ¿Cómo se ve usted en un futuro en su dimensión laboral?
25. ¿De qué forma cree que el nivel de formación académica de sus padres determinó su crianza?
26. ¿Con qué tipo de recursos formativos contaba su hogar? EJ: como libros, películas, cuadros
27. ¿Con qué tantos recursos económicos contaba su familia para su formación?
28. ¿Qué tanto valor tiene para la sociedad salir del colegio donde usted se encuentra?
29. ¿Qué personas necesita la sociedad?
30. ¿Qué lugar cree que ocupará en la sociedad?

8.2. Consentimiento Informado:



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Bogotá, _____ de 2021

Acta de Consentimiento Informado

Yo _____ identificada(o) con C.C
_____ de la ciudad de _____ autorizo
a los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana: Natalia
Martínez y Narada Mora, para realizarle a mi hija/o _____ con T.I
_____ una entrevista que tiene como objetivo la consecución de la
investigación descriptiva sobre proyecto de vida y exclusión social, la cual solo tiene fines
académicos y será tratada de forma anónima.

También estoy enterado(a) de que, además de las estudiantes, el supervisor del proyecto,
Mario Fernando Gutiérrez, podrán conocer la información que sea consignada en la
entrevista. Para comunicarse con él, lo puedo hacerlo a través del siguiente correo:
mariogutierrez@javeriana.edu.co, esto es caso de cualquier inquietud o petición.

Conozco los fines formativos de este trabajo y sé del profundo respeto con que tratarán toda
la información que contiene y guardarán total reserva y confidencialidad. Además conozco
que de así desearlo, al finalizar el estudio me serán informados los resultados del mismo.

Firma del acudiente: _____ C.C: _____