

**REDES SOCIALES Y CONSTRUCCIÓN DE CULTURA POLÍTICA EN EL
COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA**

ROSA MIRYAM MONTERO TRIANA

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS POLÍTICOS
BOGOTÁ, D.C.
2011**

**REDES SOCIALES Y CONSTRUCCIÓN DE CULTURA POLÍTICA EN EL
COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA**

ROSA MIRYAM MONTERO TRIANA

Monografía de grado para optar al título de Magister en Estudios Políticos

**Director (tutor):
Prof. Miguel Ángel Herrera Zgaib**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS POLÍTICOS
BOGOTÁ, D.C.**

2011

“El viajero que camina en las tinieblas rompe a cantar para ahogar su miedo interior, pero no por ello ve más claro. Es mejor acomodarse a que sabemos muy poco de este mundo, a afirmar lo que sabemos y a tratar de extenderlo con alguna certeza”.

Sigmund Freud

AGRADECIMIENTOS

En este viaje iniciado hace ya algún tiempo en medio de circunstancias que percibí muchas veces como caóticas vine poco a poco vislumbrando caminos que muchas veces se cruzaron y en otras se abandonaron como forma de deconstruir y reconstruir mi existencia y mi comprensión sobre ella. Esos caminos fueron posibles gracias a la existencia de muchos *otros*, quienes en su presencia o ausencia y a través de encuentros y desencuentros, una y otra vez, me permitieron la posibilidad de la pregunta y de encontrar a través de ella el claro-oscuro de la vida, extendiendo y limitando, así, permanentemente la comprensión de mi horizonte de vida que a la vez se hizo parte del horizonte de vida de esos *otros*.

Agradezco a cada una de esas personas que de una y otra manera y en algún momento de este viaje se hicieron mis acompañantes para compartir todas esas claridades y oscuridades que le dieron matices a mis sueños, intereses y deseos. En especial hago público mi agradecimiento al maestro Miguel Ángel Herrera Zgaib, quien siendo mi maestro me ha posibilitado toda esta experiencia de vida con la riqueza que sólo se puede dar en el abrirse posibilidades para co-construir saberes desde la empatía y la alteridad.

También hago un reconocimiento a todos lo que, en el Colegio Eduardo Umaña Luna, conviven conmigo en el día a día y me posibilitan múltiples posibilidades de resignificación sobre mí misma en relación con la educación y con todo lo que ella conlleva. En especial, a mis estudiantes con quienes siempre habrá la maravillosa posibilidad de crear y re-crear.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN: LA INVESTIGACIÓN DE LOS PROCESOS IDENTITARIOS DE LAS CIUDADANÍAS JUVENILES EN LA ESCUELA	16
CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES CONCEPTUALES	29
1.1. ANTECEDENTES DEL CONCEPTO DE CULTURA POLÍTICA	30
1.2. CULTURA POLÍTICA	33
1.3 DISCURSOS Y RELACIONES DE PODER	35
1.4. IDENTIDAD POLÍTICA Y CIUDADANÍA	49
1.4.1. Ciudadanía liberal	51
1.4.2. Ciudadanía comunitaria	54
1.4.3. Ciudadanía republicana	56
1.4.4. Ciudadanía radical	58
1.4.5. Violencia e identidad política	61
1.5. SEMIOSIS DE LA CULTURA POLÍTICA Y EL PODER EN LA ESCUELA	64
CAPÍTULO 2. CONFIGURACIÓN DE REDES SOCIALES Y DE SIGNIFICACIÓN EN EL COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA	70
2.1. GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN DE SENTIDO: EL DISCURSO DEL ESTADO	70
CAPÍTULO 3. SISTEMA PRODUCTIVO DEL SENTIDO: ANÁLISIS DEL DISCURSO DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES	83
3.1. PERCEPCIONES	84
3.2. INSTITUCIONES	90
3.3. FORMAS DE LO POLÍTICO	97
3.4. FORMAS DEL PODER E IDENTIDADES	104

CAPÍTULO 4. RECONSTRUYENDO LA CADENA SIGNIFICANTE: MÁS ALLÁ DEL <i>SENTIDO COMÚN</i>	121
CONCLUSIONES	134
BIBLIOGRAFÍA	142

LISTA DE ANEXOS

ENTREVISTAS

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 1	146
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 2	163
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 3	173
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 4	181
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 5	188
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 6	201
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 7	211
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 8	224
ENTREVISTA JOVEN (J) No. 9	235
GRUPO FOCAL No. 1	246
GRUPO FOCAL No. 2	262

INTRODUCCIÓN

LA INVESTIGACIÓN DE LOS PROCESOS IDENTITARIOS DE LAS CIUDADANÍAS JUVENILES EN LA ESCUELA

Diversos acontecimientos sociales, económicos, culturales y políticos, imbricados entre sí le dan forma al contexto llamado escuela. Es en este medio en el cual yo desde mi profesión de psicóloga me desempeño como docente de Básica Primaria en el Colegio Distrital Eduardo Umaña Luna ubicado en el Barrio Dindalito de la Localidad de Kennedy. Mantener siempre una mirada reflexiva y crítica sobre el propio ejercicio profesional, y una postura comprensiva sobre los fenómenos que en la escuela se dan y la forma en que éstos se ponen en juego con lo que en otros contextos, cercanos o más abarcadores, sucede, me llevaron en primer lugar a buscar la manera de acercarme a los conocimientos especializados que me posibilitaran otros lentes para abordar estas realidades con un carácter más metódico e investigativo, y, por lo tanto, decidí que la mejor manera era a través de los “estudios políticos”, derivándose entonces un proceso formal de investigación sobre lo que puede estar ocurriendo con respecto a ciertas experiencias que allí he venido teniendo a lo largo de cuatro años.

En este colegio como en cualquier otro, estudiantes, maestros, directivos, administrativos y padres de familia son aquellos actores que de manera directa tejen sus relaciones y construyen ese espacio de socialización, en el cual lo *académico* y lo *convivencial* son dos dimensiones centrales de un proceso preconcebido de “formación” de identidad individual y colectiva.

Para ello se han establecido unos lineamientos a través de la Ley General de Educación (Ley 115) que concuerdan con lo planteado en nuestra Constitución Política. Todo lo cual a su vez se operacionaliza en la particularidad de la institución educativa a través de documentos fundamentales tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Manual de Convivencia. Los cuales

“idealmente” deben ser construidos con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, pues así se dará cumplimiento a los propósitos del Estado en cuanto a educación se refiere y así mismo, se estarán legitimando las prácticas que con relación a este *derecho fundamental* cumple la institución.

Desde este marco de referencia se elucubra sobre lo que en práctica “deben ser” el tipo de conocimiento, valores y formas de apropiación de éstos. Dentro de esta lógica institucional y universal ocurre que se hable de la importancia de que la voz de todos y cada uno de los actores sea escuchada en el proceso de toma de decisiones.

Sin embargo, dicha lógica global no soporta ciertas particularidades como, por ejemplo, las de un estudiante que concibe su personalidad con uno u otro tipo de peinado o forma de vestir, o las de un maestro o directivo que proyecta la educación diferente a lo que en la realidad se da, es decir, no burocratizada, o no jerarquizada, entre muchas otras cosas; y, precisamente, ocurre que en esos momentos es en donde lo diferente se acalla y se reorienta por medios normativos coactivos.

En esta situación que se convierte en un conjunto de fuerzas en múltiples direcciones, surgen conflictos que la mayoría de las veces son resueltos a través de medios violentos. Es así como se visibilizan actores que, en búsqueda del control sobre otros, juzgan, excluyen, gritan, rotulan, descalifican, castigan, señalan e imponen autoridad entre sí.

Los estudiantes, dentro de una escala jerárquica de poder, responden ya sea desde la sumisión, es decir desde el anulamiento de su actitud crítica y autónoma, o bien desde la reproducción de la violencia y el autoritarismo tanto con su grupo de pares como con los demás miembros de esa “comunidad educativa”. Ellos lo hacen a través de conductas tales como: riñas, robos, amenazas, matoneo y agresiones verbales, entre las más comunes.

Tales formas de comunicación e interacción, que se traducen en la pérdida de reconocimiento y comprensión de los diversos actores sobre su propio entramado de significaciones sobre el cual actúan políticamente, necesitan un abordaje de la forma en que, desde la escuela, se construyen erróneamente los procesos de identidad, y en específico, la “identidad nacional” de los jóvenes colombianos.

De tal manera, que para este caso un ejercicio comprensivo de la forma en la que entre los jóvenes de dicha institución se está configurando un tipo de “cultura política” en particular resulta de gran importancia. Está visto que allí como en otros espacios de socialización existen una serie de discursos y relaciones de poder que configuran ciertos tejidos sociales que, en su complejidad, se estructuran tanto internamente como en relación con otras redes para dar lugar a determinadas pautas de relación observables, ya sean éstas de *solidaridad, competencia o dominación*¹.

Ahora bien, teórica y tradicionalmente, se le ha endilgado a la escuela una función de socialización política por la vía de la educación cívica, de tal manera que allí se busca la formación de ciudadanos. A través del reconocimiento de la “cultura cívica” se promueve la convivencia democrática; lo normativo y lo legal regulan la identidad política de sus actores y, por lo tanto, la constitución de una cultura política predeterminada por el marco de lo estatal. De ese modo los discursos formales que circulan en la escuela plantean el reconocimiento de la libertad y la heterogeneidad como lógica consecuencia de aquella.

Sin embargo, en el ámbito en donde dichos discursos se concretan en relaciones particulares entre unos y otros actores ocurre la fractura entre principios universales y realidades locales, para en cambio propiciar la visión tradicional y mesiánica de sujeto heterónimo frente a las instituciones y a la norma, que

¹ Concepto tomado de Adler, Larissa. (1994b), *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana*, Porrúa, México D.F

permea, desplaza y violenta la real expresión de múltiples subjetividades. Es, entonces, en esta línea de tensión en donde terminan legitimándose discursos y relaciones de poder tradicionales, que validan pautas de comunicación y de interacción de tipo “disciplinar” que conllevan prácticas de dominación-sumisión, inclusión-exclusión y reconocimiento-descalificación, entre otras, que contienen, invalidan o desfiguran las prácticas democráticas proclamadas.

Por lo expresado, el trabajo investigativo realizado en el colegio Eduardo Umaña Luna está atravesado por la respuesta a dos preguntas: el cómo en el contexto local de esta escuela, observatorio y laboratorio a la vez, se estructuran las redes sociales y de significación, y la manera cómo a través de ellas los jóvenes conforman y expresan discursos y relaciones de poder con los que construyen una cultura política que cuestiona, en tanto puede o no reproducir, un ideal homogéneo de identidad nacional.

Para empezar a darle forma a esta propuesta investigativa inicio, entonces, mi auscultación teórica desde lo escrito por Oscar Mejía Quintana quien hace un recorrido por diferentes perspectivas que le permitieron a él y me permiten a mí, en su lectura, optar por una concepción de Cultura Política en la que lo que se privilegia es el estudio de los Sujetos Políticos; y en la que se traza una clara distinción entre la comprensión de la cultura política desde dos perspectivas: una individualista (normas, valores, actitudes) y otra de corte colectivo en el que la cultura es concebida como “una *red de significaciones sociales* y lo político como expresiones que desbordan lo institucional y hegemónico.” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, p.49).

Teniendo en cuenta esto y el hecho de que como éstas existen otras múltiples perspectivas desde las cuales se puede realizar el estudio de los Sujetos Políticos, yo opté, entonces, por el enfoque colectivo en el que la articulación de otros autores a lo largo del recorrido teórico nutre el camino escogido. Permitiéndome,

de un lado, profundizar lo planteado desde los estudios de Oscar Mejía Quintana y, de otro, articular estructuras y actores. Ellos son: Norbert Lechner y Larissa Adler; el primero, un sociólogo que comprende la sociedad como estructura en donde la política va más allá de las instituciones y se construye en la cotidianidad. Él permite concebir a la sociedad como ese espacio político en donde se hacen posibles los sujetos políticos. La segunda, antropóloga que conceptualiza Cultura Política desde dos ejes centrales: “*la estructura de las redes sociales que tienen relación con el poder*”, y “*el sistema simbólico que legitima*”. Aspectos tales que se convierten en el fundamento de mi comprensión sobre Cultura Política.

La articulación de estos dos autores la concreto, sin embargo, a través de Ernesto Laclau y su propuesta de análisis discursivo anclado en la teoría de la *Teoría de los discursos sociales* de Eliseo Verón, quienes, en definitiva, me proporcionan los elementos que aplicados hicieron posible construir una matriz descriptiva, explicativa y comprensiva de los discursos de los estudiantes que recogidos en forma de textos narrativos a través de entrevistas de tipo etnográfico son el basamento de esta teoría.

Dicha matriz es un proceso creativo propio que surge a través de mi comprensión y afinidad con los planteamientos teóricos de los autores a los que acabo de hacer mención, especialmente Eliseo Verón, para quien es importante llevar a cabo análisis de discursos, cuyas conceptualizaciones al respecto entraré a explicitar y a profundizar más adelante.

Finalmente, para dejar esbozado el recorrido teórico, recuerdo que el concepto de poder en su definición relacional constituye la dimensión analítica a través de la cual comprendo la cultura política en ese contexto local. Ahora bien, incorporo la reflexión de Antonio Gramsci porque su concepción de hegemonía aprehende la dinámica el antagonismo social y político. Este es el autor que orienta y profundiza los caminos que inicio con Max Weber, pues él hace posible describir, indicar cómo funcionan las relaciones que se dan entre los actores que conforman la

realidad de dicha institución educativa, entre quienes no solamente se da el dominio de unos sobre otros sino también la creencia en que tal dominio es legítimo. Pero, más allá de Weber, está la reflexión de Antonio Gramsci, para postular junto a la legitimación, la más comprensiva noción de hegemonía, que da cuenta del consenso y la *dirección*, en su disputa antagónica, y que es propiamente la función hegemónica.

Luego, trasladando este concepto de hegemonía al microescenario y microcosmos del colegio, éste se torna relevante cuando se trata de hacer referencia a la *articulación entre un tipo de intelectuales*, el cuerpo de maestros, los docentes, y *ese sector del pueblo, los jóvenes estudiantes, y como explicar e interpretar* los procesos escolares de *conciencia y espontaneidad* en el aprendizaje específico de las ciudadanías juveniles, entendido a partir del análisis del discurso en el doble plano de la *teoría y práctica social*.

El eje de la cultura política

Como lo acabo de explicar, el sustento teórico para llevar a cabo la interpretación y comprensión de los datos obtenidos gira sobre dos ejes centrales: cultura política y poder. Con respecto al primer eje existen muchas discusiones e interpretaciones que provienen de diferentes disciplinas como la sociología, la psicología, la semiología, la lingüística, la antropología, la historia y por supuesto desde la ciencia política.

Es así que su conceptualización resulta compleja, que en este caso se relaciona, principalmente, con diversos asuntos como el de la construcción de imaginarios y/o de identidades, con procesos de socialización en contextos como el de la familia y la escuela; y, por supuesto, con la simbología y la realidad del poder.

El carácter plural de la cultura política es reconocido en autores como Norbert Lechner (“El malestar con la política y la reconstrucción de los mapas políticos”, en

Winocur, Rosalía (comp.), (1997), *Culturas políticas a fin de siglo*, México, FLACSO.). Él habla de “culturas políticas” y afirma que lo esencial de ellas está en lo no evidente, es decir en esos prejuicios con base en los cuales las personas toman decisiones y que tienen que ver con sus sistemas de valores, con las representaciones simbólicas y con los imaginarios colectivos.

Este autor en su búsqueda de definición de la política también introduce el concepto de “ciudadanización política”, planteando, entonces, que la política va más allá de la instituciones y que ésta se hace en la cotidianidad a través de diversas relaciones de socialización, un movimiento de concreta socialización política.

Larissa Adler (1994), en “Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana”, a partir de los análisis sobre las relaciones de *compadrazgo* en una comunidad de Chile y de su concepción de *red social*, define cultura política desde una perspectiva antropológica, en torno a relaciones de poder y a las expresiones simbólicas que legitiman tales relaciones.

El eje del poder

En lo que tiene que ver con el segundo eje escogido, que es lo relacionado con la noción de poder y como éste se da a través de las relaciones y los discursos en una sociedad, está, dentro de muchas otras, la obra de Foucault, quien ha planteado algunos enfoques de análisis como el de la arqueología del saber, los análisis genealógicos en torno a las relaciones de poder y la propuesta de una ética del cuidado de sí.

También están las consideraciones teóricas de Max Weber que traza la distinción entre *poder* y *dominación*, junto con las reflexiones de Antonio Gramsci sobre *hegemonía* y lo que desde lo semiótico plantea Eliseo Verón como el *sistema de*

producción de sentido, en donde el poder, al igual que la ideología, son dimensiones de análisis de los discursos.

Esbozados así los planteamientos teóricos que orientan mi proceso investigativo, asumo este espacio académico como una posibilidad que se abre ante mí para pensar no sólo mis prácticas laborales sino, lo más importante, el contexto en el cual transcurre buena parte de mi vida ciudadana – ese que a veces se torna ajeno, accidental, accidentado y hasta transitorio–.

Es mi propósito central realizar una aproximación a las formas en que los discursos y relaciones de poder están configurando un tipo de cultura política entre los jóvenes del Colegio Eduardo Umaña Luna; de tal manera que a lo largo del trabajo investigativo iré por los caminos que me permitan develar los discursos que en este colegio, y desde lo institucional, se validan, se reconocen y se legitiman como deseables en un proceso que está predeterminado como de construcción de identidad nacional. A la par, iré evidenciando la manera en la que allí se estructuran redes sociales y de significados, y cómo estas se articulan para dar forma a pautas de relación y comunicación específicas entre los jóvenes de la comunidad educativa.

Un análisis hermenéutico de lo anterior dará cuenta de lo propuesto para el contexto de lo local, por lo que también haré un acercamiento comprensivo en cuanto a lo que ocurre con la construcción de cultura política tanto en el ámbito general de *lo escolar* en Colombia, como en contextos socio-políticos, y abarcadores unos de otros, como lo son la comunidad local, la ciudad y el país.

De acuerdo a esta propuesta de recorrer el campo de las significaciones y del interés hermenéutico que me motiva sobre “toda acción portadora de sentido”, lo que en términos de Chantal Mouffe es un “discurso”, concibo, que lenguajes y formas de relación serán susceptibles de ser organizados dentro un diseño

metodológico que me permite la comprensión de las realidades que día a día se construyen en el Colegio Eduardo Umaña Luna.

En términos generales, las técnicas escogidas son deconstruccionistas en la medida en que se proponen indagar el significado profundo de los textos narrativos que allí surgen, ya sea de forma explícita o no, y advertir sus suturas que sellan provisoriamente las heridas significativas presentes/ausentes en el cuerpo social concernido.

Así, se asumirán categorías tales como las de “antagonismo”, “sobredeterminación”, “hegemonía” y “sujeto” con las que discurren Laclau y Mouffe 2004), y las cuales cobrarán relevancia en la elección e interpretación de las “materias significantes” de los capítulos 2 y 3 respectivamente. La categoría de “sujeto “[...] es usada en el sentido de ‘posiciones de sujeto’ en el interior de una estructura discursiva. Por tanto, los sujetos no pueden ser el origen de las relaciones sociales, ni siquiera en el sentido limitado de estar dotados de facultades que posibiliten una experiencia, ya que toda “experiencia” depende de condiciones discursivas de posibilidad precisas.” (p.156)

En cuanto al concepto de “sobredeterminación”, lo relevante será tener en cuenta como los *significantes* (para este caso las *materias significantes*) desde su carácter abierto e indeterminado serán polisémicos y se tocarán permanentemente unos a otros, de tal manera que será posible construir interpretaciones, es decir *articulaciones hegemónicas* de *elementos* vinculándolos a una o más *cadena* *equivalenciales*, identificando y/o construyendo *diferencias* y *equivalencias* dentro de (en términos de Lacan) esas mismas “*cadena* *significantes*”. Dentro de esta misma lógica que nos plantean Mouffe y Lacan estaremos identificando y construyendo *antagonismos* que darán cuenta de la apertura de lo social y de lo precario de cualquier orden o identidad que se pretenda fija, absoluta, acabada:

El concepto de sobredeterminación se constituye en el campo de lo simbólico, y carece de toda significación al margen del mismo. Por consiguiente, el sentido potencial más profundo que tiene la afirmación althusseriana de que no hay nada en lo social que no esté sobredeterminado, es la aserción de que lo social se constituye como orden simbólico. El carácter simbólico- es decir sobredeterminado- de las relaciones sociales implica, por tanto, que estas carecen de una literalidad última que las reduciría a momentos necesarios de una ley inmanente. No habría pues dos planos, uno de las esencias y otro de las apariencias, dado que no habría posibilidad de fijar un sentido literal último, frente al cual lo simbólico se constituiría como plano de significación segunda y derivada. La sociedad y los agentes sociales carecerían de esencia, y sus regularidades consistirían tan solo en las formas relativas y precarias de fijación que han acompañado a la instauración de un cierto orden. (Laclau y Mouffe, (2004) p.111)

Complementando el sentido de la deconstrucción en este proceso investigativo que transcurre en una institución educativa, se hace también válido el acercamiento desde los planteamientos de Castoriadis (1983) “Las instituciones no se reducen a lo simbólico, pero no pueden existir más que en lo simbólico, son imposibles fuera de un simbólico en segundo grado y constituyen cada una su red simbólica. [...] Consisten en ligar a símbolos (a significantes) unos significados (representaciones, órdenes, conminaciones, o incitaciones a hacer o a no hacer, unas consecuencias –unas significaciones, en el sentido lato del término) y en hacerlos valer como tales, es decir hacer este vínculo más o menos forzado para la sociedad o el grupo considerado.” (p. 201)

Según este autor ni las instituciones, ni la vida social pueden ser comprendidas unívocamente ya sea desde su *funcionalidad*, es decir como sistemas que responden a las necesidades de la sociedad, o desde su constitución como redes simbólicas. Él sugiere, entonces, “comprender, tanto como se pueda, la ‘elección’ que una sociedad hace de su simbolismo, [superando] las condiciones formales, o incluso ‘estructurales’”, y tener en cuenta que “comprender, e incluso simplemente captar, el simbolismo de una sociedad, es captar las significaciones que conlleva. Estas significaciones no aparecen sino vehiculadas por unas estructuras significantes; pero esto no quiere decir que se reduzcan a ellas, ni que resulten de

ellas de manera unívoca, ni finalmente que sean determinadas por ellas.” (1983, p. 238)

El enfoque adecuado

Puntualizando más, el enfoque metodológico para este ejercicio investigativo es de tipo cualitativo. Para él aproveché mi inserción laboral en este espacio colegial para llevar a cabo un proceso de observación participante, con el ejercicio permanente de autoreflexión que esto implica. Mis interlocutores directos y principales serán estudiantes seleccionados entre los grados escolares quinto, sexto y séptimo del Colegio Eduardo Umaña Luna, que corresponden al *Ciclo III* (clasificación propuesta por la Secretaría de Educación de Bogotá). En general, los estudiantes de esta institución son niños y jóvenes que viven en el Barrio Dindalito, que es en donde se encuentra ubicado el colegio, o en barrios inmediatamente aledaños como La Rivera, Las Brisas, Las palmitas, y otros que pertenecen a la UPZ Patio Bonito, barrios cuyas condiciones socio-económicas son difíciles teniendo en cuenta lo que allí se vive en cuanto a fenómenos de desempleo, subempleo y violencia tanto en el ámbito intrafamiliar como la que se da en las calles.

La mayoría de estos estudiantes provienen de familias oriundas de otras regiones del país (Tolima, Caquetá, Córdoba, Santander, etc.), y que han llegado a la ciudad a causa de situaciones de violencia y pobreza. Pero actualmente sus condiciones de vida no son muy diferentes, pues con niveles bajos de educación continúan padeciendo el desempleo, y en ocasiones sus ingresos los derivan de actividades poco lucrativas como las ventas informales, el reciclaje y el trabajo por días, ya sea las mujeres como empleadas del servicio, o en general hombres y mujeres en la Central de abastos de Bogotá (Corabastos), y quienes logran obtener un empleo formal lo hacen por lo general en vigilancia y oficios varios.

En cuanto a las características de la población seleccionada: estudiantes del *Ciclo III*, es de anotar que la escogí por factores subjetivos como la singularidad que estos jóvenes representan al encontrarse en un período de transición desde lo académico y desde sus procesos de desarrollo: paso de la primaria al bachillerato y de la niñez a la adolescencia.

Dicha transición conlleva aspectos que considero son factores relevantes en el proceso de construcción de cultura e identidad política, pues están enfrentando tensiones tales como: el dilema de depender o no de las normas y direccionamientos de los adultos y de las figuras de autoridad; el empezar a consolidar su propia identidad personal en la dialéctica de lo individual y lo colectivo representado en su grupo de pares; y el intento de posicionarse en un orden jerárquico de relaciones de poder (sea como seguidor o como líder). Tal población juvenil está transitando desde su representación personal como miembro de un grupo de los “más grandes” en la primaria, a ser uno de los “más pequeños” en el bachillerato, con todo lo que eso implica a nivel de autoestima y de construcción de redes sociales.

De dicha población es importante explicitar un rasgo relevante, y es que por las condiciones sociales, ya mencionadas, su rango de edad es muy amplio y disperso, pues mientras que por ciclo evolutivo se esperaría que entre grado 5° y 7° las edades estuvieran comprendidas entre 10 y 12 años respectivamente, aquí el rango se amplía de los 10 hasta los 15 e incluso 16 años. La muestra seleccionada, entonces, tiene como criterios de escogencia todas estas características representativas de la población tales como la edad; el género (hombres y mujeres); el origen de sus familias. De tal manera que algunas son de esta ciudad y otras provienen de fuera, incluso en situación de desplazamiento forzado; su pertenencia o no a grupos de delincuencia juvenil; sus condiciones o no de liderazgo; sus niveles de autonomía; sus actitudes frente a la norma; y otros aspectos como sus marcos de creencias religiosas y sus preferencias a la hora de hacer uso del tiempo libre.

En cuanto a las herramientas a utilizar en este proceso de selección, correlación e interpretación de los detalles de significación de esta comunidad con relación a las nociones de discursos de poder, relaciones de poder y, en general, de cultura política, acudiré primero, a la revisión de documentos oficiales que me irá permitiendo una correlación teórica entre lo que se espera y lo que realmente se da en dicha institución; segundo, a las entrevistas de tipo etnográfico: individuales y grupos focales, que aportarán los datos de realidad de la comunidad educativa seleccionada; y tercero, al análisis crítico del discurso, el cual me permitirá al final concretar la comprensión de las interacciones y de las significaciones discursivas que, con relación al problema planteado, se están dando en esta comunidad educativa, y su lugar e implicación en la relación que necesariamente se da con la comunidad del barrio, de la localidad, de la ciudad y del país.

CAPÍTULO 1

CONSIDERACIONES CONCEPTUALES

Es necesario enseguida plantear la naturaleza del acto de comprensión que busco llevar a cabo, para lo cual es importante destacar la evolución de la hermenéutica, tal y como lo plantea el profesor Oscar Mejía Quintana (1996), desde su concepción como la forma de interpretar textos, pasando por la concepción ontológica de Heidegger, hasta cuando con Gadamer se le adiciona un carácter dialógico.

Esto nos lleva hasta la concepción de “hermenéutica crítica” de Ricoeur, para quien el símbolo denota “toda estructura de significación donde un sentido directo, primario, literal, designa por añadidura otro sentido indirecto, secundario, figurado, que no puede ser aprendido sino por el primero” (Hernández, 1996, p. 291, en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, Oscar Mejía Quintana, 2008, p. 119).

Este pensamiento resalta la importancia de lo simbólico, junto con el carácter dialógico e histórico con el que Gadamer concibe la hermenéutica contemporánea. Nos lleva a considerar lo lingüístico como una forma (y para este trabajo: *la forma*) en la cual comprender al ser humano, teniendo en cuenta, además, la perfectibilidad de dicha comprensión surgida de las limitaciones que nos da nuestra propia historicidad, la subjetividad y, por supuesto las de los acontecimientos a revisar.

De acuerdo con esta postura epistemológica es que, aquí, el concepto de Cultura Política se vuelve central. Es un concepto que ha tenido múltiples abordajes a lo largo de la historia y que ha implicado, por lo tanto, diversas, connotaciones de la dimensión de *lo político* y *la política*. Pero la perspectiva de cultura política que aquí me interesa es aquella que tiene bases sociológicas, es decir aquella que con sus articulaciones sociales supera otras miradas como por ejemplo las de tipo

funcionalista como ha sido considerada la de Almond y Verba o las de tipo cuantitativo como la teoría de la elección racional.

1.1. ANTECEDENTES DEL CONCEPTO DE CULTURA POLÍTICA

Los estudios de Almond y Verba, con todo y las críticas que han recibido, sentaron las bases del concepto de Cultura Política dentro de una dimensión de subdisciplina de la ciencia política. A partir de la cual se tipologizan las diferentes orientaciones políticas y los objetos políticos y administrativos dentro de los grupos sociales.

Entonces, se definieron orientaciones como: la *cognitiva*, la *afectiva* y la *evaluativa* para llegar a precisar tres modelos de cultura política: la *cultura parroquial*, la *cultura de súbdito* y la *cultura de participación*, en donde esta última “definía la cultura cívica que no sólo determinaba la estabilidad del sistema liberal-democrático [...] sino que se proyectaba como la precondition para la modernización política, una ciudadanía madura y procesos de democratización consistentes.” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, pp. 34-35)

Igualmente, en este paradigma se precisa, a propósito de los sujetos, lo que sigue: “El agente en este tipo de cultura política tiene un rol activo frente al sistema político, aunque sus sentimientos y evaluaciones puedan oscilar entre el rechazo y la aceptación del mismo.” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, pp. 34-35)

Finalmente, la definición de cultura política que aparece es:

[...] el término cultura política se refiere a orientaciones específicamente políticas, posturas relativas al sistema político y sus diferentes elementos, así como actitudes relacionadas con la función de uno mismo dentro de dicho sistema. Hablamos de una cultura política del mismo modo que podríamos

hablar de una cultura económica o religiosa. Es un conjunto de orientaciones relacionadas con un sistema especial de objetos y procesos sociales. (Almond y Verba, en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, Mejía Quintana, 2008, p. 32)

Sin embargo, las críticas a esta perspectiva funcionalista tienen que ver con: su carácter determinista y etnocéntrico, esto es, el *concepto estrecho de cultura*, la relación entre *cultura política-ciudadanía-sistema político* y la *tipología general de la cultura política, específicamente, la modalidad de la cultura cívica*.

Dentro de las diferentes perspectivas críticas, se destaca el papel que jugó la *tradición hermenéutica*. Frente a tales críticas surgieron respuestas y réplicas que llevaron a redefiniciones del concepto, entre ellas las que venían desde la teoría de elección racional. El debate conduce a consensos que llevaron a la siguiente conclusión:

“[...] la perspectiva funcionalista identifica cultura cívica con democracia liberal, sin reconocer otras variables proactivas de la cultura política, frente a un sistema político dado. De ahí que se considere que el concepto devenga un significante ideológico que no reconoce opciones legítimas diferentes de este modelo ideal de la cultura cívica que la investigación, pese a sus advertencias, no deja de sugerir.” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, p. 38)

A este respecto en Latinoamérica, y según el Grupo de Investigación del profesor Oscar Mejía Quintana², se tiene que durante el siglo XX se dieron tres posturas frente a la cultura así: *cultura como ideología*, es decir como instrumento de sometimiento a las élites en su concepción capitalista del existir y frente a la cual se hace necesario resistirse; *cultura como valor*, es decir como la lucha por la reivindicación de valores y símbolos propios; y *la cultura como tradición*, es decir

² Grupo de Investigación cultura política, instituciones y globalización, (2008), *Estatuto epistemológico de la cultura política*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

desde el ejercicio interpretativo de valores, símbolos, mitos y tradiciones, lo cual se lleva a cabo con la consolidación de la *hermenéutica filosófica*.

La integración de estas tres posturas que funde la hermenéutica de la tradición de Gadamer y la crítica de las ideologías de Habermas nos pone frente a la *hermenéutica crítica* que reemplaza la noción de cultura como ideología por otra que tiene un sentido más *crítico y creativo*, y también dinámico en el sentido en que se crea y se re-crea constantemente a través de las prácticas populares.

Los estudios de cultura política tanto en Colombia como en América Latina son abordados por este grupo de trabajo³ desde *dos grandes tendencias: el enfoque individualista*, que entiende cultura “como normas, valores y actitudes” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, p. 49); y *las manifestaciones colectivas*, que conciben la cultura como “una *red de significaciones sociales* y lo político como expresiones que desbordan lo institucional y hegemónico.” (Oscar Mejía Quintana en Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, 2008, p.49).

En este abordaje es central la revisión que se hace sobre el trabajo investigativo que en Colombia hace *un grupo de investigadores aglutinados alrededor de la Universidad Pedagógica Nacional y que sigue una línea interdisciplinaria y hermenéutica*, superando las críticas al funcionalismo y a los presupuestos de la teoría de elección racional.

De este grupo se retoma su definición de cultura política, expuesta en el siguiente texto:

Ahora bien, teniendo en cuenta las distintas herencias teóricas del concepto de cultura política, podemos concebir la misma como el conjunto de prácticas y representaciones en torno al orden social establecido, a las relaciones de poder, a las modalidades de participación de los sujetos sociales, a las

³Ibídem.

jerarquías que se establecen entre ellos y a las confrontaciones que tienen lugar en diferentes momentos históricos... [tales] relaciones no giran solamente alrededor del Estado nacional, siendo posible identificar la existencia de diferentes culturas políticas dentro de las sociedades, al tiempo de considerar expresiones culturales no relacionadas de manera explícita con la esfera de la política pero que inciden en la constitución de modelos y pautas que repercuten sobre ella.

Así las cosas, el concepto de cultura política debe permitir ver la riqueza de los procesos de construcción cultural e indagar las dinámicas de las diferentes "subculturas políticas" que convergen en un momento histórico específico (Herrera, Pinilla, Infante, Díaz, 2005:34; citado en: Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, Oscar Mejía Quintana, 2008, p. 53)

1.2. CULTURA POLÍTICA

La concepción sociológica de Cultura Política, que acabé de reproducir, orienta mi trabajo investigativo con aquellas personas a quienes yo comprendo como un grupo social con una cultura política en particular a partir de las interacciones específicas que allí se dan. Ellas tienen que ver más con lo que a ellos los constituye como seres sociales y con una historia (para nada lineal) que comparten a través de su discurrir, que con lo que sucede frente a un Estado que de alguna manera pretende determinarlos a través de la institución educativa y/o familiar que los encauza hacia lo que tradicionalmente ha sido considerado como la *cultura cívica*.

Para la consideración de la existencia de múltiples culturas políticas, Norbert Lechner habla, también, de "culturas políticas". Él afirma que lo esencial de ellas está en lo no evidente, es decir en esos prejuicios con base en los cuales las personas toman decisiones y que tienen que ver con sus sistemas de valores, con las representaciones simbólicas y con los imaginarios colectivos. Este autor en su búsqueda de definición de la política también hace aportes e introduce el concepto de "ciudadanización política", planteando, entonces, que la política va más allá de las instituciones y que ésta se hace en la cotidianidad a través de relaciones de socialización.

De otra parte, tenemos la contribución de Larissa Adler, quien construye la siguiente definición de cultura política:

[...] la cultura política vendría a ser la gramática de las relaciones de dominación/subordinación/cooperación; es decir, la gramática del control social: del poder y de su forma de expresarse.

Mi propuesta es definir la cultura política sobre la base de:

- la estructura de las redes sociales que tienen relación con el poder; y

- de la del sistema simbólico que la legitima.

a) La estructura de las redes sociales depende: de la dirección en la que se dan los intercambios –redes horizontales y redes verticales–, de lo que se intercambia y de la articulación que se da entre las redes. En toda sociedad se dan intercambios simétricos o asimétricos, que se van a su vez articulando entre sí, conformando el tejido social. El predominio de unas sobre otras y su combinación dan el carácter a la cultura política (ej. autoritaria vs. igualitaria); y

b) El sistema simbólico, por su parte, refuerza y legitima esa estructura de redes e incluye manifestaciones tales como el discurso, los rituales políticos, el lenguaje, la arquitectura, los mitos de la cosmología política, los emblemas, el uso de los tiempos y los espacios, etcétera, elementos que a menudo son constitutivos de la ideología nacionalista.

La cultura política así entendida sería un elemento central de lo que constituye la identidad nacional.” (1994, p.333)

A partir de todo lo anterior se puede concebir *la* cultura política como particular a un contexto, es decir propia de lo local, lo que a su vez, en contextos más abarcadores como lo nacional y/o lo global, constituiría su carácter plural haciéndose necesario, entonces, hablar de *las* culturas políticas; susceptibles, ellas, de ser leídas, interpretadas, comprendidas y resignificadas alrededor de un eje articulador que son las relaciones de poder que se manifiestan y se legitiman en las redes sociales a través de prácticas y representaciones simbólicas.

Lo ya escrito que nos lleva a poner sobre la mesa otros conceptos que, de un lado, nos permiten comprender aún más la concepción de cultura política por la que he tomado parte, y de otro lado, ampliar el horizonte teórico desde el cual

realizaré mi abordaje hermenéutico. Tales conceptos los voy a desarrollar enseguida en un proceso de continuidad teórica y no como dependientes del concepto de cultura política, por las mismas razones de complementariedad que acabo de exponer; y éstos tienen que ver con:

Primero, lo que aquí explícitamente se denota como un ingrediente articulador en la construcción de redes sociales: el poder; segundo, con las posibles maneras en que se concibe la construcción de identidad política, llegando así a tomar también parte con una manera de lo que puede ser la construcción de ésta, sea en el ámbito de lo local y/o lo nacional; y tercero con la forma en que concibo lo lingüístico y lo semiótico como constituyente de los actores sociales y por lo tanto de la cultura política.

1.3 DISCURSOS Y RELACIONES DE PODER

Es necesario comenzar por el concepto de *discurso*, y es a través de Eliseo Verón que iniciaré la aproximación; lo que de forma inevitable nos adelanta un poco en el campo de la lingüística y la semiótica que profundizaré al final de este capítulo. Verón plantea, a la vez, la ruptura y la “rearticulación” entre este concepto y la lingüística; dice: “Una teoría de los discursos sociales se sitúa necesariamente en un plano que no es el de la lengua. [...] Simultáneamente y a la luz de esta ruptura entre la problemática sobre la lengua y la problemática sobre el discurso, se pueden formular correctamente las relaciones entre las dos, y en particular (lo que sólo es paradójico en apariencia), el hecho de que *el saber lingüístico es indispensable para una teoría de los discursos sociales*. (Verón, Eliseo, 1987, p. 122)

Junto a lo anterior propone que el concepto de “discurso” conlleva una “reformulación conceptual”, con la ayuda del “pensamiento ternario”, que desemboca en lo que él denomina “teoría de la discursividad” o “teoría de los discursos sociales”, que “estalla” (dice él) el *modelo binario del signo de Saussure*

y que va, más bien, en el orden de lo que él mismo plantea como la “teoría de la producción de sentido”. Ésta permite “recuperar problemas olvidados” como: “la materialidad del sentido” y “la construcción de lo real en la red de la semiosis”; aspectos que retomaré, como ya lo mencioné, en el último apartado de este capítulo cuando explicito todo este asunto de la semiosis en relación con la cultura política y el poder, concretando aún más la dimensión de lo metodológico.

Como también se hará evidente más adelante, la concepción de *discurso* que de aquí se desprende es aquella que tiene que ver con esa dimensión desde la cual los fenómenos sociales pueden ser comprendidos como portadores de *sentido*, y a su vez cómo dicha *producción de sentido* puede ser comprendida como *determinada* por las condiciones sociales particulares.

En este momento es útil, también, recordar que Eliseo Verón (1978) aborda la *producción de sentido* desde las nociones que ahora me competen y que son centrales (la segunda más que la primera) para el desarrollo de este trabajo: lo ideológico y el poder. Él afirma:

En el funcionamiento de una sociedad nada es ajeno al sentido: el sentido está presente en todo. Luego, lo ideológico y el poder están también presentes en todo. En otros términos: todo fenómeno social es susceptible de ser “leído” en relación a lo ideológico y en relación al poder. Decir que lo ideológico, que el poder están presentes en todo es afirmar el principio de una lectura, y no la posibilidad concreta de llevarla a término: estamos muy lejos de tener los instrumentos para mostrar la ubicuidad del poder y de lo ideológico. Al mismo tiempo, afirmar que lo ideológico, que el poder, están en todos lados, es radicalmente diferente de decir que todo es ideológico, o que todo se reduce a la dinámica del poder. Ello quiere decir que “ideológico”, “poder” remiten a dimensiones de análisis de fenómenos sociales, y no a “cosas”, a “instancias” que tendrían un lugar en la topografía social. (p. 13)

De tal manera que el concepto de *poder* funciona en este trabajo como la *dimensión analítica* a través de la cual puedo comprender la *cultura política* que un grupo de estudiantes está construyendo; y dicho análisis se realizará a través de

la deconstrucción de sus discursos en materias significantes que han sido y seguirán siendo abordadas a lo largo de este trabajo.

Explicitando aún más lo que concierne a la *semiosis de lo ideológico y del poder*, Verón afirma de un lado: “*Lo ideológico es el nombre del sistema de relaciones entre un conjunto signifiante dado y sus condiciones sociales de producción.*” (1978, p. 21); y de otro: “Cuando se trata de dar cuenta, *al interior de un proceso determinado de circulación*, de los efectos de sentido de un conjunto signifiante dado, es decir cuando se mira desde el lado del reconocimiento, se está tratando la cuestión del poder. La noción de ‘poder’ de un discurso no puede designar otra cosa más que los efectos de ese discurso al interior de un tejido determinado de relaciones sociales. Ahora bien, esos efectos sólo pueden tener la forma de *otra producción de sentido.*” (1978, p. 22)

Con relación a la noción de *poder* también dice lo siguiente: “Pero, ¿qué es en suma el poder? No podríamos decirlo mejor que Foucault: ‘(...) el poder no es una institución, y no es una estructura, no es una cierta potencia de la que algunos estarían dotados: es el nombre que se le da a una situación estratégica compleja, en una sociedad dada’”. (Michel Foucault, *Histoire de la sexualité, La volonté de savoir*. Gallimard, París, 1976, p. 123; citado en Verón, Eliseo, *Semiosis de lo ideológico y el poder*, Lima, Cicosul, 1978, p. 25).

Él agrega: “Esas estrategias no existen fuera de los paquetes significantes que las cargan, no existen sin la articulación, en las relaciones sociales, de los innumerables discursos que atraviesan a la sociedad, no existen sin el engranaje de producciones de sentido y de reconocimiento de sentido, en una semiosis que Peirce bien había descrito como infinita.” (1978, p. 25)

Entonces retomemos ahora a Foucault quien en “La arqueología del saber”, a partir de la deconstrucción que hace de la teoría conocimiento kantiano y de la

historia universal, da cuenta de cómo se forman los discursos, es decir plantea la posibilidad de hacer análisis del discurso bajo la óptica del “saber”.

Él deconstruye nociones como la de “analítica trascendental”, y en su libro “Las Palabras y las Cosas” con su “analítica de la finitud” pretende romper con la idea de las categorías *a priori* para unificar fenómenos y así establecer en ellos relaciones universales de causalidad, con lo que se habla de saber más que de conocimiento. Así como *la arqueología* es el concepto que emerge a partir de la deconstrucción de la historia universal, *el saber* es un concepto que emerge a partir de la deconstrucción de la teoría del conocimiento kantiano, deconstrucción que implica poner al lenguaje como objeto de reflexión filosófica.

La concepción arqueológica del saber no da cuenta del sujeto fundacional sino del hombre finito; y con la deconstrucción de ese sujeto fundante, ya no hay un sujeto que produce sino que más bien es producido. De esta manera, el análisis en torno al poder debe responder a la pregunta ¿cómo?, pero este *cómo* no se refiere a *cómo se ejerce el poder*, sino a través de qué medios. En tal sentido considera a la dominación como “una estructura general de poder cuyas ramificaciones y consecuencias se pueden a veces encontrar descendiendo a las más recalcitrantes fibras de la sociedad. Pero al mismo tiempo, es una situación estratégica más o menos aceptada como un hecho y consolidada por medio de una confrontación a largo plazo entre adversarios” (1991, p. 102). Que en el caso específico de Laclau y Mouffe (2004), es la hegemonía, en donde las identidades y el mundo de lo social tienen una importancia clave, ya que en ese sentido el poder no puede agenciarse o no se agencia desde un único lugar, se constituye por fuera del Estado y no exclusivamente en éste:

El punto importante es que toda forma de poder se construye en forma pragmática e internamente a lo social, apelando a las lógicas opuestas de la equivalencia y de la diferencia; el poder no es nunca fundacional. Por tanto, el problema del poder no puede plantearse en términos de la búsqueda de la clase o del sector dominante que constituye el centro de una formación hegemónica, ya que, por definición, dicho centro nos eludirá siempre. (p. 242).

Como los mismos autores lo plantean, el poder no es un asunto de privilegios preestablecidos para uno u otro grupo social. Aquel se construye y se deconstruye en las relaciones sociales; entonces, su contingencia y la manera en que éste se ramifica entre los grupos sociales hará necesario más bien develar las gramáticas dentro de las cuales los múltiples símbolos y sus imaginarios se articulan en discursos que legitiman variadas formas del poder. A lo que Laclau y Mouffe, agregan: “Pero también es incorrecto plantear como alternativa el pluralismo, o la difusión total del poder en el seno de lo social, ya que esto tornaría el análisis ciego a la presencia de puntos nodales y a las concentraciones parciales de poder existentes en toda formación social concreta.” (2004, p. 242).

Lo cual nos lleva a considerar, además, que construyéndose el poder discursivamente, hay así mismo, en términos de Eliseo Verón, unos significantes, que nos alejan de un discurso esquizofrénico en la medida en que pueden estar entretejiendo significados que se han venido articulando no sólo por su identificación entre ellos sino por su articulación equivalencial a partir de sus diferencias; es decir, son significantes que nos acercan, más bien, a la posibilidad de construcción de nuevos discursos hegemónicos:

Este es el punto en el que buena parte de los conceptos del análisis clásico — «centro», «poder», «autonomía», etc.— pueden ser reintroducidos si se define su estatus: todos ellos son lógicas sociales, contingentes, que como tales adquieren su sentido en contextos coyunturales y relacionales precisos, en los que siempre estarán limitados por otras lógicas, muchas veces contradictorias; pero ninguno de ellos tiene una validez absoluta en el sentido de que defina un espacio o momento estructural que no pueda, a su vez, ser subvertido. (p. 243).

Para Foucault (1991, p.86) una forma específica de ejercer el poder, es a través de relaciones políticas, es la conducta, es el conducir, el guiar, que a su vez lo circunscribe en el ejercicio de gobierno: “consiste en guiar la posibilidad de conducta y colocar en orden la posible consecuencia”. Sin embargo, es importante

señalar que cuando se refiere al gobierno no lo circunscribe a las instituciones políticas, sino a cómo la conducta de individuos y de grupos puede ser dirigida.

Foucault plantea la posibilidad del ejercicio del poder sin que necesariamente éste se subordine a las lógicas formales de la institución. Lo cual abre la posibilidad de que se ejerzan dinámicas de relaciones de poder que contrarresten prácticas de dominación que han de caracterizar a una sociedad disciplinaria que aún no ha logrado deconstruir el sujeto fundacional.

Introduzcamos aquí el concepto que Laclau y Mouffe (2004) elaboran sobre lo *social-histórico*, como modo de reforzar aún más, en este trabajo, la relación entre poder y cultura política. Ellos afirman al respecto lo siguiente:

Lo “social-histórico” no es ni la adición indefinida de las redes intersubjetivas (aunque también sea esto), ni, ciertamente, su simple ‘producto’. Lo social-histórico, es lo colectivo anónimo, lo humano-impersonal que llena toda formación social dada, pero que también la engloba, que ciñe cada sociedad entre las demás y las inscribe a todas en una continuidad en la que de alguna manera están presentes los que ya no son, los que quedan por fuera e incluso los que están por nacer. Es, por un lado, unas estructuras dadas, unas instituciones y unas obras ‘materializadas’, sean materiales o no; y, por otro lado, lo que estructura, instituye, materializa. En una palabra, es la unión y la tensión de la sociedad instituyente y de la sociedad instituida, de la historia hecha y de la historia que se hace.” (pp. 184 – 185)

Más adelante Laclau y Mouffe, con relación a ello, precisan una diferencia:

“Habrá siempre distancia entre la sociedad instituyente y lo que está, en cada momento instituido –y esta distancia no es un negativo o un déficit, es una de las expresiones de la creatividad de la historia, lo cual le impide cuajar para siempre en la ‘forma finalmente encontrada’ de las relaciones sociales y de las actividades humanas, lo cual hace que una sociedad contenga siempre más de lo que presenta. [...] Del mismo que el individuo no puede captar o darse algo fuera de lo simbólico –ni el mundo ni sí mismo–, una sociedad tampoco puede darse algo fuera de este simbólico en segundo grado, al que representan las instituciones. (pp. 194 - 195)

Esto lo que reafirma es el carácter social e histórico de lo político, es decir la cultura política como contingente, en donde la “no fijación de identidades” y la tensión entre lo instituyente y lo instituido crea el espacio tanto para la constitución

de nuevas formas de relación social como para la reestructuración de las formas de poder existentes. De hecho, Laclau y Mouffe (2004) conceptualizan sobre “hegemonía” y suponen una “lógica de la contingencia”.

Ellos problematizan permanentemente sobre la identidad clasista de quien hegemoniza oponiendo la concepción de la *representación* con un sentido clasista predeterminado a un concepto de *articulación* que implica la coexistencia de múltiples relaciones y diversos *agentes sociales*, en donde lo existente es el antagonismo, de tal manera que lo político es concebido como una construcción en donde esas diversidades logran algún grado de unidad que no es preconcebida, es decir que no es *natural* o *esencial* a dichos *agentes sociales*.

Ahora, con el fin de considerar otros aspectos teóricos que permitirán mayor amplitud y profundidad en el análisis de la información obtenida en el trabajo de campo, revisemos ahora lo que Max Weber en su caracterización sobre los tipos de dominación conceptualiza sobre “dominación” y “legitimidad”. En el *estudio preliminar* que Joaquín Abellán García hace en la edición del 2007 del libro “*Sociología del poder. Los tipos de dominación*”, se dice que él acude al concepto de “acción social” avanzando hacia el concepto de la “relación social”: “[...] dentro de esta última analiza el fenómeno de las regularidades sociales, es decir, de las regularidades en el comportamiento que proporcionan una estructura estable y duradera a la relación social.” (p. 12).

Con relación a estas regularidades se afirma que ellas pueden darse por: *el seguimiento de normas establecidas*, por la *tradicición* y/o por la *moda*. Con relación a lo primero, se habla de la existencia de un *orden legítimo* que determina las acciones sociales y por lo tanto las sanciones para quien se salga de éste. Seguir este orden es la característica de la *acción* y la *relación social*.

Se dice, entonces, que: “Un *orden legítimo* representa de esta manera una forma estructurada de regularidad social, porque ésta no descansa solamente en la

costumbre o en el interés, sino que la regularidad o estabilidad social queda sancionada además desde fuera: desde el derecho o desde la convención, que son para Weber los dos tipos de orden legítimo. [...] La 'validez' de un orden consiste en que se considere como 'obligatorio y modélico' el que la acción social se guie por los principios de ese orden" (pp. 13-14)

Esta percepción *subjetiva* de obligatoriedad es la que determina lo que Weber llama la *Creencia en la legitimidad*, la cual puede estar motivada por: *la tradición; una creencia emocional; la creencia de que algo tiene un valor absoluto; o por lo establecido legalmente, ya sea a partir de un acuerdo o por imposición de un poder legítimo*. Esta imposición – que se considera la forma frecuente a partir de la cual se establece un orden – es la que da lugar a la concepción de “dominación” [*Herrschaft*] y que es definida como: “[...] la probabilidad de que determinadas personas obedezcan un mandato con un contenido determinado” (p. 16).

Él puntualiza la diferencia con *Macht (poder)* que es considerado como la imposición de la voluntad de uno sobre otro incluso si hay oposición de ese otro, lo cual implica el carácter unidireccional de éste, mientras que la *dominación* conlleva la idea de que existen razones para la obediencia que permiten que este tipo de relación permanezca, es decir, lo primordial en la *dominación* es la legitimidad que se le adjudica a quien emite el mandato.

Con base en ese tipo de legitimidad pretendida es que Weber clasifica los tipos de dominación, los cuales son a su vez entendidos en estrecha relación con un *aparato administrativo* que posibilita la relación *mando-obediencia*.

Entonces se tiene que, la legitimidad que otorga la *legalidad*, es decir el *orden jurídico*, estaría, ligada a un orden administrativo de tipo *burocrático*, dando lugar al tipo de relación mando-obediencia *más racional* y que es denominado *dominación legal*. Otros tipos de dominación, ya no racionales, son la *tradicional* y la *carismática*; en la primera, la legitimidad es fundamentada en la tradición, es

decir que tanto las acciones tanto del gobernante como de quien obedece responden a un respeto por la tradición.

El sistema administrativo que lo posibilita es de tipo personal, es decir que se construye sobre la base de *relaciones de tipo personal*, y la segunda es legitimada por las características “extraordinarias” del líder quien con sus acciones es capaz de *crear un nuevo orden* y convocar seguidores, lo que le da a esta legitimación un carácter *emocional* más no racional; por lo mismo, su organización administrativa contrasta totalmente con los demás tipos de dominación, y es el *carisma* de los posibles miembros de este sistema el que define su membresía.

Weber considera, además, el *feudalismo* como una forma de dominación que combina aspectos de los dos últimos tipos de dominación que se acaban de mencionar, en donde la fidelidad mutua entre *señor feudal* y *vasallo* da lugar al *feudalismo vasallático*, y cuando se trata de una relación mediada no por la fidelidad mutua sino por la obtención de rentas de una tierra y con objetivos de tipo *fiscal* se denomina *feudalismo prebendario*.

Frente al carácter *monocrático* del poder en estas formas de dominación, Weber plantea “la separación de poderes” y “la colegialidad” como formas existentes para limitar el dominio de uno sólo sobre otros. Así, múltiples son las maneras en las que el poder es distribuido a través de estos dos principios y en el texto son analizadas de forma extensa, pero aquí tan sólo me limito a mencionarlos con el objetivo de evidenciar la complejidad del asunto de la dominación de tal manera que este no se resuelve en una comprensión lineal, determinada, unívoca, homogenizada o universal.

Para la concreción de cómo las condiciones sociales e históricas, dentro de la *teoría de los discursos sociales*, se hacen relevantes a la hora de comprender cómo ocurre un *sistema productivo de sentido*, traigo a este escenario de múltiples discursos, para articularlos en la lectura de una realidad específica, los

planteamientos de Antonio Gramsci y los análisis que sobre él hace, específicamente, Juan Carlos Portantiero. En su texto “Los usos de Gramsci” Portantiero recupera el pensamiento gramsciano, en ocasiones, no bien comprendido y en otras escasamente reconocido.

Aclaremos primero de que para Gramsci *dirigir* no es igual a *dominar*, como esta cita de Portantiero lo deja ver: “Un grupo social –escribirá Gramsci en la cárcel– es dominante de los grupos adversarios que tiende a ‘liquidar’ o a someter aun mediante la fuerza armada, y es dirigente de los grupos afines y aliados.” (1982, p. 108). Esta salvedad se hace válida en este momento del trabajo cuando momentos antes, en el ámbito de lo meramente teórico, he retomado los conceptos de Weber sobre *poder y dominación*.

Uso de los planteamientos de Gramsci con el objeto de, como lo mencioné, ampliar mi análisis, a la vez que enriquecer mi discurso hermenéutico. Ambos posibilitarán a ese grupo de estudiantes – considerado para efectos de este trabajo como la “población” – y a quienes con ellos cohabitan sus contextos más inmediatos, transitar posibles caminos que políticamente generen procesos paulatinos de transformación ciudadana

Teniendo en cuenta que: “La sociedad que se quiere transformar es un sistema hegemónico (esto es, una unidad orgánica entre estructura y superestructura, ordenada, a través de la política, por un bloque de fuerzas que desde el estado – en sentido amplio– expresan los intereses económicos, políticos e ideológicos de las clases dominantes), pero a la vez es un campo de relaciones de fuerza; un sistema sometido a contradicciones sociales, penetrado por la lucha de clases en todos los niveles.” (p. 136)

De Gramsci se torna relevante su concepción de *hegemonía* y de *revolución*, así como su concepto de *crisis*, el cual lejos de tener una connotación negativa lo que conlleva es: “[...] la preocupación por determinar la forma de las *contratendencias*

que la crisis genera, por estudiar la capacidad de recomposición que el sistema posee y que las crisis estimulan.” (1982, p. 52)

Ahora bien, Portantiero (1982) concibe el pensamiento gramsciano en tres momentos: *el tiempo de la ofensiva revolucionaria; el del reflujo, el de la defensiva; y el de la reflexión desde la derrota impuesta por el fascismo y por la degradación progresiva de la Internacional Comunista*. Él afirma que, en forma global, estos momentos están conectados por su concepción sobre *la revolución*, la que determina su rumbo teórico estando él en la cárcel para diseñar una *estrategia política de conquista del poder*. Todo lo cual representará un giro en lo que hasta ahora se concebía en el marco del pensamiento comunista europeo de principios del siglo XX.

Dicho giro se define en lo que él llamó “guerra de posiciones”. Portantiero, al respecto, dice: “El supuesto es que el poder no se ‘toma’ a través de un asalto porque el mismo no está concentrado en una sola institución, el estado-gobierno, sino que está diseminado en infinidad de trincheras. La revolución es así un proceso social, en el que el poder se conquista a través de una sucesión de crisis políticas cada vez más graves, en las que el sistema de dominación se va disgregando, perdiendo apoyos, consenso y legitimidad, mientras las fuerzas revolucionarias concentran crecientemente su hegemonía sobre el pueblo, acumulan fuerzas, ganan aliados, cambian, en fin, las relaciones de fuerza.” (1982, pp. 76-77)

Desde la *teoría de la revolución* Gramsci concibe la *hegemonía* como una *acción política* específica que *funda estados* más allá de la pretensión de construir partidos. Los tres aspectos que definen ese concepto de hegemonía, vienen siendo: la conquista del poder “desde abajo”; el ejercicio del poder como una “reabsorción de la sociedad política en la sociedad civil”; y el surgimiento del socialismo como una “nueva cultura, como un hecho de conciencia sostenido por la historia de cada pueblo-nación”.

El comentarista Portantiero dice a la vez que: “Tres han de ser, básicamente, los soportes orgánicos de esa estrategia hacia el poder: consejos, sindicatos y partido. Ellos integran ‘la red de instituciones dentro de las cuales se desarrolla el proceso revolucionario’.” (1982, p. 86).

Pero luego es importante distinguir el proceso político y social. Uno es el tiempo denominado por Gramsci de “guerra de movimientos” en el marco de una situación revolucionaria, en la que ocurre un enfrentamiento directo, violento entre las clases fundamentales de una formación social capitalista, y otro es el momento, el tiempo de lo que es llamado *el reflujo del movimiento revolucionario*. Este el momento estratégico de “la guerra de posiciones”, el tiempo de la disputa democrática de las clases subalternas enfrentadas a la dominación y subordinación del bloque en el poder.

Antonio Gramsci prioriza otro tipo de instituciones que posibiliten la autonomía de los subalternos, y en particular del proletariado. Ya no es la hora de los consejos obreros sino de la construcción de un partido, un nuevo príncipe que unifique proletariado urbano y rural, y lleve adelante la “reforma intelectual y moral”.

Sin embargo, advierte Portantiero, “La teoría de la organización en Gramsci es mucho más que una teoría de del partido: es una teoría de las articulaciones que deben ligar entre sí a la pluralidad de instituciones en que se expresan las clases subalternas.” (1982, p. 109). En concreto, la escuela es precisamente una de las instituciones en las que se ejerce tal hegemonía, y donde se adelantan también disputas contra-hegemónicas.

Ahora bien, la escuela puede ser vivida en dos dimensiones antagónicas pero articulables: aquella en la que se hace posible la hegemonización que impone el grupo dominante desde sus más altas jerarquías, a través de la acción sobre sus *intelectuales* (los educadores) y a través de ellos sobre quienes están en el rol de

educandos; y otra, en la que a través de la acción crítica en la escuela se pueden ir generando fisuras, diferencias, o como lo dice Gramsci, *crisis* que dinamicen procesos contrahegemónicos. Precisamente, los nuevos discursos hegemónicos podrían resultar de la articulación que se logre entre esos antagonismos, pero para ello se hace necesario, según Gramsci, la *dirección intelectual* siempre en relación con el *espontaneísmo*.

“Esta unidad de la espontaneidad y la dirección consciente, o sea, de la disciplina, es precisamente la acción política real de las clases subalternas en cuanto política de masas y no simplemente aventura de grupos que se limitan a apelar a las masas.” (Gramsci, A. en: Portantiero, 1982, p. 109)

Entonces, la escuela como parte de lo que Gramsci llama la “trama privada” del Estado⁴ es: “el instrumento para formar intelectuales de diverso grado” (Gramsci, 1997, p. 14), por tanto en ella dichos intelectuales construyen relaciones políticas pero que están dentro de una jerarquía que responde a los intereses de la clase dominante a través de lo que Gramsci denominó uno, “concepción de la vida” y dos, “principio educativo y pedagógico original”.

Interpretando a Gramsci, es, entonces, a través de estos dos principios que se articulan el espontaneísmo de las masas y los intereses hegemónicos de los grupos dominantes, de tal manera que, en coherencia con la jerarquización de *lo* intelectual, es también así como en nuestras sociedades, aún, se miden los alcances intelectuales de los Estados, es decir su *grado de civilización*, de acuerdo, como lo dice este autor, *a la cantidad de escuelas especializadas existentes*.

Lo anterior nos lleva a retomar la importancia de hacer conciencia con respecto a la posibilidad de dar en la escuela esas disputas contra-hegemónicas. Punto en el

⁴ En: Manacorda, M. (1977), El principio educativo en Gramsci, Salamanca (España), Sígueme.

cual se hace relevante la concepción *anti-espontaneísta* gramsciana, ya que en la medida en que, como este autor lo afirma, siendo todos intelectuales – pero sólo algunos de ellos reconocidos en una sociedad como tales de acuerdo al cumplimiento de sus funciones de dirección de masas y de participar en la organización de la sociedad, de acuerdo a su “especialidad” y también a la comprensión social e histórica que de los grupos sociales en los que actúan ellos se forman – todos tenemos la posibilidad de ejercer los roles asignados de “estudiantes” o “maestros” con carácter crítico. Lo cual se traduce en la construcción y expresión de discursos que fracturen lo establecido y que rearticulen lo nuevo, es decir dándole lugar a la creatividad, a lo que Gramsci denominara una necesaria filosofía democrática.

Ya lo dicen Laclau y Mouffe (2004): “La guerra de posición presupone el concepto de “hegemonía” que, como veremos, es incompatible con la idea de un desarrollo lineal y predeterminado y, sobre todo, con el carácter preconstituido de los sujetos kautskianos” (p. 52). Tal concepto de hegemonía supone el carácter abierto e incompleto de lo social y a un *sujeto hegemónico* que desde lo discursivo posee una *exterioridad parcial* a los “elementos” que articula.

Lo que, además, hace pensar en la concepción de procesos democráticos al interior de la escuela teniendo como fundamentos estos principios hegemónicos y a la vez de *dirección* de las masas en donde lo antagónico empiece a hacerse consciente como un aspecto relevante –por su carácter constitutivo y a la vez articulable– en las relaciones y discursos de quienes construyen comunidades educativas más allá de escuelas concebidas como órganos del poder del Estado.

[...] para hablar de hegemonía, no es suficiente el momento articulador; es preciso, además, que la articulación se verifique a través de un enfrentamiento con prácticas articuladoras antagónicas. Es decir, que la hegemonía se constituye en un campo surcado por antagonismos y supone, por tanto, fenómenos de equivalencia y efectos de frontera. [...] Las dos condiciones de una articulación hegemónica son, pues, la presencia de fuerzas antagónicas y la inestabilidad de las fronteras que las separan. Sólo la presencia de una vasta región de elementos flotantes y su posible articulación a campos

opuestos –lo que implica la constante redefinición de estos últimos– es lo que constituye el terreno que nos permite definir a una práctica como hegemónica. (Laclau y Mouffe, 2004, p. 179)

Hegemonía implica, entonces, expandir el significado y el papel de los “intelectuales públicos”, como define Henry Giroux⁵ a los maestros como intelectuales pero con posturas críticas. Se hace, así, inminente que se construyan espacios en donde más allá de diseñar posibilidades de reproducción del orden hegemónico estatal se de lugar a la relación retroactiva maestro-estudiante en donde estos se convierten en lectores comprensivos de las producciones de sentido propias y de otros, todo ello siempre con perspectiva política, es decir con la esperanza de la ruptura y de la construcción de nuevos órdenes.

1.4. IDENTIDAD POLÍTICA Y CIUDADANÍA

Conviene explicitar a propósito del complejo tópico de la identidad y la ciudadanía la forma en la que en la escuela se da la búsqueda formal⁶ de los procesos de construcción de identidad política. Es una identidad que tiene que ver con concepciones en torno a un “deber ser”, a lo normativo, a lo democrático, a lo legal, preconcepciones que se explican desde modelos tradicionales que hablan de la “cultura cívica” o desde otros autores que definen diferentes tipos de ciudadanía.

Este concepto de ciudadanía, como lo veremos, se articula con lo planteado como los fines de la educación y por lo tanto de la escuela, con las expectativas que en ella se depositan, con lo que en este espacio y temporalidad confluye y con los procesos que en ella se dan.

⁵ En: Giroux, H. (2001), *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó.

⁶ Hago la distinción de lo formal como lo planteado legal, explícitamente e institucionalmente entre otras opciones que son las que pretendo develar a través de este trabajo de investigación y que corresponden a otras opciones no predeterminadas.

La revisión crítica de documentos oficiales que reglamentan la educación en Colombia será la que inicialmente, en el próximo capítulo, nos aproxime a distinguir la concepción de ciudadanía que desde la escuela se busca formar, la que desde el Estado se propugna, y que constituye a la escuela como un aparato, un organismo privado estatal hegemónico en el marco de un sistema político democrático liberal, representativo como el que se promulga y sanciona con la Constitución de 1991.

Cabe anotar aquí que esto tiene sus condiciones socio-históricas y que como lo describe y analiza, en su recorrido histórico sobre la educación superior en Colombia, el profesor Miguel Angel Herrera Zgaib (2009), en nuestro país la escuela ha venido siendo instrumento de los órdenes hegemónicos que se han pretendido instaurar –y en ese sentido también de los órdenes contrahegemónicos–, los cuales, en antagonismo y en su pugna por el poder, se han articulado, unos, a ideologías desde lo tradicional, asociado a lo secular, y, otros, a ideologías liberales, asociadas al laicismo. Concretándose todo esto a través del orden legislativo que es quien asegura que los maestros, en su función, se adecuen y reproduzcan las pretensiones modernizantes del grupo dominante en turno.

La Constitución Política de Colombia; la Ley General de Educación: Ley 115 de 1994; y algunos documentos que reglamentan dicha ley como el Decreto 1860 de 1994 que “... reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales” y la Resolución 2343 de 1996: “por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal” servirán para precisar formalmente el proyecto estratégico de corte hegemónico concebido para la escuela y el sistema educativo como un todo bajo las nuevas condiciones de la lucha de clases, que se sellan con el nuevo orden político.

Tales son los documentos en los que me soportaré para discurrir sobre el concepto de ciudadanía al cual se dirige la educación en Colombia y por ende la forma en cómo desde este ámbito se busca construir identidad política, todo lo anterior en medio de una puntualización, por demás obvia, pero que es válida en este momento poner de manifiesto para ir visualizando el amplio horizonte que nos espera por considerar y explorar, y es el hecho de que la dimensión de lo educativo se encuentra en estrecha relación con lo que acontece en otros ámbitos como lo social, lo cultural, lo político y lo económico.

Como fundamento para dicha revisión documental la contrastaré con las concepciones que de ciudadanía algunos autores han expuesto:

1.4.1. Ciudadanía liberal

Con autores como Thomas Marshall y John Rawls, se concibe a ésta como ligada a la democracia moderna, a la noción de sujeto de derechos que fue la forma como la sociedad civil empezó a jugar un papel activo en los procesos políticos. Para Marshall ciudadano es aquel que pertenece a una sociedad, es decir “que cada cual sea tratado como miembro pleno de una sociedad de iguales” (Thomas Marshall, *Ciudadanía y clase social*”, en Revista española de Investigaciones sociológicas, No. 79, julio-septiembre 1997; p. 312)

“La ciudadanía, fundamentada en los postulados de justicia e igualdad social, es aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad; sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y a las obligaciones que implica”, (Sarmiento Anzola, Libardo, “Ciudadanía y conflicto”, en: Inclusión social y nuevas ciudadanía: condiciones para la convivencia y seguridad democráticas, Departamento Administrativo de Bienestar Social – Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2003, p.86).

Tales derechos, que son de tipo civil, político y social, están concebidos desde una visión evolutiva, pues se dice que se han venido otorgando de manera sucesiva y se supone que deben ser reclamados ante los demás miembros de la comunidad y ante el Estado (*derechos asistenciales*), de aquí que en versiones críticas de este modelo de ciudadanía se le dé el nombre de “ciudadanía pasiva”, pues se pregunta por la relación del individuo más allá del Estado, cuestionando cómo se da la participación ciudadana y su responsabilidad en procesos colectivos, al igual que pone sobre la mesa el asunto de los procesos de socialización desde espacios como el hogar y otros de carácter colectivo. También se incorpora la cuestión del carácter plural de los contextos en relación con las demandas de igualdad, así como el carácter de una realidad llena de desigualdades frente a ideales de igualdad.

De John Rawls retomemos lo que él denomina “concepción política de la justicia”, la cual tiene que ver con lo que también él llama “estructura básica de la sociedad”, en el sentido en que considera que el objeto de esa concepción política se dirige a esta última, la cual es entendida como:

[...] las instituciones políticas, sociales y económicas principales de una sociedad, así como el modo en que casan unas con otras en un sistema unificado de cooperación social desde una generación hasta la siguiente. El foco inicial, pues, de una concepción política de justicia es el marco de instituciones básicas y los principios, estándares y preceptos básicos que a ellas se aplican, así como el modo en que esas normas han de expresarse en el carácter y en las actitudes de los miembros de la sociedad que realizan los ideales de aquella. (Rawls, John, 1996, El liberalismo político, pp.41-42).

Lo anterior es el primer rasgo, con el que el autor caracteriza su concepción política de justicia en una sociedad considerada como un *sistema cerrado, completo y autosuficiente de cooperación*. El segundo tiene que ver con su *presentación como independiente* de cualquier *doctrina comprehensiva* de los miembros de una sociedad y hace la distinción entre *cultura social* y *cultura política* afirmando que las múltiples doctrinas comprehensivas hacen parte de la *cultura social* y no de la *cultura política*, y explica:

Así, la justicia como equidad sale de las entrañas de una tradición política determinada y adopta como su idea fundamental la de la sociedad como un sistema equitativo de cooperación a lo largo del tiempo, de una generación a la siguiente. Esta idea organizadora central se desarrolla conjuntamente con dos ideas fundamentales que la acompañan: una es la idea de los ciudadanos (los miembros comprometidos con la cooperación) concebidos como personas libres e iguales; la otra es la idea de una sociedad bien ordenada como una sociedad efectivamente regulada por una concepción política de la justicia. (Rawls, John, 1996, El liberalismo político, pp. 44-45).

Concibe, entonces, un modelo de libertad e igualdad en medio de instituciones sociales, económicas y políticas justas y para ello los integrantes de la sociedad que se constituyen en personas por la misma vía en que son ciudadanos, es decir por constituirse en miembros cooperantes que llevan a cabo un contrato para acordar los principios que deben regir dichas instituciones; esta forma de interacción social se concibe como transmisible de generación en generación, es decir convierte a la sociedad, además, en *perpetua*.

Los ciudadanos se conciben como libres e iguales en la medida en que tienen la capacidad *racional* de determinar lo que es *la justicia y el bien*, es decir por su moral, y es de esta manera que además ejercen sus *exigencias* ante las instituciones, que es otra característica por la cual se considera a una persona como libre. Todo lo anterior, para el autor conforma lo que él llama una “sociedad bien ordenada”.

Para finalizar, tengamos en cuenta que la idea de libertad de John Rawls debe ser comprendida dentro de lo que él denomina “pluralismo razonable”:

No se trata solamente de que las instituciones libres tienden a generar la gran variedad de doctrinas y de puntos de vista previsibles dados los varios intereses de la gente y dada su tendencia a concentrarse en puntos de vista restringidos. Se trata más bien del hecho de que, entre los puntos de vista que se desarrollan, hay una variedad de doctrinas comprensivas razonables. Estas son las doctrinas que abrazan los ciudadanos razonables y a las que tiene que dirigirse el liberalismo político. No son simplemente el producto de intereses individuales o de clase, o de la muy comprensible tendencia de la gente a concebir el mundo político desde una perspectiva limitada, sino que

son, en parte, el resultado del trabajo de la razón práctica en el marco de las instituciones libres.

Así pues, aunque las doctrinas históricas no son, obvio es decirlo, mero resultado del trabajo de la razón libre, el hecho del pluralismo razonable no es una desafortunada condición de la vida humana. Al armar la concepción política de tal modo que, en el segundo estadio, pueda atraerse el apoyo de las doctrinas comprensivas razonables, no estamos ajustando esa concepción tanto a las fuerzas brutas del mundo, cuanto al resultado inevitable de la libre razón humana. (Rawls, John, 1996, El liberalismo político, p. 67).

De todo lo anterior algunas críticas que surgen tienen que ver con su noción ideal de la sociedad como un sistema cerrado y con ello de la concepción lineal y determinista de su pervivencia a través del ejercicio de sus integrantes de la cooperación equitativa en una transmisión intergeneracional de tal actitud.

Este concepto de sociedad conlleva otra limitación, y es su carácter reduccionista, teniendo en cuenta que su noción de *sociedad bien ordenada* limita las posibilidades de comprensión y construcción del ser humano y por lo tanto de una sociedad en medio de lo caótico y de la diversidad ejerciendo múltiples fuerzas en tensión y por lo tanto generando diferentes formas de ejercicio del poder, una categoría de análisis que desde aquí se escapa por dar lugar a lo que debe ser, a lo esperado. La diversidad es abordada desde su concepción de pluralismo frente al cual siempre se hará necesario el consenso mediado por lo racional y lo razonable.

1.4.2. Ciudadanía comunitaria

Surge como una crítica a la perspectiva liberal y plantea un individuo constituido por la comunidad y su historia y no a éste como quien constituye a la sociedad. Se dice de la sociedad liberal ser una sociedad fragmentada, es decir dividida por individuos aislados, lo que a su vez trae una segunda crítica y es que se nos presenta una realidad distorsionada ya que un sujeto aislado, sin vínculos no es posible, necesita una comunidad.

Entonces, en la visión comunitarista los seres humanos se interpretan en contextos lingüísticos y redes dialógicas y se reconocen las diferencias y las particularidades. La identidad se construye desde un contexto específico y en la interacción con los otros.

Michael Walzer define la ciudadanía desde una perspectiva que recupera la pertenencia, la diferencia cultural y la inclusión social. Como lo menciona Chantal Mouffe, él radicaliza la tradición democrática liberal. Este autor introduce la noción de “igualdad compleja”, con dos componentes que son: la teoría de los bienes y un modelo de justificación de la distribución de bienes. El primero tiene que ver con que la comunidad política es portadora de bienes sociales, allí en lo social se crean y se distribuyen bienes, lo comunitario configura al individuo, se comparten significados delimitados por los momentos históricos, por lo contextual y que por lo tanto se transforman. El segundo, se refiere a que al interior de la comunidad política los bienes son distribuidos de acuerdo a la concepción social que de ellos se tiene.

Con relación a ello, Michael Walzer propuso el concepto de “autonomía de las esferas”, desde aquí, lo político se concibe en relación con lo colectivo y con las decisiones que así se tomen, pero desde momentos diferentes y diferenciables. “La persona es concebida desde su naturaleza creadora o productora de sentido y su politicidad se liga, indefectiblemente, con su capacidad de construir, colectivamente, significados que – en el campo de las decisiones – proyectarán valores determinados.” (Zapata-Barrero, Ricard, “Michael Walzer: Los fundamentos básicos del liberalismo en entredicho: pluralismo cultural, ciudadanía y justicia”, en Máiz, Ramón (comp.), (2009), *Teorías Políticas contemporáneas*, Valencia, Tirant lo Blanch.)

Las críticas que frente a este modelo de ciudadanía surgen, tienen que ver con lo que algunos autores llaman *esencialismo homogeneizante*, es decir que lo que

necesariamente constituye a las personas está dado desde lo comunitario; de igual manera esta noción de comunidad en singular hace pensar en condiciones de universalidad que anulan lo plural.

1.4.3. Ciudadanía republicana

Dentro del contexto de una visión de las *virtudes cívicas* como una manera de definir el concepto de ciudadanía (la otra es el asunto de la *identidad ciudadana*) está la revisión que hace Will Kymlicka, quien a partir de la disertación sobre las críticas realizadas a la ciudadanía pasiva – en las que se plantea la necesidad de explicitar también las responsabilidades del ciudadano – encuentra que:

La tradición cívico-republicana moderna es una forma extrema de democracia participativa principalmente inspirada en Maquiavelo y Rousseau (quienes estaban a su vez fascinados por los griegos y los romanos). [...] El rasgo que distingue a los republicanos cívicos de otros participativistas como los teóricos de izquierda que acabamos de discutir, es su énfasis en el valor intrínseco que tiene la actividad política para los propios participantes.

Esta participación es, en palabras de Oldfield, 'la forma de coexistencia más elevada que los hombres pueden esperar' (Oldfield, 1990a, pág. 6). En esta perspectiva, la vida política es superior a las satisfacciones puramente privadas que puedan proporcionar la familia, el vecindario o la profesión y debe por lo tanto ocupar el centro de la vida de las personas. La falta de participación política hace del individuo "un ser radicalmente incompleto y atrofiado" (Oldfield, 1990b, pág. 187; Pocock, 1992, págs. 45 y 53; Skinner, 1992 y Beiner, 1992; en Kymlicka, 1997, p.11)

Con lo anterior, se tiene que desde el republicanismo se consideraría que la participación política es la mayor virtud de la ciudadanía, presumiendo, además, que con ello se pudieran superar las dificultades que desde la ciudadanía liberal se desprenden, tal como la pasividad frente a los derechos que se espera recibir del Estado y muchas veces sin acciones de reciprocidad como las que corresponden a lo que algunos han denominado ser un “buen ciudadano”, pues se esperaría que tales actos se complementen con las responsabilidades sociales que asume un Estado de Bienestar.

Pero está visto que esta concepción republicana de participación a partir de la cual se fortalecería un proceso de conciencia con respecto a la responsabilidad ciudadana no está en coherencia con una realidad en la que las personas muestran preferencia por su vida personal y no por el ejercicio de la política; de otro lado, tampoco está comprobado que el poder que deriva de este ejercicio participativo sea utilizado a favor de las actitudes que tiendan al bien público más allá de los intereses personales, es decir esto no garantiza la existencia de ciudadanos preocupados por nutrir una vida en sociedad.

Desde otra perspectiva, Carlos Ruiz (2000), exponiendo las críticas a la concepción, propia del liberalismo, acerca de la *neutralidad del Estado*, retoma la concepción republicana de libertad en la que el *autogobierno* podría ser una forma de alcanzar los fines personales que son eje central en la discusión frente a la ciudadanía liberal.

De tal forma que el autor vuelve a su vez sobre quienes desde otras posturas, como la republicana, hacen crítica a este asunto, y afirma:

Sin embargo, para [Michael] Sandel, y de acuerdo a la teoría política republicana, compartir el autogobierno implica algo más: "Significa deliberar con los propios conciudadanos acerca del bien común y contribuir el destino de la comunidad política. Pero deliberar bien acerca del bien común requiere más que la capacidad de elegir los propios fines y respetar los derechos de los demás para hacer lo mismo. Requiere un conocimiento de los asuntos públicos y también un sentido de pertenencia...participar en el autogobierno por lo tanto requiere que los ciudadanos posean o lleguen a adquirir ciertas cualidades del carácter, o virtudes cívicas.

Pero esto significa que la política republicana no puede ser neutral hacia los valores y los fines a los que sus ciudadanos adhieren. La concepción republicana de la libertad, a diferencia de la concepción liberal, requiere de una política formativa, una política que cultive en los ciudadanos las cualidades de carácter que el autogobierno requiere". (Sandel, 1996, pp. 5-6; en Ruiz, 2000, p.6).

Es, entonces, la libertad concebida desde el republicanismo como la posibilidad para la formación de personas autónomas capaces de liberarse de los actos de

dominación de otros – y no como la libertad individual para conseguir fines personales a través de la instrumentalización del estado –; esto, en todas las dimensiones que implica la vida en sociedad.

1.4.4. Ciudadanía radical

En la crítica de una homogenización desde lo individual o lo comunitario, se plantean escenarios de significaciones diferentes en donde surgen, entonces, confrontaciones, fragmentaciones, luchas y multiplicidad, pues la idea de inclusión conlleva necesariamente la de exclusión. Estas confrontaciones se dan desde las diferentes posturas: “la posición del sujeto remite pues a las múltiples formas que tienen los individuos de constituirse a sí mismos en actores sociales” (Lois, Marta, “Ernesto Laclau y Chantal Mouffe: hacia una teoría radical de la democracia, en: Teorías políticas contemporáneas, Valencia, No. 9, p. 397)

Entonces podemos considerar la identidad política como temporal, cambiante, contingente. “En la identidad de un sujeto se dan cita diferentes yoes, dependientes de la constante renovación de las relaciones mantenidas en la arena de la acción social” (Lois, Marta, “Ernesto Laclau y Chantal Mouffe: hacia una teoría radical de la democracia, en: Teorías políticas contemporáneas, Valencia, No. 9, p. 403).

Con lo anterior se nos abren nuevas posibilidades de comprensión de lo político, y con ello la necesidad, entonces, de comprender lo que acontece en ese escenario llamado comunidad política y cómo esto se entreteje con la complejidad de lo que significa constituirse en actor político, pues la comunidad política es en donde se visualizan los múltiples discursos, significaciones e interpretaciones, es decir: las múltiples interacciones, recordando que la democracia radical se constituirá por la capacidad de convertir el antagonismo en agonismo.

Se deja de lado la idea del enemigo para convertirlo en el oponente legítimo como lo afirma Chantal Mouffe: “la ciudadanía, en una democracia moderna, consiste en aceptar, como regla de conducta, la exigencia de tratar a los demás como libres e iguales [...] debemos entenderla como constitución de nuestra identidad política, en la medida en que nos reconocemos como miembros de la comunidad política y en que nos identificamos en sus valores” (Mouffe, Chantal, Liberalismo, pluralismo y ciudadanía democrática, Colección Temas de la Democracia – Serie Ensayos, No. 2, Instituto Federal Electoral, México, 1997, p. 388). Complementan lo anterior estas afirmaciones:

[...] concebir la ciudadanía como un modo de identidad política, constituida por la identificación con los principios ético-políticos de la democracia moderna [...] la ciudadanía consiste en la fidelidad a reglas y prácticas que constituyen el modo de existencia propios de la democracia pluralista.

Es una identidad política común a individuos que son miembros, además, de múltiples comunidades, que tienen concepciones diferentes de bien, pero que aceptan someterse a ciertas reglas de conducta cuando eligen y persiguen sus propios objetivos. (Mouffe, Chantal, Liberalismo, pluralismo y ciudadanía democrática, Colección Temas de la Democracia – Serie Ensayos, No. 2, Instituto Federal Electoral, México, 1997, p. 76)

En la postura de *la ciudadanía radical* por fin se le da el lugar a lo plural, cuestionando, entonces, lo que desde las perspectivas de lo liberal y lo comunitario se planteara idealmente como lo social en condiciones de homogeneidad. La propuesta es la de “un sujeto –descentrado y destotalizado– construido en el punto de intersección de una multiplicidad de posiciones [...] entre las cuales no existe una relación apriorística ni necesaria, y cuya articulación es el resultado de las prácticas hegemónicas”. Dicho de modo explícito se trata de la disputa teórica y práctica por la democracia en su sentido liberal y el proyecto de democracia radical, y en qué términos afecta esta alternativa el entendimiento mismo de una institución como la escuela y el tipo de identidad y ciudadanía que propicia en su seno (Mouffe, Chantal, La democracia radical: ¿Moderna o postmoderna?, p. 16).

Esta concepción de ciudadanía requiere explicitar la noción de democracia que atendiendo a Laclau y Mouffe (2004) proponen. Esta parte de considerar que no es el liberalismo el que se debe cuestionar sino la posibilidad que se le abre a un *individualismo posesivo*. Ellos valoran la libertad y la idea de los derechos pero dentro de contextos relacionales y por supuesto como no pertenecientes a un orden *a priori* de la sociedad. Para hablarnos, de un lado, de “derechos democráticos” que se ejercen igualitariamente y colectivamente; y de otro, para plantear formas de democracia plural ya que “los espacios constitutivos de las diferentes relaciones sociales pueden variar enormemente”.

Ellos afirman en seguida su concepción de democracia radical, que resulta relevante para el examen de la cuestión de la identidad y la ciudadanía en las condiciones de la escuela reformada en Colombia, conforme a los parámetros derivados de la Ley General de Educación. Veamos: “Entre la lógica de la completa identidad y la de la pura diferencia, la experiencia de la democracia debe consistir en el reconocimiento de la multiplicidad de las lógicas sociales tanto como en la necesidad de su articulación. Pero esta última debe ser constantemente recreada y renegociada, y no hay un punto final en el que el equilibrio sea definitivamente alcanzado.” (p. 235)

Ahora bien, a propósito de qué entender por *pluralismo radical* ellos dicen lo siguiente:

“[...] es sólo si se acepta la imposibilidad de reconducir las posiciones de sujeto a un principio positivo y unitario fundante de las mismas, que el pluralismo puede ser considerado radical. El pluralismo es radical solamente en la medida en que cada uno de los términos de esa pluralidad de identidades encuentra en sí mismo el principio de su propia validez, sin que ésta deba ser buscada en un fundamento positivo trascendente –o subyacente– que establecería la jerarquía o el sentido de todos ellos, y que sería la fuente y garantía de su legitimidad. (p. 211)”

En concreto, el pluralismo radical no se constituye sólo por el reconocimiento o la aceptación de la diferencia, sino que lo que lo hace posible es que esa diferencia

sea significada a través de la legitimación de los sujetos (posiciones de sujeto) desde su autonomía y no con relación a un punto de referencia establecido *a priori*; como ya lo veremos en el siguiente apartado, es la antinomia de la singularidad y de lo plural configurando sujetos individuados y colectivos que dicho pluralismo se hace democrático.

“Y este pluralismo radical es democrático, en la medida en que la autoconstitutividad de cada uno de sus términos es la resultante de desplazamientos del imaginario igualitario. El proyecto de una democracia radical y plural, por consiguiente, en un primer sentido, no es otra cosa que la lucha por una máxima autonomización de esferas, sobre la base de la generalización de la lógica equivalencial igualitaria.” (p. 211)

Estas concepciones de ciudadanía que precisan qué entender por pluralismo radical democrático y la democracia que implican son las que enriquecerán mi abordaje hermenéutico a lo largo de este trabajo. Agregándose a ello el hecho de que considero que en ese *no reconocimiento de lo plural* del que se hace crítica, y en el afán, entonces, de homogenizar es dónde surgen los procesos violentadores que pasaré a precisar. Para el efecto voy a valerme, igualmente, de los planteamientos de Amartya Sen, porque desde mi perspectiva éstos hacen parte central de la construcción de procesos de identidad política, sobre todo zona adecuados en contextos como los nuestros, donde la desigualdad es una realidad incuestionable.

1.4.5. Violencia e identidad política

Amartya Sen advierte de los peligros de no tener en cuenta en los estudios culturales o comunitarios la identidad, pues afirma que se puede caer en: uno, la “indiferencia hacia la identidad”, considerando que las identidades de las personas no influyen en sus marcos de creencias o comportamentales; y dos, la “filiación singular”, atribuyendo de manera permanente a las personas una sola identidad colectiva.

Con relación a esto dice: “La incitación a ignorar toda filiación y toda lealtad distintas de las que emanan de una identidad restrictiva puede ser profundamente engañosa y también contribuir a la tensión y a la violencia sociales” (Sen, 2007, p. 46) Según el autor, negar totalmente la influencia de la identidad en la toma de decisiones de un individuo tiene dos implicaciones: primera, aseverar como lo plantearon algunas corrientes de pensamiento conductista, como por ejemplo la de la teoría de la elección racional, que las personas actúan tan solo de acuerdo a tendencias egoístas, y ello ha sido desvirtuado por estudiosos desde diferentes áreas del conocimiento; y segundo, dejar de lado el papel de la “selección evolutiva” que cumple un colectivo, es decir ignorar el hecho de que comportamientos exitosos dentro de un grupo son susceptibles de multiplicarse.

El sentido de identidad puede contribuir en gran medida a la firmeza y la calidez de nuestras relaciones con otros, como los vecinos, los miembros de la misma comunidad, los conciudadanos o los creyentes de una misma religión. El hecho de concentrarnos en identidades particulares puede enriquecer nuestros lazos y llevarnos a hacer muchas cosas por los demás; asimismo, puede ayudarnos a ir más allá de nuestras egocéntricas vidas.

La reciente bibliografía sobre el “capital social”, explorada en profundidad por Robert Putnam y otros, ha expresado en forma suficientemente clara cómo el hecho de identificarse con los demás en la misma comunidad social puede hacer que la vida de todos sea mucho mejor dentro de esa comunidad; por tanto, el sentido de pertenencia a una comunidad es considerado un recurso, como el capital. Ese concepto es importante, aunque debe complementarse con un mayor reconocimiento de que el sentido de identidad puede excluir, de modo inflexible, a mucha gente mientras abraza cálidamente a otra. La comunidad bien integrada en la que los residentes hacen instintivamente cosas maravillosas por los demás con prontitud y solidaridad puede ser la misma comunidad en la que se arrojan ladrillos a las ventanas de los inmigrantes que llegan al lugar. La desgracia de la exclusión puede ir de la mano del don de la inclusión. (Amartya Sen, 2007: pp. 24-25)

Al igual que se concibe desde la ciudadanía radical, es necesario tener presente que la idea de inclusión conlleva necesariamente la de exclusión; pero con ello debemos tener en cuenta el hecho, igual de relevante, de que en una sola persona se da la coexistencia de múltiples identidades, frente a lo cual Amartya Sen destaca la importancia del papel del proceso de elección, el cual es a la vez de tipo individual y contextual, pues aunque dicha decisión – que se hace con

relación a cuáles son las posibilidades de identidad más *relevantes* para actuar de acuerdo a este balance – es tomada por la persona, ésta se hace no solamente desde la dimensión de lo intrapersonal sino teniendo en cuenta también las influencias externas. Todo esto nos lleva, además, a tener en cuenta que ninguna identidad de estas, que ha sido otorgada por la pertenencia a diferentes grupos, puede ser considerada como aquella que lo defina en particular, pues una característica adicional de tales identidades es que son *efímeras* y *contingentes*, más no permanentes.

Pero lo natural, afirma Amartya Sen, es que este proceso de elección como cualquier otro se de en medio de limitaciones, ya que las diferentes alternativas y lo que frente a ellas se decida, ocurre de acuerdo con las *circunstancias* y con las *características individuales*. Lo importante de este hecho es, de un lado, el sentido de identidad frente a cada una de esas posibilidades por las que la persona ha optado, pero de otro, la percepción que otros tengan de esa persona de acuerdo a tal o cual pertenencia.

De esto último es de donde se pueden derivar actos violentos, ya que algunas veces sin importar cómo la persona se identifique a sí misma los demás pueden *tergiversar* dicha identidad y primero, caracterizarlo de forma negativa de tal manera que sea objeto de ataques y persecuciones, y segundo, definirlo de acuerdo a esa que consideran su única identidad. Frente a esto, el autor afirma que la tarea que no debe dejar de hacerse es seguir haciendo válidas las demás identidades y ejercer el razonamiento y la elección.

Todo lo cual implica una postura crítica que contribuirá a su vez a la creación de nuevas identidades a partir del *desmoronamiento* de las ya consideradas obsoletas, y además evitará el peligro de que las personas generen cambios repentinos en sus identidades sólo por presiones coyunturales o propios de la masificación a la que en algún momento se puedan ver sometidos. El punto importante y concluyente es que cualquier negación a aceptar la posibilidad de

elección entre identidades y a que esta se puede hacer de forma razonada y por tanto crítica puede llevar a la subyugación, a la violencia y a la muerte.

1.5. SEMIOSIS DE LA CULTURA POLÍTICA Y EL PODER EN LA ESCUELA

En concordancia analítico interpretativa con la “Teoría de los discursos sociales” de Eliseo Verón, y su propuesta del *sistema productivo de sentido*, entraré a especificar el fondo y la forma de cómo concebir y analizar en este trabajo investigativo una *red semiótica* –, apropiada para dar cuenta de la institución escolar, la cual se construye en un contexto y con actores específicos (estudiantes del Ciclo III del Colegio Eduardo Umaña Luna) –en la que los conceptos de “cultura política” y “poder” se tornan centrales.

Dice Verón (1978): “Tratamos aquí de concebir los fenómenos de *sentido* como aquellos que tienen, por un lado, siempre la forma de investimentos en conglomerados de materias sensibles que por ese hecho devienen en materias *significantes* (investimentos susceptibles de ser descritos como conjuntos de *procesos discursivos*), y que remiten, por otro lado, al funcionamiento de un sistema productivo.” (p. 11)

Este análisis coincide, o yo aquí lo identifico, con los puntos nodales de los que habla Lacan y que retoma Laclau. Tales materias significantes son las que permiten reconstruir relaciones discursivas que acontecen en contextos particulares y que, en lugar de encontrar su sentido en lo caótico, son susceptibles de ser comprendidas como parte de una red o cadena de significados con ciertas formas y maneras, estrictamente irrepetibles, de funcionar.

“Todo sistema productivo puede ser considerado como un conjunto de presiones cuya descripción especifica las condiciones bajo las cuales algo es producido, puesto en circulación y consumido.” (p. 11). Agregando a lo anterior: “[...] estas presiones no fluyen desde una misma fuente, no tienen todas los mismos

fundamentos ni remiten todas al mismo tipo de 'leyes'. En otras palabras, hay sistemas diferenciados de la producción de sentido [...]” (p. 11)

Aclara además: “Lo que yo llamo aquí ‘inversión’ no es más que la *puesta en espacio-tiempo de sentido*, bajo la forma de procesos discursivos” (p. 12); es decir: “[...] la discursividad es un proceso de espacio-temporalización de la materia lingüística: despliegue espacial y puesta en secuencia en el tiempo, inextricablemente ligados el uno con la otra. Contrariamente a la opinión de Saussure, el orden del discurso *no es lineal*.” (p. 19)

Desde el punto de vista metodológico, para un análisis del *sistema productivo del sentido*, Eliseo Verón plantea los siguientes elementos conceptuales –que son el fundamento desde el cual está planteada la matriz para el análisis de las entrevistas, organizadas en conjuntos de *materias significantes* [percepción del colegio; percepción del contexto barrial; normas; figuras de autoridad; prácticas y representaciones frente a los órdenes establecidos (legales e ilegales); participación; relaciones de dominación; relaciones de subordinación; relaciones de cooperación e identidades.] dentro del *Conjunto Significante* denominado Cultura Política–:

Describir el trabajo social de inversión de sentido en materias significantes consiste en analizar operaciones discursivas de inversión de sentido. Estas operaciones son reconstruidas (o postuladas) a partir de marcas que están presentes en la materia significativa. En otros términos, estas operaciones son siempre operaciones subyacentes, reestablecidas a partir de marcas en la superficie material. Hemos distinguido en el modelo de un sistema productivo tres aspectos: producción, circulación, reconocimiento. Se puede hablar de marcas cuando se trata de propiedades significantes cuya relación, ya sea con las condiciones de producción, ya sea con las condiciones de reconocimiento, no está especificada. [...] Cuando la relación entre una propiedad significativa y sus condiciones de producción (o de reconocimiento) se ha establecido, esas marcas se vuelven huellas, de la producción o del reconocimiento. (p. 14)

Con respecto a estos lineamientos conceptuales se establecen, además, hechos puntuales como: el que las condiciones de producción y de reconocimiento son

diferentes y que esas diferencias varían de acuerdo al conjunto significativo analizado; que las huellas no existen dentro del aspecto denominado *circulación*; y que por lo tanto se hablaría de dos tipos de gramática: *gramática de producción* y *gramática de reconocimiento*.

Pensar en estas dos gramáticas es para mí concebir lo que Edgar Morin en su *pensamiento complejo* llama *bucle*, de tal manera que se rompe con una causalidad lineal. Lo que para este caso significa que entre la relación entre las dos gramáticas mencionadas hay más que una de relación de causalidad, es decir que no habría una gramática de reconocimiento determinada como respuesta a una gramática de producción en particular, ni tampoco que ante una gramática de reconocimiento surja determinada gramática de producción, pues cuando concebimos el sentido de producción estamos considerando las condiciones históricas y contextuales particulares en las cuales se producen cada una de esas gramáticas.

Lo que ocurre es que en el análisis de los determinados *conjuntos/materias significantes* se establecen relaciones y distinciones entre esas dos gramáticas que nos llevan a una comprensión de la dialéctica entre estas dos de tal forma que se puede ir develando a la vez lo que Verón y otros autores conciben como una red de significados:

Tanto desde el punto de vista sincrónico como del diacrónico, la producción social de sentido consiste en una red significativa que es, para todos sus efectos prácticos, infinita. [...] En la medida en que otros textos forman siempre parte de las condiciones de producción de un texto o de un conjunto textual dado, todo proceso de producción de un texto es en realidad un fenómeno de reconocimiento. E inversamente: un conjunto de efectos de sentido, expresado como una gramática de reconocimiento no puede ser registrado más que como texto producido. (p. 17)

Esto le ratifica el carácter de *bucle*, al que más arriba hice referencia, a ese paso de la *gramática de producción* a la *gramática de reconocimiento* y viceversa, pues es una retroalimentación la que se da entre estas dos sin que una sea la que en

sentido lineal le anteceda o le preceda a la otra. Definir cuál de estas dos gramáticas es la que antecede o precede no es lo importante en la problematización con respecto a cómo ocurre la producción de sentido, pero sí lo es el ir encontrando cómo las gramáticas con su carácter social e histórico generan condiciones de surgimiento de uno u otro tipo de texto.

En la red infinita de la producción de sentido, toda gramática de producción puede ser contemplada como resultado de condiciones de reconocimiento determinadas y una gramática de reconocimiento no puede ser registrada más que bajo la forma de un proceso textual determinado: he ahí la forma de la red de producción textual en la historia. Aquí es decisivo el término “determinado”, pues esas gramáticas no expresan propiedades “en sí” de los textos; tratan de representar las relaciones de un texto o de un conjunto de textos con su “exterior”, con su sistema productivo (social). Este último es necesariamente histórico. (p. 17)

Lo anterior describe lo que yo aquí he retomado con la noción de *bucle*, de tal forma que para la comprensión del análisis de las entrevistas realizadas en el trabajo de campo, implica una comprensión no lineal de causa-efecto de las relaciones tanto entre los jóvenes entrevistados, como entre ellos y los adultos con quienes interactúan; sino que más bien justifica la comprensión de lo que desde el comienzo he problematizado alrededor de la pregunta sobre *cómo en esta escuela se estructuran redes sociales y de significación, y la manera como a través de ellas los jóvenes van conformando y expresando discursos y relaciones de poder a partir de los cuales se construye una cultura política.*

Es así, entonces, como iré concretando *el análisis crítico del discurso* como una herramienta metodológica hermenéutica en esta investigación, en donde la deconstrucción de los textos registrados a través de entrevistas etnográficas y grupos focales se concretará, también, a través de las matrices que según la teoría de Eliseo Verón llevarían las marcas propias del *conjunto* y de *las materias significantes* escogidas, de tal manera que en la interpretación que de ellas se haga surgirían las *huellas* que nos dan cuenta del *sistema productivo de sentido*

(en términos de Cultura Política y Poder) que los estudiantes de Ciclo III del Colegio Eduardo Umaña están construyendo.

En lo práctico, entonces, y para efectos del *análisis crítico del discurso*, se hace la distinción y se separan las matrices de acuerdo a los dos tipos de gramáticas y a las materias significantes que seleccioné como las que en mayor grado describen un *conjunto significativo* llamado *Cultura Política*, pero a la hora de realizar su interpretación y comprensión se hará teniendo la claridad de la relación *retroactiva* propia de ese bucle *producción↔reconocimiento* y de los nuevos bucles que ahora van surgiendo entre las diversas *operaciones discursivas* que se dan dentro de las *materias significantes* por mí seleccionadas.

Finalmente, abordo el asunto de la metareflexión que es necesario considerar en este tipo de trabajo que concibo dentro del orden de lo cualitativo, pues al ser yo sujeto participante del proceso investigativo se hace necesario explicitar cómo veo lo que veo, cómo comprendo lo que comprendo, es decir hacer el *desdoblamiento*, del que habla Eliseo Verón, de mi propio discurso hermenéutico. Este autor hace dos distinciones; la primera, entre lo “ideológico” y el “poder” como ya arriba lo había mencionado, y la segunda –en el campo de la gramática del reconocimiento–, entre el “efecto de cientificidad” y el “efecto ideológico”:

Todo discurso social está sometido a condiciones de producción determinadas. Se puede, por el contrario, establecer una distinción al nivel de los efectos de sentido, entre el “efecto de cientificidad”, de un lado, y el “efecto ideológico” de otro. Esta distinción es un asunto de reconocimiento y no de producción. En otras palabras: la diferencia entre el efecto de sentido discursivo que se denomina “conocimiento” y el efecto “ideológico” concierne al poder de los discursos.

[...] el “efecto de cientificidad” se basa en una especie de desdoblamiento: el discurso es reconocido por instaurar una relación con la relación con lo “real” que describa. Esta relación doble puede ser obtenida cuando un discurso que, como todo discurso, está sometido a condiciones de producción determinadas, se muestra precisamente como estando sometido a condiciones de producción determinadas.

[...] el “efecto ideológico es [...] el del discurso absoluto: este discurso que se muestra como si fuese el único discurso posible sobre aquello de lo cual se habla. [...]

Se puede ver en qué toca esta distinción al poder de los discursos: para que un discurso tenga poder debe poner en marcha una creencia. Las creencias implicadas por el “efecto ideológico” y el “efecto de cientificidad” son bastantes diferentes. El paradigma del “efecto ideológico” es el del discurso absoluto, el discurso de la religión. Inversamente, el modelo mismo del discurso del “conocimiento” es aquél de un discurso que no conlleva la creencia absoluta, el de un discurso relativo. (p. 24 – 25)

Desde estas consideraciones conceptuales de Eliseo Verón completo la configuración de lo que, en términos concretos, será el *análisis crítico del discurso* como herramienta metodológica. En primer lugar, el discurso de los entrevistados será considerado desde la perspectiva dialéctica que se precisa en el *bucle* “efecto ideológico” ↔ “gramática de producción”; segundo, mi comprensión sobre sus comprensiones, es decir mi discurso sobre sus discursos será concebido desde el *bucle* “efecto de cientificidad” ↔ “gramática de producción”; obviamente, porque todo ello estará contemplado dentro de las condiciones productivas sociales determinadas tanto de sus discursos como de los míos.

Mi discurso, mi comprensión, la interpretación que practico, es un *producto* que surge no sólo desde la política y *lo político*, o desde *la psicología*, sino que también surge desde otras “presiones” (como las llama Verón) que provienen de mi cotidianidad que transcurre en ese tiempo (por lo menos a nivel sincrónico) y en ese espacio; lo que hace que se dé una especificidad en las relaciones de mis discursos con sus discursos (el de los estudiantes).

Igualmente, tomemos en cuenta que estos últimos discursos de los estudiantes son a su vez “producidos” en medio de unas condiciones sociales determinadas de acuerdo a como ellos han “reconocido” otros tantos discursos. Todo esto se verá concretado en el análisis de los resultados de las matrices, es decir en lo que concluirá mi *análisis crítico del discurso*.

CAPÍTULO 2

CONFIGURACIÓN DE REDES SOCIALES Y DE SIGNIFICACIÓN EN EL COLEGIO EDUARDO UMAÑA LUNA

"Toda verdad, incluso si es universal y también si puede ser expresada con una fórmula abstracta de tipo matemático (para la tribu de los teóricos) debe su eficacia al ser expresada en los lenguajes de las situaciones concretas particulares; si no es expresable en lenguas particulares es una abstracción bizantina y escolástica, buena para el solaz de los rumiadores de frases" Gramsci, Antonio. Cuaderno IX, fragmento 63; en Portantiero, Juan Carlos. Los usos de Gramsci, p. 123.

2.1. GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN DE SENTIDO: EL DISCURSO DEL ESTADO

En este punto hablamos también de ideología, pues recordemos que: *"Lo ideológico es el nombre del sistema de relaciones entre un conjunto significativo dado y sus condiciones sociales de producción."* (Eliseo Verón, 1978, p. 21); y si hay algo que de forma relevante afecte las redes de relaciones y significados que se construyen en el contexto escolar es precisamente lo normativo.

Entonces, tratemos de dilucidar en algo la forma como este aspecto condiciona ciertos discursos en el ámbito particular al que este trabajo se refiere, no sin antes dejar propuesta la concepción de Estado que aquí retomo, y que es la de Antonio Gramsci:

El estado, en la concepción gramsciana, no es sólo el aparato de gobierno, el conjunto de instituciones públicas encargadas de dictar las leyes y hacerlas cumplir. El estado bajo el capitalismo (y sólo allí es lícito hablar de estado para referirse al poder político) es un estado hegemónico, el producto de determinadas relaciones de fuerza sociales, "el complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no sólo justifica y mantiene su dominio sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados". En ese sentido, integran el estado capitalista, como "trincheras" que lo protegen de "las irrupciones catastróficas del elemento económico inmediato", el conjunto de instituciones vulgarmente llamadas "privadas", agrupadas en el concepto de sociedad civil y que corresponden a la función de hegemonía que el grupo dominante ejerce en la sociedad. Familia, iglesias,

escuelas, sindicatos, partidos, medios masivos de comunicación, son algunos de estos organismos, definidos como espacio en el que se estructura la hegemonía de una clase, pero también en donde se expresa el conflicto social. Porque la caracterización de una sociedad como sistema hegemónico no supone postular un modelo absolutamente integrado de la misma: las instituciones de la sociedad civil son el escenario de la lucha política de clases, el campo en el que las masas deben desarrollar la estrategia de la guerra de posiciones. (Juan Carlos Portantiero, 1982, p. 114)

Ahora – y teniendo en cuenta la afirmación de Chantal Mouffe que la ciudadanía está relacionada con la concepción de política que se tenga, con la sociedad que queremos y la comunidad política en la que estamos interesados en vivir – pasaré a realizar la revisión crítica de los documentos institucionales ya mencionados en el capítulo anterior de este trabajo.

En el artículo 1 de nuestra Constitución se define al Estado colombiano como “un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.”. Con base en este y en otros artículos que definen derechos, deberes, la educación como uno de los derechos fundamentales de la niñez y se establece que “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás” (artículo 44), se formuló la Ley General de la Educación, en cuyo primer artículo define su objetivo, y se dice:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. [...] De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social [...]” (Ley 115 de 1994, Art. 1)

En el artículo 5° de esta ley se establecen los *finés de la educación*, los cuales están enmarcados, también, en la formación dentro de los principios democráticos, con el pleno reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos en una nación *soberana* y en una sociedad concebida como *plural, justa, libre, equitativa*. Todo ello con el protagonismo intelectual de lo cognitivo, es decir con la apropiación de saberes y para ello con el uso de la ciencia y la técnica.

A la vez reconociendo la necesidad de desarrollar capacidades *críticas, reflexivas y analíticas* “que fortalezca[n] el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.” (Ley 115, Art. 5°, numeral 9). Además es importante la formación para el trabajo.

En todo esto, el concepto de *competencias* se hace central en los procesos educativos de nuestro país y, como veremos, conlleva ciertas implicaciones importantes en lo que en la concepción de ciudadanía se refiere. La *competencia* es un concepto que claramente articula lo educativo con lo laboral, con lo que de entrada nos hace pensar en una concepción de la educación desde lo productivo.

Los antecedentes más inmediatos de las competencias en nuestra legislación tienen que ver con lo que se llamó “la evaluación por logros” que se determinó como obligatoria a través del Decreto 1860 de 1994. Al respecto, en el artículo 47 se dice que:

“En el plan de estudios deberá incluirse el procedimiento de evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico. [...]”; además en el artículo 48 –que hace referencia a los *Medios para la evaluación*– se agrega: “La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y

cognoscitivo de un alumno, con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo. [...]”. Esto, permitió diseñar un sistema de evaluación por competencias, lo que genera una articulación entre el concepto de *indicador de logro* con el de *competencia* y de *evaluación por competencias*.

En el artículo 7 de la Resolución 2343 de 1996 se establece: “El currículo común de la educación básica y media, al que se refieren los artículos 19, 23 y 31 de la Ley 115 de 1994, de obligatoria adopción por parte de las instituciones educativas, debe entenderse como un conjunto de procesos, saberes, competencias y valores, básicos y fundamentales para el desarrollo integral de las personas y de los grupos, en las diversas culturas que integran la nacionalidad colombiana. [...]”. Surge, entonces el concepto de Estándares de Competencias Básicas:

[...] son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar.

En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber-, porque cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Sin el conjunto de ellos no se puede valorar si la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado. La noción actual de competencia abre, por tanto, la posibilidad de que quienes aprenden encuentren el significado en lo que aprenden. (Altablero, No. 30, junio-julio de 2004, MEN)

En el 2003 se expidieron los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, de su formulación retomo para el análisis afirmaciones como:

El concepto de ciudadanía que está en la base de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas parte de la premisa básica de que es característica de los seres humanos vivir en sociedad. Las relaciones humanas son necesarias para sobrevivir y para darle sentido a la existencia. Desde el momento mismo de su nacimiento, niños y niñas empiezan a aprender a relacionarse con otras personas y a entender qué significa vivir en sociedad. Este aprendizaje continúa toda la vida.

Estas relaciones no son, por supuesto, sencillas. Muchas veces los intereses individuales no coinciden con los de los demás, lo que genera tensiones que dificultan la convivencia y la organización social. Resolver estas tensiones es complejo, tanto que a pesar de que los seres humanos llevamos miles de años viviendo en sociedad, seguimos aprendiendo a convivir y explorando distintas maneras de organizarnos políticamente. Por esta razón, el desarrollo de las competencias para relacionarse con otras personas y participar activamente en la construcción social como actores políticos es muy importante. (Estándares Básicos de Competencias en Competencias Ciudadanas.[http://www.eleducador.com/col/documentos/1398_COMPE TENCIAS_CIUADANAS.pdf](http://www.eleducador.com/col/documentos/1398_COMPE_TENCIAS_CIUADANAS.pdf).)

Aquí se evidencia una postura política en donde la centralidad la tiene la ciudadanía en el marco de un bien común que es la convivencia pacífica; de tal manera, que es desde aquí que se formulan unas competencias propias para hacer efectivos los procesos de democracia participativa contemplados desde nuestra Constitución. Así mismo, estas competencias tienen que ver específicamente con la *participación*, la *pluralidad* y la *convivencia en paz*.

[...] En la concepción de ciudadanía que subyace a los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, la relación de los integrantes de la sociedad con el Estado, la exigibilidad y ejercicio de los Derechos Humanos y constitucionales, y la acción del ciudadano en la vida pública son fundamentales. Es lo que se denomina la dimensión pública de la ciudadanía, en donde los intereses personales pueden ser también intereses comunes, como por ejemplo comer diariamente. Así, para defender un interés individual ante otros, se puede incluir a los demás que tienen ese mismo interés, es decir, pensarlo como un interés común, o lo que es lo mismo, volver público lo privado, y trabajar para que este interés de todos se cumpla [...] A su vez, la ciudadanía abarca el ámbito privado de las relaciones humanas que se dan en el seno de las familias y las demás relaciones afectivas donde surgen también, y de manera frecuente, conflictos de intereses que es necesario aprender a resolver pacíficamente. [...] (Estándares Básicos de Competencias en Competencias Ciudadanas.http://www.eleducador.com/col/documentos/1398_COMPETENCIAS_CIUADANAS.pdf.)

Esta determinada ciudadanía que permea lo público y lo privado de los sujetos es la que la escuela está llamada a reivindicar, para lo cual esta institución debe cumplir con la función de socializar a la infancia dentro de los parámetros ya descritos. Derechos humanos, democracia participativa, respeto por la diferencia, resolución de los conflictos, son algunos de los significados que nuestro Estado

define como los que *deben ser* compartidos por la sociedad colombiana, y para ello la escuela es la privilegiada a la hora de modelar conductas en torno a este fin, así que los maestros tienen como función velar porque tales comportamientos se den, para lo cual la pedagogía estará al servicio de ello asegurando con esto que los seres humanos en formación se comprometerán con en esa tarea común.

Al ser los Derechos Humanos el marco de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, formar en competencias ciudadanas significa formar en y para los Derechos Humanos. [...]"

El desarrollo de estas competencias está íntimamente ligado al desarrollo moral de los seres humanos, aspecto básico para la formación ciudadana. El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas tras considerar el punto de vista de los otros, con el fin de realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común. Estas decisiones y acciones no implican, necesariamente, la renuncia a los intereses personales, sino más bien la construcción de un diálogo y una comunicación permanente con los demás, que logre establecer balances justos y maneras de hacer compatibles los diversos intereses involucrados. (Estándares Básicos de Competencias en Competencias Ciudadanas. http://www.eleducador.com/col/documentos/1398_COMPETENCIAS_CIUDADANAS.pdf.)

Se espera entonces, desde el orden hegemónico estatal, que emociones y procesos cognitivos de cada educando se enfilen al desarrollo de ciertas habilidades actitudinales y cognitivas que respondan a lo que a través de la Constitución Nacional se define como el bien común. Ese es el caso de la “empatía” y el “juicio moral” que hacen parte central tanto del desarrollo de las habilidades comunicativas como del camino hacia una pretendida autonomía.

De conformidad con lo antes citado y comentado, la ciudadanía concebida desde la titularidad de los derechos y desde las disposiciones legales son los referentes para la construcción ciudadana que se le ha endilgado a las instituciones colombianas formadoras de la niñez, tales como la escuela y la familia. Todo lo cual corresponde a una visión liberal de ciudadanía a través de la cual las personas son mientras se incluyan normativamente en una sociedad con un tipo específico de ciudadano que es modelado y a la vez modelo a partir de lo ya

establecido, en tanto, concreción de la representación política entendida como un mínimo común múltiplo de participación .

De otro lado, de ello resulta que la línea divisoria entre lo que se concibe como diferencias y desigualdades entre los miembros de una sociedad se vuelve borrosa de tal manera que el marco jurídico será el medio por el cual se homogenicen las brechas sociales, culturales, políticas, económicas e ideológicas, es decir –y según como está planteada nuestra constitución– desde la igualdad concebida dentro de la titularidad de los derechos humanos.

Considero, de modo crítico, que desde la concepción oficial de *competencias*, se pre-diseñan posibles mundos, es decir se concibe una realidad universal en la que los seres que habitan este país tienen como deber “encontrar significados”, de tal manera que lo que se torna relevante para el Estado es orientar el comportamiento humano hacia un *deber ser* que, como consecuencia, excluye o ignora el sentido y las implicaciones de lo que es “construir significados” dentro de múltiples realidades, las que además coexisten y entran en conflicto y para lo cual no existen fórmulas de solución, sino las cuales deben ser comprendidas por los mismos actores en relación para así generar procesos de transformación.

La complejidad de nuestras realidades se concibe, entonces, dentro de construcciones artificiales por parte de los teóricos que determinan lo que *debe ser una sociedad y un comportamiento social* que se totaliza y se homogeniza. Esta complejidad, también, se ve reducida a la *teoría del desarrollo moral*, en la que los procesos de autonomía se van adquiriendo de forma determinada y progresiva dentro del proceso evolutivo de desarrollo del ser humano, de tal manera que las prácticas docentes también corren el riesgo de ser reducidas a “encajar” a un grupo de individuos dentro una categoría ya dada de ciudadano según lo esperado para su edad.

Así las cosas, la función docente es orientada más a ambientar escenarios prediseñados y a propiciar “conductas” preestablecidas que a re-descubrir y a recrear escenarios y que a co-construir espacios de significación propia y de lo que le rodea; por lo tanto, esto mismo es lo que entre los estudiantes se reproduce: una ceguera ante su propia significación y ante lo que les rodea, sin saber que pese a sí mismos y a esa prefabricación de situaciones se están dando otras realidades cargadas de significado y de total validez y que sobrepasan los muros de la escuela y por lo tanto rebosan el ámbito y la temporalidad de lo meramente escolar.

De acuerdo con lo planteado por la *ciudadanía radical*, se puede decir que desde el *modelo de competencias* se deja sin existencia al ser humano múltiple, fragmentado, conflictivo e histórico y a la *comunidad política* que se construye en esa diversidad y pluralidad para concebirla sólo como la suma de individuos.

Teniendo en cuenta que la concepción de las *competencias* conlleva la idea de pensar en procesos comprensivos y críticos desde *el saber, el hacer y el saber hacer*, podríamos decir que el ejercicio de la ciudadanía le permitiría al sujeto reconocerse y comprenderse a sí mismo y a los otros, de tal manera que como actor político logre tomar distancia de ese contexto normativo que lo determina para desarrollar su propia y particular visión de un mundo en el que transcurre, de tal manera que llegue a confrontarse con ese horizonte en el cual ha sido engendrado y que corresponde a pautas y patrones uniformes, estandarizados y por lo tanto universalizados.

Pero, la realidad en contextos como en el que se desarrolla este trabajo no evidencia este hecho, pues una actitud crítica que muestre que una persona se está asumiendo políticamente como cuestionador de lo establecido y/o de un *deber ser*, genera que desde el sistema hegemónico de lo normativo se establezcan actos disciplinarios que, dentro de lo que Weber denomina “un orden legítimo”, da lugar al binomio mando-obediencia conformando relaciones de “dominación” que son las que se encargan de mantener el orden preestablecido.

Por lo tanto, un orden que anula cualquier indicio de pensamiento y/o actitud crítica; lo cual hace pensar que esta potencialidad del ser humano podría ser considerada dentro del marco de lo subversivo, lo rebelde y lo peligroso, lo cual llevaría en el mejor de los casos al fortalecimiento de otras potencialidades (esto dentro de un pensamiento determinista e inductivo), y en el peor de los casos a la exclusión.

Para complementar este análisis podemos retomar a Norbert Lechner (1989) quien más allá de la discusión y la aceptación o no de la existencia de la “posmodernidad” problematiza la cuestión del orden y afirma: “La modernidad consiste en la ruptura con esa fundamentación trascendente y la reivindicación de la realidad social como un orden determinado por los hombres.” (p. 36), es decir define la modernidad como un proceso de secularización en el que el orden ya no es uno *recibido* sino uno *producido*.

Es así como hablando del desencanto posmoderno afirma que éste: “Lo que nos propone, en resumidas cuentas, es invertir nuestro enfoque: en lugar de preguntarnos, a partir de una unidad supuestamente dada, cuánta pluralidad soportamos, la llamada ‘postmodernidad’ consiste en asumir la heterogeneidad social como un valor e interrogarnos por su articulación como orden colectivo.” (Lechner, 1989, p. 43).

Lo antes dicho coincide con la noción de democracia de Castoriadis (2002): “la democracia es el poder del *démos*, o sea, la colectividad.” (p. 150), a lo cual agrega más adelante: “La democracia es el régimen de la autolimitación, en otras palabras, el régimen de la autonomía o de la autoinstitución.” (p. 151), lo cual quiere decir que es la sociedad quien traza sus leyes y sus límites no de forma definitiva, sino que lo hace permanentemente, es decir hay una concepción de creatividad implícita como contraria a una de repetición, y en donde la igualdad

consiste en: “igual posibilidad para todos, efectiva, no meramente escrita, para participar del poder.” (p. 152)

Es decir, que en el sentido de *lo político* como la relación de los muchos, de esos muchos que no están relacionados naturalmente, lo anterior nos permite ver la escuela como anacrónica en donde *lo político* tiene que ver más con lo dado y predeterminado que con lo *producido*; aquí la escisión no es aparente ya que se promulgan principios democráticos y de una ciudadanía con *autonomía*, pero más de fondo lo que encontramos son discursos de ciudadanía y democracia en los que se limita la pretensión de autoinstitución, es decir de vivenciar lo político como momentos y espacios en el que desde la creatividad de lo colectivo se hagan rupturas y se instituyan nuevos órdenes.

En términos de Paolo Virno (2008), desde lo instituido por las leyes que rigen la educación, y en busca de la homogenización, lo que se está obstaculizando es ese proceso de individuación por el cual la “multitud” (como opuesta a la concepción de “pueblo”) se hace posible, y en donde la idea de autonomía cobra toda su validez dentro de lo colectivo.

Virno explica cómo la “multitud” está dada exclusivamente por la consideración del sujeto en su proceso ontogenético, es decir en ese proceso de evolución que, para este caso*, le permite ser cada vez más singular; eso sí, sin perder de vista, básicamente, que: de un lado, este es y será un proceso permanente y por lo tanto inacabado, y de otro, que la experiencia en lo colectivo (“esfera pública”), es lo que hace que, definitivamente, ese sujeto en proceso permanente de individuación sea cada vez más un individuo individuado. En palabras de Virno, “el concepto ético-político de *multitud* se funda tanto sobre el principio de individuación como sobre su incompletion constitutiva”.

* En donde el punto de partida no es el individuo sino lo pre-individual, definido, éste, como naturaleza “en el sentido pre-socrático”.

Con esta redefinición de las nociones de “esfera pública” y “acción colectiva”, en donde recobra importancia la “Individuación Colectiva” en la construcción de una democracia no representativa, se deja ver lo colectivo asumido como el espacio en donde se logra el mayor grado de complejidad del proceso de individuación, en otras palabras en donde se alcanza el mayor punto de singularidad y en donde se llega a comprender lo irreplicable, por lo cual se hace inconcebible la idea de “delegar”.

Para finalizar, anoto que en mi proceso metareflexivo –el cual me posibilita la actitud comprensiva y crítica del contexto escolar en el cual transcurro– retomo del discurso pedagógico de Rodrigo Parra Sandoval lo siguiente:

La velocidad del cambio en el discurso pedagógico crea la ilusión de una escuela en movimiento, actualizada, dinámica, modernizante, y oculta el estatismo de su vida institucional, el dominio de las fuerzas de la conservación de la escuela autoritaria. (1996, p. 238)

Es que en la escuela se producen textos que, desde modelos pedagógicos importados de contextos ajenos al nuestro, obedecen más a unas pretensiones progresistas que a lo que en las interacciones realmente termina dándose, y esto sucede desde lo que en la escuela se denomina “lo pedagógico” y “lo convivencial”. Como lo explica este autor, en la escuela se *aparenta* el movimiento dentro de la modernidad pero la *práctica pedagógica* evidencia que aún se está en la premodernidad.

Además, la omnipresencia del discurso sobre el cambio escolar crea la ilusión en los docentes de que el cambio está en realidad tomando lugar, genera una realidad virtual de la transformación de la vida escolar por medio de la palabra, convence de que el discurso lo puede todo, discurso omnipotente, rey falso, espejo sordo que no refleja, antídoto de la modernidad. (1996, p. 238)

Sólo para dar un ejemplo, recordemos que desde hace años se hizo el cambio del término “Reglamento” por el de “Manual de Convivencia”, pero lo que sigue sucediendo en la realidad es que se imponen reglas, se vigila y se castiga, es decir se imparte disciplina aunque a la par se hable de “acompañamiento” o de

“procesos convivenciales”; con lo que aquí se constata la ilusión de la cual este autor nos habla.

Mirada desde este ángulo la fractura pedagógica aparece como una fractura fundamentada en lo verbal, Narciso y Eco, y, claro está, la pedagogía que le corresponde define la escuela como una institución hecha de palabras, una catedral de palabras hermosas que ocultan la deformidad de la práctica. (1996, p. 238)

Todo lo anterior es para decir que aunque mi cotidianidad transcurre en este ámbito escolar en medio de discursos que reclaman su hegemonía –sean ellos de tipo normativo, disciplinario, pedagógico u ocultos que se contraponen a lo establecido– logro tomar distancia de aquello que en la rutinización amenaza con sumergirme y constituirme de forma inmanente, y logro comprender, entonces y entre muchas otras cosas, que son muchas las fisuras que la escuela propicia entre lo teórico y la praxis, y que como dice Rodrigo Parra existe en la escuela un discurso narcisista que es sordo a los múltiples discursos que se levantan tras esas voces que son eco, es decir que dicen lo que la hegemonía normativa quiere oír.

En este sentido, algunos de los planteamientos de Gramsci podrían desde lo macro dar luz para una comprensión que desde lo micro (este contexto escolar) pudiera ser retomado para superar o por lo menos comprender las fisuras a las que hago mención. Para este autor la *articulación entre intelectuales y pueblo, entre conciencia y espontaneidad, entre teoría y práctica social* se hace relevante en el concepto de *hegemonía*, la cual es expuesta por él en términos de “paso del saber al comprender, al sentir y viceversa, del sentir al comprender, al saber” (en Portantiero, p.122).

Antonio Gramsci explicita lo que debe ser la relación entre intelectuales y masas y la necesidad de lograr el mutuo acercamiento de tal manera que se construya una verdadera acción política-histórica, es decir la construcción de lo que él denomina el “bloque histórico”. Pues, si bien, las pretensiones a este nivel de lo escolar no

tienen que ver con las grandes revoluciones sí se podría pensar en esas pequeñas transformaciones; y la acción sobre un aspecto en particular: la relación entre intelectuales y pueblo estaría bien, entonces, para comenzar; pues qué mejor que dar lugar a la posibilidad de que los habitantes de ese contexto comprendan los saberes de quienes se promulgan sus maestros, y que a la vez éstos se sensibilicen a las realidades históricas de esos contextos por los que ellos accidental y temporalmente se encuentran transitando.

CAPÍTULO 3

SISTEMA PRODUCTIVO DEL SENTIDO: ANÁLISIS DEL DISCURSO DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES

Como ya lo había mencionado en el capítulo anterior, dentro de un *conjunto significativa* al que he denominado “Cultura Política” he seleccionado las siguientes *materias significantes*, las cuales considero portadoras de *marcas* que en el siguiente análisis pretendo visibilizar, tal y como lo propone Eliseo Verón, en forma de *huellas*, a través de la dimensión analítica que yo he escogido y que es el *poder entendido de modo relacional*.

Las materias a considerar para el análisis se agrupan en cuatro campos que están compuestos del siguiente modo:

3.1. Percepciones:

- a. Percepción del colegio.
- b. Percepción del contexto barrial.

3.2. Instituciones:

- c. Normas.
- d. Figuras de autoridad.

3.3. Formas de lo político:

- e. Prácticas y representaciones frente a los órdenes establecidos (legales e ilegales).
- f. Participación.

3.4. Formas de poder e Identidades:

- g. Relaciones de dominación.
- h. Relaciones de subordinación.
- i. Relaciones de cooperación.
- j. Identidades.

Recordemos también para este análisis que son dos las *gramáticas* las que nos permiten hacer visibles las huellas. Por lo tanto, son dos (2) los componentes de la matriz que utilizaré como herramienta para la organización de la información de los estudiantes, y que estará agrupada bajo las diferentes *materias significantes* así:

3.1. PERCEPCIONES:

a. PERCEPCIÓN DEL COLEGIO.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Por qué te gusta el colegio?

J 5: Porque tengo un espacio donde respiro, pues hablo con mis amigos y la paso bueno.

E: ¿Tú cuál crees que debe ser la función del colegio?

J 5: Primero que todo, el desarrollo de cada estudiante.

E: ¿Entre la vida que tienes aquí en el colegio y la que llevas fuera de él, cuál prefieres?

J 6: Yo digo que la del colegio, porque es un proyecto para el futuro.

E: ¿Y qué esperas tú que te dé el colegio?

J 6: Pues terminar mi estudio y ya.

E: ¿Y qué piensas a hacer cuando termines tus estudios?

J 6: Hacer una carrera.

J 7: [...] me gusta porque uno puede aprender cada día más, puede saber cada día más cosas sobre la gente, sobre uno mismo sobre, sobre las capacidades que uno tiene. [...] uno viene a aprender, a estudiar; pero hay días que uno no quiere venir a estudiar, le da pereza; uno capta clase, no trae trabajos, se sale del salón.

E: ¿Qué es lo más te gusta de venir al colegio?

J 7: Venir a aprender y a jugar, estar con las amigas, escucharnos, yo les cuento a ellas los problemas y ellas me los cuentan a mí y nos damos consejos y demás.

E: ¿Ustedes cuál creen que debe ser la función del colegio?

J 5: Enseñar.

J 3: Pues también enseñar, pero que no sean tan estrictos.

J 9: Que cuando quiera hablar que le den la palabra, que haya más descanso y muchas cosas más.

J 1: El colegio debería servir para sentirnos protegidos.

J 2: Que nos respeten cuando somos diferentes, porque quieren que todos seamos iguales y que uno sea perfecto, por ejemplo si uno no sabe de matemáticas tiene que aprender.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: Bueno, ahora hablemos un poco un más del colegio, ¿qué más quieres decirme de él?

J 1: El colegio me parece que es bonito, ha cambiado mucho en estos tres años, cuando llegué a estudiar acá el colegio eran solas latas, así casitas, y ahora ya el colegio mejoró, ya es de tres pisos.

E: ¿Tú te sientes protegido en el colegio?

J 1: Sí, yo me siento protegido en el colegio porque si vienen a buscarme de una banda, de aquí llaman a la patrulla y me llevan en una patrulla hasta la casa.

E: ¿Qué celebraciones de las que hace el colegio te gustan?

J 1: Las izadas de bandera, participar en clase, votar por el personero.

E: ¿Hay algo más que te parezca importante?

J 1: Los disfraces cuando hacen minitecas.

E: ¿Te gustan las minitecas?

J 1: Sí señora.

E: ¿Qué es lo que más te gusta de las minitecas que se hacen acá?

J 1: La música y el espacio.

E: ¿[...] qué cosas importantes se celebran o pasan en el colegio?

J 2: El día de halloween, pues ese día es muy especial para los niños, pues parece que nadie pelea, pues para mí es muy especial.

E: ¿Alguna otra cosa importante para el colegio?

J 2: El día de la Independencia, hay izada de bandera.

E: ¿Entonces, como vez la seguridad en el colegio?, ¿te sientes protegida?

J 2: Pues sí por que los profesores están a toda hora con nosotros.

E: ¿Están a toda hora con ustedes haciendo qué?

J 2: Resolviendo los problemas, ayudándonos, vigilándonos.

E: ¿Cómo los vigilan?

J 2: Pues ellos nos ven desde una parte y si nos ven haciendo algo malo nos dicen que no hagamos eso y si nosotros fallamos tal vez nos llevan a coordinación.

E: ¿Con todo esto crees que están protegidos?

J 2: Pues sí.

E: ¿Y además de los profesores, quien más crees que los puede proteger frente a lo que pasa en el colegio o fuera de aquí?

J 2: Pues los padres, los padres pueden proteger mucho a sus hijos, pero si algún padre descuida a su hijo obviamente que no.

E: ¿Cómo los protegen sus papás?

J 2: Casi es lo mismo, pero los padres andan con los hijos a donde vayan, así es con mi mamá.

E: ¿Qué otras personas dentro del colegio ayudan a cuidar?

J 2: Yo he visto a FAC tanto en el comedor como en el descanso que nos está vigilando, y como algunos compañeros se meten al agua él está vigilando que no lo hagan porque esa agua es sucia.

E: ¿Y las personas que están contratadas para la vigilancia?

J 2: Pues los vigilantes, ellos cuidan la puerta y que nosotros no nos salgamos y ellos también permanecen en el patio.

E: ¿Sientes que ellos protegen?

J 2: Un poquito.

E: ¿Por qué un poquito?

J 2: Porque están más en la puerta que en el patio, entonces los que más nos protegen son los profesores.

E: ¿Cómo te parece el colegio?

J 3: Este colegio me parece bueno porque aquí sí hay restaurante, en cambio en otros colegios ya no.

J 4: Para mí el colegio es un sitio donde podemos divertirnos, aprender y hacer muchas cosas con nuestros amigos. También que hay muchas cosas malas, e igual uno puede estar acá, pues lo principal es aprender y divertirse con los amigos. Hay unos compañeros que vienen es a molestar.

E: ¿Tú qué crees qué pasa con los estudiantes acá?

J 4: El año pasado estaba con dos compañeros, entonces ellos se metieron al baño de los niños a meter bóxer, y una vez que nos hicieron un taller él nos estaba contando a mí y a una amiga que ellos se metían al baño a fumar cosas o a fumar cigarrillos.

J 4: Sé que también cogen el polvito de la coca; aquel día unos muchachos estaban metiendo coca en la biblioteca.

E: ¿Cuéntame qué viste?

J 4: Pues ellos estaban con los libros parados así [hacen el gesto de un libro frente a la cara que no deja que ésta se vea]... y yo pasé buscando unos libros y ellos estaban agachados y cuando ellos se levantaron había como harina ahí y era coca.

E: ¿De qué curso eran ellos?

J 4: Eran grandes, como de once.

E: ¿Qué otras cosas has visto?

J 4: Pues a veces que algunas muchachas, no todas, una minoría, también lo hacen.

E: ¿Tú como ves el colegio?

J 6: Normal, como todo colegio con sus cosas malas y buenas.

E: ¿Cuáles son las cosas buenas?

J 6: Algunas normas que son buenas, estrictas y necesarias.

E: ¿A ti te parece que lo estricto es necesario?

J 6: Yo creo que es necesario.

E: ¿Por qué?

J 6: Para uno mejorar y ser más aplicadito.

E: ¿Qué es ser estricto?

J 6: Por ejemplo la puntualidad, pero unas veces se aplica y otras veces no. Por ejemplo algunos profesores que a veces llegan tarde, o a veces que no vienen los profesores y le mandan traer a uno unos trabajos y uno se queda con los trabajos en la mano.

E: ¿Tú como ves el colegio?

J 8: Pues es que a mí no me gusta casi mi colegio porque afuera hay muchos problemas y cuando hay problemas nadie sale a calmar el problema, ni tampoco llaman a la policía.

E: ¿Qué problemas pasan?

J 8: Se agarran los de la calle contra los de acá; los de décimo, los de once se agarran afuera y pues hay muchos heridos.

E: ¿Hay otras cosas que no te gusten del colegio?

J 8: La grosería, acá usan mucha grosería pues como para las niñas, a las niñas de pronto las tratan mal o las maltratan verbalmente.

E: ¿Algo más que del colegio no te guste?

J 8: Que los grandes abusan de los pequeños.

E: ¿Tú a qué vienes al colegio?

J 8: Pues a que le enseñen a uno todo, a que le enseñan a uno a ser una gran persona.

E: ¿Cómo te enseñan a ser una gran persona?

J 8: Pues si uno se pone las pilas aprende y uno va a la universidad o algo y pues allá uno puede ser profesional.

E: ¿Qué hacen los profesores para enseñar eso?

J 8: Pues estudiando, le ayudan a uno, le dicen qué tiene que hacer, y así...

E: ¿Es difícil la convivencia con tus compañeros?

J 9: Sí, es un poquitico pesado, porque de todas maneras este colegio no es una perita en dulce que digamos.

E: ¿Por qué?

J 9: Aquí se encuentran drogas, se encuentra violencia, se encuentra pornografía, se encuentra de todo.

E: ¿Qué otras cosas has visto acá en el colegio?

J 9: Armas.

E: ¿Para qué las armas?

J 9: Uno se siente respaldado por las armas.

E: ¿Qué clase de armas?

J 9: Armas blancas, una vez vi cómo hacían un arma con un cepillo de dientes, le quitaban los pelitos y en la parte que quedaba le sacaban filo para cortar.

E: ¿Con qué más cosas hacen armas acá?

J 9: Con esferos, lápices, las tijeras.

E: ¿En cuanto a las drogas, hay mucho consumo en el colegio?

J 9: Sí, mariguana y bóxer sobre todo.

J 8: Antes el colegio era construido en latas y para ir al baño era muy incómodo.

E: ¿Y para ustedes ha sido importante tener un colegio nuevo?

J 5: ¡Bueno! Porque antes nosotros estudiábamos con la preocupación de que se nos fuera a caer el colegio encima y de que se nos fuera a inundar. Ahora es como más tranquilo porque si se nos cae el colegio ya tiene que ser por un terremoto o algo así.

J 2: Cuando el colegio era de lata el espacio era pequeño, nos tocaba a todos pegados, y ahora que tenemos este colegio los salones son amplios y tenemos espacio para las mesas y todo.

J 8: Antes los salones eran una piscina cuando llovía.

E: ¿Y ustedes cuidan lo que ahora tienen?

J 4: Pues me parece que en el tercer piso no se cuida mucho, los de bachillerato se la pasan rayando las paredes y dañando las puertas de los baños.

J 2: En el baño se ponen a escribirse cosas.

E: ¿Y ustedes para qué vienen al colegio?

J 2: A buscar amigos.

J 3: Se viene también para saber qué sucede en otras partes y para que también nos enseñen acerca de eso.

J 4: Venimos a aprender a respetar a la gente, porque en la calle hay niños que no respetan y deberían tener a alguien que los enseñe a respetar.

J 5: Venimos para aprender más sobre lo que sucede a nuestro alrededor, por ejemplo sobre las cosas de política.

E: *¿Para qué asistes al colegio?*
 J 6: *En el colegio aprendo cosas que no sabía, y también vengo a divertirme y no estar todo el tiempo escribiendo y aprendiendo cosas porque también es muy aburrido.*
 E: *J7, tienes la palabra.*
 J 7: *Yo creo que uno viene a respetar a los profesores.*
 J 8: *Uno viene a aprender o si no a que viene.*
 E: *¿Aprender qué?*
 J 8: *Uno viene a aprender de matemáticas, de muchas cosas, pero más que todo de los valores porque si no, no hay nada.*
 E: *¿Qué valores?*
 J 8: *El respeto, la tolerancia, todos esos.*
 E: *J 9.*
 J 9: *Pues aquí también se viene a ver muchas cosas como violencia, y a defender los derechos de uno.*
 E: *¿Cómo es eso de defender los derechos?*
 J 9: *Pues digámoslo así: para que nadie se la monte.*
 E: *¿Tú crees que a eso se viene al colegio?*
 J 9: *Sí, porque hay unas personas que dicen que se saben defender y buscan las peleas y todo eso y se forma el problema.*
 E: *J 6*
 J 6: *Uno no tiene que venir aquí para aburrirse porque uno también tiene un momento para estar libre, por ejemplo en el descanso uno puede hacer recocha, puede hacer lo que uno quiera.*
 J 1: *Para algunos es más importante aprender a defenderse, el estudio a todos les da pereza.*
 E: *¿Y de todo esto para ti qué es más importante?*
 J 1: *El estudio, porque esto es lo que nos va a ayudar cuando estemos grandes y lo otro no.*

E: *¿Qué piensan ustedes de las cámaras en el colegio?*
 J 9: *Pues que sí, mejor; mejor porque nos sentimos más seguros.*
 J 1: *En general no me traman las cámaras del patio.*
 E: *¿Por qué?*
 J 1: *Porque uno está por ahí haciendo cualquier cosa y lo están viendo a uno.*
 E: *¿En general, ustedes cómo se sienten en el colegio?*
 J 9: *Unas veces uno se siente raro, o sea como muy perseguido de los profesores, de los coordinadores y de todo, o uno se siente acosado por todo eso, pero algunas veces uno se siente bien, en algunas clases porque a otras no le provoca a uno ni entrar.*
 J 2: *Los profesores hacen más clase y nos quitan el descanso porque uno sale como quince, veinte minutos y lo sacan a uno tarde. Yo a veces me siento muy encerrada como en una cárcel.*

b. PERCEPCIÓN DEL CONTEXTO BARRIAL.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: *¿Tú crees que los profesores conocen la realidad que ustedes viven?*

J 8: No, porque ellos viven en otro barrio y pues ellos creen lo del barrio de ellos y no ven lo del barrio de uno.

E: ¿Cómo te has dado cuenta de esto?

J 8: Pues es que hay veces que le preguntan a uno que cómo es el barrio de uno, y uno cómo les va decir que uno vive en un barrio así. Yo creo que ellos no entienden, por ejemplo, por qué uno anda armado.

E: ¿Qué otras cosas no entienden de lo que ustedes viven?

J 8: Pues no entienden que uno vive en un barrio de grosería y todo, pues ellos pueden vivir en barrios decentes y ellos no entienden por qué uno es así.

E: ¿Por qué crees eso?

J 8: Pues es que digamos uno le dice algo a alguien, lo trata mal o algo, y ya el profesor le está diciendo a uno que por qué, si es que la gente es decente, y pues uno no les dice nada.

J 9: Hay veces que a unos niños del salón los han robado en el parque y han llegado acá al colegio rasguñados por las navajas de los ladrones.

E: ¿Y qué hacen los niños cuando son robados con navajas por ejemplo?

J 1: Yo tengo una acá.

E: ¿Tú tienes una?

J 1: Para no dejarme robar la maleta.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Y en cuanto a los derechos que tienes, tú crees qué se te respetan esos derechos?

J 1: Afuera no, adentro sí.

E: ¿Por qué?

J 1: Yo siento que los profesores lo respetan a uno y hay veces que uno no los respeta y ellos nos dicen que los derechos valen mucho.

E: ¿Y afuera por qué no?

J 1: Porque afuera hay muchos viciosos y hay gente que mata.

E: ¿Es lo mismo el ambiente de día o de noche?

J 1: No, eso se está volviendo pesado el ambiente, antes mataban de noche ahora están matando de día, por la mañana, de noche.

E: ¿Qué tipo de personas son las que resultan muertas?

J 1: Gente caliente: los Pocholos, los del Entablado, los Paisas.

E: ¿Qué cosas te podrían pasar?

J 3: Por ejemplo, un día hubo una señora muerta a las seis de la mañana y se escucharon uno tiros y uno no puede estar cerca de ahí pues puede ser peligroso para la vida de uno.

E: ¿Cómo son los jóvenes de tu barrio?

J 5: La verdad no tengo amigos allá.

E: ¿Por qué?

J 5: Es que como la gente se mete tanto en problemas, en pandillas.

E: ¿Sabes en dónde consiguen esas sustancias?

J 5: Mis amigos dicen que en el cartucho.

E: ¿A dónde queda el cartucho?

J 5: El cartucho queda en todas partes, a donde vaya uno hay un cartucho.

E: ¿En abastos hay drogas?

J 5: En abastos hay muchos tipos de personas, mariguaneros, ladrones...

E: ¿Y actualmente en qué barrio viven?

J 6: Por el lado de La Rivera.

E: ¿Qué tal es ese barrio?

J 6: Un poquito pesado porque es una invasión; hay como tres familias desplazadas, las otras familias por la situación no les arriendan en ningún lado y entonces como no tienen otra opción les toca vivir ahí.

E: ¿Cómo son las casas?

J 6: Como en madera. La mía es en madera y tiene sus cuartos, su baño, su luz y sus servicios.

E: ¿Y las calles cómo son?

J 6: Destapadas.

E: ¿A qué se dedica la gente que vive en tu barrio?

J 6: Pues la mayoría recicla, y los jóvenes pues salen de noche los sábados a bailar con los amigos para variar lo que hacen en la semana.

E: ¿Tú crees que las posibilidades que tienen en este barrio son muy limitadas?

J 7: Estamos mal, porque desde abajo hasta acá se transmite la droga; es una trayectoria.

E: ¿Cuál es esa trayectoria que tú ves?

J 7: Pues los muchachos de doce o trece años van abajo a jugar su fútbol, los llaman y les dicen de que se trata el tema, se los hacen entender y ellos aceptan por plata, me imagino, yo no sé que les darán; ellos son jíbaros, llevan la marihuana de un lado a otro.

3.2. INSTITUCIONES:

c. NORMAS.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Y qué pasa entonces con las normas del colegio, tú como las ves?

J 1: Pues las normas son fáciles, y el que no las sepa cumplir lo echan.

E: ¿Qué quieres decir con que son fáciles?

J 1: O sea, yo digo que así sean normas fáciles si hay algunos que no las saben aprovechar los echan del colegio.

E: ¿Eso que aprendiste allá afuera como lo vivías en el colegio?

J 9: Una vez había una aseo y se le cayó el celular y ella no se dio cuenta, y cuando lo fui a coger ella me dijo que se lo entregara y yo le dije: "pero yo me lo encontré", y ella fue a coordinación y me citaron y todo pero yo no se lo devolví y también lo hacía con la plata de los estudiantes.

E: ¿Qué pasaba con la plata de los estudiantes?

J 9: Yo se la robaba, yo les sacaba la plata de las maletas o si no les sacaba las onces y yo salía del colegio y me iba a fumar o algo así.

E: ¿Y durante este año has tenido la tentación de hacerlo?

J 9: He tenido la tentación de hacerlo pero como que mi conciencia me dice no haga eso porque me puede causar, digamos, problemas.

E: ¿Y qué has terminado haciendo?

J 9: Pues mi conciencia me ha ganado y siento que no sería bueno volver a hacer eso.

J 3: Uno cumple con el uniforme, pero uno debe tener derecho de escoger cómo colocárselo.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Tú estás de acuerdo con las normas del colegio?

J 1: Con algunas.

E: ¿Con cuáles sí y con cuáles no?

J 1: La del Consejo Disciplinario.

E: ¿Con esa sí o con esa no?

J 1: No.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque esa es en la que lo echan a uno del colegio y a uno le deben dar otra oportunidad; los chicos de acá del colegio no saben valorar el estudio, como yo, y a mí están que me echan del colegio por eso.

E: ¿Y qué piensas de las personas que aplican estas normas?

J 1: Pues ellos saben lo que deben hacer, y al que no aproveche la oportunidad pues se la dan a otro.

E: ¿Te gusta como ellos te tratan?

J 1: No, a mí no me gusta cómo me tratan porque me amenazan con que lo va a echar a uno.

E: Cuéntame más sobre eso.

J 1: Me dicen: es que usted ya va para Consejo Directivo, y es como a manipularlo a uno y eso a mí no me gusta.

E: ¿Por qué, cómo te sientes?

J 1: O sea yo me siento mal porque eso es como un reproche para mí.

E: ¿Como amenaza?

J 1: Sí señora, y uno se siente mal.

E: ¿Con respecto a las normas que están en el Manual de Convivencia tú qué opinas?

J 2: Para mí el Manual de Convivencia está bien, pero hay un poco de cosas que hay que cambiar.

E: ¿Cómo cuáles?

J 2: Por ejemplo las sanciones, todos tenemos una oportunidad. Pues de una vez hay que firmar observador y Consejo Disciplinario.

E: ¿Cómo te parece el Manual de Convivencia?

J 4: La verdad nunca lo he leído.

E: ¿Y las normas del colegio como te parecen?

J 4: Estoy de acuerdo con todas, aunque sólo se cumplen a veces.

E: ¿Estás de acuerdo con todas las normas?

J 7: No conozco por completo el Manual de Convivencia, pero más o menos en lo que

conozco sí estoy de acuerdo.

E: ¿A ti te han sancionado por faltar al Manual de Convivencia?

J 7: Por tratar mal a una muchacha, por llegar tarde al salón, por el uniforme.

E: ¿Por qué por el uniforme?

J 7: Porque no traigo el uniforme el día que es.

E: ¿Y tú qué piensas de eso?

J 7: Pues me molesta, pero es verdad, porque tengo que traer las cosas que son, porque el colegio está pidiendo algo que no es nada del otro mundo.

E: ¿Y si estás de acuerdo por qué terminas molestándote?

J 7: Porque traigo el uniforme completo aunque yo sé que no es el de diario pero lo estoy utilizando bien y no estoy haciendo nada malo.

E: ¿Y entonces qué haces?

J 9: Pues avisarle a los profesores, pero ellos a veces hacen algo.

E: ¿Qué hacen?

J 9: Pues los anotan en el observador y citan papitos y ya, y vuelven a montarla los mismos muchachos.

E: ¿Ustedes creen que el observador funciona o no?

J 6: Yo pienso que no funciona, porque yo he visto que en el observador hay muchas firmas y si los siguen anotando a ellos no les vale nada porque dicen que firmar en un papel no vale la pena.

E: ¿Ustedes qué piensan del Manual de Convivencia?

J 10: Los estudiantes no cumplen el Manual de Convivencia y no me parece bien porque el Manual de Convivencia es para que todos lo cumplamos, y hay muchas normas que se están incumpliendo.

E: ¿Ustedes están de acuerdo con todas las normas del Manual de Convivencia?

J 10: No.

E: ¿Con cuales no?

J 1: Por ejemplo en otros colegios dan más descanso, o como los zapatos. Uno no puede traer, como en el caso de las niñas, unos zapatos estilo muñeca, se ven lindas pero no, tienen que ser de amarrar y con cordón.

E: ¿J 6, tú estás de acuerdo con todas las normas del Manual de Convivencia?

J 6: No.

E: ¿Con cuáles no?

J 6: No estoy de acuerdo con el uniforme porque dicen que el año que viene las niñas no pueden tener la falda corta, que los niños no pueden tener los pantalones entubados y ahí sí va a ser la rebelión completa porque a nadie le gusta eso.

E: ¿J 3, tú estás de acuerdo con el Manual de Convivencia?

J 3: No, porque algunas veces los profesores en la hora de almuerzo nos obligan a comernos todo cuando no deben hacer eso.

E: ¿Cómo ven ustedes el Manual de Convivencia?

J 4: Aburrido.

E: ¿Por qué aburrido?

J 4: El Manual de Convivencia no lo deja a uno por ejemplo traer una cosa que no pertenezca al uniforme, por ejemplo anillos, camisas o zapatos.

J 5: Esta norma es porque ya tienen un uniforme definido, o si no yo me vendría como quisiera todos los días para el colegio.

J 1: A mí no me parece. Pues a los que le gusta venir con uniforme que vengan, y los otros que se vengan de particular.

E: ¿Y tú qué piensas?

J 2: Pues a mí no me gusta porque prohíben traer celular y de pronto una urgencia.

E: ¿Tú qué piensas J7?

J 7: Qué es muy aburrido porque no podemos jugar en el salón.

E: ¿Te gusta jugar en el salón?

J 7: Más o menos.

J 8: A mí me aburre del Manual de Convivencia que uno no puede traer anillos, que toca traer una moña blanca o negra, también los aretes pequeños, no se pueden traer collares, manillas.

E: ¿Eso cómo te hace sentir a ti?

J 8: Sin libertad.

E: ¿Y tú J9?

J 9: No sé porque no he leído el manual.

E: ¿Y de lo que vives y ves qué piensas?

J 9: Que a uno lo dejan traer cosas que no pertenezcan al uniforme.

J 3: O también que uno no se puede venir maquillado ni nada, pero es que hay unas personas que son todas extravagantes que se vienen con la cara toda pintada.

d. FIGURAS DE AUTORIDAD.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Y los muchachos del colegio hacen cosas parecidas, es decir muestran otras cosas diferentes a lo que son?

J 1: Sí señora. Porque así ellos les demuestran a los profesores y a los papás, que ellos pueden estudiar y no meterse en los vicios; hay algunos de acá del colegio que ya fuman marihuana y echan pegante.

E: ¿Tú crees que los profesores y los papás conocen todo lo que pasa en la vida de ustedes?

J 5: Yo pienso que no, en gran parte los papás están en su tema y los hijos en el suyo. Yo creo que los profesores muchas veces no se dan cuenta cuando hay peleas.

E: ¿Tus papás supieron todo esto que viviste?

J 9: Sí.

E: ¿Supieron lo del robo y lo del parche?

J 9: De eso no quisiera que se enteran ellos, solamente supieron lo del cigarrillo y ya.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Según tú, por qué no les haces caso a los profesores?

J 1: Porque molestan mucho.

E: ¿Por qué molestan mucho?

J 1: Porque dicen traiga esta tarea, haga esta evaluación y yo me canso.

E: ¿Tú te cansas?, ¿qué es lo que te cansa?

J 1: Pues a cada rato escribir, que le estén hablando a uno.

E: ¿Qué te molesta, que a cada rato te estén hablando?

J 1: Que me digan, niño vaya haga las tareas.

E: ¿Tú cómo quisieras estar en el colegio?

J 1: Pues sí, normal, que cuando yo me quiera ir a sentar me asiento.

E: ¿Y entonces tú qué piensas si todos tus compañeros quisieran hacer lo mismo?

J 1: Pues eso está muy mal, pero yo no estoy acostumbrado.

E: ¿Y con FAC que problemas han tenido?

J 2: Con FAC hemos tenido problemas por el comedor, pues nosotros tenemos deberes y derechos por cumplir, pues tenemos que en el comedor que comer un poquito más, yo opino esto.

E: ¿Tú opimas eso, o FAC te dijo que eso era un deber tuyo?

J 2: FAC dijo eso, pero yo opino eso porque me parece justo.

E: ¿Y qué tiene que ver el deber con el derecho?

J 2: Los deberes los tienen que cumplir los demás y yo, y el derecho es algo que tenemos que respetar tanto como los de afuera como los del colegio.

E: ¿Cómo cuáles derechos?

J 2: Como el respeto.

E: ¿En el caso del comedor cuál sería tu derecho?

J 2: A la alimentación y a ser respetado, pues ese día no nos podían obligar a comer todo.

E: ¿Y cuál sería el deber o tus deberes ahí mismo en el caso del comedor?

J 2: Pues comer un poquito más, para que la comida no se desperdicie, pero no sólo para nosotros sino para todo el colegio. Y el deber es que debemos respetar a los compañeros y a los profesores.

E: ¿Tú crees que todos cumplen esos deberes?

J 2: Yo opino que también, porque cada uno de nosotros tiene deberes y derechos... yo he visto que algunos sí los cumplen y otros no.

E: ¿Cuándo sí y cuándo no?

J 2: Cuando la profesora cogió a mi amiga y la empujó, ahí no está cumpliendo un derecho y es el respeto.

E: ¿Y en el caso de los FAC qué has visto?

J 2: Pues FAC a veces no cree tanto en los compañeros y en los niños, sino más en los profesores. No se ha dicho que porque ellos sean más adultos nosotros también tenemos derechos.

E: ¿Por qué piensas que él no cree en ustedes?

J 2: Pues el día del comedor ahí se vio que él creía más en ellos que en nosotros.

E: ¿Qué les creyó a ellos y no a ustedes?

J 2: Por ejemplo, cuando el FAC subió al salón a preguntar quién había dejado eso ahí... Él tiene que ser un poquito más..., él subió de una vez para averiguar quiénes habían dejado las bandejas.

E: ¿Sentiste que las estaban culpando?

J 2: Sí, pero yo le dije que nosotros también teníamos derechos.

E: ¿Y tú qué hubieras querido que él hiciera?

J 2: Que nos preguntara, que a la próxima subiera, pero que nosotras no hemos sido las únicas que hemos hecho eso...

E: ¿Tú crees que los profesores siempre tienen la razón?

J 2: No.

E: ¿Por qué?

J 2: Porque así nosotros hayamos cometido un error, y aunque ellos sean grandes, no tienen derecho a gritarnos.

E: ¿Cómo actúan ustedes cuando ellos no tienen razón?

J 2: Hay veces civilizadamente y a veces no.

E: ¿Cómo es civilizadamente?

J 2: Calmadamente.

E: ¿Hablando?

J 2: Sí.

E: ¿Y cuando no es civilizadamente, cómo lo hacen?

J 2: Hay veces que le gritan a los profesores y pues ellos tratan de agarrarlos y ellos no se dejan y se van, y el problema no queda resuelto y a veces los profesores buscan al estudiante y lo llevan a coordinación.

E: ¿Funciona lo de llevarlos a coordinación?

J 2: A veces a algunos les funciona y a veces no.

E: ¿Cuándo has visto qué no funciona?

J 2: A pesar de que los llevan a coordinación se siguen portando mal. Hay mucha indisciplina en el estudiante y no tienen manera de solucionar el problema con el estudiante.

E: ¿Pero algunas veces sí funciona, o definitivamente nunca funciona?

J 2: Yo pienso que definitivamente no funciona.

E: Te va bien con los profesores

J 3: Sí, yo a los profesores los respeto, no molesto en el salón para que ellos no me estén llamando la atención o regañándome, entonces no hay motivo para que ellos me molesten.

J 4: Digamos, con los profesores algunos me caen mal. Una vez que teníamos un taller acá, nosotras llegábamos tarde por lo que estábamos ayudando a un profesor y entonces le dijimos al profesor que nos dejara pasar primero por lo que íbamos tarde y no nos quiso hacer el favor, y cuando le toca cuidarnos nos encierra, él echa llave a la puerta para que no salgamos y entonces, a veces, a mí me da una cosita con él. Hay algunos que no saludan, uno los saluda y les trata de hablar y ellos no saludan ni nada.

E: ¿Y qué no te gusta del colegio?

J 5: La actitud de los profesores.

E: ¿Por qué no te gusta la actitud de los profesores?

J 5: Es que son regañones.

E: ¿Por qué te regañan?

J 5: Porque pienso que soy indisciplinado.

E: ¿Tú te consideras indisciplinado?

J 5: Un poco.

E: ¿Por qué?

J 5: En un momento de la clase ya me parece que es aburrida y entonces me pongo a hablar con mis compañeros.

E: ¿Por qué terminas aburriéndote en las clases?

J 5: Pues es que a veces el profesor se pone a hablar y hablar...

E: ¿Cómo se ejerce la autoridad en el colegio?

J 8: Lo que es bien raro es que los que cometen una falta por primera vez sí les caen encima, pero los que lo hacen siempre nunca les dicen nada. Por ejemplo, ayer unos

estudiantes se estaban mojando y no les dijeron nada, y una vez yo me mojé con unas compañeras y ahí mismo citaron a papás y que si nos volvíamos a mojar nos hacían pagar el recibo del agua y sabiendo que el agua es de la que llueve.

E: ¿J 1, tú qué piensas de cómo ejercen la autoridad en el colegio?

J 1: Pues pésimo, porque aquel día unos compañeros nos dijeron que no había clase y nos devolvimos para la casa y al otro día llegó mi papá y me dijo que lo habían llamado del colegio que yo no había estudiado, que estaba evadiendo. PAC nos iba a citar a un Comité de Convivencia, y mi papá no dejó porque era la primera vez; y a los otros que sí capan clase no les pasa nada.

J 4: Yo también pienso que es pésima, porque los adultos han visto a los niños de bachillerato besándose en las escaleras y en la mitad del colegio y no hacen nada, pasan por el lado y nunca les dicen nada.

J 3: Yo pienso que la autoridad en el colegio es mala, porque también los profesores prefieren a sus alumnos y a los demás les echan en cara y los están regañando, en cambio a sus alumnos ellos los quieren y los respetan; sólo porque son adultos pueden hacer lo que quieran y uno al colegio no viene para que le digan eso.

J 8: Pues también, aquí al frente del colegio una vez pusieron un negocio de cerveza y los profesores iban y tomaban y después pillaron a los estudiantes allá y a ellos si les rigieron la ley y a los profesores no les dijeron nada.

E: ¿Eso como les parece a ustedes?

J 8: Pues malo, la ley es para todos.

J 3: Yo también creo que es muy malo, porque hay algunos alumnos de once o de décimo que salen allí a la tienda de la esquina del colegio y compran cigarrillos y a esa hora sale primaria y entonces les están dando mal ejemplo.

J 2: Yo escuché que FAC decía que fuera de la institución ya no les podían hacer nada a los compañeros; y ayer unos niños estaban mojándose a la salida y FAC cogió a tres de ellos y los demás se quedaron afuera diciendo que después de salir de la institución no les podían hacer nada, entonces FAC salió y les dijo que los iba a hacer firmar el observador.

E: ¿Y tú qué piensas de eso?

J 2: ¡Injusto!, porque si él dijo eso tiene que cumplir la ley que él dijo.

E: ¿Qué otras dificultades han encontrado ustedes?

J 9: Que FAC es irrespetuoso.

E: ¿Por qué?

J 9: Porque un día me caí en hueco al frente de la iglesia y me lastimé la paleta y cuando fui a hablar con él comenzó como con una burla y llegó otro profesor y a mí me dejó como en la duda.

E: ¿Tú fuiste a decirle que habías llegado golpeado al colegio?

J 9: Pues yo le dije pero como a los días, porque mi papá me dijo que fuera así como me sentía que por si acaso lo llamaban. Mi papá fue y entonces FAC comenzó a decirle que era problema mío por andar jugando con los compañeros o por ver a una chica, me dijo así.

E: ¿Y él por qué dijo eso?

J 9: Pues yo no sé. Pues yo le dije que me había golpeado en esta parte que conocía como la paleta y entonces dijo: ese niño piensa que eso es una paleta, y todo el mundo que estaba ahí le comenzó a preguntar qué cómo era qué se llamaba y ahí nos demoramos como media hora con mi papá y mi papá se puso todo bravo.

E: ¿Por qué se molestó tu papá?

J 9: Por la falta de respeto con él y conmigo.

E: Explícame un poco más.

J 9: Porque primero no me respetó a mí, y por no entender que esto se llama una paleta.
J 2: El año pasado nos dejaron con PFC, y porque el salón estaba en un desastre total empezó a gritarnos que éramos una partida de gamines y este año si nos viene a hablar de respeto.
J 6: Entonces en ese momento una compañera le dijo que por qué nos estaba diciendo gamines, que nosotros qué le habíamos hecho para que nos viniera a hablar así, y él lo entendió de otra manera y entonces le dijo que ella era una culicagada y que para qué se ponía a responderle, y que si él le llegaba a dictar materias le hacía perder el primer período.

3.3. FORMAS DE LO POLÍTICO:

e. PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES FRENTE A LOS ÓRDENES ESTABLECIDOS (LEGALES E ILEGALES).

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Cuáles son las bandas fuertes acá?

J 1: "El Entablado", "Los Pocholos", "El Dindalito"... a "Los Patos", ya los mataron.

E: ¿Y todos están afiliados a algún grupo?

J 1: ¿Quiénes, los de acá?

E: Sí.

J 1: Creo que no, hay unos cuantos del "Altamar".

J 1: Creo que no, hay unos cuantos del "Altamar".

E: ¿Pero el resto que tú dices que son de bachillerato y que se pelean, es porque quieren hacer una banda aparte o es porque están en algunas de las bandas que ya existen?

J 1: ¿Yo creo que es porque quieren hacer una banda.

E: ¿Para parecerse a alguna de las bandas que existen?

J 1: Ajá.

J 5: [...] Recientemente se armó una trifulca en el salón, la pelea fue entre "S" y "M", es que a "M" le gusta molestar a "S", entonces "S" se mamó ya de eso y entonces entre los dos cuadraron la pelea. "M" de un golpe dejó chorreando sangre a "S", entonces un amigo de "S" se enfureció y le empezó a pegar a "M" y casi todo el salón se reunió a favor de "M", pero "T" estaba con "S" y empezó a darle duro a "M", entonces se metieron a darle duro a "T" y entonces todos nos metimos, y yo salí lesionado en una costilla de una patada.

E: ¿Esa pelea en dónde fue?

J 5: En un salón también.

E: ¿De esa pelea también se dieron cuenta los profesores?

J 5: Sí. Esa pelea fue dura, a mí me botaron al piso y me empezaron a dar patadas y la costilla me dolía, yo quedé como inconsciente porque me dieron en la cabeza contra el piso. En un momento que me di cuenta la celadora estaba como llorando porque le habían pegado; es que cuando llegó "W" yo escuché cómo sonó una navaja y dijo hágale de una...y entonces lo que me salvó fue la celadora.

E: ¿Después de eso ha pasado algo más?

J 5: No, nada más.

E: ¿Y cómo cerraron esa pelea?

J 5: Lo que pasa es que décimo y noveno se fueron a favor de nosotros y le dijeron a ese grupo que si se metían otra vez con nosotros se las veían con ellos.

E: ¿Por qué los defendieron los de décimo?

J 5: Porque son amigos de "T".

E: ¿Qué prefieres, dialogar o pelear?

J 5: Eso depende de la circunstancia, porque si uno empieza a dialogar a veces se la montan.

E: ¿Y tú como hiciste para salir de ese mundo?

J 9: Yo les dije a ellos que no quería seguir con ustedes, y yo les dije que quería estudiar más bien.

E: ¿Por qué decidiste salirte?

J 9: Porque no quería hacerle daño a mi mamá, de pronto que me encontrara a mi muerto o algo.

E: ¿Tú crees que desde que empezaron a matar a tus compañeros del parche tú empezaste a pensar en tu propia muerte?

J 9: Sí, yo me salí y entonces yo ya no quiero saber nada de eso.

E: ¿Tus amigos están entre los compañeros de tu edad o también entre los más grandes?

J 9: De todo, me gusta conocer amigos no solamente de mi edad sino muchachos altos ya.

E: ¿Por qué?

J 9: Me gusta porque uno se siente más acompañado y más defendido. No hace mucho, hace como tres meses, tuve una pelea, me agarré fuerte con gente de afuera, con un pelado que estudiaba aquí y que ahora tiene casa por cárcel. La gente de él me iba a robar y yo no me dejé y, entonces, llamé a los de décimo para que me defendieran y entonces se pararon por mí.

E: ¿Qué pasó, entonces?

J 9: Cuadramos dos peleas, una por aquí y otra en la ciclo-ruta; fueron peleas, como se dice, todos contra todos.

E: ¿La pelea fue acá cerca del colegio?

J 9: Sí, aquí donde siempre, en la tiendita donde se paran a fumar.

E: Ahora hablemos un poco de las tradiciones en el colegio. ¿Qué cosas creen que han sido tradición en el colegio y cuáles otras han venido cambiando?

J 9: Tradiciones como los que pasan a noveno que cogen la cancha y se turnan de noveno a once los días de la cancha.

E: ¿Cuál cancha?

J 9: La que está mejor, la de bachillerato, y si uno se va a meter a esa cancha le botan el balón.

J 5: El compañero trajo un balón, nos fuimos a jugar básquet y nos iban a botar el balón, y en ese momento pasó la celadora y se iban a agarrar por eso, porque ellos se las vienen a dar que tienen el poder.

E: ¿Quiénes?

J 5: Los noveno, décimo y once.

E: ¿Qué otras tradiciones hay?

J 2: Pues que nosotros en primaria teníamos más confianza de jugar ahora en bachillerato ya uno no puede porque lo están a uno criticando.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Y tú que hacías cuando andabas con [los pocholos]?

J 1: Yo les guardaba los fierros, me la pasaba con ellos en las máquinas.

E: ¿Y dónde les guardabas tú los fierros?

J 1: En la casa.

E: ¿Y en tu casa no se daban cuenta?

J 1: No señora.

E: ¿Nadie, nadie?, ¿a dónde los guardabas?

J 1: Debajo del colchón. Y una vez "L", de los pocholos, nos apuntó a mi papá y a mi mamá, que se habían dado plomo ahí en la cuadra y nos apuntó y yo le dije "L", "L" soy yo, y "L" me entregó el fierro.

E: ¿Y ahora con quién andas?, ¿quiénes son tu grupo de amigos?

J 1: No...ahora me la paso, la mayoría ya con mis hermanos, yo ya dejé las malas amistades.

E: ¿Y por qué las dejaste?

J 1: Porque a mí me iban a matar.

E: ¿Quién te iba a matar?

J 1: Los del altamar.

E: ¿Es otro grupo?, ¿y por qué te iban a matar?

J 1: Porque decían que yo me la pasaba con los del Dindalito.

E: ¿Tú te sientes protegida dentro del colegio?

J 4: No sé... a veces yo pienso en eso por lo que yo he escuchado que en otros colegios los niños de once le pegan a los niños más pequeños y todo eso, entonces yo me pongo a pensar si me siento protegida y creo que sí... Aunque sí hay niños de once cargan armas para sentirse machos y mostrar que tienen poder.

E: ¿En qué momentos has visto eso?

J 4: Digamos, a la salida se ven esos grupos allá por el parqueadero, se reúnen para mostrar lo que ellos traen y algunos muestran armas, otros traen navajas, traen de todo, traen drogas.

E: ¿Ustedes se sienten protegidos por ustedes mismos o los profesores también los protegen?

J 4: No, nosotros nos protegemos entre nosotros mismos.

E: ¿A cuáles fiestas vas más, a las de arriba o a las de abajo?

J 6: No, nosotros a veces salimos es con los payasos.

E: ¿Cuáles son los payasos?

J 6: Son los de por allá arriba, y ellos nos han comentado que por allá abajo tienen problemas.

E: ¿Por qué se llaman los payasos?

J 6: No sé, desde que los distingo sé que se llaman así.

E: ¿Cuanto hace que sales con los payasos?

J 6: No sé... desde este año.

E: ¿Te gusta tenerlos de amigos?

J 6: No... Pues sí, porque cuando salen con nosotros no hacen nada de eso como fumar marihuana, o ponerse a robar, o a buscar problemas; pero si a ellos les buscan

problemas, ellos no se van a quedar callados.

E: ¿Y los payasos andan armados?

J 6: A veces, cuando tienen muchos problemas con los de abajo.

E: ¿Con qué tipo de armas?

J 6: A veces con revolver, pero muy poquito. Por lo general cargan cuchillos.

E: ¿Cuándo salen qué hacen?

J 6: La pasamos chévere y recochamos. Nos vamos por allá a dar vueltas, otras veces nos ponemos por ahí a hablar de lo que les pasa a los demás.

E: ¿Tú tienes amigas?

J 6: Pues yo tengo un grupito de niñas y ellos nos han dicho que cualquier cosa les digamos o les gritemos para que ellos nos ayuden.

E: ¿Quiénes son las niñas?

J 6: Una de ellas trabaja en un restaurante, y la otra no le podría decir que está haciendo, ella como que a veces trabaja o roba.

E: ¿Por lo general roba?

J 6: Sí.

E: ¿Y qué más hacen tus otras amigas?

J 6: Normal, pues ella roba y las otras trabajan y otras estudian.

E: ¿Alguna de ellas se dedica a la prostitución?

J 6: No.

E: ¿Y sabes de otras que de pronto si están en la prostitución?

J 6: No. Yo sé de niñas que de pronto andan armadas y metidas en problemas. Yo conozco un caso pero de allá abajo. Una mamá de abajo sí es prostituta, ella sí se vende y tiene una hija la cual también es y se ha vuelto muy grosera. Una vez en el CAI la hija le pegó a la mamá y un policía le mandó un calvazo y le dijo respete a su mamá; y después de ese día la mamá le dijo a unos muchachos de abajo que la calviaran y que después les pagaba, o sea que le quitaran el pelo para que no volviera a salir. Y entonces un día iban en la zorra y se la encontraron y cuando ella fue a saludarlos la cogieron y le quitaron una moñita que tenía, y la mamá les dijo: o es calva o no les pago, o sea todo el cabello, y pues a ella le cayeron ellos y le quitaron todo el pelo, y ella sale pero con una capota puesta.

E: ¿Y esto pasó hace poco?

J 6: Sí.

E: ¿Y tu mamá qué piensa de esto, de que una mamá le mande hacer esto a su propia hija?

J 6: Pues mi mamá ha dicho que sería por algo, que ella misma se lo buscó.

E: ¿Y tu mamá sabe qué tú eres amiga de los payasos?

J 6: Sí. Y mi mamá me ha dicho que si ellos son así que yo veré qué hago. Igual, el que se quiere volver así no es porque los demás digan o hagan, pues si uno no quiere tal cosa no lo hace y ya, para uno volverse así lo hace solo o acompañado.

E: ¿Y tus amigos o compañeros de acá del colegio saben que tú eres amiga de los payasos?

J 6: No, muy pocos lo saben.

E: ¿Por qué crees que se portan las armas, para defenderse o para atacar?

J 6: Algunos para atacar y otros para defenderse.

E: ¿Y en cuanto a las peleas, las cuadran o se dan de un momento a otro?

J 6: De pronto de un momento a otro, por aquí al frente o por allá donde no los vean para no ponerse en ridículo.

E: ¿Las peleas se dan entre los mismos estudiantes?

J 6: A veces es entre los mismos estudiantes. Las que son con armas se dan más entre los del colegio y los de afuera.

E: ¿Por qué se dan esas peleas entre los del colegio y los de afuera?

J 6: Puede ser porque los del colegio se metieron con la persona que no debían, o simplemente porque no nos gusta como usted nos mira, usted me cae mal, y empiezan a ofenderse.

E: ¿Acá en el colegio se ven las armas de fuego?

J 6: No. Yo les he guardado armas pero a los de afuera, porque si los policías los esculcan y se las encuentran se los llevan.

E: ¿Y a dónde les guardas las armas?

J 6: Debajo del saco. Los policías también tienen la maña de pegarles a los muchachos, así requisándolos ellos se creen con más autoridad y les pegan.

E: ¿Qué otras cosas ocurren acá en el colegio?

J 7: Pues el cigarrillo.

E: ¿Qué sabes tú de eso?

J 7: Varía gente sale afuera se fuma su cigarrillo y se va para la casa, y la policía viene y se los hace apagar, pero esperan a que ellos se vayan y siguen fumando.

E: ¿Y sobre el alcohol o las drogas?

J 7: El alcohol lo traen y lo echan en las botellas de Pony Malta, se lo toman aquí dentro del colegio, cogen la botella y la meten dentro de la maleta y con un pitillo se la van tomando.

E: ¿En qué momento lo hacen?

J 7: En el descanso, cuando capan clase.

E: ¿Cómo empezó todo?

J 9: Cuando yo pasé de tercero a cuarto conocí a un amigo que era de un parche.

E: ¿De qué edades eran los del parche?

J 9: Grandes y pequeños, de todas las edades, ellos eran bandoleros si se puede decir así. Ellos me dijeron: “vamos a robar”, y yo les dije: “yo no sé robar”, y me dijeron: “venga le enseñamos” y yo aprendí a robar.

E: ¿Y cómo te enseñaron a robar?

J 9: Me dijeron, “haga esto: vea usted un man con cara y no le de miedo robarlo y ya, escúlquele los bolsillos y todo y si ve que hay un movimiento métale una puñalada”, y yo les dije: “ah, es que a mí me da miedo”, y ellos me decían: “hágale sin miedo que eso no es nada”.

E: ¿Cuántos años tenías en ese momento?

J 9: Tenía nueve años. Una vez me llevaron a robar y yo estaba todo asustado y vi cuando cogieron a un señor con un cuchillo y yo tenía miedo porque era la primera vez y cuando me dijeron corra yo corrí; yo llevaba un celular en la mano, o sea era el que se habían robado, y el señor me cogió y me pegó. Todo eso es embarrada porque yo llegué a la casa con ese olor a marihuana de esos pelados que estaban robando.

E: ¿Y tú también consumiste marihuana ese día?

J 9: La probé una vez y no me gustó, y no pienso volver a echar eso. Yo conocí a un amigo que me dijo: “prueba esto”, y yo le pregunté: ¿qué es eso?, y me dijo: “cigarrillo”, lo probé y desde ahí me quedó gustando, pero ahora ya no echo nada y me la paso estudiando juicioso.

f. PARTICIPACIÓN.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: *¿En qué crees que podrías participar?*

J 1: *Yo sé que lo puedo hacer, pero yo soy muy indisciplinado para participar en izadas de bandera y otras cosas que se hacen.*

E: *¿Dentro de los grupos de amigos que tienen ustedes hay líderes que les dicen qué hacer o no hacer?*

J 2: *En mi salón cuando la mayoría desea algo nosotros también, pues porque somos un salón unido.*

E: *¿Y quién termina tomando las decisiones?*

J 2: *Por votación.*

E: *¿Y en los grupos pequeños de amigos cómo toman las decisiones?*

J 2: *Pues escogemos la decisión que nos parezca mejor.*

E: *¿Tú sientes que participas en la vida del colegio?*

J 3: *Sí señora. Ayudo en la limpieza del colegio, a recoger basura.*

E: *¿En qué más?*

J 3: *Participo también en el comportamiento, en portarme bien en todo lado, no agredir a nadie y vivir bien con todos.*

E: *¿Algo más?*

J 3: *Que me gustaría ayudar en el reciclaje.*

E: *¿Para ustedes como debe ser el representante?*

J 5: *Pues como dice mi compañera J6, debería ser una persona que defienda los derechos y que nos apoye en nuestras cosas, no porque sea el más inteligente y entonces lo pusimos de representante; y delante de la profesora tiene una carita y cuando la profesora se va es el más desordenado del salón.*

J 7: *Pues el representante tiene que cumplir las cosas que dice, porque digamos que dice que yo los voy a ayudar y que voy a opinar y esa persona no lo va a hacer. Por ejemplo el representante que nosotros tenemos prefiere estar jugando futbol que hacer cosas por nosotros.*

J 4: *El representante es lo único que nos ayuda a nosotros es yendo a las reuniones y diciéndonos qué dijeron, para nada más nos ayuda.*

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: *[...] ¿tú sientes que aquí se te tiene en cuenta para tomar decisiones?, ¿por ejemplo para elaborar el Manual de Convivencia tú sientes que participas, o hay otras personas que toman esas decisiones?*

J 1: *Sí, hay unas personas que toman esas decisiones, a nosotros no nos tienen en cuenta, pero lo que yo quiero es que cambien el Consejo Disciplinario y ninguna más.*

E: *¿Hay otras formas en las que tú sientes que participas en la vida del colegio?*

J 1: *No señora.*

E: *¿Tú sientes qué tienes participación en el colegio?*

J 2: Yo siento que sí.

E: ¿De qué manera?

J 2: Ayudando, trayendo cosas para el colegio, también hablando con mis compañeros pues eso es lo que siempre hacemos en el salón para ponernos de acuerdo en cosas del colegio.

E: ¿Y sobre las decisiones?

J 2: Hay decisiones que nosotros tomamos y a otros no les gusta, a veces queremos venir de particular y no nos permiten, pero a veces sí nos permiten.

E: ¿Tú sientes que participas en la vida de colegio?

J 4: En mi curso yo participo mucho, pero en otras cosas no, como por ejemplo en el Manual de Convivencia, nosotros no sabemos qué se va a colocar y yo creo que nos deberían dar la oportunidad de escoger algunos temas.

E: ¿En cuanto a lo que se hace en el colegio tú sientes que participas y que tomas decisiones sobre ello?

J 6: Pues la mayoría de veces las decisiones las toman ellos, los que representan al colegio y demás.

E: ¿Qué decisiones toman ellos y ustedes no?

J 6: Por decir para un paseo, ellos nos dicen para dónde vamos y a nosotros no nos ponen a decidir.

E: ¿Tú o tus compañeros han participado alguna vez de la construcción del Manual de Convivencia?

J 7: Hubo una vez una dirección de grupo entre todos, cada uno hizo una hoja en la que decía qué le gustaba del Manual de Convivencia y qué no. Nosotros colocamos que nos gustaría ponernos lo que quisiéramos con el uniforme, pues hay personas que se colocan un piercing, pues yo sé que eso es de la persona y de la mamá, si la mamá lo deja pues bien y si a uno le gusta bien. También colocamos que hay muchachas que se pintan con mucho maquillaje, hay muchachas muy exageradas.

E: ¿Y tú crees que eso que ustedes escribieron lo tuvieron en cuenta para el Manual de Convivencia?

J 7: No creo que se pongan a leer hoja por hoja y no sé para qué mandan hacer eso.

E: ¿Tú sientes que participas en las decisiones y en las cosas que se hacen el colegio?

J 7: Hay cosas en las que se participa en grupo, entre todos venimos y colaboramos.

E: ¿En qué tipo de actividades?

J 7: En foros, en el día del cumpleaños del colegio yo vine, no tuvieron la exclusividad para los que se portan bien en el colegio.

E: ¿Ustedes sienten que han participado en la construcción del Manual de Convivencia?

Todos: No.

E: ¿Ustedes saben quién lo hizo?

J 3: El rector, porque él es el que dirige todo el colegio.

E: ¿Ustedes en cuáles cosas sienten que participan y en cuáles no?

J 1: En las votaciones es la única oportunidad que uno tiene de elegir el personero.

J 2: En otra cosa que participamos nosotros es en la elección del representante del salón.

J 4: Uno más que todo participa es en el salón, porque afuera uno no puede participar en nada.

J 6: Sí, pero cuando se elige al representante del salón siempre escogen al más juicioso,

el que trae las tareas, y eso no debería ser así; es el que defiende los derechos de los estudiantes y el que escuche a los compañeros.

E: ¿Ustedes sienten que participan de las decisiones y de las cosas que se hacen en el colegio?

J 7: No.

J 1: Por ejemplo hay unos que participan en izadas de bandera, pero siempre son los mismos, ponen a los que saben más y uno que no sabe casi nada lo dejan así.

E: ¿Ustedes participaron haciendo el Manual de Convivencia?

J 2: No.

J 4: El rector es el que hace eso.

J 1: Él escucha a los profesores y a los coordinadores, más que todo a los coordinadores, y los coordinadores le dicen a él que por ejemplo qué no deben traer los niños y el coordinador lo piensa y dicen que sí.

J 4: Eso nunca toman en cuenta las ideas de nosotros.

3.4. FORMAS DE PODER E IDENTIDADES:

g. RELACIONES DE DOMINACIÓN.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Por qué les pegas a los niños?

J 1: Por fastidiosos.

E: ¿Para ti, por qué son fastidiosos?

J 1: Porque no se están quietos y me comienzan a fastidiar y a mí no me gusta.

E: ¿A quiénes les pegas?, ¿a los grandes o a los chicos?

J 1: A todos, a los de bachillerato, a los de primaria, en ocasiones en peleas.

J 4: Este jueves pasado una amiga se peleó con una amiga que es chismosa y entonces estábamos jugando y se puso a tratarla de sapa y todo eso y entonces a mi amiga le dio rabia y acordaron pelearse acá en el salón.

E: ¿En qué momento acordaron la pelea?

J 4: En el descanso. Mi amiga le dijo pues véngase que yo no le tengo miedo y la otra le dijo pues cuando quiera mamita, y entonces ahí la acordaron.

E: ¿Ellas son del mismo curso?

J 4: Sí...Y los niños les hacían barra para que se agarraran. Yo creo que no se debe hacer, y entonces cuando yo pensé en decirle al profesor me daba como miedo porque los niños empiezan a decirle a uno que uno es una sapa; pero una amiga sí fue a decirle al profesor que estaba pasando en esos momentos y él les dijo que si volvían a hacer eso las llevaba a coordinación.

E: ¿Qué pasa cuando ustedes están en el patio y llegan los más pequeños?

J 7: Cuando nosotros estamos jugando en la cancha y llegan los más chiquitos a jugar, nosotros los sacamos.

E: ¿Y a ustedes también los sacan?

J 7: Sí, los grandes, los de once.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Qué hacen los más grandes?

J 1: Me molestan, pasan y me pegan y yo los trato mal.

E: ¿Por qué pasa eso?, ¿ellos lo hacen contigo o con todo el mundo?

J 1: Con todo el mundo.

E: ¿Por qué crees que lo hacen?

J 1: Porque ellos creen que son una banda grande, entonces piensan que son el putas.

E: ¿Tú qué crees que debe hacer un estudiante acá para que logre ser respetado por sus compañeros?

J 4: Estar en un grupo y no mostrar debilidad; en mi curso hay niños que son muy graciosos, ellos molestan a los grandes y cuando ven que les van a pegar salen corriendo y a nosotros nos da una risa porque los niños grandes no les pueden pegar a ellos.

E: ¿Qué pasa con los profesores en los descansos?

J 4: Hay algunos profesores que les toca vigilancia y ellos no bajan a vigilancia, y hay otros profesores que tratan a los niños con mano dura por lo que son muy jodidos.

E: ¿Y cómo es cuando los tratan con mano dura?

J 4: O sea que nos tratan mal, que a veces nos dicen que somos unos inservibles o algo así, entonces algunos se ríen y otros se quedan callados y sorprendidos.

E: ¿Pero ustedes hacen algo al respecto?

J 4: No, no hacemos nada.

E: ¿Por qué?

J 4: Porque nos da miedo que los profesores se pongan bravos y nos tilden de sapos, entonces por eso no hacemos nada. Además FAAC no nos da confianza, empezando porque casi nunca está, y cuando está pasa por el lado de uno y no saluda, ni nos voltea a mirar...

J 7: Es que los profesores son muy exigentes y lo gritan a uno, a veces están estresados y se desquitan con uno.

E: ¿Te ha pasado?

J 7: Pues a mí sola no me ha pasado, pero cuando todos estamos ahí hablando llega un momento que el profesor no se aguanta y nos grita a todos de una manera que a ninguno nos gusta, entonces desde ahí cogemos al profesor y casi no le entramos a clases, no le traemos trabajos y demás.

E: ¿Ustedes hacen lo mismo con todos los profesores que los gritan?

J 7: No, con PJC capamos menos.

E: ¿Por qué?

J 7: Porque con él todo es citas, anotaciones en el observador, de todo.

E: ¿Tú qué prefieres, un profesor como PJC o profesores más relajados?

J 7: Pues me gusta PAC, porque ella en los momentos que hay que ser rígidos lo es y en los momentos que no, pues hay risas y demás.

E: ¿Profesores como PJC, en qué cosas son estrictos?

J 7: Ellos pelean por bobadas; uno no puede traer cordones blancos porque ya lo mandan a coordinación, uno no puede llegar cinco minutos tarde a coordinación, él tiene la cabeza a toda hora en coordinación, no hay nada que solucione él mismo.

E: ¿Y a ti eso qué te genera?

J 7: Fastidio y rabia.

E: ¿Y la profesora PAC qué te genera?

J 7: Con ella pues uno le puede hablar, se puede decir que amistad y respeto.

E: ¿El profesor PJC también te genera respeto?

J 7: Es que si no lo van es fregando a uno. Pues yo digo que miedo, porque a uno lo deja callado y lo grita. Uno no se puede meter con esas personas porque uno sale perdiendo, en cambio a la profesora PAC uno le tiene respeto sin que sea así como el profesor PJC.

E: ¿Entonces, cómo te sientes frente a las personas que tienen la autoridad acá en el colegio?

J 7: Uno tiene que tener su puesto de rector o profesor pero hay que saberlo llevar, ¿entonces porque es rector lo va a gritar a uno, o hacerlo sentir a uno menos que los demás?

E: ¿Por lo general, cuáles son los problemas que pasan con los papás?

J 7: Lo regañan a uno y tiran a pegarle, eso ahí es donde uno se vuelve dócil, pero se vuelve grande, de catorce o quince años, y uno se puede llegar a ir de la casa.

E: ¿Tú has llegado a pensar en esta posibilidad?

J 7: Sí, pero para dónde cojo...

E: ¿Qué te pasa en tu casa?

J 7: Pues me regañan cuando no hago las cosas bien; de pegarme, una vez no más, me pegaron demasiado duro y desde ahí ni más.

E: ¿Por qué has pensado en irte de tu casa?

J 7: Por el estrés que tengo, porque no voy bien acá, por el estrés de la casa porque tengo que hacer el oficio, yo por cosas mínimas me estreso. En un solo día pueden pasar varias cosas.

E: ¿Y qué no te gusta de los profesores?

J 8: No me gusta PFC que me la tiene montada. Una vez fue injusto conmigo porque yo boté un papel y no lo boté a la basura, y entonces me dijo: me recoge todos los papeles del salón, y yo le dije: no profe, yo no boté si no uno. A mí no me gusta que me griten ni nada, y entonces yo le dije así, y me sacó del salón y me mandó a traer el observador y yo firmé el observador y me sacó.

E: ¿Cómo te sentiste?

J 8: Pues mal, porque yo no estaba haciendo nada y pues yo ya me iba a parar a tirar el papel y hasta un niño le dijo: no profe, no lo saque que él se iba a parar a botar el papel, y dijo el profesor: se me sale y si quiere se me sale usted también. Nos gritó y todo, y yo le dije: quédese ahí y yo me salgo, y yo me salí.

E: ¿Hay otras cosas que no te gusten de los profesores?

J 8: Que digamos que porque uno no trae una tarea y ya lo están regañando, le están diciendo de pronto bruto o algo entre ellos, yo creo.

E: ¿Pero a ti te han dicho bruto o cosas como esas?

J 8: No, pero yo pienso que me dicen este chino sí es fastidioso, o algo así.

E: ¿Por qué, cómo lo sientes tú?

J 8: Porque PAC un día –pues yo me paré, yo acepto que me paré– me dijo: ¡J8!, y yo me iba a sentar y se quedó mirándome así como con cara de diciéndome algo por dentro de ella, algo como que no pudiera decir...y eso es lo que no me gusta.

E: ¿Qué te hacen sentir esas cosas?

J 8: Pues como si me tuvieran fastidio o algo, yo quisiera que a mí me dijeran lo que sienten por mí, pues yo quisiera.

E: ¿Hay clases que no te gustan?

J 9: Sí, porque a veces los profesores son amargados y lo gritan a uno más feo sin uno hacer nada. Digamos uno está hablando con el compañero y lo gritan a uno para que ponga cuidado, pero no creo que ese sería el tono bueno para llamarle la atención a un estudiante.

E: ¿Con todo esto te has sentido maltratado acá en el colegio?

J 9: No.

E: ¿Cuando te gritan no te sientes maltratado?

J 9: Ah sí, pero ya dejé de dar motivos para que me griten.

E: ¿En el patio o en el colegio hay quienes tienen más poder que otros?

J 9: Sí, gente de décimo, por ejemplo.

E: ¿Qué hacen ustedes cómo estudiantes para ganarse el respeto de los demás?

J 9: Hacerse uno el creído frente a los grandes, buscando peleas para ganarme la confianza de ellos.

E: ¿De qué otras maneras te has ganado la confianza de ellos?

J 9: Buscándoles el saludo, jugando con ellos, no siendo envidioso.

E: ¿Con relación a las normas con las que ustedes no están de acuerdo, qué pasa cuando ustedes no las quieren cumplir?

J 8: Nos amenazan.

E: ¿Cómo son las amenazas?

J 8: Que no van a volver a tener almuerzo si no se come esa ensalada o algo, y a uno le toca bajar entero y por ahí con jugo y eso si lo dejan repetir el jugo porque hay veces no dejan.

E: ¿Y qué pasa con el uniforme?

J 4: Nos dicen que nos quitemos los aretes, y si no hacemos caso nos llevan a rectoría y nos dicen de una vez que van a citar papás.

J 9: Cuando uno trae algo que no es del uniforme de una vez nos lo decomisan y sólo se lo devuelven al papá, y después el papá lo regaña a uno.

E: ¿Por qué a veces lo de las notas se vuelve tan importante?

J 9: Porque a uno los profesores lo intimidan con la nota.

J 7: También es porque a veces uno dice, si yo ando con ese amigo que tiene buenas notas a uno se le prende lo inteligente y también me empiezo a sacar buenas notas, eso es lo que a veces uno piensa y eso no es cierto.

E: ¿Y por qué han llegado a creer que esto es cierto?

J 9: Mala psicología, porque hay algunos papás que les meten una psicología pésima, y también los profesores.

E: Explícame un poco más.

J 9: Una psicología así mala es que lo atormenten a uno por perder una materia o una evaluación y uno ya queda traumatizado psicológicamente y mentalmente.

E: ¿Entonces, a la final ustedes cómo toman decisiones sobre su vida?

J 1: Los mayores terminan tomándolas y nosotros tenemos que obedecerlos. Nosotros no tenemos autoridad de nada, uno a veces va a salir al frente de la casa y le dicen a uno que no porque tiene que hacer oficio.

E: ¿Qué cosas hacen ustedes por su propia decisión?

J 3: Uno elije cómo usar la ropa.

J 4: Pues uno puede tomar decisiones de cómo se peina. Porque hay veces que el papá es el que toma esas decisiones y uno siempre le pregunta a él: que si me pongo esto,

que si me peino así.

J 9: Uno también a veces ya se siente atormentado porque uno lleva en la mente que si de pronto mis papás se ponen bravos, y entonces terminamos peinándonos como ellos quieren, y sólo por eso se le quitan a uno las ganas de peinarse como uno quiere.

J 7: Por ejemplo, mi mamá me dice que a veces yo me peino ñera, que no me peine ñera que eso se ve todo feo y yo no le hago caso.

E: ¿Y acá en el colegio qué decisiones toman ustedes?

J 2: Salirme del salón en clase de PAM, porque la profesora llega al salón, saluda y empieza a dictar, y sólo dicte y dicte.

E: ¿Qué pasa cuando tomas esa decisión?

J 2: Nada, porque si me colocan una falla no pasa nada.

J 3: Yo me he salido muchas veces de la clase de PAM, porque esa profesora es muy aburridora, dicta y dicta y no hace nada, y a veces también con la profesora PAA, ella no defiende sus derechos se deja mandar por todos, no hace nunca clase.

J 5: ¡Sí!, si uno se sale no dice nada, si uno se vuelve a entrar no dice nada.

J 7: Para mí, es mejor que nos dicte la directora del curso porque ella es muy chévere.

J 4: Ella dice que es chévere porque ella no hace nada, no tiene ni lista para llamar.

J 5: Acá yo he tomado la decisión de escoger a mis amigos, porque el año pasado si yo estaba con una amiga la profesora me decía: usted no se puede juntar con tales y tales niñas y me prohibía la amistad con ellas mientras yo estaba en el colegio.

J 2: Hay profesores que se sienten como si uno les estuviera haciendo algo, por ejemplo a mí siempre me quitaban del lado de unos amigos y se los llevaban para otro sitio del salón y nos prohibían hasta mirarnos.

J 6: Hay profesores que nos dicen: ustedes no tienen que juntarse con tales personas. Si separan a las amigas porque de pronto están hablando está bien, pero hay profesores que son muy injustos con nosotros.

J 3: Cuando estaba en cuarto la profesora lo ponía a uno al frente del tablero y le decía a uno: usted se sienta aquí, para que uno no hablara con las otras compañeras.

J 2: Es que también hay profesores que nos quieren ayudar, porque yo me arrepiento de haberme juntado con una persona el año pasado y que me hizo meter en problemas. Y si nos dicen que no nos juntemos con unas personas es porque nos quieren ayudar.

E: ¿Lo demás no es tan chévere?

J 2: No, porque nos ponen a escribir y los profesores son regañones. Hay unos que son muy regañones y no me gustan los profesores estrictos.

E: ¿Para ti qué es un profesor estricto?

J 2: O sea como PJC que lo regaña a uno, uno no puede hacer nada porque ya lo regaña. Un día yo hice una pregunta y lo que hizo fue regañarme.

E: ¿Y tú qué quieres decir al respecto?

J 1: Que los profesores a mí parecen estrictos porque no lo dejan parar a uno para nada, no lo dejan a uno divertirse y para nosotros la primaria es para divertirse y los profesores estrictos no lo dejan a uno. Por ejemplo con PCP uno no se puede parar a sacarle la punta a un lápiz porque lo manda a uno a sentarse y es a callarlo a uno.

E: ¿Por eso te gusta más el descanso?

J 1: Sí.

E: ¿Y tú J3?

J 3: No... pues que son muy regañones y que uno no puede hacer una broma en el salón porque de una vez lo llevan a Coordinación o si no lo hacen firmar el observador y lo regañan a uno.

E: ¿Qué hacen ustedes cuando hay una norma la cual no aceptan?

J1: Pues a mí si me regañan yo le respondo a la profesora.

E: ¿Y si no es la profesora si no el coordinador tú qué haces?

J 1: También lo mismo.

E: ¿J5, tú qué piensas de lo que dice J1?

J 5: Pues sí, pero cuando usted responde con tres piedras en la mano, eso le trae más problemas a usted.

J 1: Yo sé, pero uno tampoco no se tiene que dejar de los profesores ni de los coordinadores porque tienen más mando que uno.

J 5: Sí, pero es que usted debe responder bien, no responder así con tres piedras en la mano, ni con groserías.

J 9: Si ellos a veces lo regañan a uno es porque tienen la razón.

E: ¿En qué crees que tienen la razón, por ejemplo?

J 9: Que digamos que se meten al baño y comienzan a fumar y entonces si los regañan es porque es un bien y a los más groseros no les gusta esto.

J 1: A mí los celadores me caen mal, porque yo estaba un día en recuperación como con diecisiete chinos del salón y uno tenía una silla que se había encontrado en el patio y él la cargaba para todo lado y el celador era a pegarle con el bolillo y yo tenía un palo y dijo que yo estaba pegándole a él y a todos los demás con ese palo, entonces yo me puse rabón y cogió y me llevó a coordinación así cogiéndome, y yo cogí y me solté y yo casito le pego. Me decía pelado, y yo le contesté: “¿es que acaso no tengo ropa para que me diga así?”, y me seguía cogiendo así y yo me solté como a pegarle y llamó a una celadora, que ella sí me cae bien, y me subió a coordinación.

J 9: También están las aseadoras que lo vienen a regañar a uno que porque pasa por ahí, o también empiezan a echarle la culpa a uno de que riega basura por todo el patio.

J 5: Los celadores es que a veces son como muy exigentes, uno llega un minuto tarde y lo ponen a esperar media hora hasta que llegue el coordinador y hasta que llegue el profesor y el rector para que lo dejen entrar un minuto tarde y cierran la puerta y no dejan entrar.

E: ¿Y en los descansos ustedes cómo se sienten?

J 5: Libres.

J 4: Pues ni tanto, porque uno está jugando por ahí y le pega a alguien y de una vez para coordinación.

E: ¿Quiénes los mandan para coordinación?

J 4: Los celadores más que todo.

E: ¿Y los profesores?

J 4: Un profesor se para ahí, ellos sólo se meten cuando hay peleas, pero los celadores... uno está jugando fútbol y le pega a alguien y ellos miran por las cámaras y lo mandan a uno a coordinación.

E: ¿Qué piensan ustedes de las cámaras en el colegio?

J 9: Pues que sí, mejor; mejor porque nos sentimos más seguros.

J 1: En general no me traman las cámaras del patio.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque uno está por ahí haciendo cualquier cosa y lo están viendo a uno.

E: ¿En general, ustedes cómo se sienten en el colegio?

J 9: Unas veces uno se siente raro, o sea como muy perseguido de los profesores, de los coordinadores y de todo, o uno se siente acosado por todo eso, pero algunas veces uno se siente bien, en algunas clases porque a otras no le provoca a uno ni entrar.

J 2: Los profesores hacen más clase y nos quitan el descanso porque uno sale como

quince, veinte minutos y lo sacan a uno tarde. Yo a veces me siento muy encerrada como en una cárcel.

J 7: Las ensaladas que dan acá son congeladas y uno no se las quiere comer y se las hacen comer a las malas.

E: ¿Y cuando eso pasa ustedes qué hacen?

J 1: Yo me la meto a la boca y cuando salgo la boto.

J 9: Yo dejo en la bandeja un poquito y me salgo.

J 2: Yo hay veces me como la comida, pero a veces le echo el jugo pero poquito.

h. RELACIONES DE SUBORDINACIÓN.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

J 3: No me gusta que los compañeros se pongan a molestar, que se suban encima de las mesas y las ensucien, y uno les habla y entonces se ponen bruscos a pegarle a uno.

E: ¿Tú que les dices?

J 3: Pues que dejen de molestar que no ensucien las mesas y entonces cogen a molestarlo a uno.

E: ¿Qué te dicen?

J 3: Que no sea sapo, y a veces está haciendo uno un trabajo y se le sientan a uno encima de la mesa y del trabajo que uno está haciendo.

E: ¿Y tú qué haces cuando te hacen eso?

J 3: Pues cambio de silla o me voy para otra parte, los evito no les sigo la ruta que ellos cogen.

E: ¿Entonces por qué crees que ellos andan armados?

J 3: Pues porque pueden tener enemigos por una bronca, entonces las cargan por prevención por si les van a pegar para ellos defenderse.

E: ¿Hay niñas que tienen más poder que otras?

J 4: No, porque nosotras compartimos con todas las niñas, nos divertimos, hacemos de todo, pero ninguna manda, al menos que alguna demuestre debilidad.

E: ¿Cómo se demuestra la debilidad?

J 4: Pues que si uno le habla o le grita ella empieza a llorar; uno se la pasa así, digamos, haciendo gestos de miedo para empezarla a montar.

E: ¿Qué les hacen a las niñas que son débiles?

J 4: Las molestan, las empujan, les jalen el pelo, y uno no puede hacer nada porque son débiles y no se pueden defender, pero a algunas niñas que no les gusta ver eso ellas si las ayudan, pero muy pocas veces se ve eso.

E: ¿Qué pasa con ustedes, que son de sexto o de séptimo, con relación a los de décimo o a los de once, en el patio?

J 4: Es que hay unas muchachas de once que se creen más que los demás, que si digamos ellas se sientan al lado de nosotras y si uno hace algo se ríen; entonces, una amiga nuestra ya se cansó de eso y les gritó las verdades en la cara: que ellas se creían más que las demás, y desde ahí no nos volvieron a molestar más. Con respecto a los

niños, pues ellos no joden tanto, ellos no son tan clasistas, se comportan igual con todos. Algunos de once son muy buena gente, los que no son buena gente son groseros, no respetan ni a los niños de su propio curso, ni a nadie.

E: ¿Qué pasa con los que no se ganan el respeto de los grandes?

J 9: Pues ellos son todos callados, o sea que caminan todos “tontonieles”, se la dejan montar de todo el mundo, a mí me da rabia que se la dejen montar. Digamos uno los molesta y les pega y ellos no dicen nada; por lo menos yo les pido dulces y si no me los dan se los rapo y me los como y cuando me quedan poquitos se los devuelvo.

E: ¿Y ellos son grandes o son de tu edad?

J 9: Chiquitos, de mi edad, porque de pronto me cogen a mí y me dan mi “tastacera”.

E: ¿Qué cosas hacen ustedes por su propia decisión?

J 3: Uno elije cómo usar la ropa.

J 4: Pues uno puede tomar decisiones de cómo se peina. Porque hay veces que el papá es el que toma esas decisiones y uno siempre le pregunta a él: que si me pongo esto, que si me peino así.

J 9: Uno también a veces ya se siente atormentado porque uno lleva en la mente que si de pronto mis papás se ponen bravos, y entonces terminamos peinándonos como ellos quieren, y sólo por eso se le quitan a uno las ganas de peinarse como uno quiere.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Y con los profesores, cuáles son los problemas?

J 2: Pues la indisciplina y pues... muchas cosas más.

E: ¿Para ti qué es la indisciplina?

J 2: Pues no sé.

E: ¿Cómo han sido esos problemas por la indisciplina?

J 2: Pues que nosotros no obedecemos y tenemos muchos problemas por eso.

E: ¿De qué ciudad vienes?

J 3: Vengo de Chinavita (Boyacá).

E: ¿Desde cuándo vives acá en Bogotá?

J 3: Hace casi un año, nos vinimos el año pasado, en diciembre.

E: ¿Allá estudiabas?

J 3: Sí, allá hice hasta sexto.

E: ¿Estudiabas en el pueblo o en el campo?

J 3: En el campo.

E: ¿En los descansos cómo ves las cosas?

J 3: En el descanso los estudiantes son bruscos para jugar y cogen a maltratarse, se pegan puños, y si uno está descuidado le pegan a uno puños y le dicen a uno que eso es un juego.

E: ¿Qué haces cuando te hacen eso?

J 3: Yo casi no les digo nada porque si uno les dice algo invitan a más compañeros para que le peguen a uno. A mí me han pegado en los brazos y en las piernas. A veces casi me han hecho llorar, y cuando me estoy cambiando la ropa mi mamá me mira los brazos y me ha regañado porque yo no les he avisado.

J 8: O sea, uno está jugando en una cancha y cuando llegan los grandes lo sacan a uno.

E: ¿Son los de bachillerato?

J 8: Sí. Los de once y los de décimo lo sacan a uno de la cancha y pues uno no puede jugar.

E: ¿Y cómo los sacan?

J 8: Pues empiezan a decirle a uno: ábrase de acá loca, lo empiezan a tratar mal a uno.

E: ¿Tú qué haces cuando te hablan así?

J 8: No, pues yo me quedo ahí y les digo: pues sáquenme a ver... y pues yo me quedo ahí.

E: ¿Qué más haces para no dejarte molestar?

J 8: No, a mí dicen algo y pues digamos así como me iban a sacar de la cancha y pues yo no me dejo.

E: ¿Y si son más grandes que tú?

J 8: Yo dejo que me peguen.

E: ¿Tú crees que aquí los niños pequeños la pasan mal?

J 8: Pues yo sí creo.

E: ¿Qué has visto tú?

J 8: Pues que les quitan las onces.

E: ¿Quiénes les quitan las onces?

J 8: Los más grandes.

E: ¿De qué cursos son?

J 8: Como de octavo.

E: ¿Y cómo hacen ellos para quitarles las onces?

J 8: Pues digamos ellos tienen la plata y pues se la quitan, se la jalan, o ellos tienen las onces y pasan y se las quitan y se van.

E: ¿Y los profesores qué hacen?

J 8: Pues cuando se dan cuenta quién es citan a los acudientes.

E: ¿A ti te parece que esta medida funciona?

J 8: No.

E: ¿Por qué?

J 8: Pues yo creo que llaman a la mamá, le pegan al que le quitó las onces pero todo sigue lo mismo.

E: ¿Y por qué crees que eso pasa?

J 8: Por ahí por los amigos, por crecerse.

E: ¿Tú te sientes protegido acá dentro del colegio?

J 8: No.

E: ¿Por qué?

J 8: No, porque a uno lo están tratando mal o le están pegando y los profesores le dicen no sea abusivo o algo así y ya, y luego le siguen haciendo lo que le estaban haciendo a uno.

E: ¿Ustedes han sido molestados por los más grandes?

Todos: Sí.

E: Por ejemplo, J 5.

J 5: Es que hay veces que estamos en descanso y llegan y nos pegan sin ningún motivo, nos tratan mal y eso llega uno y se aburre y se siente mal porque uno no les está haciendo nada a ellos para que nos vengan a tratar de esa manera.

J 9: También hay profesores, no sólo son los alumnos de bachillerato si no que hay profesores que también le pueden quitar la libertad a uno.

E: Un ejemplo.

J 9: Hay profesores que porque solamente uno habla les da mal genio; esa es una manera en que ellos le quitan la libertad en vez de comprenderlo.

J 8: Yo he visto que hay profesores que cuando van a jugar fútbol cogen la cancha que es de bachillerato y si uno va a pasar al otro lado ya lo van es regañando y uno se siente mal por eso.

J 2: Pero si estuvieran los niños de primaria jugando ellos si pasarían y nosotros no les podríamos decir nada.

E: ¿Por qué esta diferencia?

J 2: Porque los profesores sólo respetan la libertad de ellos y no la de los demás.

J 9: Yo también digo que dicen que el pez más grande se come al pequeño, por eso es que como estaba diciendo hay que poderse defender no a golpes ni patadas sino con los derechos.

E: ¿Y además de defenderte de tus compañeros, también debes defenderte de los adultos?

J 9: De los adultos y de todo el mundo, viene otro y se la monta y uno tampoco es a dejarse.

E: ¿Ustedes qué hacen cuando saben que hay sanciones y unas normas que cumplir?

J 1: Agachar la cabeza y seguir las órdenes, porque por ahí dicen que hay que respetar a los mayores.

E: ¿Por qué dices que vienen a causar problemas?

J 9: Pues hay unas personas que les gusta hacer pero que no les hagan; digamos a "S" lo joden mucho en el salón, lo hacen llorar, le pegan y de todo, pero son niños del salón que les gusta joderlo porque dicen que como él es nerd porque queda siempre en el primer o segundo lugar.

E: ¿Y tú, J5, qué piensas de que te molesten de esa manera y por eso?

J 5: Pues eso dejarlos así, porque para qué meterse uno en problemas.

E: ¿Qué te hacen?

J 5: Me dicen groserías, me pegan, me molestan.

J 2: Yo digo que le dicen eso porque él es juicioso, él va en el primer puesto y ellos son todos desjuiciados.

J 5: Para mí eso debe ser por diversión, por molestar a los demás.

E: ¿Qué sienten ustedes por esos compañeros que los agreden?

J 2: En algunos casos, miedo.

E: ¿En el colegio quiénes generan miedo?

J 9: Los más grandes,

J 4: Como decir "A", él es amangualado, uno no puede decirle nada a él porque llama a "M" y a todos esos.

J 2: Uno tampoco se tiene que creer mucho porque puede llegar otro y darle duro.

J 6: También amenazan a los compañeros.

E: ¿Y sí cumplen las amenazas?

J 1: Pues de cumplirlas, cumplirlas, yo no creo, pueden ser ñeros y todo pero uno no les debe comer.

J 3: Pues pienso que hay unos grandes, así como de noveno, de octavo, que se creen más que los más pequeños y hay unos que pasan y les quitan las cosas a los más pequeños.

J 8: Una vez me estaba comiendo un paquete de chitos y pasó un niño y me los quitó.

E: ¿Y ustedes qué hacen cuando les pasa eso?

J 1: Pues uno les revira.

J 8: Yo no hago nada.

J 2: Yo a veces me pongo brava y les digo: "hay niño devuélvame lo que me quitó", y

comienzan ahí de altaneros y yo les digo: "róbenselo".

J 7: Yo tampoco hago nada.

E: ¿Por qué no haces nada?

J 7: Porque nada se puede hacer. Porque no me gusta hacer nada.

i. RELACIONES DE COOPERACIÓN.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Y ustedes como hombres cómo hacen para ganarse el respeto?, ¿cómo sobreviven?

J 1: Pues yo me gané acá el respeto de bachillerato fue porque yo me agarraba con chinos de once, con los de afuera, con los del Entablado, con los del Dindalito.

E: ¿A ti te buscan para proteger, te han buscado para proteger a alguien?

J 1: No.

E: Porque tú eres grande, y por ser grande algún niño puede buscar tu protección.

J 1: Sí, los pequeños, los de bachillerato no.

E: ¿Y cómo te buscan los pequeños?

J 1: Me dicen mire, mire niño me acabaron de pegar; y yo los busco y les pego por abusivos.

E: ¿Y cómo cerraron esa pelea?

J 5: Lo que pasa es que décimo y noveno se fueron a favor de nosotros y le dijeron a ese grupo que si se metían otra vez con nosotros se las veían con ellos.

E: ¿Por qué los defendieron los de décimo?

J 5: Porque son amigos de "T".

J 7: Los niños nos piden el favor que les guardemos las armas y nosotros se las guardamos para que no se las descubran. Las niñas guardan las armas entre los senos y ahí nadie les va a meter la mano.

E: ¿Los jibaros están abajo o también están acá dentro del colegio?

J 7: Yo tuve un problema con un muchacho, yo lo ayudé a salirse de ahí.

E: Cuéntame sobre eso.

J 7: Pues como le dije él iba a jugar y tenía así amigos y comenzó a tener más y le comentaron del problema, le dijeron que era muy fácil que la metiera dentro de una maleta y comenzara a venderla o llevarla a tal persona; era muy fácil y él acepto y comenzó a hacer eso, llevaba dos, tres kilos, pero un día se le perdieron dos kilos de sesenta mil pesos y le tocó ir al centro en donde hay un cultivo y vender sus kilos sin que se dieran cuenta y luego venir acá y pagar los sesenta mil pesos que debía y ahí fue cuando se salió. Eso no lleva a nada bueno siempre se termina mal; él dice que lo hace por plata y por respeto, pero igual eso no se gana el respeto.

E: ¿Tu amigo sigue estudiando acá?

J 7: Sí.

E: ¿Él alcanzó a vender acá en el colegio?

J 7: Que yo sepa no.

E: ¿Cómo hiciste para que él se saliera de eso?

J 7: Lo hicimos entre varias muchachas, hablándole, haciéndole ver que todo no es plata que así no se ganaba el respeto y que mirara como terminaban los demás.

E: ¿Y cómo es ahora tu relación con los más pequeños?

J 8: Yo trato de ayudarlos porque yo tengo un sobrinito y no me gustaría que le fueran a hacer eso, pues ahoritica yo entré al baño y un niño estaba con una maqueta y no podía abrir la llave y entonces yo entré y –tin– yo le abrí la llave y la maqueta era pesada y yo le dije: tenga la llave y yo le tengo la maqueta y él abrió y pues yo se la subí.

E: ¿Y de qué curso era este niño?

J 8: Como de primero.

E: ¿Tus amigos qué hacen?

J 8: No, hay unos que no estudian. Hay dos que estudian en otros colegios allí en Patio Bonito. Otros se la pasan trabajando es zorras, reciclando.

E: ¿Trabajan todo el día?

J 8: Se van en el día y llegan en la madrugada.

E: ¿Y los fines de semana tú te ves con ellos?

J 8: Sí.

E: ¿Qué hacen cuando se ven?

J 8: Pues hay veces nos vamos a comer por ahí, no [nos] la pasamos nosotros todos, mi amigo y yo en la moto y los otros en ciclas.

E: ¿Hay alguien que de pronto se dedique a hacer otras cosas, como por ejemplo a robar?

J 8: Sí, unos roban; P más que todo. Pero nosotros ya lo hemos calmado y le hemos dado duro por robar a la gente.

E: ¿De qué manera le han dado duro?

J 8: Le hemos pegado. Puños, pata, porque es que a nosotros no nos gusta robar.

E: ¿Y él cuántos años tiene?

J 8: Doce. Y nosotros llegamos abajo a las fiestas y pues él ya quiere echar mariguana y cuando lo vemos por ahí le damos duro para que no haga eso y si va a robar llega todo asustado y nosotros lo cogemos entre todos y lo llevamos entre todos a que devuelva lo que se robó.

E: ¿Alguien más consume drogas?

J 8: No, sólo él.

E: ¿Tú alguna vez lo has hecho?

J 8: No. Es que nosotros no somos así, a nosotros no nos gusta echar eso. Nosotros hicimos un acuerdo, que el que nos viera así echando eso nos daban duro entre todos, y uno no puede hacer nada, y es por eso que uno no lo hace.

E: ¿Entonces, ustedes cómo buscan su grupo de amigos?

J 1: Por ejemplo, unos buscan a los más bravos, a los más grandes para que lo defiendan a uno.

E: ¿Tú escoges a tus amigos así?

J 1: No, antes me escogen a mí.

J 2: Yo tengo una amiga que es toda “voltearepas”, que a veces se está con los juiciosos y después se va con nosotras porque sabe que si le pasa algo nosotras la defendemos.

E: ¿Qué es más importante: tener al lado la gente pila, juiciosa o más bien la gente que los defienda?

J 9: Uno no tiene amigos en la vida, uno tiene que alejarse porque las malas amistades lo llevan a uno al vicio.

J 4: Como le dice la mamá a uno: "Amigo, el ratón del queso".

E: ¿Y tú no tienes amigos?

J 9: Una amiga.

E: ¿Y cómo la escogiste; por qué es tu amiga?

J 9: Pues nosotras empezamos a hablarnos y eso. Pues yo no escojo amigos, yo no tengo ni enemigos ni amigos, yo me llevo bien con todos los del salón.

J 3: Hay unos que se juntan con los nerds para que les ayuden.

J 8: Sí, pero ellos a veces son los más envidiosos del salón, uno les dice: "¿me explica?", y ellos le dicen a uno que no y uno sí les hace favores.

J 4: Por ejemplo yo, uno le puede hacer favores a alguien y va uno y le pregunta algo a los más nerds y le dicen a uno que no, que para eso cada uno tiene su propio cerebro.

J 1: Es que a los que uno defiende hay que enseñarlos a que se defiendan solos, porque uno no va estar todo el tiempo para defenderlos.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Por qué otras cosas te sientes protegido dentro del colegio?

J 1: Yo conozco a unos chinos del colegio que se paran duro por mí.

E: ¿Quiénes?

J 1: Unos chicos de décimo y once.

E: ¿A quién hay que buscar para sentirse protegido?

J 1: A los que le digo que se sienten grandes que son del Dindalito.

E: ¿Tú has sentido la necesidad de conseguir amigos para que te protejan de los estudiantes que te maltratan?

J 3: Pues hay niños que son más fuertes o que ya les tienen más respeto y entonces uno les habla para que les hablen a los demás para que no se metan con uno.

E: ¿Y eso te ha funcionado?

J 3: Sí.

E: ¿A quienes has buscado?

J 3: A niños de mi curso que porque a veces son agresivos les tienen respeto y entonces cuando son amigos de uno no le hacen nada por miedo.

j. IDENTIDADES.

GRAMÁTICA DE PRODUCCIÓN / ESTUDIANTES

E: ¿Y entre ustedes también se ven grupos de acuerdo a la música que les gusta?

J 1: Sí señora.

E: Cuéntame sobre eso.

J 1: Hay unos que son emos o gomelos y les gusta la electrónica, chicos de décimo que les gusta el rap, a mí también me gusta el reggaetón, y hay a unos que les gusta la salsa, el merengue.

E: ¿Y cada grupo se identifica por alguna cosa en especial?

J 1: Sí, ellos se identifican. Los que les gusta la electrónica por el pelo.

E: ¿Cómo tienen el pelo?

J 1: Ellos se dejan crecer las patillas, el mechón se lo alisan.

E: ¿Cómo se visten ellos?

J 1: Los pantalones entubados, zapatos marca converse, discovery, negras, azules.

E: ¿Y se reúnen en algún sitio?

J 1: Sí, cuando hay fiesta por ahí abajo en La Rivera, en Patio Bonito.

E: ¿Qué otros grupos hay?

J 1: Los de rap usan ropa ancha, usan gorras que son esas de Nueva York, y todo es original.

E: ¿Y por qué es original?, ¿en dónde se consigue?

J 1: En el centro, y los zapatos que ellos compran valen Ciento Setenta Mil.

E: ¿Cómo son esos zapatos?

J 1: Son unos anchos, yo no sé cómo se llamarán.

E: ¿Y ellos en dónde se reúnen?

J 1: En las fiestas, como ellos echan marihuana se reúnen en el Simón Bolívar cuando hay conciertos de rap, y les quitan las correas, las cachuchas, los cordones.

E: ¿Y los de tecno también consumen droga?

J 1: Sí señora, hay unos.

E: ¿Qué otros grupos que les guste la música hay?

J 1: Los de reggaetón. Los de reggaetón si son chicos así normales, que andan en grupito y no le hacen mal a nadie.

E: ¿Y se visten de alguna manera especial?

J: Así, pantalones Levi's, chaquetas que usa todo el mundo, zapatos Converse de los corticos.

E: ¿Cómo se peinan?

J 1: Normal, peinado de lado.

E: ¿Tú te identificas con alguno de esos grupos de música?

J 1: Yo escucho reggaetón y rap pero yo no me reúno con ninguno de ellos.

E: ¿Hay algún grupo con el que tú te reúnas?

J 1: Sí, los sábados nos reunimos al lado del Carmen a jugar futbol, baloncesto, allá tenemos unas canchitas, las tenemos así marcadas se sale o no se sale, y cuando es vólibol llevamos una cicla y la colocamos así parada y nos ponemos a jugar.

J 4: Las niñas creídas, ellas como se las dan que son las más bonitas entonces hacen eso para demostrar que son superiores a las demás.

E: ¿Entonces las que son creídas ayudan a las débiles para demostrar que son superiores a las demás?

J 4: Sí señora. Y hay otro tipo de creídas que sí son malas, que sí pisotean a las demás personas, las tratan mal les jalan el pelo y les hacen de todo. En cuarto intentaron hacer eso conmigo y yo no me dejé, una niña que ya no está en el colegio intentó tratarme mal y como yo no me dejé empezó a alejarse de mí, esa fue la única vez que me paso eso.

E: ¿Existe algún otro tipo de niñas?

J 4: Pues las normales, las que a veces son buenas y malas, así como yo.

E: ¿Y los niños cómo funcionan?

J 4: ¡Ay... los niños!, esos tienen dos grupos: los que mandan y los que no. Los que mandan son los más grandes, los que dicen acá se hace lo que digo yo; entre ellos hay un grupo que se hace en la parte de atrás del salón y no dejan hacer clase haciendo bulla, pero algunos de ellos son muy chéveres como amigos pero otros no. Y los más chiquitos pues ya no pueden mandar o si no les pegan, ellos tienen como entre nueve y once años; hay dos niños en mi curso que tienen mi misma edad (12 años) y entonces los grandes se la pasan jodiéndolos y les dicen maripositas, a uno le da como una rabia que los traten así porque nosotras sabemos que no son así, y entonces nosotras los defendemos de los grandes.

E: ¿Tienes algún grupo en particular con el que vas a las fiestas?

J 7: No, yo voy si me invitan, yo voy a bailar y no me dejo influenciar por ninguno porque eso no me lleva a nada bueno, yo me tomo uno o dos y nada más. Ñeros y gomelos son siempre el dilema. Un día estábamos en mundo aventura y pasaron unos gomelos y los de acá del colegio los comenzaron a tratar mal.

E: ¿Cuál es la diferencia entre ñero y gomelo?

J 7: Pues yo digo que los gomelos se pasan; en este barrio hay uno que otro. No sé, pero a los muchachos que llevan Adidas tres líneas ya dicen que es ñero.

E: ¿Cuáles son los Adidas tres líneas?

J 7: Es una sudadera con tres líneas.

E: ¿Qué otras características tienen los ñeros?

J 7: Ellos fuman, roban.

E: ¿Los muchachos de acá del colegio cómo se identifican: como ñeros, como gomelos, o hay otra clasificación para ellos?

J 7: Aquí hay de ambos: ñeros y gomelos. Pues hay gente que se viste como ñero pero no es ñero, han sido influenciados por los amigos; y gomelitos, se dicen que son emos, punk y esas cosas.

E: ¿Las niñas también tienen alguna clasificación?

J 7: Ellas usan pantalones entubados, zapatillas pero no necesariamente tienen que ser ñeras. Hay unas que son las creídas, que ven a las personas menos que las demás, se puede tener más plata, más ropa más cosas, pero no pueden desclasificar a las personas por eso, no pueden hacer sentir mal a las personas porque tienen menos o más plata.

E: ¿Qué otro tipo de niñas hay?

J 7: Las que no se dejan de nadie, uno no puede tocarlas porque ya se prenden de uno y ya comienzan peleas por bobadas.

E: ¿Tú en que grupo de niñas te clasificarías?

J 7: Yo me creo como una persona de todo un poquito, no me gusta hacer sentir mal a las personas, cuando alguien me cae mal la molesto, le pego, la empujo, le tiro cosas, la hago sentir mal delante de los demás.

E: ¿Cómo haces eso?

J 7: La comienzo a criticar delante de los demás y los demás se la creen y se acoplan con uno y les da risa y la molestan a ella, pero eso es porque no se ganan el respeto.

E: ¿Pasar de sexto a séptimo hace la diferencia?

J 6: Yo creo que sí, pues ya no jugamos.

E: ¿Por qué no juegan?

J 6: Pues porque nos sentamos y ya no jugamos como antes.

E: ¿Son muchos los cambios que has vivido en el paso de sexto a séptimo?

J 7: Sí, cada día, cada año hay cosas más difíciles, más cosas para aprender, más tareas, más ejercicios, más cosas importantes, más por aprender y más por saber.

E: ¿Qué otros cambios has vivido?

J 7: Yo era una de las que más corría, más brincaba; en la Sede B no se podía hacer eso porque era demasiada pequeña y los unos se estrellaban contra los otros y habían accidentes. Pero ahora en séptimo no, ahora uno llega se sienta y habla de casualidad, uno no juega, no corre.

E: ¿Qué pasa si los de séptimo se ponen a jugar en el patio?

J 7: Los grandes se estresan de verlo a uno jugando, uno también se estresa de ver que

los pequeñitos están jugando, lo empujan, le tiran a uno las cosas, pues uno es así jugando, por ejemplo mojándonos.

J 9: Pues ellos son todos callados, o sea que caminan todos “tontonieles”, se la dejan montar de todo el mundo, a mí me da rabia que se la dejen montar. Digamos uno los molesta y les pega y ellos no dicen nada; por lo menos yo les pido dulces y si no me los dan se los rapo y me los como y cuando me quedan poquitos se los devuelvo.

E: ¿Y ellos son grandes o son de tu edad?

J 9: Chiquitos, de mi edad, porque de pronto me cogen a mí y me dan mi “tastacera”.

E: ¿Qué otra clase de niños hay?

J 9: Digamos esos normales.

E: ¿Cómo son los normales?

J 9: O sea que tienen amigos y ya, y no pasa nada.

E: ¿Y a esos tú no les haces nada?

J 9: No, antes los saludo.

E: ¿Para ti quién es más respetable: alguien que sea pilo en el salón, el que no maltrata a los demás, el que no se mete con nadie o el que no se deja de nadie?

J 9: Hay puedo llegar yo, porque en el salón a mí respetan porque yo me la paso con quien me la paso.

E: ¿Y ellos como son?

J 9: Ellos se paran duro. Además yo no me la dejo montar de nadie.

E: ¿Qué pasa con los que tú llamas “normales”?

J 9: “T”, ese chino no se mete con nadie, nosotros le decimos: “bueno nerd”, pero nosotros le decimos por cariño porque él es bien, él no se mete con nadie, es estudioso es una persona responsable.

E: ¿Es otra forma de respeto?

J 9: Sí, a él lo respetamos también, nosotros le decimos: “si usted llega a tener una pelea nos dice que nosotros lo defendemos”.

GRAMÁTICA DE RECONOCIMIENTO / ESTUDIANTES

E: ¿Y por las barras de los equipos de futbol?

J 1: Sí señora.

E: ¿En dónde, en el colegio o en el barrio?

J 1: En el colegio y en el barrio, porque a un chico de décimo lo vinieron a buscar los barristas de Santa Fe.

E: ¿Y qué pasó?

J 1: A él lo cogieron a piedra en la cabeza y a cuchillo y no le entraban las puñaladas.

E: ¿A dónde?

J 1: Acá afuera saliendo del colegio.

E: ¿Y de qué equipo era hinchas?

J 1: De millonarios, y los otros eran de Santa Fe, era un grupo grande.

E: ¿Es frecuente que se vea esto, o es rara vez?

J 1: Es frecuente.

E: ¿Qué tiene más fuerza: lo de las bandas o lo de las barras de futbol?

J 1. Los pochos.

E: ¿Tú cómo eres y te ves dentro del colegio?

J 2: Yo dentro del colegio me he sabido comportar, me creo una buena estudiante y que puedo terminar mis estudios.

E: ¿Tú qué piensas de que tu amigo esté involucrado con esta pandilla?
J 5: Pues mal, porque años atrás él se veía un muchacho buena gente y ahora que se metió en pandillas se cree el más de todos, se coloca piercing, sale a rumbiar los sábados y todo eso; y yo pienso que esto es lo que deteriora a un muchacho porque se descuidan en el estudio.

E: ¿Por qué crees que te la montaban?

J 5: Porque es como si yo fuera el nerd.

E: ¿Y por qué eras el nerd?

J 5: Pues yo era un estudiante que daba un buen rendimiento.

E: ¿Y qué te hacían?

J 5: De todo. Pero la mayoría de gente me rechazaba era por mi color.

E: ¿Por tu color?

J 5: Sí, es que decían: "ese negro, no sé qué...", y yo me decía: yo no soy negro, soy café.

E: Tú eres trigueño.

J 5: Sí, pero la gente siempre me decía: "negro, negro", y yo, Dios mío, yo no soy negro...

E: ¿Y a los de sexto todavía los molestan?

J 5: Sí, a los de sexto y séptimo.

E: ¿En qué momento dejan de ser pequeños y pasan a ser grandes?

J 5: Pienso que desde octavo para arriba. Estar en octavo es como estar entre las dos cuerdas.

E: ¿Entonces qué crees que va a pasar el año entrante cuando estés en octavo?

J 5: Pues pienso que los chiquitos me van a respetar más y los grandes un poco más.

E: ¿Es importante ganarse el respeto de los compañeros?

J 5: Pues no es tanto ganarse el respeto si no ganarse el aprecio de esa persona, ya sea de un compañero o una compañera.

E: ¿Qué pasa si no te ganas el aprecio y el respeto tanto de los grandes como de los pequeños?

J 5: Pues pienso que esto lo hace a uno sentirse como una persona desprotegida.

E: ¿Tú crees que las cosas han cambiado desde la pelea con "C"?

J 5: Sí, yo siento como que me gané el respeto de ellos.

E: ¿Te sientes mejor ahora?

J 5: Pues mejor no, porque es mejor solucionar hablando los problemas con los compañeros.

E: ¿Qué prefieres, dialogar o pelear?

J 5: Eso depende de la circunstancia, porque si uno empieza a dialogar a veces se la montan.

E: ¿Qué otras cosas importantes creen que identifiquen al colegio?

J 3: Las vagabunderías.

J 1: Las personas le dicen al colegio villa puñalada.

E: ¿Por qué dices que vienen a causar problemas?

J 9: Pues hay unas personas que les gusta hacer pero que no les hagan; digamos a "S" lo joden mucho en el salón, lo hacen llorar, le pegan y de todo, pero son niños del salón que les gusta joderlo porque dicen que como él es nerd porque queda siempre en el primer o segundo lugar.

CAPÍTULO 4

RECONSTRUYENDO LA CADENA SIGNIFICANTE: MÁS ALLÁ DEL *SENTIDO* COMÚN

“Una ilusión de la conciencia –decía Spinoza–, porque nosotros somos conscientes de nuestros apetitos, de lo que deseamos, pero no pensamos ni aún en sueños en las causas que nos mueven a desear y, por lo tanto, nos imaginamos que los deseamos libremente” (“ETICA”, Epílogo a la primera parte; en Zuleta, Estanislao. El pensamiento psicoanalítico, p. 122)

El capítulo final corresponde al intento de reconstruir y delimitar una red de significaciones (la cual, sabemos, es “infinita), que dé cuenta de la cultura política que los jóvenes del Colegio Eduardo Umaña Luna están construyendo, y para ello tomo como punto de partida la idea planteada por Verón de que las Gramáticas de Producción y Reconocimiento se dan en condiciones diferentes.

En coherencia con ello, las matrices planteadas más arriba nunca reflejarán una relación causal o unívoca entre el *sentido* que se produce y el que se reconoce, como tampoco los textos allí recuperados son concebidos con identidades fijas y propias de cada una de las materias significantes escogidas.

Dicho en otros términos, en cambio, son los puntos nodales que, de acuerdo a Laclau, me permitirán articular *elementos* como *momentos* en un discurso que hegemoniza, mediante la disposición de un equivalente general, una especie de *significante vacío/flotante*, los discursos de los estudiantes entrevistados concebidos siempre en relación con sus condiciones sociales e históricas particulares.

Lo social histórico

Ahora bien, lo *social-histórico*, SH, que es de lo que hablan Laclau y Mouffe como *la unión y tensión entre sociedad instituyente e instituida* es lo que para este caso

se tendrá siempre a la mano para comprender los *sistemas de producción de sentido* que se construyen entre estos jóvenes. Lo SH será lo que articulará sus discursos con otros, sus realidades con otras. Especialmente dicho, se trata de un interior –que es delimitado por el símbolo que constituye su colegio– con un exterior, que es todo lo que está más allá de estas fronteras.

Desde lo conversado en las entrevistas, se puede decir que para estos jóvenes el colegio como estructura física simboliza un espacio que les permite unas cosas y les limita otras, es decir que ellos lo *reconocen*⁷ como un lugar que los determina en toda su integralidad. Pero a la vez, se devela que ellos en el *reconocimiento* de ese orden instituido *producen*⁸ intentos y actos efectivos de instauración de nuevos órdenes en los que las nociones de “lo bueno” y “lo malo” son centrales para articular los antagonismos, que en este espacio y en muchas ocasiones, representan las figuras de autoridad y los estudiantes.

El deber ser

El *deber ser*, por ejemplo, con respecto al significante: colegio, tiene que ver para ellos con las funciones que han sido instituidas para la educación y lo que con respecto a esto se espera de los educandos, pero las fronteras de ese significado son *subvertidas* por lo que ocurre en el contexto interno y externo, es decir dentro y fuera de él; entonces el colegio se convierte en un espacio imaginado de protección frente a amenazas externas que aunque logran permear el colegio no se viven en toda la dimensión y el dramatismo con que afuera en el barrio ocurren.

Ampliando la cadena significante, el Estado explicita –a través de la legislación y específicamente a través de las competencias– su *gramática de producción* alrededor de la escuela como espacio de socialización, cuyo significado se da en

⁷ De aquí en adelante utilizaré este término para hacer referencia a las *gramáticas de reconocimiento*.

⁸ De aquí en adelante utilizaré este término para hacer referencia a las *gramáticas de producción*.

términos de la formación en valores para convivir en sociedad. ¿Pero qué sucede con la *gramática de reconocimiento* de los estudiantes entrevistados a este respecto?. Ellos han venido construyendo significados de la socialización en la escuela como la posibilidad de obtener aprendizajes sobre cómo sobrevivir en un espacio en donde la fragilidad de la vida es un hecho permanente y concreto que los acompaña.

La fractura instituyente instituido

Es así como la fractura entre lo instituido y lo instituyente en este sentido se visibiliza; pues de un lado, el Estado genera lineamientos, que son abstracciones, a seguir; y de otro, los docentes y funcionarios de la institución educativa en particular buscan concretar la institución de tales pautas, pero, en general, sin lograr articular el discurso “universalista” del Estado y el de los estudiantes con sus características sociales e históricas particulares.

La fragilidad de la vida, a la cual hice mención, es vista a través de las entrevistas dentro de una gama de hechos que van desde la posibilidad de ser victimizado a través de conductas como el matoneo o la humillación, hasta la pérdida de la vida por cualquier mínima o, diría yo, absurda razón. Entonces, por ejemplo, asuntos como el diálogo, algo que en el marco de lo instituido es significado como un valor para vivir en comunidad y armonía, para los estudiantes, por el contrario, esto se identifica con la posibilidad de abrir una puerta para ser percibidos como vulnerables, es decir, es abrir una puerta que facilitará el ser subestimado e incluso maltratado.

Valores y asimetría

De la mano va, el hecho de que el respeto no es un valor que se construya entre los estudiantes a través de relaciones simétricas de cooperación, como sería lo esperado de acuerdo a las predeterminaciones de lo estatal, sino que es una

situación que se impone a través de relaciones asimétricas de dominación y subordinación, en donde algunos “se ganan” el status de dominadores y otros “asumen” el status de dominados.

De ahí que las relaciones de cooperación se den generalmente de forma instrumental ya que giran en torno a este tipo de vínculo, de tal manera que quienes se relacionan desde la posición de sujeto dominante siempre estarán dispuestos a cooperar con quienes desde la posición de subordinados de otros agentes dominantes busquen su apoyo, pues esa es una forma de mantener el *statu quo*, tanto frente a quienes se asumen desde la *posición de sujeto* de dominados como frente a quienes lo hacen desde la *posición* de dominadores pero desde un bando diferente; situación, que de manera general, es significada, por tales actores, en términos de *protección*, de *justicia* o de *defensa* de lo que para ellos son sus *derechos*.

Con relación a lo anterior, cabe agregar que una forma en la que algunos de los que asumen la posición de subordinación intentan y, a veces, logran cambiar su identidad, ya sea que se convierta ésta en dominante, o no necesariamente, sino que logre el objetivo de la supervivencia, es decir de no volver a ser victimizado a través de cualquier acto contra su integridad, es a través de estos medios de cooperación instrumental sobre la cual acabo de hacer mención.

Significante y deber ser

Retomando lo que tiene que ver con el ideal de un *deber ser*, está lo relacionado con el significante: Manual de Convivencia, pues aunque es *reconocido* como el instrumento que consigna las normas de la institución, es decir lo instituido, estos jóvenes hasta este punto lo asumen como *lo* que marca los límites de lo legal, pero nuevamente hay un orden que se subvierte cuando en su vida diaria es deslegitimado por varias razones como: su no participación en la construcción de éste, el desacuerdo frente a algunas de sus normas, el desconocimiento del

documento y la ambigüedad en su aplicación y por lo tanto la no efectividad a la hora de resolver conflictos. En general el Manual de Convivencia, para los estudiantes, representa lo coercitivo y punitivo pero no lo formativo ni su posibilidad de ser partícipes de lo que es llamado *Comunidad Educativa*.

Otro aspecto visibilizado en esta relación unicausal y determinista de “lo bueno” y “lo malo”, es que los estudiantes han venido concibiendo el mundo de forma limitada, y esto se puede comprender a través del hecho de que ellos encuentren –en ese discurso sobre “lo bueno” y “lo malo”, es decir sobre lo que “está bien” o “está mal”– como punto de articulación el imaginario de una ciudad dividida en “barrios decentes” y “barrios de grosería” (como lo afirmó un estudiante).

En esa identificación que ellos hacen con sus figuras de autoridad frente a la afirmación de una esencia de *la bondad* y *la maldad* en las actitudes y en las relaciones, ellos logran establecer una *equivalencia* entre sus significados y los de sus maestros a través de una justificación que tiene como fundamento la imposibilidad de salvar un abismo entre lo esencial de “lo bueno” y lo esencial de “lo malo”; es decir, desconocen de un lado la contingencia de lo social, y de otro, las realidades que van más allá de su contexto local.

La producción de sentido

Esta comprensión que aquí estoy elaborando a partir de la interpretación de las fisuras entre *la producción de sentido* entre figuras de autoridad y estudiantes, puede, también, ayudarnos a comprender la *gramática de producción* que los estudiantes han venido construyendo con respecto a las figuras de autoridad y frente a las cuales ellos se asumen con la posibilidad de mostrar dos caras y de acuerdo con ello actuar. De un lado, reproducen el discurso del *deber ser*, de lo instituido que intenta determinar *a* y *a través* de los maestros y padres.

Es así como, en términos de Rodrigo Parra, los estudiantes se vuelven el *eco narcisista* de quienes yo aquí estoy denominando figuras de autoridad, pues todo este proceso es, además, reforzado por la norma que intimida y por la tradición que dice que los adultos frente a los “menores” siempre tienen la razón y saben qué está o no está bien.

Son los adultos quien tienen el poder de determinar el *deber ser* y de hacerlo cumplir con la legitimidad que les otorga en conjunto: la tradición de una sociedad moralista; la creencia que da el vínculo emocional de ser el padre o el maestro, significado este último por muchos como un segundo padre, en un segundo hogar que es el colegio; la creencia en el valor absoluto de la dicotomía *bueno-malo* y lo que está establecido legalmente y que por lo general, tal como lo evidencian las entrevistas, es impuesto; constituyéndose con esto una relación de dominación en el sentido en el que lo plantea Max Weber.

En este proceso y dentro de esta lógica dicotómica es relevante, ahora, comprender los significados que los estudiantes construyen como lo *antagónico* a ese *deber ser*, que por estar en identidad con “lo bueno” adquiere, así, el carácter de “lo malo”, aún siendo para ellos también “lo bueno” en el sentido que les resulta funcional y adaptativo en medio del contexto hasta ahora develado. Podemos en este punto, identificar la antinomia de “lo bueno” y “lo malo” para estos jóvenes, lo que provoca en ellos la ambigüedad en el campo de lo moral de tal manera que las relaciones se tornan mediadas por la culpa y el juicio hacia sus propios actos y hacia los de los demás.

En toda esta *cadena significativa* que tiene que ver con el poder y la dominación, se hace también visible que los estudiantes trazan *equivalencias* entre los profesores que los gritan, que los llevan a coordinación, que los vigilan, que los cuidan, que hablan con ellos y que hacen uso del buen trato, en la relación asimétrica de docente-estudiante.

¿Y cómo estas diferencias son convertidas en equivalencias? Esto también se entrelaza con ese sentido dicotómico del que venimos hablando, de tal manera que sus posturas oscilan fácilmente entre la aceptación de la norma y sus actos de rebeldía, pero con un significado que permanentemente acompaña estos actos, y que es comúnmente expresado con la frase: *es que ellos hacen esto o lo otro por el bien de nosotros*. Lo cual desde mi comprensión evidencia, además, la heteronomía como un *elemento* importante que se *articula*, de manera complementaria entre las figuras de autoridad y los estudiantes, a la *cadena de sentido* que sobre la educación se está construyendo.

Al parecer, en medio de múltiples *antagonismos*, estos jóvenes en la dimensión de lo consciente asumen el *deber ser* y lo instituido sin posturas críticas, de tal manera que llegan a reconocer verdades establecidas y absolutas frente a lo cual sólo les queda el enjuiciamiento moral. Pero de otro lado, al parecer también, es desde lo preconsciente y tal vez, también, desde de lo inconsciente que estos jóvenes instituyen normas para ellos funcionales frente a los problemas y dilemas que deben enfrentar.

Pero tal autonomía y creatividad pierden su valía y reconocimiento cuando ni los adultos, ni la institución –quienes también terminan asumiendo esa posición moralista a la que hago referencia– recuperan dichos procesos para cristalizarlos como procesos conscientes y válidos de *individuación en lo colectivo* (en términos de Paolo Virno) a partir de los cuales se podrían generar nuevas formas de construir cultura política en este contexto particular.

Lo que ocurre entonces, es que esta creatividad y autonomía –desde la mirada de lo instituido– cobra significado negativo, y es así como lo hegemónico se hace sentir con todo su peso a través de figuras que cobran a plenitud su significado normativo y punitivo como la del maestro, la de coordinación, la del Manual de Convivencia, la del Consejo Disciplinario, las cuales son enfiladas al juicio, al castigo y a la exclusión, aún con el reconocimiento que los estudiantes hacen de

algunos de los docentes como portadores de lo formativo y con cierto carácter humanizante, es decir de estos últimos como capaces de acercarse a sus complejidades.

Continuando con esta red de significaciones en la que vamos reencontrando los múltiples puntos de articulación entre unos y otros *puntos nodales* por mí seleccionados, podemos anotar, también, que las *gramáticas de reconocimiento* con respecto a las relaciones de dominación tienen que ver en alto grado con el miedo que las normas y las figuras de autoridad generan a través de instrumentos como las calificaciones, el observador, las citaciones a padres de familia y la realización de Consejos Disciplinarios. De tal manera que esta es una de las formas de poder que la institución asume con relación a las dificultades que los estudiantes evidencian, lo cual habla de un énfasis en la forma del asunto y por lo tanto la carencia de posturas comprensivas que desplacen el sujeto aislado hacia el actor social que habita y es habitado por múltiples tiempos y espacios.

Haciéndose efectiva la simbolización de la norma como instrumento de control y dominación, se podría decir que se está consiguiendo un discurso hegemónico en torno a este significante, pues de esta manera figuras de autoridad y estudiantes parecen hasta cierto punto estar de acuerdo en fijarle esta identidad a lo normativo, a lo establecido legalmente, pues como ya lo vimos esto *articula* significados de “lo bueno”, del *deber ser*, de *lo esperado*, y como ya vimos, también, esto crea un espejismo frente al ideal de una mejor convivencia.

Pero, dentro de esta construcción de sentido que pareciera absoluta surgen incipientes expresiones de inconformidad que *subvierten* nuevamente esa idea de regularidad y de orden que se pretende implantar. Tal es el caso de quienes reconocen en la imposición del uniforme un acto homogenizante que incluso agrade la posibilidad de expresar una estética que es propia de cada uno de estos actores, sumándose a ello que, como ocurre en otros casos, a veces la norma se impone incluso a través de la fuerza física y/o de otros actos que son reconocidos

por los estudiantes como actos que los vulneran, tales como: la burla, la descalificación o el no ser escuchados.

Es notoria la significación por parte de los estudiantes hacia el colegio en términos de “persecución” y “cárcel”, al igual que las aulas son identificadas con “el encierro” y en general son reconocidas como espacios en donde se genera estrés, agresividad, cansancio y gran dependencia del maestro de tal manera que sus cuerpos y lo que allí se haga o se deje de hacer está sometido a lo que en la *gramática de producción del docente* se considere que se puede o no se puede hacer. Es decir que lo que allí se está construyendo son procesos de fortalecimiento de la heteronomía, en donde la autonomía que se promulga desde la legislación del Estado y desde el discurso pedagógico del colegio se queda en un discurso de papel.

Continuando con las dinámicas que se dan en algunos escenarios internos al colegio, está lo que se da con relación al patio, espacio que desde puntos nodales como la dominación, o la subordinación, se devela, dentro de gramáticas ya sea de producción o de reconocimiento, como fuente de conflicto y violencia, en donde las identidades del ser “pequeño” o “grande” cobran gran significado dándole forma a otro antagonismo que, en este contexto, toma la forma de dicotomía absoluta robusteciendo las dinámicas asimétricas que se dan entre los estudiantes.

Tales dinámicas están propiciando hechos tales como: que entre los estudiantes de Ciclo III, se vaya dando un abandono forzoso de la posibilidad de *jugar*, pues cuando los “pequeños” hacen esto en el patio, ello genera ente los estudiantes “más grandes”, tal y como varios estudiantes lo afirman, actitudes de agresión y de exclusión de dicho espacio. Y es también allí en donde se está *reconociendo*, entre los estudiantes, una escala jerárquica del poder, en la que los estudiantes de grados 10° y 11 son *reconocidos*, en general, como quienes ejercen mayor

dominio sobre los demás, razón por la cual son temidos y/o buscados como aliados/protectores de acuerdo a las circunstancias que se vayan dando.

En este *sistema productivo de sentido* en donde hay unos que deciden sobre la vida y la muerte de otros, se identifican *huellas* relacionadas con el *biopoder*, y es entonces donde cobra importancia el significante: pandilla como una identidad jerarquizada por encima de otras identidades como las que se intentan construir a través de actividades colectivas como la música o el fútbol. Estas últimas están subordinadas, generalmente, a la identidad de pandillero, de tal manera que símbolos que les son propios como las armas, la droga y la violencia se imponen ante esos intentos colectivos de instituir otros órdenes a través del deporte o la música.

En cuanto a la identidad de “estudiante”, esta tiene gran connotación para la mirada de los de afuera y para ellos mismos, pues esto llega en muchas ocasiones a ser *reconocido* de acuerdo a lo que la tradición, los medios y el Estado definen como una identidad que determina el ciclo vital, razón por la cual estos jóvenes son definidos sólo por esta identidad que además llega a ser asumida con un carácter universal.

Entonces, en esa lógica dicotómica que se ha venido develando, el ser “mal” o “buen” estudiante los define y los determina hacia el futuro, hacia un devenir preestablecido que siempre ha puesto en relación lo productivo con el autoconcepto y el sentido de logro personal y social; con ello, el imaginario del colegio como un escaño a superar en un proceso dentro de un sistema productivo dentro de la sociedad es también un elemento a articular en esta cadena significativa, ya que es considerado por unos y otros como un paso necesario para avanzar hacia un fin que ha sido instituido y que es el que tiene que ver con el trabajo como fuente de reconocimiento social y de subsistencia, habiendo quienes dentro de sus posibilidades conciben el paso por el colegio como un prerrequisito

para acceder a estudios superiores, lo cual guarda identidad con el mismo fin al cual acabo de hacer alusión.

Este significante de las identidades nos permite comprender cómo se propician relaciones de violencia entre los mismos estudiantes, ya que ellos se discriminan de acuerdo a si son identificados con identidades fijas tal como la de ser “grande” o “pequeño”, la de ser “*nerd*” o no serlo, y otras que aquí ya se han identificado. Entre las niñas pareciera que las identidades son construidas como menos fijas y determinantes que las de los hombres.

A través de sus relatos las clasificaciones entre ellas parecen ser más volátiles y menos generadoras de las diferentes formas de violencia las cuales sí se evidencian entre los hombres; su papel parece ser más protector entre ellas y sobre todo con respecto a los hombres, pero dentro de este análisis estas relaciones se pueden interpretar como posiciones de cooperación de las mujeres hacia los hombres, ya sea que lo hagan como un acto de identificación con el poder de los hombres cuando les guardan sus armas o, que lo hagan desde lo que ellos significan como amistad acompañando y apoyando, por ejemplo, procesos de abandono de drogas.

La pandilla es, desde esta mirada, un significante que se *sobredetermina*, en el sentido planteado por Laclau y Mouffe, pues a través de ellas se instituyen nuevos órdenes que terminan legitimándose ya que los que son legalmente establecidos no funcionan en este contexto. Esta construcción de sentido es la que se traslada al colegio cuando en *reconocimiento* al uso de instrumentos legales que no funcionan, como el observador o las figuras de autoridad, se produce una realidad equivalente a la que se da en las calles, en la que quien sobrevive es “el más grande”, “el más fuerte” y “el más sagaz”, con lo que la violencia cobra, en esta dinámica, más valor que el diálogo o la resolución pacífica de los conflictos.

Es así como nos encontramos, nuevamente, con que la identidad construida en torno a la pandilla *subvierte* el sentido de cualquier otra identidad como por ejemplo la de estudiante; ella permite que, por ejemplo, el sentido acerca de la muerte, que permanentemente los acompaña, se movilice por encima de lo legal, de tal manera la supervivencia es asumida a través de las armas y de las alianzas con las pandillas existentes “fuera” del colegio y/o con los grupos con más poder “dentro” del colegio.

En cuanto al significante: “participación”, la *gramática de reconocimiento* que allí se da con respecto a lo instituido es que ésta ocurre como relacionada con algo que “se merece” o “no se merece” de acuerdo a la “calidad” del estudiante en “lo comportamental” y “lo académico”. En cambio cuando se trata de *gramáticas de producción* por parte de los estudiantes ellos logran vivirla como real en contextos micro tales como los grupos de amigos o el salón, en donde pueden realizar procesos de deliberación y en algunos casos de votación, de tal manera que alcanzan a tocar ciertos niveles de autonomía, ya que en general y con respecto a lo macro del colegio ésta es reconocida como dentro de posibilidades muy reducidas; esto les genera sentimientos de frustración y minusvalía, lo que *articulado* a la primacía de su subordinación frente a las figuras de autoridad nutre la preocupación por la supervivencia individual más que por el bienestar colectivo.

Entonces, la concepción por parte del Estado de un ciudadano liberal poseedor de derechos, también es resignificada, pues esa relación antagónica entre dominados y subordinados genera fuertes presiones que ellos mismos no alcanzan a dilucidar y en primera instancia lo que estos jóvenes identifican y *reconocen* en su contexto es una necesidad de defender su integridad personal la cual *llena* el significante de los derechos humanos, pues su discurso no evidencia un reclamo o un deseo de reivindicación de lo que desde el Estado son los derechos humanos sino que bajo este rótulo identifican y absolutizan su interés prioritario por mantener su integridad física y emocional, o parafraseándolos lo importante y necesario es *no dejársela montar*.

Para finalizar, es importante anotar que dentro de las *gramáticas de producción* se dio el caso de un entrevistado que hace intentos de reproducir algunos de los discursos que tienen que ver con lo instituido en cuanto a lo ambiental, el cuidado y la no violencia, pero este discurso parece darse dentro de lo excepcional y no se hace fructífero, en la medida en que se constituye objeto de ataque; hecho que puede ser interpretado, en parte, como producto de la desarticulación existente entre los significantes de alguien que recién llega de una zona rural y apegado a lo normativo, y de quienes llevan largo tiempo cohabitando un espacio común como el colegio e incluso el barrio y para quienes la norma genera todas estas complejidades que se han venido evidenciando.

CONCLUSIONES

De acuerdo con lo planteado en el capítulo 1, el concepto de cultura política y su puesta en escena en el contexto teórico del *sistema de producción de sentido* ha posibilitado que a través de este trabajo investigativo se enriqueciera la comprensión de un contexto educativo como lo es el Colegio Eduardo Umaña Luna, el cual, desde esta perspectiva, sólo puede ser concebido como institución en la medida en que se articulen las relaciones que semiótica y socio-históricamente se van construyendo entre quienes en la contingencia del día a día lo van conformando, lo que incluye a quienes desde dentro y fuera de su espacio físico lo afectan y/o son afectados por el mismo.

De aquí se concluye, que la matriz que he construido más allá de permitir una simple clasificación lo que posibilitó en el curso de esta investigación fue darle forma al ejercicio epistemológico y metodológico que me planteé para el estudio de esta población juvenil en trance de construirse como ciudadanía en un ámbito urbano específico.

Ahora bien, la concepción de “sistema productivo de sentido” me posibilitó establecer la reconstrucción del discurso de los estudiantes desde la gramática de producción y reconocimiento, como una manera de abordar los diferentes discursos de los estudiantes desde lo que, en coherencia con Mouffe y Laclau, asumí como los puntos nodales a partir de los cuales yo, en mi proceso hermenéutico, paso ahora a ser quien reconoce y a la vez produce un nuevo discurso hegemónico dado que estoy relizando mi propio ejercicio de articulación.

Desde esta perspectiva, no hay otra opción que reconocer y asumir que todo el proceso incluyendo por supuesto el diseño metodológico aunque con fundamentos teóricos sólidos fue una selección que hice desde mi subjetividad, pero que es reconocida y coherente a la vez tanto con la hermenéutica crítica por la cual opté desde el principio, como con la concepción lingüística de Eliseo Verón.

Recordar, además, que desde estas posturas no hay realidades a las que pueda acceder asépticamente; más aún la realidad a que aludimos, y en la que nos movemos está ideológicamente constituidas. Por lo demás, más bien se cuenta con las limitaciones que yo como interlocutora en un acto interpretativo y reconstructivo puedo tener.

Entonces en el marco de ese *conjunto significativo* denominado Cultura Política, he logrado abordar la problemática planteada, pudiendo afirmar ahora que estos jóvenes del Ciclo III no reproducen el modelo de ciudadanía que tiene que ver con valores cívicos –modelo que es el que el Estado intenta continuar instituyendo–, sino que están construyendo otro tipo de ciudadanía en el que van constituyéndose como ciudadanos en la construcción colectiva de identidad política de acuerdo a una realidad propia que tiene que ver centralmente, para este caso, con el poder de unos y otros sobre la vida y la muerte. Es así como se va configurando una *cadena de significados* en la que estos actores, en un discurso hegemónico frente a lo instituido, van articulando *elementos* como la supervivencia, que identifican con símbolos como las armas, las riñas y en general con la identidad de las pandillas quienes también, desde lo ilegal, instituyen sus propios órdenes.

Los textos normativos retomados en el capítulo 2 contrastan con lo narrado por los estudiantes, de tal manera que mi análisis crítico al respecto (también expuesto en este mismo capítulo) se evidencia en dichas narraciones, pudiendo decir, entonces, que lograr sobrevivir está siendo significado por los diferentes actores de esta comunidad como un bien común que se consigue día a día y que poco tiene que ver con lo que desde el Estado se promulga con respecto a los Derechos Humanos, pues dentro de esta misma lógica el respeto de éstos es una utopía que se traduce en desesperanza y su significado se desplaza y se reduce hacia el imperativo que vengo reiterando: encontrar las formas más efectivas de supervivencia.

El desconocimiento, por parte del Estado y de quienes en el colegio construyen su identidad como *figuras de autoridad*, de esta construcción de sujetos políticos que allí se está dando, hacen que la democracia y la ciudadanía que se promulga y se propone sea diferente a la que se propicia y se da en el ámbito escolar.

De un lado está la *cadena de sentido* que a partir de la Constitución Nacional y de las competencias ciudadanas tienen como centro y fin a un ciudadano que ejerce los derechos humanos y que convive en sociedad de acuerdo a un desarrollo moral que le permite avanzar hacia niveles cada vez más altos de autonomía, y a un bien común que ya está determinado, haciendo, para ello, uso de los valores tales como el diálogo.

De otro lado está el significado de ciudadanía que los estudiantes entrevistados están construyendo de acuerdo a las identidades particulares que dentro del contexto de su barrio y de su colegio van asumiendo de forma contingente, y a lo que ellos *reconocen*, en general antagónicamente, de las *gramáticas de producción* de las figuras de autoridad con las que se relacionan.

Lo dicho nos habla de lo que –en mi posición compartida con la intuición de Oscar Mejía Quintana sobre la existencia de otras formas de cultura política diferentes a la formación cívica concebida desde lo tradicional– comprendo como un ejercicio contrahegemónico por parte de los estudiantes en ese contexto escolar. Ellos a través de su propia experiencia de vida que es sociohistórica están y viven construyendo nuevos significados, a través de los cuales dan lugar y concreción a su propia acción política, con lo cual se están configurando como sujetos políticos activos o pasivos en su quehacer hegemónico o contra-hegemónico, consciente o inconsciente.

Dicho de otra manera, se evidencia a través de los estudiantes una resignificación del paradigma clásico de Cultura Política desde la Cultura Cívica, y dicha

resignificación resulta indiciaria de un cambio a propósito de la construcción de una ciudadanía juvenil por fuera de los parámetros establecidos documentalmente e impuesto institucionalmente en el colegio.

Efectivamente como lo planteé desde los presupuestos teóricos que me proporcionó el enfoque discursivo de la cultura política, lo que ocurre y observé no es un proceso consciente y razonado intelectualmente por dichos actores; pero todo el recorrido teórico y práctico me permite comprender que concebido lo político como *el momento y el lugar de un acto instituyente y por lo tanto de una ruptura* (Laclau), esto es lo que posibilita afirmar que es en estos actos de resignificación en los que estos jóvenes están emergiendo contradictoriamente como Sujetos Políticos basados en la interpretaciones de sus actos y comportamientos cotidianos.

Pero de otro lado, hay también quienes siguen y reproducen los preceptos establecidos por un orden instituido y son ellos quienes reproducen el sistema normativo. En este sentido, retomemos lo que en el capítulo 3 denominé *identidades*, aspecto que se entreteje con otros significantes de tal manera que dicho significante puede ser comprendido desde diferentes puntos de la red de significados que en este colegio se construye. Por ejemplo, si el punto articulador en la red desde el cual comprendemos las identidades es desde las relaciones asimétricas entre estudiantes y figuras de autoridad.

Se ha develado a través de las narraciones que unos y otros ignoran la multiplicidad de identidades para un mismo sujeto y la contingencia de estas, y es así como en el ejercicio del poder las figuras de autoridad abordan estas identidades en categorías las cuales son consideradas como absolutas y legitimadas o no por lo que la tradición y/o lo legal instituyen. Esta dinámica se reproduce entre los estudiantes quienes en relaciones de dominación-subordinación significan las identidades de esa misma manera.

De lo anterior, y en concordancia con lo planteado por Amartya Sen – retomado en el capítulo 1–, los resultantes son actitudes de violencia entre unos y otros; por lo que esto se constituye en un asunto para revisar desde la escuela, pues este análisis no queda ahí sino que se le suma también el hecho de que los estudiantes están reconociendo la autoridad como legitimada a través de la dominación por medios violentos que descalifican y rotulan.

A partir de todas estas aproximaciones investigativas, habría que preguntarse, entonces, cómo construir otras formas de relación, en donde la solidez del piso que estos jóvenes buscan en su proceso de desarrollo se den, por ejemplo, en el intercambio de saberes, de respeto, de cuidado y de reconocimiento, entre otras cosas; con esto quiero decir que probablemente la visibilización de los actores desde lo positivo podría posibilitar *gramáticas* diferentes a las del rechazo y la negatividad frente a los adultos sean estos maestros, directivos, padres o cualquier otro que de una u otra manera intervenga en los procesos educativos.

En relación lo anterior, pero desde otra arista de la red, he podido comprender que en estrecha relación con la forma de dominio que estos jóvenes están *reconociendo* también está el hecho de que, en antagonismo con la autonomía que se pretende propiciar desde lo estatal, ellos vivencian un estado permanente de heteronomía. Es así como en esa misma dinámica –en la que, además, una lógica dicotómica de “lo bueno” y “lo malo” atraviesa las relaciones en este contexto– el adulto promulga saber *lo que es por el bien* de los estudiantes.

Estos últimos por su parte han aprendido a decir lo que se quiere oír, porque no hay espacios que les permitan a unos y a otros, y a éstos en relación, comprenderse. Esto mismo posibilita una *gramática de producción* por parte de los estudiantes en la que padres y docentes son quienes conocen parcialmente las realidades que ellos viven, por lo tanto se develan dos, si no tres *cadena de sentido* desarticuladas que se hace necesario *articular* a través del acercamiento comprensivo entre unos y otros.

En general, y en relación con lo que en el capítulo 3 denominé *formas de poder*, la dinámica que desde las relaciones de dominación-subordinación se está construyendo, hace pensar en que lo que se está dando es, también, la construcción de una cultura política a través del enfrentamiento “amigo-enemigo”, lo cual limita cualquier ideal de democracia o más aún de transformar los procesos democráticos desde la democracia liberal hacia la concepción radical que plantea Laclau.

Esto –en articulación con otras materias significantes que agrupé en el capítulo 3 con los nombres de *formas de lo político (Prácticas y representaciones frente a los órdenes establecidos [legales e ilegales] y participación) e instituciones (normas y figuras de autoridad)*– se devela porque lo que allí predomina son los esquemas de control, de seguridad y de vigilancia, en donde ni siquiera los procesos representativos que posibilita el colegio alcanzan a ser significativos para los estudiantes.

Tampoco alcanzan a ser significativos para dichos estudiantes los procesos de participación en la vida escolar, en donde mucho menos estos jóvenes se sienten *reconocidos* por parte de las figuras de autoridad dentro del valor propio de la diferencia, la pluralidad, lo contingente y lo incluyente que se plantea desde la democracia radical. Ni siquiera ellos mismos, entre pares, se reconocen dentro de esta propuesta cultural y política de la democracia radical, pues además de las limitaciones ya mencionadas es la *ley del más fuerte* la que hasta ahora ellos han *reconocido* como funcional en sus procesos de convivencia.

En este orden de ideas (y como propuesta a partir de este proceso investigativo), uno de los antagonismos a articular, es el que se devela cuando desde el orden instituyente de lo estatal se identifican unas pretensiones operacionales orientadas en el ámbito de lo académico y hacia el ámbito de lo laboral por parte del significante: *competencias*, pues este pretendido orden es *subvertido* por las

fronteras que, como ya vimos, traza la dimensión de lo político-cultural a dicho significante; y lo que planteo para lograr construir aquí una *articulación* es, entonces, la *producción* de posibilidades para concebir lo social como un sistema abierto de sentido en donde se generen relaciones incluyentes entre seres humanos contingentes, contradictorios y emergentes.

Es reconocer, como lo señala Norbert Lechner (1984), que *nunca hay un solo sujeto y que éstos se constituyen recíprocamente a través de la distinción y el reconocimiento*. (p.135); y que “Los sujetos –recuperando la tradición que de lo político se genera desde Smith y se percibe con Mouffe y Laclau– se constituyen, se deshacen y reconstruyen por medio de la lucha” (Lechner, Norbert (1984), p.136). Lo cual se complementa con el siguiente planteamiento: “Una acción es política en tanto reconstruye el vínculo social. Dicha construcción de lo social mediante la lucha por la auto-determinación colectiva, sería la forma en que la sociedad se construye en sujeto” (Lechner Norbert, ¿cómo reconstruimos un nosotros?, en: Revista Metapolítica, México, mayo-junio, 2003, p. 61).

Por último planteo la reflexión con respecto a lo normativo como un significante que incrementa aún más la ruptura de una posible cadena significativa común que incluya y reconozca a unos y otros, pues dicho significante es, además de todo lo hasta ahora explicitado, reconocido por estos jóvenes como instrumentalizado en procesos de regularización de conductas, de tal manera que ello termina supliendo la ausencia de respuestas y/o preguntas frente a las redes de significados que ellos permanentemente construyen y reconstruyen.

Mi reflexión propositiva a este respecto va en el sentido en que lo plantea Antonio Gramsci, y es que a través de la resignificación de los maestros como “intelectuales públicos” se podrían lograr procesos de transformación; es decir que desplazar el significado de la norma desde el autoritarismo y el dominio hacia la “dirección consciente” en relación con el *espontaneísmo* de estos jóvenes daría

lugar a la re-creación del *sentido común* que en esta comunidad se ha venido construyendo.

Si así se diera el giro en esta historia, es muy probable que a partir de la postura crítica de maestros y estudiantes – en donde cada uno de ellos tiene la posibilidad de, a la vez, aprender y enseñar– los procesos de autonomía se fortalezcan y que el aula se resignifique como un espacio de creación, lleno de posibilidades y de vitalidad. Y muy probablemente, también, esta forma de vida se vaya deslizando poco a poco por entre las rendijas de lo que pretenden ser los muros que separen lo interno de lo externo del colegio, hasta llegar a tener el mismo efecto de permeación que tienen las pandillas hacia el colegio pero que para este caso ocurriría en el sentido de la vida y no de la muerte.

Con lo anterior, lo que se estaría también logrando es la ampliación de las fronteras que ahora limitan la identidad de los jóvenes como “estudiantes”, de tal manera que dicha identidad se podría estar transformando al entrar en contacto con otra identidad que es la de “sujeto político”.

Todo lo cual es posible hacer en y desde su colegio y su barrio; pero, claro está, teniendo en cuenta lo que a lo largo de este proceso hermenéutico he venido evidenciando, que existe entre estos estudiantes una lucha permanente entre la necesidad de reproducir el orden establecido y la necesidad de subvertirlo.

Diría yo desde una perspectiva analítica, a la vez que comprometida que es la lucha permanente entre la moral que promueve el Estado, y lo político que subvierte, interroga lo existente en su aparente solidez y naturalidad de acuerdo como lo concibo ayudada, desafiada por este enfoque de cultura política que ha guiado, puesto a prueba la comprensión de los fenómenos y situaciones que investigado participando.

BIBLIOGRAFÍA

Adler, Larissa (1994), en “Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana”

Castoriadis, Cornelius (1983), La institución imaginaria de la sociedad. Barcelona, Tusquets, V.1.

_____ (2002), Figuras de lo pensable (la encrucijadas del laberinto VI), México, Fondo de Cultura Económica.

Constitución Política de Colombia.

Decreto 1860 de 1994.

Estándares Básicos de Competencias en Competencias Ciudadanas.
http://www.eeducador.com/col/documentos/1398_COMPETENCIAS_CIUUDADANAS.pdf.

Foucault, M. (1968), La Palabras y las Cosas, Madrid, Siglo Veintiuno.

_____ (1991), El Sujeto y el poder, Bogotá, Carpe Diem.

Giroux, Henry (2001), Cultura, política y práctica educativa, Barcelona, Graó.

Grupo de investigación cultura política, instituciones y globalización, (2008), Estatuto epistemológico de la cultura política, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Gramsci, Antonio (1997), Los intelectuales y la organización de la cultura, Buenos Aires, Nueva Visión.

Herrera Zgaib, Miguel Angel (et. al.) (2009), Educación Pública Superior. Hegemonía cultural y crisis de representación política en Colombia, 1842-1984, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Kymlicka, Will (1997), “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en la teoría de la ciudadanía”, en: *La Política: Revista de estudios sobre el Estado y la sociedad*, Barcelona, No. 3.

Laclau y Mouffe (2004), Hegemonía y estrategia socialista hacia una radicalización de la democracia, México, Fondo de Cultura Económica.

Lechner, Norbert (1984), “Especificando la política”, en: *Teoría y política de América Latina*, Centro de Investigación y Docencia Economía –CIDE–, México.

_____ (1989), “Democracia y modernidad. Ese desencanto llamado posmoderno”, en *Revista Foro*, No. 10.

_____ “El malestar con la política y la reconstrucción de los mapas políticos”, en Winocur, Rosalía (comp.), (1997), *Culturas políticas a fin de siglo*, México, FLACSO.

_____ (2003), “¿Cómo reconstruimos un nosotros?”, en: *Revista Metapolítica*, México, (mayo-junio).

Ley 115 de 1994.

Lois, Marta; “Ernesto Laclau y Chantal Mouffe: hacia una teoría radical de la democracia, en: *Teorías políticas contemporáneas*, Valencia, No. 9.

Manacorda, Mario (1977), *El principio educativo en Gramsci*, Salamanca (España), Sígueme.

Marshall, Thomas (1997), “Ciudadanía y clase social”, en *Revista española de Investigaciones sociológicas*, No. 79, julio-septiembre.

Mejía Quintana, Oscar (2008), *Hacia una definición del estatuto epistemológico de la cultura política*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, *Altablero*, No. 30, junio-julio de 2004.

Mouffe, Chantal (1994), “La democracia radical: ¿Moderna o postmoderna?”, en *Revista Foro*, Bogotá, No. 94.

_____ (1997), *Liberalismo, pluralismo y ciudadanía democrática*, Colección Temas de la Democracia – Serie Ensayos, No. 2, Instituto Federal Electoral, México.

Parra Sandoval, Rodrigo (1996), *Escuela y modernidad en Colombia*, V.1, Bogotá, Tercer mundo.

Portantiero, Juan Carlos (1982), *Los usos de Gramsci*, México, Folios.

Rawls, John (1996), *Liberalismo político*, Bogotá, Fondo de Cultura Económica.

Resolución 2343 de 1996.

Ruiz, Carlos (2000), “Notas sobre comunitarismo, republicanismo y neoliberalismo”, en *Revista de Derecho –versión online–*, Valdivia, No. 11.

Sarmiento Anzola, Libardo (2003), "Ciudadanía y conflicto", en: Inclusión social y nuevas ciudadanía: condiciones para la convivencia y seguridad democráticas, Departamento Administrativo de Bienestar Social – Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Sen, Amartya (2007), *Identidad y violencia: la ilusión del destino*, Madrid, Katz Editores.

Verón, Eliseo (1978), *Semiosis de lo ideológico y el poder*, Lima, Cicosul.

_____ (1996), *La semiosis social fragmentos de una teoría de la discursividad*, Barcelona, Gedisa.

Virno, Paolo (2008), *Multitud y principio de individuación*, [en línea], disponible en www.sindominio.net/arkitzean/multitudes/virno_multitud.html, recuperado: 2 de agosto de 2008.

Weber, Marx (2007), *Sociología del poder. Los tipos de dominación*, Madrid, Alianza.

Zapata-Barrero, Ricard, "Michael Walzer: Los fundamentos básicos del liberalismo en entredicho: pluralismo cultural, ciudadanía y justicia", en Máiz, Ramón (comp.), (2009), *Teorías Políticas contemporáneas*, Valencia, Tirant lo Blanch.

ANEXO No. 1

ENTREVISTAS

INVESTIGACIÓN:

ENTREVISTADORA: Myriam Montero

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 1

E: ¿Cómo vas en el colegio?

J 1: Regular

E: ¿Por qué vas regular?

J 1: Porque yo molesto mucho en el colegio, les pego a los niños.

E: ¿Cuántos años tienes?

J 1: Catorce

E: ¿Por qué les pegas a los niños?

J 1: Por fastidiosos.

E: ¿Para ti, por qué son fastidiosos?

J 1: Porque no se están quietos y me comienzan a fastidiar y a mí no me gusta.

E: ¿A quiénes les pegas?, ¿a los grandes o a los chicos?

J 1: A todos, a los de bachillerato, a los de primaria, en ocasiones en peleas.

E: ¿Por qué se arman las peleas?

J 1: Porque hace poquito hubo una pelea en la cuadra del colegio y el chino se le metió de sapo, yo me agarré con el chino y el chino es de once y le dejé el ojo rojo.

E: ¿Por qué lo hiciste?

J 1: Según un amigo mío dizque un amigo de aquí del colegio, que había robado a la novia y el chino se puso de sapo y el chino quien sabe si la había robado.

E: ¿Y tú a quién estabas defendiendo?

J 1: A mi amigo.

E: ¿Y él es tu amigo del colegio?, o el de afuera?

J 1: El de afuera.

E: ¿Y tu amigo, el de afuera, que hace?

J 1: Él estudia por la mañana.
E: ¿En este mismo colegio?
J 1: Ajá.
E: ¿Quiénes son tus amigos?, ¿Cuál es tu grupo de amigos?
J 1: La mayoría de mis amigos estudian por la mañana y ya dejé casi las malas amistades.
E: ¿Para ti, cuáles son las malas amistades?
J 1: Pues cuando yo me la pasaba con *los paisas*.
E: ¿Quiénes son *los paisas*?
J 1: *Los paisas* son *los pocholos*.
E: ¿*Los paisas* son los mismos *pocholos*, o son diferentes?
J 1: No, son los mismos.
E: ¿Y ellos qué hacen?
J 1: Ellos roban, matan.
E: Cuéntame sobre ellos.
J 1: El 31 de octubre mataron a un señor aquí abajo.
E: ¿Por qué?
J 1: Por una muchacha.
E: ¿Y cómo fue eso?
J 1: Eh, sí ya eran como las diez de la noche y tenían todo planeado para bajar los tacos de todo el barrio y hirieron al *man* y lo mataron al *man* de un tiro en la cabeza.
E: ¿Cuándo eso sucedió, tú andabas con ellos, eras amigo de ellos?
J 1: Sí señora.
E: ¿O sea que cuánto hace que no andas con ellos?, ¿hace poco?
J 1: Hace como un mes, mes y medio.
E: ¿Y tú que hacías cuando andabas con ellos?
J 1: Yo les guardaba los fierros, me la pasaba con ellos en las máquinas.
E: ¿Y dónde les guardabas tú los fierros?
J 1: En la casa.
E: ¿Y en tu casa no se daban cuenta?

J 1: No señora.

E: ¿Nadie, nadie?, ¿a dónde los guardabas?

J 1: Debajo del colchón. Y una vez “L”, de *los pocholos*, nos apuntó a mi papá y a mi mamá, que se habían dado plomo ahí en la cuadra y nos apuntó y yo le dije “L”, “L” soy yo, y “L” me entregó el fierro.

E: ¿Y ahora con quién andas?, ¿quiénes son tu grupo de amigos?

J 1: No...ahora me la paso, la mayoría ya con mis hermanos, yo ya dejé las malas amistades.

E: ¿Y por qué las dejaste?

J 1: Porque a mí me iban a matar.

E: ¿Quién te iba a matar?

J 1: Los del *altamar*.

E: ¿Es otro grupo?, ¿y por qué te iban a matar?

J 1: Porque decían que yo me la pasaba con los del *Dindalito*.

E: Los del *Dindalito* quiénes son?

J 1: Eh... acá en el colegio, como en la iglesia de acá de este parque que queda más allá del Dindalito.

E: ¿Es otro grupo?

J 1: Sí, es otro grupo.

E: ¿Ese grupo qué hace?

J 1: Mata, vende droga.

E: ¿Y los de la mañana, con los que tú andas, que hacen?

J 1: Nosotros solo salimos a bailar los sábados, los domingos, hacemos así cosas educativas.

E: ¿Qué cosas educativas?

J 1: Pues vamos a jugar futbol, jugamos partido ahí en la cuadra, básquet.

E: Bueno, ¿y qué más ves tú fuera del colegio?

J 1: Que se agarran los de bachillerato y yo los veo que se dan y a lo último ya salen del colegio y se matan.

E: ¿Tú cómo te imaginas estando en bachillerato, en cursos como octavo, noveno, décimo, once?

J 1: Pues... qué le digo, pues en esa época me voy a cambiar un poco porque yo soy un niño con... como le digo.

E: ¿Qué quieres decir?

J 1: O sea yo soy un niño que no le hace caso a los papás.

E: ¿Y a los profesores tampoco les haces caso?, ¿y cómo te ves entonces?

J 1: Pues regular más o menos, porque ya le hago más o menos caso a las profesoras y a mi mamá.

E: ¿Según tú, por qué no les haces caso a los profesores?

J 1: Porque molestan mucho.

E: ¿Por qué molestan mucho?

J 1: Porque dicen traiga esta tarea, haga esta evaluación y yo me canso.

E: ¿Tú te cansas?, ¿qué es lo que te cansa?

J 1: Pues a cada rato escribir, que le estén hablando a uno.

E: ¿Qué te molesta, que a cada rato te estén hablando?

J 1: Que me digan, niño vaya haga las tareas.

E: ¿Tú cómo quisieras estar en el colegio?

J 1: Pues sí, normal, que cuando yo me quiera ir a sentar me *asiento*.

E: ¿Y entonces tú qué piensas si todos tus compañeros quisieran hacer lo mismo?

J 1: Pues eso está muy mal, pero yo no estoy acostumbrado.

E: ¿No?, ¿por qué?

J 1: Porque sí, yo ya pase por una época muy fea, yo ya viví lo que tuve que vivir.

E: ¿Qué viviste?

J 1: Pues yo viví en las drogas.

E: ¿Qué paso con las drogas, cuantos años tenías?

J 1: Trece.

E: Eso fue el año pasado, ¿qué paso con las drogas ese año?

J 1: Yo me la pasaba con un grupito en el parque y nosotros nos íbamos a robar, no más por la droga.

E: ¿Qué robaban y a quién robaban?

J 1: Nosotros robábamos a señoras, ciclas.

E: ¿Y con esa plata qué comprabas?

J 1: Vicio.

E: ¿Qué vicio?

J 1: Pegante.

E: ¿Bóxer o que otro?

J 1: Bóxer.

E: ¿Y a donde consumías el bóxer?

J 1: A donde un amigo.

E: ¿Y lo hiciste todo el año pasado o antes ya lo hacías?

J 1: Sí, el año pasado.

E: ¿El año pasado empezaste, o antes ya lo habías hecho?

J 1: No, empecé el año pasado.

E: ¿Qué te llevó a consumir el bóxer?

J 1: Porque sí, yo sentía que había muchos problemas en la casa.

E: ¿Y sí los habían?

J 1: No señora.

E: ¿Entonces?

J 1: La verdad es que yo me quise meter fue porque yo quise.

E: ¿Qué sentías al consumir el bóxer?

J 1: Sí, me metía en unos videos, como si lo estuvieran matando a uno de un tiro pero no es verdad

E: ¿Y eras feliz o sufrías?

J 1: A veces era feliz y a veces sufría.

E: ¿Cuándo eras feliz?

J 1: Cuando en el video yo me iba con mi familia a cine a ver películas y a almorzar.

E: ¿Y cuando sufrías?

J 1: Cuando yo veía que me metían puñaladas. Una vez me vi al espejo y vi que de mi cabeza salía sangre y yo me desperté del video y me di cuenta que eran mentiras.

E: ¿En dónde estabas, en tu casa?

J 1: Sí señora.

E: ¿Y en tu casa qué te decían, sabían que consumías droga?

J 1: No señora.

E: ¿Nunca supieron?

J 1: Sí, ellos se enteraron.

E: ¿Y qué te dijeron?

J 1: Me dieron consejos.

E: ¿Ya lo dejaste, o de vez en cuando lo haces?

J 1: No lo he vuelto a hacer, pero me han dado ganas de echar, pero yo me tranquilizo.

E: ¿Cuándo te dan ganas?

J 1: Cuando estoy con mis amigos, yo les digo a mis amigos que tengo ganas de echar pegante y me dicen *no, para qué hace eso*.

E: ¿De los amigos con los que andas alguno consume drogas?

J 1: No señora.

E: ¿Tú crees que te ha servido el cambio de compañías?

J 1: Sí señora.

E: Bueno, ahora hablemos un poco un más del colegio, ¿qué más quieres decirme de él?

J 1: El colegio me parece que es bonito, ha cambiado mucho en estos tres años, cuando llegué a estudiar acá el colegio eran solas latas, así casitas, y ahora ya el colegio mejoró, ya es de tres pisos.

E: ¿Y esto te gusta?

J 1: Sí señora.

E: ¿Hay algo más que te guste del colegio?

J 1: Nada más.

E: Entonces ahora háblame de lo que no te gusta, pues ya me dijiste que los profesores te aburren, ¿qué más te molesta?

J 1: Pues me molesta que los chicos de cursos más grandes son todos fastidiosos y yo me tranquilizo para no agarrarme con esos chinos para que no me echen del colegio.

E: ¿Qué hacen los más grandes?

J 1: Me molestan, pasan y me pegan y yo los trato mal.

E: ¿Por qué pasa eso?, ¿ellos lo hacen contigo o con todo el mundo?

J 1: Con todo el mundo.

E: ¿Por qué crees que lo hacen?

J 1: Porque ellos creen que son una banda grande, entonces piensan que son *el putas*.

E: ¿Cómo así una banda grande?

J 1: Ellos creen que porque andan de fiesta en fiesta se creen los reyes del barrio y eso es pura mentira.

E: ¿Tú crees que por eso ellos pelean, para demostrar que tienen el poder?

J 1: Sí, ellos pelean porque creen que tienen el poder por ser del *Dindal* o del *Entablado*, y eso es pura mentira.

E: ¿Cuáles son las bandas fuertes acá?

J 1: "*El Entablado*", "*Los Pocholos*", "*El Dindalito*"... a "*Los Patos*", ya los mataron.

E: ¿Y todos están afiliados a algún grupo?

J 1: ¿Quiénes, los de acá?

E: Sí.

J 1: Creo que no, hay unos cuantos del "*Altamar*".

E: ¿Pero el resto que tú dices que son de bachillerato y que se pelean, es porque quieren hacer una banda aparte o es porque están en algunas de las bandas que ya existen?

J 1: ¿Yo creo que es porque quieren hacer una banda.

E: ¿Para parecerse a alguna de las bandas que existen?

J 1: Ajá.

E: ¿Tú te meterías en alguna de esas bandas otra vez?

J 1: No, yo ya pasé por eso, yo no lo vuelvo a repetir.

E: ¿Cómo hace una persona acá en el colegio para ganarse el respeto?, ¿tú crees que es diferente para un hombre que para una mujer?

J 1: Sí señora.

E: ¿Y ustedes como hombres cómo hacen para ganarse el respeto?, ¿cómo sobreviven?

J 1: Pues yo me gané acá el respeto de bachillerato fue porque yo me agarraba con chinos de once, con los de afuera, con los del *Entablado*, con los del *Dindalito*.

E: ¿Te agarraste con todos ellos?, ¿y en qué momento cuadraban las peleas?

J 1: Yo me agarré con uno que le dicen *cachirulo* del *Dindalito*, me agarré a *tiestasos* y me sacó cuchillo.

E: ¿Por qué pelean, es porque hay algún motivo, pasa algo, o simplemente cuadran las peleas o por medir fuerza?

J 1: ¡Se enamoran de uno!

E: ¿Se enamoran es qué?

J 1: O sea que lo quieren matar a uno y uno tiene que sobrevivir acá en el barrio o si no lo matan por nada.

E: Por ejemplo, como tú dices, ¿por qué se enamoran de tí?

J 1: Porque cuando uno está en una fiesta uno se da cuenta que se quedan mirándolo rayado a uno, y uno sabe, y uno le manda a decir con el chino y el chino le dice que sí.

E: ¿Por qué razones crees que pasa esto?

J 1: Porque las chinas piensan que uno es del *Entablado* o del *Dindalito*.

E: ¿Tú crees que todo pasa por las bandas?

J 1: Sí señora.

E: ¿Es muy diferente lo que pasa en el colegio a lo que pasa afuera?

J 1: Sí señora, porque acá los chinos les demuestran a los profesores que son *más altos*, que ellos son chicos de casa y es pura mentira.

E: ¿Tú crees que eso lo disimulan bien?

J 1: Sí, porque yo una vez hice eso.

E: ¿Cuándo?

J 1: El año pasado con la profesora.

E: ¿Qué hiciste?

J 1: Yo le había contado a la profe que me habían matado un *parcero* que le decían *barrilete*, y cuando lo mataron mi mamá me dijo mijo no vaya más a las máquinas, y yo le dije listo.

E: ¿Y eso fue verdad?

J 1: Sí señora.

E: ¿Entonces qué quieres decir con que te pasabas por bueno?

J 1: Pues que yo le decía a mi mamá que yo ya no me la pasaba en las máquinas y que yo no estaba con nadie.

E: ¿Y fue lo mismo qué le dijiste a la profesora?

J 1: Sí señora.

E: ¿Y los muchachos del colegio hacen cosas parecidas, es decir muestran otras cosas diferentes a lo que son?

J 1: Sí señora. Porque así ellos les demuestran a los profesores y a los papás, que ellos pueden estudiar y no meterse en los vicios; hay algunos de acá del colegio que ya fuman *mariguana* y echan pegante.

E: ¿Y qué pasa entonces con las normas del colegio, tú como las ves?

J 1: Pues las normas son fáciles, y el que no las sepa cumplir lo echan.

E: ¿Qué quieres decir con que son fáciles?

J 1: O sea, yo digo que así sean normas fáciles si hay algunos que no las saben aprovechar los echan del colegio.

E: ¿Tú estás de acuerdo con las normas del colegio?

J 1: Con algunas.

E: ¿Con cuáles sí y con cuáles no?

J 1: La del Consejo Disciplinario.

E: ¿Con esa sí o con esa no?

J 1: No.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque esa es en la que lo echan a uno del colegio y a uno le deben dar otra oportunidad; los chicos de acá del colegio no saben valorar el estudio, como yo, y a mí están que me echan del colegio por eso.

E: ¿Con qué más no estás de acuerdo?

J 1: Con ninguna más.

E: ¿Con todas las demás estás de acuerdo?

J 1: Sí señora.

E: ¿Y qué piensas de las personas que aplican la norma?, ¿quiénes aplican la norma o las sanciones?

J 1: Los rectores, los coordinadores.

E: ¿Y los profesores?

J 1: También.

E: ¿Y qué piensas de las personas que aplican estas normas?

J 1: Pues ellos saben lo que deben hacer, y al que no aproveche la oportunidad pues se la dan a otro.

E: ¿Te gusta como ellos te tratan?

J 1: No, a mí no me gusta cómo me tratan porque me amenazan con que lo va a echar a uno.

E: Cuéntame más sobre eso.

J 1: Me dicen: es que usted ya va para Consejo Directivo, y es como a manipularlo a uno y eso a mí no me gusta.

E: ¿Por qué, cómo te sientes?

J 1: O sea yo me siento mal porque eso es como un reproche para mí.

E: ¿Como amenaza?

J 1: Sí señora, y uno se siente mal.

E: ¿Y los profesores también te han amenazado?

J 1: No señora, ninguno me ha amenazado.

E: ¿Estás seguro?

J 1: Hay uno pero ya pasó, fue un problema que tuvimos en el descanso.

E: ¿Qué pasó?

J 1: Esa vez yo estaba con mis amigos del salón y estábamos allá sentados y un niño del salón nos pegó y yo le quité el balón, y yo por *joder* le pedí plata y llegó y fue y me llamó al profesor, y el profesor me comenzó a alegar y un compañero mío le dijo *profesor es que usted es injusto*, y de una vez nos mandó para coordinación.

E: ¿Cuéntame, qué pasa con las normas en el colegio.

J 1: Lo que pasa en el colegio es que en el descanso los niños se agarran en el pasillo, pasan corriendo no respetan las normas, un niño grande le pega a otro pequeño.

E: ¿Y qué es lo que tú haces?

J: Yo me la paso por ahí y a veces molesto a los niños pequeños pero yo no soy pasado con ellos, y el profesor dice que yo soy un abusivo y eso es lo que no me gusta del profesor que es un mentiroso.

E: ¿Tú crees que tienes libertad en el colegio?

J 1: No señora.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque a cada rato lo mandan a uno para coordinación, yo sé que yo molesto pero ya se pasan con uno.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque como le dije ahorita lo amenazan a uno, lo manipulan.

E: Ya me contaste cómo funcionan las cosas fuera del colegio y dentro del colegio, ¿cómo funcionan las cosas con tus compañeros?

J 1: Acá las cosas se arreglan hablando, dialogando, hay veces que se planean las peleas afuera. A un chico de décimo que era de millos le llegaron unos chinos de Santa Fe y le dieron con piedras y cuchillos y el chino estaba solo.

E: ¿Esos problemas de afuera se traen al colegio?

J 1: Sí señora.

E: ¿Fuera de las bandas hay algo más por lo que se pelea dentro del colegio?

J 1: No señora, estos problemas se presentan afuera en las fiestas los sábados y domingos por muchachas, por los amigos.

E: ¿Estos problemas se presentan afuera?

J 1: Sí señora, estos problemas se solucionan afuera,

E: ¿Tú te sientes protegido en el colegio?

J 1: Sí, yo me siento protegido en el colegio porque si vienen a buscarme de una banda, de aquí llaman a la patrulla y me llevan en una patrulla hasta la casa.

E: ¿Por qué otras cosas te sientes protegido dentro del colegio?

J 1: Yo conozco a unos chinos del colegio que se *paran* duro por mí.

E: ¿Quiénes?

J 1: Unos chicos de décimo y once.

E: ¿A quién hay que buscar para sentirse protegido?

J 1: A los que le digo que se sienten grandes que son del *Dindalito*.

E: ¿A ti te buscan para proteger, te han buscado para proteger a alguien?

J 1: No.

E: Porque tú eres grande, y por ser grande algún niño puede buscar tu protección.

J 1: Sí, los pequeños, los de bachillerato no.

E: ¿Y cómo te buscan los pequeños?

J 1: Me dicen mire, mire niño me acabaron de pegar; y yo los busco y les pego por abusivos.

E: ¿Tú como haces justicia?

J 1: Pegándoles *calvazos*, patadas.

E: ¿Y los amenazas?

J 1: No señora, yo no los amenazo porque, porque si lo hago van a rectoría y me colocan una caución y me pueden estar echando del colegio.

E: ¿La gente de afuera como ve a los estudiantes del colegio?

J 1: Nos ven así, peleadores, y han tomado hasta videos cuando se agarran. Nos dicen que somos unos gamines, que no sabemos valorar el estudio.

E: ¿Qué más dicen?

J 1: Cuando está la policía cerca del colegio les dicen que se lleven todos esos gamines que hacen por ahí peleando.

E: Volviendo a la vida en el colegio, ¿tú sientes que aquí se te tiene en cuenta para tomar decisiones?, ¿por ejemplo para elaborar el Manual de Convivencia tú sientes que participas, o hay otras personas que toman esas decisiones?

J 1: Sí, hay unas personas que toman esas decisiones, a nosotros no nos tienen en cuenta, pero lo que yo quiero es que cambien el Consejo Disciplinario y ninguna más.

E: ¿Hay otras formas en las que tú sientes que participas en la vida del colegio?

J 1: No señora.

E: ¿En qué crees que podrías participar?

J 1: Yo sé que lo puedo hacer, pero yo soy muy indisciplinado para participar en izadas de bandera y otras cosas que se hacen.

E: ¿Tú a qué vienes al colegio?

J 1: Yo soy todo raro, a veces vengo a estudiar, a molestar.

E: ¿A qué más vienes al colegio?

J 1: Yo vengo a hablar con los chinos de bachillerato y a ver si puedo salir adelante.

E: ¿Cómo es salir adelante?

J 1: Acabar mi bachillerato e irme de acá del barrio con mi familia y hacer un futuro bueno.

E: ¿Cómo te imaginas un futuro bueno cuando termines el bachillerato, y con quién?

J 1: Hacer una carrera, irme a prestar servicio, mi papá y mi mamá ya tienen casa, que vendan la de acá e irnos de acá del barrio porque a mi hermano y a mí nos buscan.

E: ¿Entre hacer una carrera o prestar el servicio militar, cuál opción te llama más la atención?

J 1: Hacer una carrera.

E: ¿Y cuál carrera te gusta?

J 1: La de técnica más o menos.

E: ¿La de técnica en qué?

J 1: En carros, en motos.

E: ¿Eso te gusta?

J 1: Sí señora.

E: ¿Y en cuanto a los derechos que tienes, tú crees qué se te respetan esos derechos?

J 1: Afuera no, adentro sí.

E: ¿Por qué?

J 1: Yo siento que los profesores lo respetan a uno y hay veces que uno no los respeta y ellos nos dicen que los derechos valen mucho.

E: ¿Y afuera por qué no?

J 1: Porque afuera hay muchos viciosos y hay gente que mata.

E: ¿De aquí del colegio que más te gusta?

J 1: Las canchas de futbol para divertirnos, los salones que son grandes, los profesores.

E: ¿Desde qué curso has estado tú acá en el colegio?

J 1: Desde preescolar.

E: ¿Y desde preescolar qué cambios has visto con los profesores?

J 1: Antes los profesores lo regañaban mucho a uno, le decían a uno que iban a llamar a la mamá. Lo amenazaban que lo iban a llevar a bienestar familiar, yo me acuerdo de eso desde segundo y ya eso vino cambiando, iban cambiando los profesores.

E: ¿Qué más ha cambiado?

J 1: Antes el colegio eran casitas pequeñas para los salones y uno quedaba todo incómodo.

E: ¿Y en cuanto a los estudiantes qué ha cambiado?

J 1: El ambiente era más pesado porque antes existían *Los Patos* y al hermano de mi cuñado les decían *los Pandas*, y a lo último ellos se fueron calentando, se iban dando con los del *Entablado* y los del *Dindalito* y a mi cuñado lo mataron y eso fue en una pelea en el colegio.

E: ¿Cuántos años tenía tu cuñado?

J 1: Tenía diecisiete.

E: ¿Y por qué fue la pelea?

J 1: Por la ex de mi cuñado, que un *man* del *Entablado* le había echado piropos y era de acá del colegio y mi cuñado fue a romperle los vidrios y ahí vinieron los problemas y lo mataron aquí en la esquina del colegio.

E: ¿Y eso hace cuánto fue?

J 1: Eso fue hace cinco años.

E: ¿Y cómo lo mataron?

J 1: De un tiro.

E: ¿De día o de noche?

J 1: De noche.

E: ¿Es lo mismo el ambiente de día o de noche?

J 1: No, eso se está volviendo pesado el ambiente, antes mataban de noche ahora están matando de día, por la mañana, de noche.

E: ¿Qué tipo de personas son las que resultan muertas?

J 1: Gente caliente: los *Pocholos*, los *del Entablado*, los *Paisas*.

E: Volviendo nuevamente a lo del colegio, ¿qué cosas importantes te suceden aquí?

J 1: Que los profesores nos dan apoyo para seguir adelante, para que hagamos una carrera buena y que no nos metamos a los vicios.

E: ¿Qué celebraciones de las que hace el colegio te gustan?

J 1: Las izadas de bandera, participar en clase, votar por el personero.

E: ¿Hay algo más que te parezca importante?

J 1: Los disfraces cuando hacen minitecas.

E: ¿Te gustan las minitecas?

J 1: Sí señora.

E: ¿Qué es lo que más te gusta de las minitecas que se hacen acá?

J 1: La música y el espacio.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque la música de ahora es *bacana*: el reggaetón.

E: ¿Y entre ustedes también se ven grupos de acuerdo a la música que les gusta?

J 1: Sí señora.

E: Cuéntame sobre eso.

J 1: Hay unos que son *emos* o *gomelos* y les gusta la electrónica, chicos de décimo que les gusta el rap, a mí también me gusta el reggaetón, y hay a unos que les gusta la salsa, el merengue.

E: ¿Y cada grupo se identifica por alguna cosa en especial?

J 1: Sí, ellos se identifican. Los que les gusta la electrónica por el pelo.

E: ¿Cómo tienen el pelo?

J 1: Ellos se dejan crecer las patillas, el mechón se lo alisan.

E: ¿Cómo se visten ellos?

J 1: Los pantalones entubados, zapatos marca *converse*, *discovery*, negras, azules.

E: ¿Y se reúnen en algún sitio?

J 1: Sí, cuando hay fiesta por ahí abajo en La Rivera, en Patio Bonito.

E: ¿Qué otros grupos hay?

J 1: Los de rap usan ropa ancha, usan gorras que son esas de Nueva York, y todo es original.

E: ¿Y por qué es original?, ¿en dónde se consigue?

J 1: En el centro, y los zapatos que ellos compran valen Ciento Setenta Mil.

E: ¿Cómo son esos zapatos?

J 1: Son unos anchos, yo no sé cómo se llamarán.

E: ¿Y ellos en dónde se reúnen?

J 1: En las fiestas, como ellos echan *mariguana* se reúnen en el Simón Bolívar cuando hay conciertos de rap, y les quitan las correas, las cachuchas, los cordones.

E: ¿Y los de tecno también consumen droga?

J 1: Sí señora, hay unos.

E: ¿Qué otros grupos que les guste la música hay?

J 1: Los de reggaetón. Los de reggaetón si son chicos así normales, que andan en grupito y no le hacen mal a nadie.

E: ¿Y se visten de alguna manera especial?

J: Así, pantalones *Levi's*, chaquetas que usa todo el mundo, zapatos *Converse* de los corticos.

E: ¿Cómo se peinan?

J 1: Normal, peinado de lado.

E: ¿Tú te identificas con alguno de esos grupos de música?

J 1: Yo escucho reggaetón y rap pero yo no me reúno con ninguno de ellos.

E: ¿Hay algún grupo con el que tú te reúnas?

J 1: Sí, los sábados nos reunimos al lado del *Carmen* a jugar futbol, baloncesto, allá tenemos unas canchitas, las tenemos así marcadas se sale o no se sale, y

cuando es vólibol llevamos una cicla y la colocamos así parada y nos ponemos a jugar.

E: ¿Y acá en el colegio se ven esos grupos también?

J 1: Sí, pero cuando uno menos piensa ya salen agarrados porque uno le hace zancadilla o porque se tropieza.

E: ¿Y por la música hay grupos acá en el colegio?

J 1: No señora.

E: ¿Y por las barras de los equipos de futbol?

J 1: Sí señora.

E: ¿En dónde, en el colegio o en el barrio?

J 1: En el colegio y en el barrio, porque a un chico de décimo lo vinieron a buscar los barristas de Santa Fe.

E: ¿Y qué pasó?

J 1: A él lo cogieron a piedra en la cabeza y a cuchillo y no le entraban las puñaladas.

E: ¿A dónde?

J 1: Acá afuera saliendo del colegio.

E: ¿Y de qué equipo era hincha?

J 1: De millonarios, y los otros eran de Santa Fe, era un grupo grande.

E: ¿Es frecuente que se vea esto, o es rara vez?

J 1: Es frecuente.

E: ¿Qué tiene más fuerza: lo de las bandas o lo de las barras de futbol?

J 1. *Los pocholos.*

E: Bueno, ya estamos terminando, ¿hay algo más que me quieras contar?

J 1: No señora.

E: Gracias.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 2

E: ¿Cómo vas en el colegio?

J 2: Pues, no sé, hay muchas cosas confusas.

E: ¿Muchas cosas confusas, como cuáles?

J 2: Pues muchos problemas que pasan en el colegio. Por ejemplo en el patio y en el comedor pasan muchos problemas tanto con los profesores como con los compañeros y pues con FAC tenemos a veces muchos problemas.

E: Has dicho tres cosas, problemas con los profesores, los alumnos y con FAC. ¿Cuál es la diferencia de los problemas que pasan con cada uno de ellos?

J 2: Pues, no sé... los problemas con los compañeros han sido muy *tenaz*, se han tenido problemas porque traen armas y no se puede, ellos sabían que no se podía y tuvieron problemas con FAC.

E: ¿Y con los profesores, cuáles son los problemas?

J 2: Pues la indisciplina y pues... muchas cosas más.

E: ¿Para ti qué es la indisciplina?

J 2: Pues no sé.

E: ¿Cómo han sido esos problemas por la indisciplina?

J 2: Pues que nosotros no obedecemos y tenemos muchos problemas por eso.

E: ¿Qué otros problemas has tenido?

J 2: No más.

E: ¿Y con FAC que problemas han tenido?

J 2: Con FAC hemos tenido problemas por el comedor, pues nosotros tenemos deberes y derechos por cumplir, pues tenemos que en el comedor que comer un poquito más, yo opino esto.

E: ¿Tú opimas eso, o FAC te dijo que eso era un deber tuyo?

J 2: FAC dijo eso, pero yo opino eso porque me parece justo.

E: ¿Y qué tiene que ver el deber con el derecho?

J 2: Los deberes los tienen que cumplir los demás y yo, y el derecho es algo que tenemos que respetar tanto como los de afuera como los del colegio.

E: ¿Cómo cuáles derechos?

J 2: Como el respeto.

E: ¿En el caso del comedor cuál sería tu derecho?

J 2: A la alimentación y a ser respetado, pues ese día no nos podían obligar a comer todo.

E: ¿Y cuál sería el deber o tus deberes ahí mismo en el caso del comedor?

J 2: Pues comer un poquito más, para que la comida no se desperdicie, pero no sólo para nosotros sino para todo el colegio. Y el deber es que debemos respetar a los compañeros y a los profesores.

E: ¿Tú crees que todos cumplen esos deberes?

J 2: Yo opino que también, porque cada uno de nosotros tiene deberes y derechos... yo he visto que algunos sí los cumplen y otros no.

E: ¿Cuándo sí y cuándo no?

J 2: Cuando la profesora cogió a mi amiga y la empujó, ahí no está cumpliendo un derecho y es el respeto.

E: ¿Y en el caso de los FAC qué has visto?

J 2: Pues FAC a veces no cree tanto en los compañeros y en los niños, sino más en los profesores. No se ha dicho que porque ellos sean más adultos nosotros también tenemos derechos.

E: ¿Por qué piensas que él no cree en ustedes?

J 2: Pues el día del comedor ahí se vio que él creía más en ellos que en nosotros.

E: ¿Qué les creyó a ellos y no a ustedes?

J 2: Por ejemplo, cuando el FAC subió al salón a preguntar quién había dejado eso ahí... Él tiene que ser un poquito más..., él subió de una vez para averiguar quiénes habían dejado las bandejas.

E: ¿Sentiste que las estaban culpando?

J 2: Sí, pero yo le dije que nosotros también teníamos derechos.

E: ¿Y tú qué hubieras querido que él hiciera?

J 2: Que nos preguntara, que a la próxima subiera, pero que nosotras no hemos sido las únicas que hemos hecho eso...

E: ¿Con respecto a las normas que están en el Manual de Convivencia tú qué opinas?

J 2: Para mí el Manual de Convivencia está bien, pero hay un poco de cosas que hay que cambiar.

E: ¿Cómo cuáles?

J 2: Por ejemplo las sanciones, todos tenemos una oportunidad. Pues de una vez hay que firmar observador y Consejo Disciplinario.

E: ¿Todas las normas se cumplen o hay algunas que no se cumplen?

J 2: Sí, hay algunas que no se cumplen.

E: ¿Cómo cuáles?

J 2: Lo de las armas y también del respeto: compañeros y profesores.

E: ¿Por qué crees que no se cumplen estas normas?

J 2: Porque pasan muchas cosas en la casa, y uno tiene que venir a desquitarse al colegio.

E: ¿Tú crees que los conflictos que pasan en el colegio ocurren porque en la casa tienen muchos problemas?

J 2: Tal vez sí.

E: ¿En dónde los has visto?

J 2: Yo no lo he visto en ningún compañero.

E: ¿Entonces por qué crees eso?

J 2: Porque algunos compañeros se ven felices y al rato un poquito tristes por lo que sucede en la casa con sus padres, por la separación de los padres.

E: ¿Además de la separación de los padres qué más pasa en las casas?

J 2: No sé, los niños se ven como maltratados.

E: ¿Sabes de algunos que han sido maltratados?

J 2: Algunos.

E: ¿Qué más problemas has visto?

J 2: No ninguno más.

E: ¿Según lo que dices, cómo ves que los estudiantes se desquitan en el colegio?

J 2: Pues a veces peleando con los demás compañeros y gritándole a los profesores, yo he visto algunas cosas como estas.

E: ¿Tú crees que los profesores siempre tienen la razón?

J 2: No.

E: ¿Por qué?

J 2: Porque así nosotros hayamos cometido un error, y aunque ellos sean grandes, no tienen derecho a gritarnos.

E: ¿Cómo actúan ustedes cuando ellos no tienen razón?

J 2: Hay veces civilizadamente y a veces no.

E: ¿Cómo es civilizadamente?

J 2: Calmadamente.

E: ¿Hablando?

J 2: Sí.

E: ¿Y cuando no es civilizadamente, cómo lo hacen?

J 2: Hay veces que le gritan a los profesores y pues ellos tratan de agarrarlos y ellos no se dejan y se van, y el problema no queda resuelto y a veces los profesores buscan al estudiante y lo llevan a coordinación.

E: ¿Funciona lo de llevarlos a coordinación?

J 2: A veces a algunos les funciona y a veces no.

E: ¿Cuándo has visto qué no funciona?

J 2: A pesar de que los llevan a coordinación se siguen portando mal. Hay mucha indisciplina en el estudiante y no tienen manera de solucionar el problema con el estudiante.

E: ¿Pero algunas veces sí funciona, o definitivamente nunca funciona?

J 2: Yo pienso que definitivamente no funciona.

E: ¿Tú has visto que los problemas siguen igual?

J 2: Sí.

E: ¿Cuáles son los problemas más frecuentes?

J 2: El de las armas y el irrespeto.

E: Háblame un poco más sobre eso.

J 2: Con lo del irrespeto hay algunos compañeros que se le alzan a los profesores, y con lo de las armas ellos las traen por jugar o algo, pero a veces no es por juego y pasa un problema.

E: ¿Por qué crees que los estudiantes andan armados?

J 2: No sé, yo creo que porque han tenido alguna pelea y pues de pronto los amenazaron y trajeron las armas al colegio para defenderse.

E: ¿Y estos problemas suceden dentro del colegio o afuera de él?

J 2: *Tanto como afuera y dentro del colegio.*

E: ¿Qué pasa afuera?

J 2: *Yo he visto que cuando venimos los sábados a refuerzo, entonces yo vi un día que se pelearon y tenían cuchillos y navajas.*

E: ¿Y dentro del colegio?

J 2: Dentro del colegio le vimos mis compañeras y yo a un compañero de bachillerato un cuchillo, pero pues yo no sé para qué sería.

E: ¿Tú cómo eres y te ves dentro del colegio?

J 2: Yo dentro del colegio me he sabido comportar, me creo una buena estudiante y que puedo terminar mis estudios.

E: ¿Y fuera del colegio te sigues considerando una buena estudiante?

J 2: Yo en mi casa estudio y a veces salgo a estudiar y no pasa nada.

E: ¿Por qué no pasa nada?

J 2: Porque hay un derecho que dice que los niños tienen derecho a jugar y por esto mi mamá me deja salir, y ella está pendiente de mí viendo qué es lo que hago.

E: ¿Cómo te va en tu casa?, ¿tienes problemas como algunos de tus compañeros?

J 2: No, con mi mamá y mis otros familiares no.

E: ¿Todo funciona bien?

J 2: Sí señora.

E: ¿Y tú te has involucrado en problemas en el colegio?

J 2: Problemas... no, en el problema del comedor pues sí.

E: ¿Qué tipo de conflictos has tenido con tus compañeros?

J 2: Hay veces que pelamos por bobadas, pero nos arreglamos otra vez.

E: ¿Por qué cosas pelean?

J 2: Hay compañeras que hablan mal de las otras compañeras y cuando se les hace el reclamo les da rabia y buscan la pelea.

E: ¿Dentro de los grupos de amigos que tienen ustedes hay líderes que les dicen qué hacer o no hacer?

J 2: En mi salón cuando la mayoría desea algo nosotros también, pues porque somos un salón unido.

E: ¿Y quién termina tomando las decisiones?

J 2: Por votación.

E: ¿Y en los grupos pequeños de amigos cómo toman las decisiones?

J 2: Pues escogemos la decisión que nos parezca mejor.

E: ¿Cómo es tu grupo de amigas?

J 2: Mi grupo de amigas es más o menos grande.

E: ¿Y tú tienes conflictos con alguien de tu grupo?

J 2: En especial con una de mis compañeras.

E: ¿Qué clase de conflictos?

J 2: Ella a veces se pasa y nos termina gritando y no nos gusta, y nos apartamos de ella.

E: ¿Y ella es este momento es tu amiga?

J 2: No señora.

E: ¿Y con las amigas qué tienes ahora tienes conflictos?

J 2: Sí, con una de ellas.

E: ¿Qué pasa con ella?

J 2: Que a veces terminamos peleando por bobadas y ella termina gritando y hablando mal de uno y diciéndome *lámpara*, pero por jugar, pero esto a nosotras no nos molesta mucho.

E: ¿Y entre los demás compañeros del colegio has visto que se manejan grupos?

J 2: Sí señora.

E: ¿Qué grupos has visto?

J 2: Por ejemplo he visto el grupo de "S", ellos son un grupo muy civilizado y a veces terminan metiéndose en problemas por bobadas.

E: Me dices que este grupo es civilizado pero terminan en problemas, explícame un poco más.

J 2: Ellos a veces se ven muy felices pero a veces cuando tienen problemas en la casa esto ayuda a que se formen los problemas.

E: ¿Cuáles problemas en la casa?

J 2: Por ejemplo el maltrato infantil.

E: ¿Y a quién crees que maltratan?

J 2: Yo creo que a ellos.

E: ¿Qué has escuchado?

J 2: En realidad no, pero he visto en la televisión que los estudiantes van o salen del colegio y los violan y por eso se forma el problema.

E: ¿Y en los otros cursos de primaria y bachillerato qué has visto que hacen los grupos que se han formado?

J 2: He visto que se forman para hacer manualidades y hay veces que se tratan mal pero en juego.

E: ¿Y has visto grupos, pandillas que se forman para otras cosas como defenderse, protegerse?

J 2: Para defenderse.

E: ¿Qué has visto de eso?

J 2: Hay grupos que al ver que los otros grupos traen armas ellos también hacen lo mismo para defenderse mejor que los demás.

E: ¿Entonces, como vez la seguridad en el colegio?, ¿te sientes protegida?

J 2: Pues sí por que los profesores están a toda hora con nosotros.

E: ¿Están a toda hora con ustedes haciendo qué?

J 2: Resolviendo los problemas, ayudándonos, vigilándonos.

E: ¿Cómo los vigilan?

J 2: Pues ellos nos ven desde una parte y si nos ven haciendo algo malo nos dicen que no hagamos eso y si nosotros fallamos tal vez nos llevan a coordinación.

E: ¿Con todo esto crees que están protegidos?

J 2: Pues sí.

E: ¿Y además de los profesores, quien más crees que los puede proteger frente a lo que pasa en el colegio o fuera de aquí?

J 2: Pues los padres, los padres pueden proteger mucho a sus hijos, pero si algún padre descuida a su hijo obviamente que no.

E: ¿Cómo los protegen sus papás?

J 2: Casi es lo mismo, pero los padres andan con los hijos a donde vayan, así es con mi mamá.

E: ¿Qué otras personas dentro del colegio ayudan a cuidar?

J 2: Yo he visto a FAC tanto en el comedor como en el descanso que nos está vigilando, y como algunos compañeros se meten al agua él está vigilando que no lo hagan porque esa agua es sucia.

E: ¿Y las personas que están contratadas para la vigilancia?

J 2: Pues los vigilantes, ellos cuidan la puerta y que nosotros no nos salgamos y ellos también permanecen en el patio.

E: ¿Sientes que ellos protegen?

J 2: Un poquito.

E: ¿Por qué un poquito?

J 2: Porque están más en la puerta que en el patio, entonces los que más nos protegen son los profesores.

E: ¿Desde qué curso estás en este colegio?

J 2: Yo estoy desde segundo.

E: ¿Cuántos años hace?

J 2: Cuatro años.

E: ¿Durante estos años qué cambios has visto en el colegio?

J 2: En los profesores he visto muchos cambios.

E: ¿Qué cambios has visto?

J 2: Antes los profesores casi nos cogían para pegarnos y ahora no pueden hacerlo.

E: ¿Qué más cambios has visto?

J 2: Que yo haya visto ninguno más.

E: ¿Para ti todo sigue casi igual?

J 2: Sí señora.

E: ¿En qué sentido?

J 2: Veo igual el colegio, pero a algunos compañeros no.

E: ¿Cómo así?

J 2: Hay algunos compañeros que se desquitan con los demás, y eso no me gusta porque no ha cambiado.

E: ¿Qué es lo que ha cambiado en tus compañeros?

J 2: En los compañeros han cambiado muchas cosas, pero a veces pelean con los demás y a algunos no les gusta.

E: ¿Desde que entraste al colegio los problemas han aumentado, han disminuido o siguen igual?

J 2: Ahora pasan más problemas que antes.

E: ¿Antes era más tranquilo?

J 2: Sí señora, los profesores eran más tranquilos.

E: ¿Y los estudiantes eran más tranquilos?

J 2: Sí señora.

E: ¿Por qué crees que eso ha pasado?

J 2: Porque cambiaron los profesores y estos eran más chéveres.

E: ¿Por qué eran más chéveres?

J 2: Ellos se veían más civilizados y calmados, pero a algunos también se les pasaba el ánimo.

E: ¿Para ir terminando, cuéntame qué cosas importantes se celebran o pasan en el colegio?

J 2: El día de halloween, pues ese día es muy especial para los niños, pues parece que nadie pelea, pues para mí es muy especial.

E: ¿Alguna otra cosa importante para el colegio?

J 2: El día de la Independencia, hay izada de bandera.

E: ¿Tú sientes que tienes participación en el colegio?

J 2: Yo siento que sí.

E: ¿De qué manera?

J 2: Ayudando, trayendo cosas para el colegio, también hablando con mis compañeros pues eso es lo que siempre hacemos en el salón para ponernos de acuerdo en cosas del colegio.

E: ¿Y sobre las decisiones?

J 2: Hay decisiones que nosotros tomamos y a otros no les gusta, a veces queremos venir de particular y no nos permiten, pero a veces sí nos permiten.

E: Gracias *J1*.

J 2: De nada.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 3

E: Hola J3.

J 3: Hola.

E: ¿Cuántos años tienes?

J 3: Trece.

E: ¿De qué ciudad vienes?

J 3: Vengo de Chinavita (Boyacá).

E: ¿Desde cuándo vives acá en Bogotá?

J 3: Hace casi un año, nos vinimos el año pasado, en diciembre.

E: ¿Allá estudiabas?

J 3: Sí, allá hice hasta sexto.

E: ¿Estudiabas en el pueblo o en el campo?

J 3: En el campo.

E: ¿Allá cómo era el estudio?

J 3: Yo estudié con los mismos profesores todos los años, los profesores eran buena gente, allá también había restaurante.

E: ¿Con quién vivías?

J 3: Con mis papás.

E: ¿Tienes hermanos?

J 3: Tengo una hermana de seis años y una hermanito que nació hace dos meses.

E: ¿Allá en Chinavita a qué se dedicaban tus papás?

J 3: Mis papás trabajaban agricultura y ganadería.

E: ¿En una finca propia?

J 3: En una finca que el gobierno nos dio a varias familias para que trabajaran.

E: ¿Y por qué se las dio el gobierno?

J 3: Porque allá éramos pobres y no teníamos recursos para trabajar, y entonces el gobierno nos dio una finca para siete familias.

E: ¿Era una sola finca para siete familias?

J 3: Sí señora.

E: ¿Por qué se vinieron para Bogotá?

J 3: Porque allá miramos que no había dinero para comprar lo que uno quisiera, entonces mis papás decidieron venirse para acá.

E: ¿Hay otras razones por las que ustedes decidieron venirse del campo?

J 3: Un día hubo violencia por la guerrilla pero el ejército controló eso; y también por la falta de dinero. Allá no pagaban con dinero, por ejemplo yo le hago una cosa y le pago con otra y no con dinero.

E: ¿Y qué intercambiaban?

J 3: Por ejemplo un día yo le ayudo a picar leña y usted al otro día viene y me ayuda a hacer lo mismo.

E: ¿Entonces con qué dinero compraban las cosas?

J 3: Eran *escasitas* las partes donde pagaban con dinero o a veces el ganado que uno cuidaba se llevaba a vender y se ganaba algo de dinero.

E: ¿Fuera del trabajo que más se intercambiaba?

J 3: A veces se intercambiaba la papa, por ejemplo, por limones.

E: ¿Cómo era la alimentación de ustedes allá?

J 3: Allá se comía casi mal porque no había carne y otras cosas.

E: ¿Cómo les ha ido acá en Bogotá?

J 3: Acá ya nos ha ido bien porque acá trabajamos, mi abuelita nos da dinero y ya podemos comprar para la habitación un juego.

E: ¿Ahora en dónde viven?

J 3: Nosotros llegamos a la casa de mi abuelita, pues ella nos deja vivir allá y no nos cobra arriendo, mi papá trabaja en la casa de ella y nos da el dinero para la alimentación y el vestido.

E: ¿En qué trabaja tu papá?

J 3: Mi papá trabaja en una máquina que es de moler tela de la que hacen vestidos y entonces el muele eso y con eso hace el colchón.

E: ¿Y tu mamá qué hace?

J 3: Mi mamá es ama de casa y también cose forros para colchón.

E: ¿Y en el colegio cómo te ha ido?

J 3: Acá en el colegio me ha ido muy bien, he conseguido compañeros, amigos, me ayudan a hacer los trabajos cuando no puedo.

E: ¿A dónde te gustaba más estudiar, allá o acá?

J 3: En ambas partes, porque allá también tenía amigos y por un lado era bonito porque por allá no había tantos carros ni tanto peligro, pero por otro lado era peor porque para cada cuaderno tocaba meter tres materias y eso se formaba un desorden...

E: ¿Acá cómo te ha parecido la gente del colegio y del barrio?

J 3: Pues en el colegio bien porque se hacen jornadas de recoger basuras y se cuida el ambiente; en el barrio también, porque en el barrio hay personas que dejan la basura al pie de los postes y a uno le toca recogerla.

E: ¿Cómo te parece el colegio?

J 3: Este colegio me parece bueno porque aquí sí hay restaurante, en cambio en otros colegios ya no.

E: ¿Qué más te ha gustado del colegio?

J 3: Del colegio me ha gustado todo, hay buenos profesores, nos enseñan bien, no son tan estrictos ni regañones.

E: Te va bien con los profesores

J 3: Sí, yo a los profesores los respeto, no molesto en el salón para que ellos no me estén llamando la atención o regañándome, entonces no hay motivo para que ellos me molesten.

E: ¿Qué cosas no te gustan del colegio?

J 3: No me gusta que los compañeros se pongan a molestar, que se suban encima de las mesas y las ensucien, y uno les habla y entonces se ponen bruscos a pegarle a uno.

E: ¿Tú que les dices?

J 3: Pues que dejen de molestar que no ensucien las mesas y entonces cogen a molestarlo a uno.

E: ¿Qué te dicen?

J 3: Que no sea sapo, y a veces está haciendo uno un trabajo y se le sientan a uno encima de la mesa y del trabajo que uno está haciendo.

E: ¿Y tú qué haces cuando te hacen eso?

J 3: Pues cambio de silla o me voy para otra parte, los evito no les sigo la ruta que ellos cogen.

E: ¿Qué más has visto acá en el colegio que no te guste?

J 3: Lo que no me gusta es lo de los compañeros.

E: ¿Qué más has visto en los compañeros que no te guste?

J 3: Las peleas en el salón y que hucheen a los otros compañeros para que se formen las peleas.

E: ¿Cómo es eso?

J 3: Que por ejemplo se ponen a pelear dos compañeros y los otros compañeros les gritan: *dele, dele*, para que se sigan maltratando.

E: ¿Cuándo esto sucede los profesores se dan cuenta?

J 3: A veces, y les llaman la atención, los llevan a rectoría o a coordinación. Allá les hacen la observación y los niños llegan más tranquilos, a veces tratan de pelear y se acuerdan de lo que les dijeron y se calman.

E: ¿Qué más has visto que no te guste?

J 3: A mí tampoco me gusta que empiezan a arrimarse contra la reja y a decirse cosas.

E: Explícame un poco más sobre eso.

J 3: A veces se ponen a charlar, pero no me he puesto a ponerles atención de qué hablan, pero no me gusta verlos ahí.

E: ¿Quiénes son los que hablan en la reja?

J 3: A veces con amigos de afuera, o a veces se ponen a decirse groserías. Una vez que pasaron unos zorreros los compañeros les dijeron unas palabras groseras y los de afuera empezaron a botarles zanahorias para adentro.

E: ¿Qué más has visto que hagan los estudiantes en la reja?

J 3: He visto estudiantes que se saltan la reja.

E: ¿Por qué razón lo hacen?

J 3: Para poder hablar con los amigos.

E: ¿Y vuelven a saltar la reja para ingresar al colegio o se quedan afuera?

J 3: Se van del colegio y no vuelven.

E: ¿En los descansos cómo ves las cosas?

J 3: En el descanso los estudiantes son bruscos para jugar y cogen a maltratarse, se pegan puños, y si uno está descuidado le pegan a uno puños y le dicen a uno que eso es un juego.

E: ¿Qué haces cuando te hacen eso?

J 3: Yo casi no les digo nada porque si uno les dice algo invitan a más compañeros para que le peguen a uno. A mí me han pegado en los brazos y en las piernas. A veces casi me han hecho llorar, y cuando me estoy cambiando la ropa mi mamá me mira los brazos y me ha regañado porque yo no les he avisado.

E: ¿Con quién te la pasas en los descansos?

J 3: Con algunos compañeros del curso, pero por ejemplo a mí no me gusta el fútbol, no me gustan tanto los juegos, entonces me la paso por ahí sentado.

E: ¿Y a tus compañeros cómo los tratan?

J 3: A varios de mis compañeros los tratan mejor porque ya se conocen desde hace mucho tiempo.

E: ¿Cómo escoges a tus amigos?

J 3: Pues busco a los compañeros que a uno no lo inducen a que haga el mal si no a que haga el bien.

E: ¿Tú has sentido la necesidad de conseguir amigos para que te protejan de los estudiantes que te maltratan?

J 3: Pues hay niños que son más fuertes o que ya les tienen más respeto y entonces uno les habla para que les hablen a los demás para que no se metan con uno.

E: ¿Y eso te ha funcionado?

J 3: Sí.

E: ¿A quienes has buscado?

J 3: A niños de mi curso que porque a veces son agresivos les tienen respeto y entonces cuando son amigos de uno no le hacen nada por miedo.

E: ¿En el barrio en donde estás viviendo ves los mismos problemas?

J 3: A veces, pero uno no le pone atención a eso, si uno se pone tanto a ver eso puede uno salir también perjudicado.

E: ¿Qué cosas te podrían pasar?

J 3: Por ejemplo, un día hubo una señora muerta a las seis de la mañana y se escucharon unos tiros y uno no puede estar cerca de ahí pues puede ser peligroso para la vida de uno.

E: ¿Y los muchachos de tu barrio son iguales a los del colegio?

J 3: No.

E: ¿Por qué son diferentes?

J 3: No sé, será que piensan diferente. De pronto ellos no piensan en consumir drogas o en estar hasta tarde en las esquinas.

E: ¿En qué barrio vives?

J 3: En Villa Luz, cerca a Patio Bonito.

E: ¿Acá en el colegio has visto casos de drogas o de armas?

J 3: Pues he visto a niños grandes con pegante en los baños. También acá frente al colegio vi a un niño con un cuchillo dentro del saco, y pues al ver eso uno mejor se retira de ahí. En el salón también un niño un día tenía una navaja pero FAC se la quitó y ni más.

E: ¿Tú qué piensas de que los niños anden con armas?

J 3: Pues que es peligroso y que uno no las necesita para nada y entonces para qué andar con armas que son peligrosas.

E: ¿Entonces por qué crees que ellos andan armados?

J 3: Pues porque pueden tener enemigos por una bronca, entonces las cargan por prevención por si les van a pegar para ellos defenderse.

E: ¿Sabes algo de pandillas en el barrio o en el colegio?

J 3: No, nunca he visto nada.

E: Cambiando un poco de tema, ¿cómo te parecen las normas del colegio?

J 3: Me parece bueno porque no deja que los niños hagan lo que quieran y siempre están bajo las órdenes del Manual de Convivencia del colegio.

E: ¿Estás de acuerdo con todas las normas del manual o hay algunas con las que no?

J 3: Con todas estoy de acuerdo.

E: ¿Tú crees que todas esas normas se cumplen?

J 3: Hay varias que no.

E: ¿Cómo cuáles?

J 3: Pues que a veces los niños se ponen a molestar en el salón y los profesores son pasivos y entonces deberían ponerles una sanción por tanta *molestadera*.

E: ¿Algo más que no se cumpla?

J 3: No señora.

E: ¿Qué comentarios has escuchado sobre el colegio por parte de la gente de afuera?

J 3: No he escuchado nada.

E: ¿Si la gente de afuera viniera a ver el colegio cómo crees que la verían?

J 3: Lo verían como que regular, porque varios niños se quedan al frente del colegio por las tardes, quien sabe qué estarán haciendo.

E: ¿Qué crees que están haciendo?

J 3: Pues la gente pensará que es algo como si fuera para drogas o para charlar entre ellos para alguna cosa mala.

E: ¿Has sabido algo?

J 3: No señora, pero como viene la policía la gente pensará cosas malas.

E: ¿Tus papás como ven el colegio?

J 3: Mis papás ven el colegio bien porque acá no hay excesivo maltrato, porque hay colegios en los que tiran a matarse.

E: ¿Tú sientes que participas en la vida del colegio?

J 3: Sí señora. Ayudo en la limpieza del colegio, a recoger basura.

E: ¿En qué más?

J 3: Participo también en el comportamiento, en portarme bien en todo lado, no agredir a nadie y vivir bien con todos.

E: ¿Algo más?

J 3: Que me gustaría ayudar en el reciclaje.

E: ¿Cómo crees que es el estudiante que quiere formar el colegio?

J 3: El colegio quiere formar personas que sean de bien, que no consuman drogas que no sean callejeros, que no hagan el mal, que sean personas de bien, que tengan un trabajo.

E: ¿Tú crees que el colegio lo esté logrando?

J 3: Sí señora, porque hay varios estudiantes que no son como otros que hacen cosas malas.

E: ¿Qué haces los fines de semana?

J 3: Los fines de semana le ayudo a mis papás a hacer oficio, juego al frente de la casa y hago tareas. Me gusta el ciclismo y yo casi todos los sábados y domingos monto en cicla.

E: ¿Fuera del colegio tú te encuentras con tus compañeros?

J 3: A veces, para hacer tareas.

E: ¿Y para ir a fiestas o para algo diferente?

J 3: No señora.

E: ¿Porque no te gusta o porque no te dejan?

J 3: No me gustan lo que son las fiestas, ni me gusta encontrarme con los compañeros los fines de semana.

E: ¿Por qué?

J 3: Pues uno le tiene confianza a los amigos y compañeros, pero siempre uno como con desconfianza porque si son varios le pueden pegar a uno.

E: ¿Has visto pandillas en tu barrio?

J 3: No señora.

E: J3, muchas gracias.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 4

E: Buenas tardes *J4*.

J 4: Buenas tardes.

E: ¿Cómo ves el colegio?

J 4: Para mí el colegio es un sitio donde podemos divertirnos, aprender y hacer muchas cosas con nuestros amigos. También que hay muchas cosas malas, e igual uno puede estar acá, pues lo principal es aprender y divertirse con los amigos. Hay unos compañeros que vienen es a molestar.

E: ¿Qué más has visto en los otros estudiantes?

J: Que los estudiantes de once son muy agresivos con los profesores. Una vez la profesora les pidió el favor de recoger los papeles del piso para echarlos a las canecas y en vez de ayudar empezaron a tratar mal a la profesora; pues yo veo eso, que los estudiantes de once son muy groseros.

E: ¿Tú qué crees qué pasa con los estudiantes acá?

J 4: El año pasado estaba con dos compañeros, entonces ellos se metieron al baño de los niños a meter bóxer, y una vez que nos hicieron un taller él nos estaba contando a mí y a una amiga que ellos se metían al baño a fumar cosas o a fumar cigarrillos.

E: ¿Los profesores supieron esto?

J 4: No, nunca supieron nada.

E: ¿Entre ustedes cómo se saben estas cosas?

J 4: Pues como ellos andan como en manada y como yo soy amiga de varios de ellos y nos tenemos confianza, pues nos contamos las cosas que nos pasan e intercambiamos información.

E: ¿Tú sabes si eso sigue pasando?

J 4: Sí.

E: ¿Qué sabes al respecto?

J 4: Sé que también cogen el polvito de la coca; aquel día unos muchachos estaban metiendo coca en la biblioteca.

E: ¿Cuéntame qué viste?

J 4: Pues ellos estaban con los libros parados *así [hacen el gesto de un libro frente a la cara que no deja que ésta se vea]*... y yo pasé buscando unos libros y ellos estaban agachados y cuando ellos se levantaron había como harina ahí y era coca.

E: ¿De qué curso eran ellos?

J 4: Eran grandes, como de once.

E: ¿Qué otras cosas has visto?

J 4: Pues a veces que algunas muchachas, no todas, una minoría, también lo hacen.

E: ¿Sabes de otras cosas que ocurren en el colegio?

J 4: Este jueves pasado una amiga se peleó con una amiga que es chismosa y entonces estábamos jugando y se puso a tratarla de *sapa* y todo eso y entonces a mi amiga le dio rabia y acordaron pelearse acá en el salón.

E: ¿En qué momento acordaron la pelea?

J 4: En el descanso. Mi amiga le dijo pues *véngase* que yo no le tengo miedo y la otra le dijo pues cuando quiera *mamita*, y entonces ahí la acordaron.

E: ¿Ellas son del mismo curso?

J 4: Sí...Y los niños les hacían barra para que se *agarraran*. Yo creo que no se debe hacer, y entonces cuando yo pensé en decirle al profesor me daba como miedo porque los niños empiezan a decirle a uno que uno es una *sapa*; pero una amiga sí fue a decirle al profesor que estaba pasando en esos momentos y él les dijo que si volvían a hacer eso las llevaba a coordinación.

E: ¿Es frecuente que pasen este tipo de cosas entre los estudiantes?

J 4: Pues una niña que no es tanto mi amiga, es como una de las creídas, tiene un conflicto con una niña de 602, entonces ellas desde que se conocieron se tuvieron bronca, se empezaron a mirar mal, y hasta un día que no se aguantaron más y las dos se trataron mal y entonces fueron al salón de 602 y allá acordaron que se iban a *agarrar*. Uno de los muchachos, que es el más grande de todos, pues le dijo a mi amiga que no fuera tan gallina que así demostraba que era una mujer, que sabía pelear... y nosotros le dijimos a ella que no, pero ellos como tienen manera

de convencerla la convencieron y entonces cuando fueron allá se golpearon y la de 602 la dejó llena de morados.

E: ¿Hay diferencia en la manera como los niños y las niñas solucionan sus problemas?

J 4: Sí, porque los niños por cualquier cosa que se les haga se *agarran* ahí mismo y no les importa si está el profesor o no, en cambio las niñas así tengan su bronca no explotan como los niños, las niñas hablan primero si hay pelea o no la hay.

E: ¿Hay niñas que tienen más poder que otras?

J 4: No, porque nosotras compartimos con todas las niñas, nos divertimos, hacemos de todo, pero ninguna manda, al menos que alguna demuestre debilidad.

E: ¿Cómo se demuestra la debilidad?

J 4: Pues que si uno le habla o le grita ella empieza a llorar; uno se la pasa así, digamos, haciendo gestos de miedo para empezarla a montar.

E: ¿Qué les hacen a las niñas qué son débiles?

J 4: Las molestan, las empujan, les *jalan* el pelo, y uno no puede hacer nada porque son débiles y no se pueden defender, pero a algunas niñas que no les gusta ver eso ellas si las ayudan, pero muy pocas veces se ve eso.

E: ¿Y quién hace esto?

J 4: Las niñas creídas, ellas como se las dan que son las más bonitas entonces hacen eso para demostrar que son superiores a las demás.

E: ¿Entonces las que son *creídas* ayudan a las *débiles* para demostrar que son superiores a las demás?

J 4: Sí señora. Y hay otro tipo de creídas que sí son malas, que sí pisotean a las demás personas, las tratan mal les *jalan* el pelo y les hacen de todo. En cuarto intentaron hacer eso conmigo y yo no me dejé, una niña que ya no está en el colegio intentó tratarme mal y como yo no me dejé empezó a alejarse de mí, esa fue la única vez que me paso eso.

E: ¿Existe algún otro tipo de niñas?

J 4: Pues las normales, las que a veces son buenas y malas, así como yo.

E: ¿Y los niños cómo funcionan?

J 4: ¡Ay... los niños!, esos tienen dos grupos: los que mandan y los que no. Los que mandan son los más grandes, los que dicen acá se hace lo que digo yo; entre ellos hay un grupo que se hace en la parte de atrás del salón y no dejan hacer clase haciendo bulla, pero algunos de ellos son muy chéveres como amigos pero otros no. Y los más chiquitos pues ya no pueden mandar o si no les pegan, ellos tienen como entre nueve y once años; hay dos niños en mi curso que tienen mi misma edad (12 años) y entonces los grandes se la pasan *jodiéndolos* y les dicen *maripositas*, a uno le da como una rabia que los traten así porque nosotras sabemos que no son así, y entonces nosotras los defendemos de los grandes.

E: ¿Qué pasa cuando ya no están en el salón sino fuera de él?

J 4: Hay niños que en el curso se la pasan en grupo pero cuando salen al descanso se la pasan con niños de otros cursos, y otros se la pasan solos, sentados, y en cambio las niñas siempre permanecemos en grupo.

E: ¿Qué pasa con ustedes, que son de sexto o de séptimo, con relación a los de décimo o a los de once, en el patio?

J 4: Es que hay unas muchachas de once que se creen más que los demás, que si digamos ellas se sientan al lado de nosotras y si uno hace algo se ríen; entonces, una amiga nuestra ya se cansó de eso y les gritó las verdades en la cara: que ellas se creían más que las demás, y desde ahí no nos volvieron a molestar más. Con respecto a los niños, pues ellos no joden tanto, ellos no son tan clasistas, se comportan igual con todos. Algunos de once son muy buena gente, los que no son buena gente son groseros, no respetan ni a los niños de su propio curso, ni a nadie.

E: ¿Qué hacen?

J 4: Ellos cuando están bajando las escaleras les *jalan* el pelo a los otros, los molestan, les tiran papeles.

E: ¿Tú qué crees que debe hacer un estudiante acá para que logre ser respetado por sus compañeros?

J 4: Estar en un grupo y no mostrar debilidad; en mi curso hay niños que son muy graciosos, ellos molestan a los grandes y cuando ven que les van a pegar salen

corriendo y a nosotros nos da una risa porque los niños grandes no les pueden pegar a ellos.

E: ¿Qué pasa con los profesores en los descansos?

J 4: Hay algunos profesores que les toca vigilancia y ellos no bajan a vigilancia, y hay otros profesores que tratan a los niños con mano dura por lo que son muy jodidos.

E: ¿Y cómo es cuando los tratan con mano dura?

J 4: O sea que nos tratan mal, que a veces nos dicen que somos unos inservibles o algo así, entonces algunos se ríen y otros se quedan callados y sorprendidos.

E: ¿Pero ustedes hacen algo al respecto?

J 4: No, no hacemos nada.

E: ¿Por qué?

J 4: Porque nos da miedo que los profesores se pongan bravos y nos tilden de sapos, entonces por eso no hacemos nada. Además FAAC no nos da confianza, empezando porque casi nunca está, y cuando está pasa por el lado de uno y no saluda, ni nos voltea a mirar...

E: ¿Cómo te parece el Manual de Convivencia?

J 4: La verdad nunca lo he leído.

E: ¿Y las normas del colegio como te parecen?

J 4: Estoy de acuerdo con todas, aunque sólo se cumplen a veces.

E: ¿Por qué?

J 4: Porque el derecho que uno tiene a la libre expresión a veces no se cumple, porque uno a veces trata de hablar en las clases y los profesores no nos ponen cuidado ni nada, se la pasan más preocupados por otros cursos que el mismo curso que están manejando; así pasó con el profe el viernes, estábamos solos en el salón del tercer piso y el profesor estaba en otros cursos y uno le iba a hablar y él no nos paraba bolas, los niños estaban mojando a las niñas y entonces él estaba más preocupado de los otros niños que de nosotros, por eso a mí me parece eso malo porque todos tenemos de derecho a ser escuchados.

E: ¿Tú te sientes protegida dentro del colegio?

J 4: No sé... a veces yo pienso en eso por lo que yo he escuchado que en otros colegios los niños de once le pegan a los niños más pequeños y todo eso, entonces yo me pongo a pensar si me siento protegida y creo que sí... Aunque sí hay niños de once cargan armas para sentirse machos y mostrar que tienen poder.

E: ¿En qué momentos has visto eso?

J 4: Digamos, a la salida se ven esos grupos allá por el parqueadero, se reúnen para mostrar lo que ellos traen y algunos muestran armas, otros traen navajas, traen de todo, traen drogas.

E: ¿Ustedes se sienten protegidos por ustedes mismos o los profesores también los protegen?

J 4: No, nosotros nos protegemos entre nosotros mismos.

E: ¿Desde qué curso estás acá en el colegio?

J 4: Desde segundo, desde los ocho años.

E: ¿Desde esa época, qué cambios has visto en el colegio?

J 4: El colegio ha cambiado mucho.

E: ¿En qué ha cambiado?

J 4: Digamos, con los profesores algunos me caen mal. Una vez que teníamos un taller acá, nosotras llegábamos tarde por lo que estábamos ayudando a un profesor y entonces le dijimos al profesor que nos dejara pasar primero por lo que íbamos tarde y no nos quiso hacer el favor, y cuando le toca cuidarnos nos encierra, él echa llave a la puerta para que no salgamos y entonces, a veces, a mí me da una cosita con él. Hay algunos que no saludan, uno los saluda y les trata de hablar y ellos no saludan ni nada.

E: ¿Qué más ha cambiado desde que estás acá en el colegio?

J 4: Pues la forma de educar a los niños por lo que antes no dejaban muchas tareas y ahorita sí, dejan un montón y dejan más talleres, lo bueno es que nos dejan escoger un tema para explicarlo.

E: ¿Tú sientes que participas en la vida de colegio?

J 4: En mi curso yo participo mucho, pero en otras cosas no, como por ejemplo en el Manual de Convivencia, nosotros no sabemos qué se va a colocar y yo creo que nos deberían dar la oportunidad de escoger algunos temas.

E: ¿Cómo crees que la gente de afuera ve el colegio?

J 4: Mi mamá les dijo a sus amigas que metieran sus niños acá pero ellas dijeron que este colegio estaba lleno de ñeros y como yo antes estaba estudiando en otro colegio me daba pena que ellas dijeran eso, y entonces yo a veces me pongo a pensar en eso y pues digo que en parte ellas tienen razón.

E: Muchas gracias *J4*.

J 4: De nada.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 5

E: Buenas tardes J5.

J 5: Buenas tardes.

E: ¿Cuántos años tienes?

J 5: Catorce.

E: ¿Con quién vives?

J 5: Con mis papás y mi hermano.

E: ¿Además de estudiar te dedicas a otras cosas?

J 5: Sí, yo estudio y también trabajo.

E: ¿En qué trabajas?

J 5: En Abastos.

E: ¿Qué haces allá?

J 5: En vacaciones trabajo con un señor que tiene un puesto de frutas que se venden al por mayor para supermercados.

E: ¿Trabajas solamente en vacaciones o también lo haces en otras épocas del año?

J 5: Pues en vacaciones trabajo con ellos, y así en los otros días trabajo ayudándole a mi papá con los guacales que es en donde se empaca la fruta.

E: ¿Tu papá hace los guacales?

J 5: No, él los compra y los vendemos en Abastos.

E: ¿Y tú mamá que hace?

J 5: Trabaja con mi papá, lo que pasa es que mi papá se lesionó la columna y lo operaron y entonces tocó ayudarlo.

E: ¿En dónde vives?

J 5: En las Acacias.

E: ¿Hacia dónde queda?

J 5: Hacia abajo, más abajo de La Rivera.

E: Cuéntame cómo es tu barrio.

J 5: Queda cerca a La Rivera, ese barrio es de invasión. En mi barrio las calles son destapadas, las casas todas tienen plancha, son normales, también hay unas en bloque y como tres lotes, al lado de mi casa hay un lote.

E: ¿Qué hay en el lote?

J 5: Un basurero, la gente bota la basura ahí.

E: ¿A qué se dedican las personas que viven en tu barrio?

J 5: Algunos son policías, otros trabajan en empresas también de vigilantes, la verdad yo casi no conozco a los vecinos.

E: ¿Hace cuánto que vives allí?

J 5: Desde los cuatro años más o menos.

E: ¿Ustedes son de acá de Bogotá?

J 5: No señora, de Boyacá. Mi papá es de Boyacá y mi mamá de Brasil.

E: ¿De qué parte del Brasil?

J 5: No sé, ella siempre nos ha dicho que viene de Brasil pero no nos dice más.

E: ¿Qué hacía ella en el Brasil?

J 5: Vivía con los papás, es que ella se vino como a los ocho años de edad y pues la verdad no sé la historia de ella, si es verdad o mentira.

E: ¿Cómo son los jóvenes de tu barrio?

J 5: La verdad no tengo amigos allá.

E: ¿Por qué?

J 5: Es que como la gente se mete tanto en problemas, en pandillas.

E: ¿Tú y tu hermano se mantienen alejados de eso?

J 5: Sí señora, la mayoría de veces nos la pasamos en la casa o si no trabajando.

E: ¿Qué sabes de las pandillas que por allá hay?

J 5: Hay una que se llama *El Tablado*.

E: ¿Y hay sólo una o hay más?

J 5: Pues que sepa, los del *tablado*, aunque dicen que por allá por los lados del parque están las *barras bravas* de Millonarios.

E: ¿Se ven peleas entre las *barras bravas*?

J 5: Peleas que hubo... así una vez que bajó la policía y los ñeros se enfrentaron y todo.

E: ¿Y quiénes son los ñeros?

J 5: Pues son un grupo que son ladrones y viciosos.

E: ¿Y a dónde roban?

J 5: En diferentes partes, en todos lados.

E: ¿Tú has sido amigo de alguno de ellos?

J 5: No señora.

E: ¿Y tus amigos de dónde son?

J 5: Del colegio.

E: ¿Ellos, además de estudiar, qué hacen?

J 5: La mayoría de amigos que tengo se dedican a estudiar, uno de mis amigos trabaja de coterero en abastos.

E: ¿Cómo escoges a tus amigos?

J 5: A mis amigos los escojo por lo que son.

E: ¿Y cómo son?

J 5: Buenas personas, amigables.

E: ¿Tú sabes si alguno de tus amigos se ha visto en involucrado en pandillas o ha consumido vicio?

J 5: Pues un amigo sí está metido en una pandilla.

E: ¿En cuál pandilla?

J 5: Pues sé que son unos manes que cargan cuchillos y todo eso, pero la verdad no sé el nombre de ellos.

E: ¿Pero ellos son de por acá cerca o son de los de abajo?

J 5: Son de los de abajo.

E: ¿Qué diferencia hay entre los de abajo y los de arriba?

J 5: No creo que haya diferencia porque todos cometen las mismas cosas.

E: ¿Tú qué piensas de que tu amigo esté involucrado con esta pandilla?

J 5: Pues mal, porque años atrás él se veía un muchacho buena gente y ahora que se metió en pandillas se cree el más de todos, se coloca *piercing*, sale a *rumbiar* los sábados y todo eso; y yo pienso que esto es lo que deteriora a un muchacho porque se descuidan en el estudio.

E: ¿Y tú cómo has hecho para no caer en estas cosas?

J 5: Principalmente es por las cosas que me enseñan mis padres, lo que me han inculcado y todo eso.

E: ¿Tu hermano piensa lo mismo?

J 5: Pues no lo puedo decir porque cada persona piensa diferente, él también tiene sus debilidades, pues mi hermano es a veces voluntarioso más que todo con mi mamá.

E: ¿Y cuáles son tus debilidades?

J 5: Pues yo también he peleado con mi mamá y en este momento no estoy con mi papá así de padre e hijo porque siempre mantenemos peleados.

E: ¿Por qué?

J 5: No es que me la monte, sino es que si él traza una línea él quiere que vaya por ella, y es que cada persona piensa diferente.

E: ¿En qué no estás de acuerdo con él?

J 5: Pues él siempre me inculca que sea limpio, él siempre anda encima de mí diciéndome qué debo hacer.

E: ¿Qué cosas de las que te gustan él no te deja hacer?

J 5: Pues a veces andar con mis amigos, ver películas, para él todo tiene que ser trabajo y él me prohíbe muchas cosas.

E: ¿Qué te prohíbe?

J 5: A veces las salidas, ir a paseos.

E: ¿Y acá en el colegio cómo te sientes?

J 5: No, acá en el colegio no siento la misma presión, acá en el colegio la paso como *bacano*.

E: ¿Te gusta el colegio?

J 5: Sí.

E: ¿Por qué te gusta el colegio?

J 5: Porque tengo un espacio donde respiro, pues hablo con mis amigos y la paso bueno.

E: ¿Qué te gustaría hacer de lo que no te dejan hacer?

J 5: Pues ir a fiestas aunque soy poco rumbero, pues lo que más me gusta es compartir con mis amigos pero mi papá siempre dice que no.

E: ¿Y acá en el colegio qué es lo que más te gusta?

J 5: Pues todo me gusta.

E: ¿Y qué no te gusta del colegio?

J 5: La actitud de los profesores.

E: ¿Por qué no te gusta la actitud de los profesores?

J 5: Es que son regañones.

E: ¿Por qué te regañan?

J 5: Porque pienso que soy indisciplinado.

E: ¿Tú te consideras indisciplinado?

J 5: Un poco.

E: ¿Por qué?

J 5: En un momento de la clase ya me parece que es aburrida y entonces me pongo a hablar con mis compañeros.

E: ¿Por qué terminas aburriéndote en las clases?

J 5: Pues es que a veces el profesor se pone a hablar y hablar...

E: ¿Y cuáles son tus mejores momentos acá en el colegio?

J 5: En el descanso, cuando tenemos horas libres.

E: ¿Qué haces en esos momentos?

J 5: Pasarla con los amigos o con la novia.

E: ¿Tú has tenido problemas acá en el colegio?

J 5: Este año tuve una pelea con un compañero.

E: ¿Qué pasó?

J 5: Él me empezó a molestar y me dejé llevar por la rabia muy rápido.

E: Cuéntame un poco más.

J 5: Pues él me estaba lanzando objetos y golpes en la cabeza, y él era prácticamente nuevo y yo no me la voy a dejar montar de uno nuevo y mis amigos me dijeron que no me la dejara montar.

E: ¿Qué hiciste para no dejártela montar?

J 5: Pues yo quería hablar con ese compañero para saber cuáles eran las diferencias que tenía conmigo, pero me ganó la ira y le terminé fue pegando.

E: ¿Y qué hiciste, le pegaste de un momento a otro o cuadraste una pelea?

J 5: Pues él me cuadró una pelea en un salón de acá del colegio y a la final terminé golpeándolo.

E: ¿Y él qué te hizo a ti?

J 5: Pues la pelea fue muy confusa porque estábamos en el salón y él me tumbó la mesa del pupitre, yo le pedí que me la levantara y él en vez de levantarla me iba retando cada vez más y yo me iba sulfurando más.

E: ¿Pero ahí mismo se pelearon?

J 5: No. Él me dijo que si nos íbamos a dar en el descanso y yo con la furia le acepté de una y entonces cuadraron la pelea en un salón.

E: ¿Y los profesores supieron de esto?

J 5: Sí, un profesor se dio cuenta, nos llevó a coordinación y nos hicieron citación. A mi compañero le hicieron firmar el observador y citaron al acudiente de él.

E: ¿Quiénes estaban contigo en la pelea?

J 5: Mis compañeros fueron como espectadores. Recientemente se armó una trifulca en el salón, la pelea fue entre “S” y “M”, es que a “M” le gusta molestar a “S”, entonces “S” se *mamó* ya de eso y entonces entre los dos cuadraron la pelea. “M” de un golpe dejó chorreando sangre a “S”, entonces un amigo de “S” se enfureció y le empezó a pegar a “M” y casi todo el salón se reunió a favor de “M”, pero “T” estaba con “S” y empezó a darle duro a “M”, entonces se metieron a darle duro a “T” y entonces todos nos metimos, y yo salí lesionado en una costilla de una patada.

E: ¿Esa pelea en dónde fue?

J 5: En un salón también.

E: ¿De esa pelea también se dieron cuenta los profesores?

J 5: Sí. Esa pelea fue dura, a mí me botaron al piso y me empezaron a dar patadas y la costilla me dolía, yo quedé como inconsciente porque me dieron en la cabeza contra el piso. En un momento que me di cuenta la celadora estaba como llorando porque le habían pegado; es que cuando llegó “W” yo escuché cómo sonó una navaja y dijo *hágale de una...* y entonces lo que me salvó fue la celadora.

E: ¿Después de eso ha pasado algo más?

J 5: No, nada más.

E: ¿Y cómo cerraron esa pelea?

J 5: Lo que pasa es que décimo y noveno se fueron a favor de nosotros y le dijeron a ese grupo que si se metían otra vez con nosotros se las veían con ellos.

E: ¿Por qué los defendieron los de décimo?

J 5: Porque son amigos de "T".

E: ¿En años anteriores también tuviste problemas porque, como dices tú, había otros que te la montaban?

J 5: Se puede decir que sí...en sexto.

E: ¿Por qué crees que te la montaban?

J 5: Porque es como si yo fuera el *nerd*.

E: ¿Y por qué eras el *nerd*?

J 5: Pues yo era un estudiante que daba un buen rendimiento.

E: ¿Y qué te hacían?

J 5: De todo. Pero la mayoría de gente me rechazaba era por mi color.

E: ¿Por tu color?

J 5: Sí, es que decían: "*ese negro, no sé qué...*", y yo me decía: yo no soy negro, soy café.

E: Tú eres trigueño.

J 5: Sí, pero la gente siempre me decía: "*negro, negro*", y yo, Dios mío, yo no soy negro...

E: ¿Y tu mamá de qué raza es?

J 5: Es igual que yo. Es más clarita.

E: ¿Por qué crees que te decían negro si no lo eres, y además por qué crees que te rechazaban por ello?

J 5: Pues yo creo que me decían así ya por costumbre. La mayoría de gente me decía que yo era negro y esto me bajaba la moral. No era que se burlaran, si no que llegaba a donde un grupo de amigos y decían *llegó el negro*. Pero desde lo de la pelea con "C" ya no me la montan tanto; pues un compañero del grupo rival me dijo: *es que yo le tengo miedo a usted porque la pelea que tuvo con "C" lo dejó muy mal herido*.

E: ¿Y tú qué piensas de eso que te dijeron?

J 5: Pues yo me dije que tenía que hacerme respetar, además que ellos también molestaban a las compañeras...

E: ¿Por qué crees que ellos hacen eso?

J 5: Pues para ellos es como un juego, como pegarle a la hermana, pero todos me apoyan en el salón sobre todo las niñas.

E: ¿Por qué las niñas?

J 5: Porque ellas dicen que yo soy un buen compañero, o algo así.

E: ¿Desde qué año estás con ellas?

J 5: Desde cuarto.

E: ¿Y cómo fue cuarto y quinto con tu curso?

J 5: Pues pienso que estuvo bien.

E: ¿En años pasados hubo momentos en los que tú sientes que no te pudiste defender?

J 5: Pues en años pasados yo era muy inferior.

E: ¿Por qué sientes eso?

J 5: Porque no tenía las capacidades de un *man* que ya sabe pelear y todo eso.

E: ¿Sólo por eso, o por algo más?

J 5: Porque no tenía la misma capacidad que ellos.

E: ¿Qué capacidad?

J 5: Ellos tenían pandillas...no quiero decir que en ese momento yo me creyera inferior que ellos, si no que ahora me sé defender por mí mismo.

E: ¿Ha sido muy grande el cambio de pasar de quinto a sexto?

J 5: Sí, ha habido muchos cambios.

E: ¿Cómo cuáles?

J 5: Las tareas son más largas, los horarios más largos.

E: ¿Estos cambios han sido duros para ti?

J 5: Pues en mi modo de pensar, a veces extraño estar en primaria.

E: ¿Por qué?

J 5: Porque salía uno más temprano y le colocaban a uno menos trabajos...Uno cuando está en primaria desea estar en bachillerato...

E: Es decir, querías ser grande.

J 5: Pues sentirme como grande.

E: ¿No es tan fácil ser grande?

J 5: Pienso que ser grande exige muchas responsabilidades.

E: ¿Cómo fue para ti lo del compañero que se suicidó?

J 5: Fue una experiencia muy dura.

E: ¿Por qué?

J 5: Porque fue un amigo que nos dejó grandes cosas, lo que él quería compartir con nosotros, y nosotros lo rechazábamos.

E: ¿Tú también lo rechazabas?

J 5: En algunas ocasiones.

E: ¿Por qué lo rechazaban?

J 5: Porque a veces era muy indisciplinado.

E: ¿Por qué crees que tu compañero se suicidó?

J 5: Pues creo que esa es una gran pregunta que nos dejó a todos nosotros los compañeros, él tendrá la respuesta, nosotros pensamos que lo hizo porque iba a perder el año, porque el papá lo regañaba, en fin se pueden imaginar muchas cosas.

E: ¿Tú eras su amigo?

J 5: Pues así bien amigo de él no, pues compartí con él buenos momentos acá en el colegio.

E: ¿Él les comentó algo de sus problemas?

J 5: La verdad en un tiempo la pasábamos así chévere como amigos, pero después empezó así como a alejarse y a estar solo y uno no lo toma como a mal.

E: ¿Y ahora en tu curso hay compañeros que son rechazados?

J 5: En mi curso hay una compañera que es rechazada. La rechazan por su manera de vestir, ella anda con la ropa sucia, no se baña.

E: ¿Dentro del curso existe algún tipo de clasificación entre los estudiantes?

J 5: Sí, están los *nerds*, y también están *los más* de la clase.

E: ¿Quiénes son *los más* de la clase?

J 5: Es un grupo donde están los nuevos de la clase. A nosotros el año pasado nos iba bien en el curso académicamente, aunque no se puede decir que

excelente, pero disciplinariamente sí; pero desde que llegaron los nuevos han empeorado las cosas y entonces los profesores han dicho que en este curso no dejan hacer clase.

E: ¿Existen otras clases de estudiantes?

J 5: Pienso que sí, como por ejemplo los que están en grados más grandes y que se aprovechan de los pequeños.

E: ¿Y a los de sexto todavía los molestan?

J 5: Sí, a los de sexto y séptimo.

E: ¿En qué momento dejan de ser pequeños y pasan a ser grandes?

J 5: Pienso que desde octavo para arriba. Estar en octavo es como estar entre las dos cuerdas.

E: ¿Entonces qué crees que va a pasar el año entrante cuando estés en octavo?

J 5: Pues pienso que los chiquitos me van a respetar más y los grandes un poco más.

E: ¿Es importante ganarse el respeto de los compañeros?

J 5: Pues no es tanto ganarse el respeto si no ganarse el aprecio de esa persona, ya sea de un compañero o una compañera.

E: ¿Qué pasa si no te ganas el aprecio y el respeto tanto de los grandes como de los pequeños?

J 5: Pues pienso que esto lo hace a uno sentirse como una persona desprotegida.

E: ¿Tú crees que las cosas han cambiado desde la pelea con "C"?

J 5: Sí, yo siento como que me gané el respeto de ellos.

E: ¿Te sientes mejor ahora?

J 5: Pues mejor no, porque es mejor solucionar hablando los problemas con los compañeros.

E: ¿Qué prefieres, dialogar o pelear?

J 5: Eso depende de la circunstancia, porque si uno empieza a dialogar a veces se la montan.

E: ¿Tú alguna vez has andado armado?

J 5: Gracias a Dios no.

E: ¿Te han amenazado alguna vez?

J 5: No. Gracias a Dios no.

E: ¿Todo esto que me acabaste de contar, y que viven los niños, cómo sucede en el mundo de las niñas?

J 5: Pues yo pienso que son diferentes las cosas. Ellas se pelean por celos o por venganzas, no he sabido nada, por ejemplo, de armas, pero sí de pelias en que se *mechonean*.

E: ¿Qué sabes de las armas qué se manejan acá en el colegio?

J 5: Que sepa, acá en el colegio manejan la *pa'tecabra*.

E: ¿Armas de fuego?

J 5: Pues la verdad yo nunca he escuchado de armas de fuego.

E: ¿Y sobre las drogas en el colegio qué me puedes contar?

J 5: De drogas la que más se consume es el bóxer.

E: ¿Y quiénes la consumen más, los grandes o los pequeños?

J 5: Yo pienso que los dos.

E: ¿En donde la consumen?

J 5: En los baños.

E: ¿Y fuera del colegio en dónde las consumen?

J 5: Pues puede ser en las fiestas. Yo he sabido que se realizan muchos tipos de fiestas. Por ejemplo rumbas sanas y otras que son ya como pasadas en las que empiezan a consumir alucinógenos.

E: ¿Sabes en dónde consiguen esas sustancias?

J 5: Mis amigos dicen que en el cartucho.

E: ¿A dónde queda el cartucho?

J 5: El cartucho queda en todas partes, a donde vaya uno hay un cartucho.

E: ¿En abastos hay drogas?

J 5: En abastos hay muchos tipos de personas, *mariguaneros*, ladrones...

E: ¿Conoces a algunos de ellos?

J 5: No.

E: ¿Te mantienes alejado de este tipo de personas?

J 5: No se puede decir que estoy lejos porque a cada rato se ven pasar.

E: ¿Pero no tan cerca para qué sean tus amigos?

J 5: No. Hay que crear distancia.

E: ¿No te llama la atención este mundo?

J 5: Pues en mi modo de pensar es como dañarse la vida, se puede decir que eso es *bacano* al principio pero al final trae muchos problemas.

E: ¿Por qué?

J 5: Porque se supone que en eso se pasa bueno... "T" dice que se sienten cosas *bacanas*... a todos les da la cosquillita conocer esas cosas...

E: ¿"T" qué consume?

J 5: El consume de todo. Una vez escuché a un compañero decir que una papeletica, y yo me pregunté qué era eso, y era la cocaína; y entonces un compañero le preguntó a "T" qué se sentía, y este le dijo que se sentía lo más de chévere, y yo le pregunté: *¿es qué usted ya la probó?*, y él me contesto que sí, que ya la había probado.

E: ¿Y tú qué piensas de que él siendo tu amigo esté en esta situación de consumir drogas y participar en pandillas?

J 5: Pues uno se siente mal como amigo, yo pienso que en las pandillas uno no tiene amigos porque a cualquier momento a uno le pueden dar la espalda.

E: ¿Para qué crees que sirven las pandillas?

J 5: Pienso que no sirven para nada

E: Y ahora con respecto al colegio, ¿tú estás de acuerdo con las normas, o te gustaría cambiar algo?

J 5: La verdad nada, yo leí el Manual de Convivencia del año pasado y me parece que las normas se pueden aceptar.

E: ¿Cómo te parecen los niveles de exigencia del colegio?

J 5: Pues el colegio no tanto, pero a veces los profesores son muy estrictos; yo pienso que el colegio tiene un ambiente agradable donde uno se divierte y se aprende.

E: ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?

J 5: Aparte de mis amigos, las clases con los profesores.

E: ¿Tú cuál crees que debe ser la función del colegio?

J 5: Primero que todo, el desarrollo de cada estudiante.

E: ¿Y crees que esta función si se cumple?

J 5: Yo pienso que este colegio tiene algunas fallas.

E: ¿Cuáles?

J 5: A la hora de la salida no hay mucha vigilancia, y entonces se presentan riñas y peleas.

E: ¿Qué otras fallas ves en el colegio?

J 5: Pues la mayor falla es a la hora de la salida.

E: ¿Tú te sientes protegido en el colegio?

J 5: Pues sí, me siento protegido.

E: ¿Tú crees que los profesores y los papás conocen todo lo que pasa en la vida de ustedes?

J 5: Yo pienso que no, en gran parte los papás están en su tema y los hijos en el suyo. Yo creo que los profesores muchas veces no se dan cuenta cuando hay peleas.

E: ¿Hay algo más que quieras agregar?

J 5: No.

E: Bueno, muchas gracias.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 6

E: Buenas tardes J6.

J 6: Buenas tardes.

E: ¿De dónde eres?

J 6: De Marquetalia (Caldas).

E: ¿Hace cuánto llegaste a Bogotá?

J 6: Hace mucho tiempo ya.

E: ¿Cuánto años tienes?

J 6: 16 años.

E: ¿A los cuantos años llegaste a Bogotá?

J 6: Muy pequeña.

E: ¿Y por qué se vinieron?

J 6: Por desplazamiento, porque allá nos tenían amenazados y mataron a un tío y pues en esas ya seguía mi papá o nosotros.

E: ¿En esa época tu mamá y tu papá vivían juntos?

J 6: Sí señora, y a mi papá y a mi mamá les dijeron que para demostrar que ellos no eran ningunos informantes o sapos que me dejaran a mí con ellos y ellos dijeron que no y entonces decidieron venirse.

E: ¿Y quienes los desplazaron?

J 6: No sé.

E: ¿Ustedes han vuelto por allá?

J 6: No, nosotros vamos a veces por las vacaciones y chao.

E: ¿Allí aún vive parte de tu familia?

J 6: Sí, porque a ellos no les dijeron nada, los únicos que nos vinimos fue el núcleo de mi familia y un tío de mi papá.

E: ¿En dónde vivían ustedes, en el pueblo o en alguna vereda de Marquetalia?

J 6: En el pueblo.

E: ¿Cuándo llegaron acá a Bogotá a dónde fueron a vivir?

J 6: Pues nosotros llegamos a la terminal y de ahí cogimos un bus y luego empezamos a buscar arriendos.

E: ¿Es decir que ustedes llegaron a Bogotá sin tener a dónde vivir?

J 6: Ajá.

E: ¿Qué cosas traían con ustedes?

J 6: Llegamos con la poca ropa y ya.

E: ¿Y al fin, en dónde se pudieron ubicar?

J 6: A donde una señora llamada Consuelo.

E: ¿Y actualmente en qué barrio viven?

J 6: Por el lado de La Rivera.

E: ¿Qué tal es ese barrio?

J 6: Un poquito pesado porque es una invasión; hay como tres familias desplazadas, las otras familias por la situación no les arriendan en ningún lado y entonces como no tienen otra opción les toca vivir ahí.

E: ¿Cómo son las casas?

J 6: Como en madera. La mía es en madera y tiene sus cuartos, su baño, su luz y sus servicios.

E: ¿Y las calles cómo son?

J 6: Destapadas.

E: ¿A qué se dedica la gente que vive en tu barrio?

J 6: Pues la mayoría recicla, y los jóvenes pues salen de noche los sábados a bailar con los amigos para variar lo que hacen en la semana.

E: ¿Y qué tipo de fiestas son?

J 6: Normales.

E: ¿Cómo es una fiesta normal?

J 6: Que hay personas que traen el trago y otros cobran la entrada que puede ser a mil o mil quinientos pesos.

E: ¿En dónde hacen las fiestas?

J 6: Pues se ponen de acuerdo y alquilan locales o algo así.

E: ¿Sucede que en estas fiestas haya consumo de drogas?

J 6: No, drogas no, pero sí a veces el pegante, el trago y cigarrillos, y ya.

E: ¿En tu barrio vive gente de acá del colegio?

J 6: Sí.

E: ¿Y te encuentras con ellos?

J 6: Con unos cuatro más o menos, pero simplemente los veo y ya.

E: ¿No son tus amigos?

J 6: No.

E: ¿Entonces cuáles son tus amigos?

J 6: Pues así los vecinos y los que viven por acá arriba, por lo general no hablo con los de abajo.

E: ¿Y quiénes son los de abajo?

J 6: Hay unos que roban, hay bandas. Ellos trabajan en el reciclaje con las zorras o en los triciclos que llevan su cajón atrás.

E: ¿Ellos también estudian?

J 6: No. Ellos no estudian, había una que estudiaba y creo que llegó hasta séptimo u octavo y él hermano hasta sexto. Ella está en embarazo, tiene tres meses ya y como que no volvió a robar.

E: ¿Eres amiga de algunos de ellos?

J 6: No porque ya han venido matando a algunos: al cuñado de mi hermana...Mi hermana y yo nos alejamos de ellos para evitar problemas con los demás, porque la gente nos ve y luego dicen *que esas chinas se la pasan hartas con ellos*, y entonces también le pueden pasar cosas a uno.

E: ¿Y por qué lo mataron?

J 6: Porque él era de abajo.

E: ¿De alguna pandilla?

J 6: Sí, es que no sé si es de *los pocholos* o de *los entablados*... y los otros no me acuerdo. Entonces a él lo mataron porque ya había matado a más gente y pues dio papaya porque vendió la moto y empezaba a salir solo.

E: ¿Cuántos años tenía él?

J 6: Ni idea. Yo creo que sus veinte, ya tenía dos hijos.

E: ¿Y tus amigos del colegio, qué hacen además de estudiar?

J 6: Pues normales, de su casa y eso.

E: ¿Son muy diferentes a tus otros amigos?

J 6: Sí.

E: ¿Por qué?

J 6: Porque hay muchos que uno los ve y no salen ni nada, aunque los de otros cursos más grandes sí los he visto en fiestas.

E: ¿De qué cursos son?

J 6: Creo que son de noveno.

E: ¿Y a dónde hacen las fiestas?

J 6: Por acá en Dindalito.

E: ¿A cuáles fiestas vas más, a las de arriba o a las de abajo?

J 6: No, nosotros a veces salimos es con *los payasos*.

E: ¿Cuáles son *los payasos*?

J 6: Son los de por allá arriba, y ellos nos han comentado que por allá abajo tienen problemas.

E: ¿Por qué se llaman *los payasos*?

J 6: No sé, desde que los distingo sé que se llaman así.

E: ¿Cuanto hace que sales con los payasos?

J 6: No sé...desde este año.

E: ¿Te gusta tenerlos de amigos?

J 6: No...Pues sí, porque cuando salen con nosotros no hacen nada de eso como fumar marihuana, o ponerse a robar, o a buscar problemas; pero si a ellos les buscan problemas, ellos no se van a quedar callados.

E: ¿Y *los payasos* andan armados?

J 6: A veces, cuando tienen muchos problemas con los de abajo.

E: ¿Con qué tipo de armas?

J 6: A veces con revolver, pero muy poquito. Por lo general cargan cuchillos.

E: ¿Cuándo salen qué hacen?

J 6: La pasamos chévere y *recochamos*. Nos vamos por allá a dar vueltas, otras veces nos ponemos por ahí a hablar de lo que les pasa a los demás.

E: ¿Tú tienes amigas?

J 6: Pues yo tengo un grupito de niñas y ellos nos han dicho que cualquier cosa les digamos o les gritemos para que ellos nos ayuden.

E: ¿Quiénes son las niñas?

J 6: Una de ellas trabaja en un restaurante, y la otra no le podría decir que está haciendo, ella como que a veces trabaja o roba.

E: ¿Por lo general roba?

J 6: Sí.

E: ¿Y qué más hacen tus otras amigas?

J 6: Normal, pues ella roba y las otras trabajan y otras estudian.

E: ¿Alguna de ellas se dedica a la prostitución?

J 6: No.

E: ¿Y sabes de otras que de pronto si están en la prostitución?

J 6: No. Yo sé de niñas que de pronto andan armadas y metidas en problemas. Yo conozco un caso pero de allá abajo. Una mamá de abajo sí es prostituta, ella sí se vende y tiene una hija la cual también es y se ha vuelto muy grosera. Una vez en el CAI la hija le pegó a la mamá y un policía le mandó un *calvazo* y le dijo *respete a su mamá*; y después de ese día la mamá le dijo a unos muchachos de abajo que la *calviaran* y que después les pagaba, o sea que le quitaran el pelo para que no volviera a salir. Y entonces un día iban en la zorra y se la encontraron y cuando ella fue a saludarlos la cogieron y le quitaron una moñita que tenía, y la mamá les dijo: *o es calva o no les pago*, o sea todo el cabello, y pues a ella le cayeron ellos y le quitaron todo el pelo, y ella sale pero con una capota puesta.

E: ¿Y esto pasó hace poco?

J 6: Sí.

E: ¿Y tu mamá qué piensa de esto, de que una mamá le mande hacer esto a su propia hija?

J 6: Pues mi mamá ha dicho que sería por algo, que ella misma se lo buscó.

E: ¿Y tu mamá sabe qué tú eres amiga de *los payasos*?

J 6: Sí. Y mi mamá me ha dicho que si ellos son así que yo veré qué hago. Igual, el que se quiere volver así no es porque los demás digan o hagan, pues si uno no quiere tal cosa no lo hace y ya, para uno volverse así lo hace solo o acompañado.

E: ¿Y tus amigos o compañeros de acá del colegio saben que tú eres amiga de *los payasos*?

J 6: No, muy pocos lo saben.

E: ¿Tú como ves el colegio?

J 6: Normal, como todo colegio con sus cosas malas y buenas.

E: ¿Cuáles son las cosas buenas?

J 6: Algunas normas que son buenas, estrictas y necesarias.

E: ¿A ti te parece que lo estricto es necesario?

J 6: Yo creo que es necesario.

E: ¿Por qué?

J 6: Para uno mejorar y ser más aplicadito.

E: ¿Qué es ser estricto?

J 6: Por ejemplo la puntualidad, pero unas veces se aplica y otras veces no. Por ejemplo algunos profesores que a veces llegan tarde, o a veces que no vienen los profesores y le mandan traer a uno unos trabajos y uno se queda con los trabajos en la mano.

E: ¿Te pasó eso?

J 6: Pues sí. Es que a veces uno trae los trabajos *con mañita* y que no vengán da *neura*. A veces los compañeros terminan jugando con las carteleras.

E: ¿Qué cosas no te gustan del colegio?

J 6: De pronto que en los descansos los profesores están encima de uno.

E: ¿Cuéntame sobre esto?

J 6: Pues que le dicen a uno en el patio que no corra, que no haga tal cosa. Por ejemplo, cuando uno necesita llamar, y como abajo venden minutos en la reja, le dicen a uno que no puede asomarse a la reja.

E: ¿Entonces cómo deberían ser las cosas?

J 6: Pues si ellos no quieren que uno se acerque a la reja entonces que pongan un negocio de minutos, de esferos y de eso.

E: ¿Y cómo es tu vida acá en el colegio?

J 6: Normal.

E: ¿Cómo es normal?

J 6: Pues tengo algunas amigas y hablamos cosas del colegio, eso de que cuantas materias perdió y así.

E: ¿Y por fuera del colegio que hacen?

J 6: No, pues por fuera del colegio casi ni nos vemos, a veces cuando salimos cada una se va para su casa.

E: ¿Cómo es tu grupo de amigas?

J 6: Pues se mantienen pilas con las clases y con los demás casi no se meten, pero si les buscan problema también responden.

E: ¿De las cosas que pasan en la calle, tú que ves que de igual forma pasan también acá en el colegio?

J 6: Pues hace dos años habían unas niñas y estábamos en clase todos en grupo, y ese grupito estaba echando bóxer.

E: ¿En el mismo salón?

J 6: Sí y la profesora estaba ahí.

E: ¿Y ella no se dio cuenta?

J 6: No, ella no se dio cuenta.

E: ¿Y estas niñas están todavía acá en el colegio?

J 6: Hay unas, las otras chinas se fueron porque como perdieron el año y se retiraron porque les daba pena repetir.

E: ¿Qué otras cosas pasan además del consumo de bóxer?

J 6: No, no más.

E: Algo así como armas, marihuana, alcohol.

J 6: Pues una vez nos llevaron a varios cursos a un paseo a un parque y en el bus que íbamos había una niña de noveno que llevaba demasiado trago; llevaba aguardiente en una botella y ya habían consumido *hartísimo*, por lo menos yo estaba muy mareada. Entonces cuando llegamos y estábamos haciendo la fila a ella se le cayó la botella y se le rompió, y ahí fue cuando el profesor que iba con nosotros se dio cuenta.

E: ¿Y qué pasó entonces?

J 6: Pues nos regañaron a todos, nos dijeron que nos tenían que hacer una prueba de alcohol con esa cosa de soplar, y entonces la niña de la botella se salió del parque y se tuvieron que ir a buscar y le hicieron la prueba, ella estaba tomada y entonces llamaron a los padres y se la llevaron para la casa.

E: ¿Además del alcohol, que otras cosas has alcanzado a probar?

J 6: Sólo el cigarrillo, y mi mamá se enteró.

E: ¿Lo has vuelto a probar?

J 6: Ahí a veces, a escondidas de mi mamita, pero no mucho.

E: ¿Con quién fumas?

J 6: A veces con mis amigas de afuera, la otra vez lo hicimos con compañeras del colegio.

E: ¿Y en cuanto a cosas como el pegante?

J 6: No, nunca me he enviciado.

E: ¿Pero lo has probado?

J 6: No. Pues de los efectos que puede producir me he enterado es por lo que me han contado. Por ejemplo, que por decir la perica si uno la inhala cuando está tomando le quita la borrachera y queda otra vez como nuevo; que con el bóxer se ven videos fantásticos o alucinaciones. Yo tenía una amiga y una vez que ella estaba con nosotros echó bóxer y empezó a decir *corre caballito, vuele caballito* y como que lo veía volando, yo no sé...

E: ¿En cuanto a las armas qué se ve acá en el colegio?

J 6: No. Pues una vez una compañera trajo un cuchillo.

E: ¿Acá en el colegio quienes andan más con navajas o cuchillos, los hombres o las mujeres?

J 6: En el colegio no he visto; a la salida es que a veces llegan los parches y se pelean.

E: ¿Y quiénes andan más armados, los hombres o las mujeres?

J 6: Yo creo que ambos, porque a veces se las traen a la salida.

E: ¿Por qué crees que se portan las armas, para defenderse o para atacar?

J 6: Algunos para atacar y otros para defenderse.

E: ¿Y en cuanto a las peleas, las cuadran o se dan de un momento a otro?

J 6: De pronto de un momento a otro, por aquí al frente o por allá donde no los vean para no ponerse en ridículo.

E: ¿Las peleas se dan entre los mismos estudiantes?

J 6: A veces es entre los mismos estudiantes. Las que son con armas se dan más entre los del colegio y los de afuera.

E: ¿Por qué se dan esas peleas entre los del colegio y los de afuera?

J 6: Puede ser porque los del colegio se metieron con la persona que no debían, o simplemente porque *no nos gusta como usted nos mira, usted me cae mal*, y empiezan a ofenderse.

E: ¿Acá en el colegio se ven las armas de fuego?

J 6: No. Yo les he guardado armas pero a los de afuera, porque si los policías los *esculcan* y se las encuentran se los llevan.

E: ¿Y a dónde les guardas las armas?

J 6: Debajo del saco. Los policías también tienen la maña de pegarles a los muchachos, así requisándolos ellos se creen con más autoridad y les pegan.

E: ¿Acá, en el patio como son las cosas?

J 6: En el patio son muy poquitos los problemas que se ven, una vez vi uno y se estaban peleando pero con guantes de boxeo y unos profesores los separaron pero no pasó nada más.

E: ¿De qué curso eran?

J 6: Como que de décimo...y luego volvieron y se agarraron, y ya esa vez les iban a quitar los guantes pero ellos ya los habían guardado y no pudieron hacer nada.

E: ¿Pasar de sexto a séptimo hace la diferencia?

J 6: Yo creo que sí, pues ya no jugamos.

E: ¿Por qué no juegan?

J 6: Pues porque nos sentamos y ya no jugamos como antes.

E: ¿En cuanto a lo que se hace en el colegio tú sientes que participas y que tomas decisiones sobre ello?

J 6: Pues la mayoría de veces las decisiones las toman ellos, los que representan al colegio y demás.

E: ¿Qué decisiones toman ellos y ustedes no?

J 6: Por decir para un paseo, ellos nos dicen para dónde vamos y a nosotros no nos ponen a decidir.

E: ¿Entre la vida que tienes aquí en el colegio y la que llevas fuera de él, cuál prefieres?

J 6: Yo digo que la del colegio, porque es un proyecto para el futuro.

E: ¿Y qué esperas tú que te dé el colegio?

J 6: Pues terminar mi estudio y ya.

E: ¿Y qué piensas a hacer cuando termines tus estudios?

J 6: Hacer una carrera.

E: ¿Qué te gusta?

J 6: Criminalística.

E: ¿Ya has averiguado algo de eso?

J 6: Que para uno ingresar a eso le hacen una prueba, por decir que están abriendo un muerto y le pasan a uno una comida y uno se la tiene que comer así sin asco mirando, eso me han dicho.

E: ¿Qué piensas que va a pasar con tus amigos de afuera?

J 6: No, pues que si ellos no cambian a todos les llega su hora.

E: Bueno J6, eso es todo. Muchas gracias.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 7

E: Hola J7.

E: ¿Tú cómo ves el colegio, te gusta?

J 7: Pues sí, me gusta porque uno puede aprender cada día más, puede saber cada día más cosas sobre la gente, sobre uno mismo sobre, sobre las capacidades que uno tiene.

E: ¿Tú vienes a aprender cosas o también encuentras otras cosas en el colegio?

J 7: Pues sí, uno viene a aprender, a estudiar; pero hay días que uno no quiere venir a estudiar, le da pereza; uno capa clase, no trae trabajos, se sale del salón.

E: ¿Por qué crees que pasan estas cosas?

J 7: Es que los profesores son muy exigentes y lo gritan a uno, a veces están estresados y se desquitan con uno.

E: ¿Te ha pasado?

J 7: Pues a mí sola no me ha pasado, pero cuando todos estamos ahí hablando llega un momento que el profesor no se aguanta y nos grita a todos de una manera que a ninguno nos gusta, entonces desde ahí cogemos al profesor y casi no le entramos a clases, no le traemos trabajos y demás.

E: ¿Ustedes hacen lo mismo con todos los profesores que los gritan?

J 7: No, con *PJC* capamos menos.

E: ¿Por qué?

J 7: Porque con él todo es citas, anotaciones en el observador, de todo.

E: ¿Tú qué prefieres, un profesor como *PJC* o profesores más relajados?

J 7: Pues me gusta *PAC*, porque ella en los momentos que hay que ser rígidos lo es y en los momentos que no, pues hay risas y demás.

E: ¿Profesores como *PJC*, en qué cosas son estrictos?

J 7: Ellos pelean por bobadas; uno no puede traer cordones blancos porque ya lo mandan a coordinación, uno no puede llegar cinco minutos tarde a coordinación, él tiene la cabeza a toda hora en coordinación, no hay nada que solucione él mismo.

E: ¿Y a ti eso qué te genera?

J 7: Fastidio y rabia.

E: ¿Y la profesora *PAC* qué te genera?

J 7: Con ella pues uno le puede hablar, se puede decir que amistad y respeto.

E: ¿El profesor *PJC* también te genera respeto?

J 7: Es que si no lo van es fregando a uno. Pues yo digo que miedo, porque a uno lo deja callado y lo grita. Uno no se puede meter con esas personas porque uno sale perdiendo, en cambio a la profesora *PAC* uno le tiene respeto sin que sea así como el profesor *PJC*.

E: ¿Entonces, cómo te sientes frente a las personas que tienen la autoridad acá en el colegio?

J 7: Uno tiene que tener su puesto de rector o profesor pero hay que saberlo llevar, ¿entonces porque es rector lo va a gritar a uno, o hacerlo sentir a uno menos que los demás?

E: ¿A ti te ha pasado algo así?

J 7: No.

E: ¿Te gusta lo que vives en el colegio?

J 7: Sí. Tanto con los amigos como con los profesores.

E: ¿De las cosas que acá has vivido cuáles han sido muy importantes para ti?

J 7: Una vez un muchacho se sentía *super-mal* y se suicidó en la casa, acá al colegio llegó una hoja avisando que se había muerto y fuimos todos a verlo. De la forma como él se suicidó le quedó el pecho hinchado, sin uñas, la cara *super-blanca* y todo el mundo lloraba por él y llegamos al cementerio a enterrarlo, la mamá se desmayó en el momento que estaban enterrándolo y todos nos fuimos *super-mal*. Al otro día todo el mundo decía que casi no había podido dormir porque tenían miedo de que se les apareciera, uno tenía en la mente la cara de él y todavía la sigo teniendo.

E: ¿El curso todavía lo sigue recordando?

J 7: Pues obvio.

E: ¿Cómo lo recuerdan, en qué momentos?

J 7: Cuando estamos hablando sobre cosas de sustos; él era una persona muy callada no se metía con nadie, muy respetable no sé por qué pasó eso.

E: ¿Ustedes por qué creen que se suicidó?

J 7: Le preguntamos a la profe que si iba perdiendo el año y nos dijo que no, que él tenía posibilidades de pasar.

E: ¿De los problemas qué ustedes tienen, cual crees qué es el que más los afecta?

J 7: La pérdida del año y los problemas con los papás.

E: ¿Por lo general, cuáles son los problemas que pasan con los papás?

J 7: Lo regañan a uno y tiran a pegarle, eso ahí es donde uno se vuelve dócil, pero se vuelve grande, de catorce o quince años, y uno se puede llegar a ir de la casa.

E: ¿Tú has llegado a pensar en esta posibilidad?

J 7: Sí, pero para dónde cojo...

E: ¿Qué te pasa en tu casa?

J 7: Pues me regañan cuando no hago las cosas bien; de pegarme, una vez no más, me pegaron demasiado duro y desde ahí ni más.

E: ¿Por qué has pensado en irte de tu casa?

J 7: Por el estrés que tengo, porque no voy bien acá, por el estrés de la casa porque tengo que hacer el oficio, yo por cosas mínimas me estreso. En un solo día pueden pasar varias cosas.

E: ¿Por ejemplo...?

J 7: El colegio, que preciso uno capa clase y lo descubren; llega a la casa tiene que lavar la loza y no la quiere lavar y como uno no la quiere lavar los papás lo regañan a uno, la mamá llega también y lo regaña porque no hizo tal cosa y uno se acuesta mal.

E: ¿Y te pasa muy seguido?

J 7: Pues no, pues ya tengo que hacer las cosas para que no me pase.

E: ¿Y las normas del colegio, cómo te parecen?

J 7: Pues bien, porque uno tiene que traer el uniforme que es y llegar al colegio a horas puntuales.

E: ¿Estás de acuerdo con todas las normas?

J 7: No conozco por completo el Manual de Convivencia, pero más o menos en lo que conozco sí estoy de acuerdo.

E: ¿A ti te han sancionado por faltar al Manual de Convivencia?

J 7: Por tratar mal a una muchacha, por llegar tarde al salón, por el uniforme.

E: ¿Por qué por el uniforme?

J 7: Porque no traigo el uniforme el día que es.

E: ¿Y tú qué piensas de eso?

J 7: Pues me molesta, pero es verdad, porque tengo que traer las cosas que son, porque el colegio está pidiendo algo que no es nada del otro mundo.

E: ¿Y si estás de acuerdo por qué terminas molestándote?

J 7: Porque traigo el uniforme completo aunque yo sé que no es el de diario pero lo estoy utilizando bien y no estoy haciendo nada malo.

E: ¿Tú o tus compañeros han participado alguna vez de la construcción del Manual de Convivencia?

J 7: Hubo una vez una dirección de grupo entre todos, cada uno hizo una hoja en la que decía qué le gustaba del Manual de Convivencia y qué no. Nosotros colocamos que nos gustaría ponernos lo que quisiéramos con el uniforme, pues hay personas que se colocan un *piercing*, pues yo sé que eso es de la persona y de la mamá, si la mamá lo deja pues bien y si a uno le gusta bien. También colocamos que hay muchachas que *se pintan* con mucho maquillaje, hay muchachas muy exageradas.

E: ¿Tienen muchos problema por esas cosas?

J 7: Sí.

E: ¿Qué pasa cuando en el colegio los ven con *piercings*?

J 7: Se los hacen quitar y no se los dejan colocar acá, hasta que se termine la jornada. Yo no le veo nada de malo desde que no sea nada extravagante, si le gusta a uno y si a la mamá también le gusta y si uno tiene la aprobación de ella no sé cuál es el problema.

E: ¿Y tú crees que eso que ustedes escribieron lo tuvieron en cuenta para el Manual de Convivencia?

J 7: No creo que se pongan a leer hoja por hoja y no sé para qué mandan hacer eso.

E: ¿Tú sientes que participas en las decisiones y en las cosas que se hacen en el colegio?

J 7: Hay cosas en las que se participa en grupo, entre todos venimos y colaboramos.

E: ¿En qué tipo de actividades?

J 7: En foros, en el día del cumpleaños del colegio yo vine, no tuvieron la exclusividad para los que se portan bien en el colegio.

E: ¿Tú cómo te portas en el colegio?

J 7: Soy cansona, yo nunca me quedo sentada en una clase y los profesores se estresan y lo regañan a uno, porque no me gusta quedarme sentada, por eso. Pues si me quedo sentada me siento mal, no puedo estar dos horas sentada.

E: ¿Qué haces entonces?

J 7: Me paro, boto algo, le saco punta al lápiz, no sé, molesto, depende con el profesor que esté también.

E: ¿Hay otras cosas en las que los estudiantes pueden participar?

J 7: Pues no sé, los paseos sólo los tienen los más inteligentes, siempre los llevan a ellos; eso no me gusta, o todos en la cama o todos en el piso.

E: ¿Cómo hacen esa clasificación?

J 7: Por los que ocupan los primeros puestos.

E: ¿Cuándo sucedió eso?

J 7: Para la feria del libro, hubo gente que quería ir y no la dejaron ir porque era sólo para los primeros puestos, no me gustó eso, a todos nos hubiera gustado ir.

E: ¿A ti te importa eso de los primeros puestos?

J 7: Pues no, no me importa, las notas tampoco importan, lo que importa es lo que uno aprende, lo que uno sabe; lo que uno entiende es como una forma de saber en qué se está más arriba y en qué se está abajo y que más esfuerzos tiene uno que hacer.

E: ¿Para qué te sirve más el colegio: para tener conocimientos de las materias que ves o para aprender de la vida?

J 7: Las dos cosas; de la primera, para aprender y llegar a ser alguien en la vida y no tener que pedir o rogar por un plato de comida o por un vaso de agua. De la

segunda, las amigas uno no tiene que ser tan confianzudo, tiene que saber quiénes son las personas en realidad, hay personas que se ven de una forma y son de otra eso es lo que no me gusta.

E: ¿Qué es lo más te gusta de venir al colegio?

J 7: Venir a aprender y a jugar, estar con las amigas, escucharnos, yo les cuento a ellas los problemas y ellas me los cuentan a mí y nos damos consejos y demás.

E: ¿Son muchos los cambios que has vivido en el paso de sexto a séptimo?

J 7: Sí, cada día, cada año hay cosas más difíciles, más cosas para aprender, más tareas, más ejercicios, más cosas importantes, más por aprender y más por saber.

E: ¿Qué otros cambios has vivido?

J 7: Yo era una de las que más corría, más brincaba; en la Sede B no se podía hacer eso porque era demasiada pequeña y los unos se estrellaban contra los otros y habían accidentes. Pero ahora en séptimo no, ahora uno llega se sienta y habla de casualidad, uno no juega, no corre.

E: ¿Qué pasa si los de séptimo se ponen a jugar en el patio?

J 7: Los grandes se estresan de verlo a uno jugando, uno también se estresa de ver que los pequeñitos están jugando, lo empujan, le tiran a uno las cosas, pues uno es así jugando, por ejemplo mojándonos.

E: ¿Qué pasa cuando ustedes están en el patio y llegan los más pequeños?

J 7: Cuando nosotros estamos jugando en la cancha y llegan los más chiquitos a jugar, nosotros los sacamos.

E: ¿Y a ustedes también los sacan?

J 7: Sí, los grandes, los de once.

E: ¿Qué cosas del colegio no te gustan?

J 7: Los pelados abusivos.

E: ¿Cómo has vivido esto?

J 7: Pues que lo molestan a uno, le pegan, y como uno no se deja pues ahí se forman las peleas.

E: ¿Son diferentes los problemas entre hombres y los problemas que ustedes como mujeres tienen con ellos?

J 7: Pues uno con los hombres les habla y les dice que se queden quietos y sabiendo que uno es mujer lo dejan quieto, pero entre ellos sí se molestan mucho.

E: ¿Qué es lo que pasa entre ellos?

J 7: Pues se pelean, se gritan, se dicen groserías.

E: ¿Se pelean dentro del colegio?

J 7: Sí.

E: ¿Qué sabes tú de esas peleas?

J 7: Pues los de noveno y once tienen conflictos y se pelean afuera.

E: ¿Y de qué forma se pelean?

J 7: A los puños.

E: ¿Y entre las niñas cómo son las peleas?

J 7: Ya son por hombres.

E: ¿Qué pasa?

J 7: Pues que una muchacha se mete con un hombre y la otra se mete con él y la otra se entera y va y le dice a la otra persona que si se van a pelear y se van afuera y se agarran de los pelos.

E: ¿Utilizan armas?

J 7: No.

E: ¿Dónde se ven más las armas, entre los niños o entre las niñas?

J 7: No sé, yo creo que entre los niños.

E: ¿Qué sabes tú de armas acá dentro del colegio?

J 7: Acá en el colegio no, afuera entre pandillas, se pelean con cuchillos. Aunque un día, a una muchacha le robaron el celular y hubo una requisa en el salón y a uno de los niños encontraron una navaja, llamaron a la policía y se lo entregaron a la mamá, y me imagino que los policías hablaron con los padres del niño.

E: ¿Hay gente de acá del colegio en las pandillas?

J 7: Que yo sepa no.

E: ¿Los niños que tienen armas en dónde las guardan?

J 7: En los canguros, en los zapatos.

E: ¿Y las niñas?

J 7: Los niños nos piden el favor que les guardemos las armas y nosotros se las guardamos para que no se las descubran. Las niñas guardan las armas entre los senos y ahí nadie les va a meter la mano.

E: ¿Y siempre las guardan dentro de los senos?

J 7: Pues no sé, también entre los bolsillos porque a las niñas no las van a requisar.

E: ¿Tú porque crees que los chicos andan armados?

J 7: Porque tienen peleas afuera, porque no le caen bien a alguien o porque saben que otra persona tiene armas, entonces ellos no se pueden dejar.

E: ¿Tú conoces a alguien que lidere este tipo de peleas?

J 7: Sí.

E: ¿Y cómo es eso?, cuéntame un poco.

J 7: A veces traen las armas acá, las guardan en las maletas y a la salida todos sacan cuchillos.

E: ¿Con quiénes son las peleas?

J 7: Pues unos de acá con los de afuera por motivos de peleas bobas, se tratan mal, se ofenden y se arman entre grupos y se pelean. Hace unos meses llegó un *man* acá, por la reja, a gritarlos con cuchillo en mano y los profesores se dieron cuenta y los quitaron de ahí.

E: ¿Cuáles son esas peleas bobas que tú dices?

J 7: Pues una pelea boba es porque alguien le presta una película a otro pero no se la devuelve, puede ser original o no original; puede ser por ropa, por zapatos o zapatillas. Esas son pelás bobas, no hay que pelear por ropa.

E: ¿Tú has tenido problemas serios acá en el colegio?

J 7: Serios, serios no, peleas, normal.

E: ¿Peleas con quién?

J 7: Con una muchacha de sexto nos peleamos, ella me buscó y pues me encontró.

E: ¿Por qué te buscó?

J 7: Se iba a pelear con una amiga mía y ella me dijo que le daba miedo que le pegara duro y entonces yo le dije a ella que le hiciera conmigo y la china dijo que

bueno, que ese día no porque venía el papá y entonces escogimos un día y la china se puso a amenazarme a mí con que me iba a traer las pandillas del *entablado* y vino una muchacha y me preguntó qué era lo que pasaba y entonces escogimos un día.

E: ¿Y para dónde cuadraron la pelea?

J 7: Ese día no se dio, pero fue afuera en las calles del barrio.

E: ¿Siempre pelean afuera?

J 7: Depende de lo que las dos personas escojan.

E: ¿Pero tienen un lugar específico para las peleas?

J 7: Un lugar específico no.

E: ¿A dónde peleaste tú?

J 7: Como a cinco cuerdas de por acá.

E: ¿Y qué reacción tiene la gente que los ve?

J 7: Lo apoya a uno.

E: ¿Qué hace la gente?

J 7: Nada, le abre campo y le grita que le dé duro por lo que sea.

E: ¿Y quiénes hacen esto?

J 7: Los compañeros.

E: ¿Cómo se enteran ellos de la pelea?

J 7: Uno les comunica, o porque están viendo.

E: ¿Y de qué manera les comunicaste a los demás compañeros del colegio?

J 7: Por una amiga, y todos llegaron a allá.

E: ¿Y la gente que pasa por las calles, o los que viven en el sector, qué dicen?

J 7: Pues no dicen nada porque los amigos de uno, los del colegio, los tratan mal y los amenazan.

E: ¿Y acá en el colegio tienen algún lugar para pelear?

J 7: Los salones.

E: ¿En qué momentos?

J 7: En el descanso.

E: ¿Qué otras cosas ocurren acá en el colegio?

J 7: Pues el cigarrillo.

E: ¿Qué sabes tú de eso?

J 7: Varía gente sale *afuera* se fuma su cigarrillo y se va para la casa, y la policía viene y se los hace apagar, pero esperan a que ellos se vayan y siguen fumando.

E: ¿Y sobre el alcohol o las drogas?

J 7: El alcohol lo traen y lo echan en las botellas de Pony Malta, se lo toman aquí dentro del colegio, cogen la botella y la meten dentro de la maleta y con un pitillo se la van tomando.

E: ¿En qué momento lo hacen?

J 7: En el descanso, cuando capan clase.

E: ¿Los profesores alguna vez se han dado cuenta de esto?

J 7: Sí porque se regó el chisme que estaban tomando así, y hubo un sapo que fue a coordinación y llamaron a los que estaban tomando.

E: ¿Esto cuándo sucedió?

J 7: Hace poco, y los que hicieron esto fueron los de once.

E: ¿Estudiantes de otros cursos también lo hacen?

J 7: De lo que yo me he dado cuenta, no.

E: ¿Y en cuanto a las drogas?

J 7: El bóxer, un amigo metía.

E: ¿En qué curso está tu amigo?

J 7: El ya no está porque la mamá se dio cuenta y lo sacó del colegio.

E: ¿Estaba en el mismo curso contigo?

J 7: Estaba en el otro séptimo.

E: ¿Y por qué lo sacaron?

J 7: Ni idea, pero él le dijo a la mamá que estaba muy mal por tanto bóxer que echaba. Hasta yo iba a la casa a acompañarlo para que no le pasara nada.

E: ¿El traía el bóxer acá al colegio?

J 7: No, él lo compraba a la salida del colegio y lo comenzaba a echar desde aquí hasta la casa y llegaba todo mal a la casa.

E: ¿Y ahora qué sabes de él?

J 7: El está trabajando con los papás; la mamá está muy pendiente de él y está trabajando en Abastos ayudando a descargar la papa.

E: ¿Conoces otros casos?

J 7: También hubo uno que trajo coca y la consumió en el baño de arriba.

E: ¿Cómo la consumió?

J 7: El polvo ese se lo echó en la mano y parecía que se estuviera sonando pero lo estaba era aspirando. Él estaba mal.

E: ¿Qué tenía?

J 7: Pues se volvió como loco y comenzó a pegarle a las demás personas.

E: ¿En qué curso está él actualmente?

J 7: Pues él también se fue porque no le gustaba el estudio.

E: ¿Tú por qué crees que pasan todas estas cosas?

J 7: El desespero, de pronto el no sentirse acompañados, por no ir pasando el año, saber que los padres le pueden pegar a uno, regañar o castigar.

E: ¿Tú crees que es por esto que pasan esas cosas?

J 7: Sí, y los amores.

E: ¿Qué pasa con los amores?

J 7: Pues que lo *desparchan* a uno y se van con otros, y uno queda sufriendo y por eso hacen tantas cosas.

E: ¿Por qué crees que no encuentran otra forma de enfrentar los problemas?

J 7: Porque ya se están metiendo en ese mundo y no encuentran otra forma, no saben que es ir al cine, que no sólo hay esa mujer sino que hay más mujeres en este mundo, sino que se obsesionan por esa mujer.

E: ¿Tú crees que las posibilidades que tienen en este barrio son muy limitadas?

J 7: Estamos mal, porque desde abajo hasta acá se transmite la droga; es una trayectoria.

E: ¿Cuál es esa trayectoria que tú ves?

J 7: Pues los muchachos de doce o trece años van abajo a jugar su fútbol, los llaman y les dicen de que se trata el tema, se los hacen entender y ellos aceptan por plata, me imagino, yo no sé que les darán; ellos son *jíbaros*, llevan la marihuana de un lado a otro.

E: ¿Los *jíbaros* están abajo o también están acá dentro del colegio?

J 7: Yo tuve un problema con un muchacho, yo lo ayudé a salirse de ahí.

E: Cuéntame sobre eso.

J 7: Pues como le dije él iba a jugar y tenía así amigos y comenzó a tener más y le comentaron del problema, le dijeron que era muy fácil que la metiera dentro de una maleta y comenzara a venderla o llevarla a tal persona; era muy fácil y él acepto y comenzó a hacer eso, llevaba dos, tres kilos, pero un día se le perdieron dos kilos de sesenta mil pesos y le tocó ir al centro en donde hay un cultivo y vender sus kilos sin que se dieran cuenta y luego venir acá y pagar los sesenta mil pesos que debía y ahí fue cuando se salió. Eso no lleva a nada bueno siempre se termina mal; él dice que lo hace por plata y por respeto, pero igual eso no se gana el respeto.

E: ¿Tu amigo sigue estudiando acá?

J 7: Sí.

E: ¿Él alcanzó a vender acá en el colegio?

J 7: Que yo sepa no.

E: ¿Cómo hiciste para que él se saliera de eso?

J 7: Lo hicimos entre varias muchachas, hablándole, haciéndole ver que todo no es plata que así no se ganaba el respeto y que mirara como terminaban los demás.

E: ¿Y quiénes son los *jíbaros* de abajo?

J 7: Son indigentes, recicladores, ladrones, son los zorreros que andan por acá por la calle.

E: ¿Tú y tus amigos qué hacen en el tiempo libre?

J 7: A veces vamos a fiestas o a un centro comercial.

E: ¿Cómo son las fiestas?

J 7: Normales.

E: ¿Tienes algún grupo en particular con el que vas a las fiestas?

J 7: No, yo voy si me invitan, yo voy a bailar y no me dejo influenciar por ninguno porque eso no me lleva a nada bueno, yo me tomo uno o dos y nada más. *Ñeros* y *gomelos* son siempre el dilema. Un día estábamos en mundo aventura y pasaron unos *gomelos* y los de acá del colegio los comenzaron a tratar mal.

E: ¿Cuál es la diferencia entre *ñero* y *gomelo*?

J 7: Pues yo digo que los *gomelos* se pasan; en este barrio hay uno que otro. No sé, pero a los muchachos que llevan *Adidas tres líneas* ya dicen que es *ñero*.

E: ¿Cuáles son los *Adidas tres líneas*?

J 7: Es una sudadera con tres líneas.

E: ¿Qué otras características tienen los *ñeros*?

J 7: Ellos fuman, roban.

E: ¿Los muchachos de acá del colegio cómo se identifican: como *ñeros*, como *gomelos*, o hay otra clasificación para ellos?

J 7: Aquí hay de ambos: *ñeros* y *gomelos*. Pues hay gente que se viste como *ñero* pero no es *ñero*, han sido influenciados por los amigos; y *gomelitos*, se dicen que son *emos*, *punk* y esas cosas.

E: ¿Las niñas también tienen alguna clasificación?

J 7: Ellas usan pantalones entubados, zapatillas pero no necesariamente tienen que ser *ñeras*. Hay unas que son las *creídas*, que ven a las personas menos que las demás, se puede tener más plata, más ropa más cosas, pero no pueden *desclasificar* a las personas por eso, no pueden hacer sentir mal a las personas porque tienen menos o más plata.

E: ¿Qué otro tipo de niñas hay?

J 7: Las que no se dejan de nadie, uno no puede tocarlas porque ya se prenden de uno y ya comienzan peleas por bobadas.

E: ¿Tú en que grupo de niñas te clasificarías?

J 7: Yo me creo como una persona de todo un poquito, no me gusta hacer sentir mal a las personas, cuando alguien me cae mal la molesto, le pego, la empujo, le tiro cosas, la hago sentir mal delante de los demás.

E: ¿Cómo haces eso?

J 7: La comienzo a criticar delante de los demás y los demás se la creen y se *acoplan con uno* y les da risa y la molestan a ella, pero eso es porque no se ganan el respeto.

E: ¿Por qué no se ganan tu respeto, qué habría que hacer para ganarse tu respeto?

J 7: Ser relajada y no hacer sentir mal a las personas.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 8

E: Buenos días J8.

J 8: Buenos días.

E: ¿Cuántos años tienes?

J 8: Once.

E: ¿Tú como ves el colegio?

J 8: Pues es que a mí no me gusta casi mi colegio porque afuera hay muchos problemas y cuando hay problemas nadie sale a calmar el problema, ni tampoco llaman a la policía.

E: ¿Qué problemas pasan?

J 8: Se *agarran* los de la calle contra los de acá; los de décimo, los de once se *agarran* afuera y pues hay muchos heridos.

E: ¿Por qué, es que se pelean con armas?

J 8: Una vez se *agarraron* afuera con palos y a uno le pegaron acá en el pie y yo no sé yo no lo he vuelto a ver.

E: ¿Por qué se pelean los de afuera con los de adentro?

J 8: Pues yo creo que los de acá deben tener enemigos afuera.

E: ¿Enemigos por qué?

J 8: Pues yo creo que porque uno mira mal a alguien y pues ya el otro es rencoroso y pues ahí empiezan las peleas, o por niñas, o por alguien.

E: ¿Qué pasa con lo de las niñas?

J 8: Pues de pronto alguien tiene una novia y el otro se la trata de quitar porque le gusta y ya el otro no se aguanta y pues ahí se *agarran* y tienen problemas, ahí se unen los amigos y se pelean.

E: ¿Qué otras cosas no te gustan del colegio?

J 8: De que acá andan con navajas, con cuchillos y de pronto uno va saliendo y hasta por robarlo a uno lo matan o algo.

E: ¿Tú andas armado?

J 8: En este momento no, pero a veces sí.

E: ¿Y con qué tipo de armas andas tú?

J 8: Arma blanca.

E: ¿Qué es cual...?

J 8: La cuatro dedos.

E: ¿Por qué andas armado?

J 8: Pues por mi seguridad.

E: ¿Cómo es eso?

J 8: Pues digamos que a uno lo van a robar o algo y uno se defiende.

E: ¿En tu casa saben que andas armado?

J 8: No.

E: ¿Y acá en el colegio portas armas?

J 8: No. En el colegio no, pues antes sí, pero después que citaron a mi mami, mi mami se puso a llorar y todo, entonces yo no volví a traer eso acá, pero en la calle hay veces.

E: ¿Te ha tocado usar el arma para defenderte?

J 8: Sí.

E: ¿Cuándo y cómo?

J 8: Una vez que yo estaba en una fiesta, entonces empezaron a *agarrarse* y yo estaba con un primo –yo siempre me la paso con él–, y pues empezaron a montársela y ya nos íbamos a ir y nos iban a robar, entonces mi primo sacó la navaja de él y pues nosotros nos defendimos pero no los apuñaleamos ni nada porque apenas ellos vieron que nos íbamos a defender se fueron.

E: ¿Cuántos años tiene tu primo?

J 8: Doce.

E: ¿Hay otras cosas que no te gusten del colegio?

J 8: La grosería, acá usan mucha grosería pues como para las niñas, a las niñas de pronto las tratan mal o las maltratan verbalmente.

E: ¿Tú qué piensas de que maltraten a las mujeres?

J 8: Pues mal porque una mujer no se debe irrespetar.

E: ¿Algo más que del colegio no te guste?

J 8: Que los grandes abusan de los pequeños.

E: ¿Cómo es eso?

J 8: O sea, uno está jugando en una cancha y cuando llegan los grandes lo sacan a uno.

E: ¿Son los de bachillerato?

J 8: Sí. Los de once y los de décimo lo sacan a uno de la cancha y pues uno no puede jugar.

E: ¿Y cómo los sacan?

J 8: Pues empiezan a decirle a uno: *ábrase de acá loca*, lo empiezan a tratar mal a uno.

E: ¿Tú qué haces cuando te hablan así?

J 8: No, pues yo me quedo ahí y les digo: *pues sáquenme a ver...* y pues yo me quedo ahí.

E: ¿Qué más haces para no dejarte molestar?

J 8: No, a mí dicen algo y pues digamos así como me iban a sacar de la cancha y pues yo no me dejo.

E: ¿Y si son más grandes que tú?

J 8: Yo dejo que me peguen.

E: ¿Y te ha pasado?

J 8: No. Porque es que mi hermano antes estudiaba acá y ya conocen a mi hermano.

E: ¿Entonces cómo funciona eso de tener un hermano?

J 8: Pues sí, para que lo defienda a uno a veces, pero es que hay veces también que eso es un problema, mi hermano me dejó muchos problemas.

E: ¿Sí? ¿Por qué?

J 8: Pues es que antes cuando mi hermano estudiaba acá se la pasaba con hartos chinos y empezó a tener problemas con todos y cuando yo entré a estudiar acá yo me la pasaba con él y ya sabían que yo era hermano de él. Una vez a mi hermano lo iban a *encender* a la salida y yo me metí, y a mí también me pegaron, y bueno..., nos fuimos con mi hermano para la casa y al otro día vino un tío y acá empezó la pelea y mi hermano se salió de estudiar y entonces ya creó el problema para mí; pero pues a mí no me han dicho nada así, pero sí me miran como si se quisieran vengar.

E: ¿Y todavía tienes muchos problemas?

J 8: Ya casi no.

E: ¿Y el lado bueno de haber tenido al hermano en el colegio?

J 8: Que a mí antes me quitaban las onces y mi hermano me las devolvía, se las quitaba al chino y me las devolvía.

E: ¿Y cómo es ahora tu relación con los más pequeños?

J 8: Yo trato de ayudarlos porque yo tengo un sobrinito y no me gustaría que le fueran a hacer eso, pues *ahoritica* yo entré al baño y un niño estaba con una maqueta y no podía abrir la llave y entonces yo entré y *-tin-* yo le abrí la llave y la maqueta era pesada y yo le dije: *tenga la llave y yo le tengo la maqueta* y él abrió y pues yo se la subí.

E: ¿Y de qué curso era este niño?

J 8: Como de primero.

E: ¿Tú crees que aquí los niños pequeños la pasan mal?

J 8: Pues yo sí creo.

E: ¿Qué has visto tú?

J 8: Pues que les quitan las onces.

E: ¿Quiénes les quitan las onces?

J 8: Los más grandes.

E: ¿De qué cursos son?

J 8: Como de octavo.

E: ¿Y cómo hacen ellos para quitarles las onces?

J 8: Pues digamos ellos tienen la plata y pues se la quitan, se la *jalan*, o ellos tienen las onces y pasan y se las quitan y se van.

E: ¿Y los profesores qué hacen?

J 8: Pues cuando se dan cuenta quién es citan a los acudientes.

E: ¿A ti te parece que esta medida funciona?

J 8: No.

E: ¿Por qué?

J 8: Pues yo creo que llaman a la mamá, le pegan al que le quitó las onces pero todo sigue lo mismo.

E: ¿Y por qué crees que eso pasa?

J 8: Por ahí por los amigos, por crecerse.

E: ¿Tú te sientes protegido acá dentro del colegio?

J 8: No.

E: ¿Por qué?

J 8: No, porque a uno lo están tratando mal o le están pegando y los profesores le dicen no sea abusivo o algo así y ya, y luego le siguen haciendo lo que le estaban haciendo a uno.

E: ¿Tú crees que en general el colegio funciona o no funciona?

J 8: No funciona.

E: ¿Por qué crees que no funciona?

J 8: Pues de aquí uno se lleva uno cosas para afuera y de afuera se traen cosas para acá.

E: ¿Qué cosas?

J 8: De aquí uno se lleva las groserías más que todo y las peleas, y de afuera se traen las armas y también la pelea.

E: ¿Entonces cómo crees que debería funcionar el colegio?

J 8: Pues que hubieran policías así como lo hay ya ahorita, que hubieran más policías acá rodeando por todo el colegio, como una vez que le pegaron a una celadora, pues que los celadores estuvieran atentos.

E: ¿Tú crees que las normas del Manual de Convivencia funcionan?

J 8: Pues no.

E: ¿Por qué?

J 8: Digamos, pues, que uno llega acá y ya tienen esa ropa particular, y entonces yo creo que no funciona.

E: ¿Tú a qué vienes al colegio?

J 8: Pues a que le enseñen a uno todo, a que le enseñan a uno a ser una gran persona.

E: ¿Cómo te enseñan a ser una gran persona?

J 8: Pues si uno se pone las pilas aprende y uno va a la universidad o algo y pues allá uno puede ser profesional.

E: ¿Qué hacen los profesores para enseñar eso?

J 8: Pues estudiando, le ayudan a uno, le dicen qué tiene que hacer, y así...

E: ¿Y qué no te gusta de los profesores?

J 8: No me gusta *PFC* que me la tiene montada. Una vez fue injusto conmigo porque yo boté un papel y no lo boté a la basura, y entonces me dijo: *me recoge todos los papeles del salón*, y yo le dije: *no profe, yo no boté si no uno*. A mí no me gusta que me griten ni nada, y entonces yo le dije así, y me sacó del salón y me mandó a traer el observador y yo firmé el observador y me sacó.

E: ¿Cómo te sentiste?

J 8: Pues mal, porque yo no estaba haciendo nada y pues yo ya me iba a parar a tirar el papel y hasta un niño le dijo: *no profe, no lo saque que él se iba a parar a botar el papel*, y dijo el profesor: *se me sale y si quiere se me sale usted también*. Nos gritó y todo, y yo le dije: *quédese ahí y yo me salgo*, y yo me salí.

E: ¿Hay otras cosas que no te gusten de los profesores?

J 8: Que digamos que porque uno no trae una tarea y ya lo están regañando, le están diciendo de pronto bruto o algo entre ellos, yo creo.

E: ¿Pero a ti te han dicho bruto o cosas como esas?

J 8: No, pero yo pienso que me dicen *este chino sí es fastidioso*, o algo así.

E: ¿Por qué, cómo lo sientes tú?

J 8: Porque *PAC* un día –pues yo me paré, yo acepto que me paré– me dijo: *¡J8!*, y yo me iba a sentar y se quedó mirándome así como con cara de diciéndome algo por dentro de ella, algo como que no pudiera decir...y eso es lo que no me gusta.

E: ¿Qué te hacen sentir esas cosas?

J 8: Pues como si me tuvieran fastidio o algo, yo quisiera que a mí me dijeran lo que sienten por mí, pues yo quisiera.

E: ¿En lo que tiene que ver con tus amigos, tú cómo los escoges?

J 8: No, pues yo escojo a los que no son abusivos, así como que uno es grande y ya por ser grande uno no se va a aprovechar de los chiquitos, pues a mí me da pesar; yo he tenido problemas por eso, por defender a los pequeños, pues he perdido amistades también.

E: ¿Qué haces con tus amigos?

J 8: Jugar fútbol abajo en el patio, y cuando nos sacan pues no podemos.

E: ¿Tienes más amigos fuera del colegio?

J 8: Sí, fuera del colegio tengo otros amigos.

E: ¿Cómo son esos amigos?

J 8: Pues nosotros tenemos una moto, una moto pequeña y *no* [nos] la pasamos andando por todos los lados y pues hay veces nos sentamos por la calle en las noches así en las fiestas y todo.

E: ¿Tus amigos qué hacen?

J 8: No, hay unos que no estudian. Hay dos que estudian en otros colegios allí en Patio Bonito. Otros se la pasan trabajando es zorras, reciclando.

E: ¿Trabajan todo el día?

J 8: Se van en el día y llegan en la madrugada.

E: ¿Y los fines de semana tú te ves con ellos?

J 8: Sí.

E: ¿Qué hacen cuando se ven?

J 8: Pues hay veces nos vamos a comer por ahí, *no* [nos] la pasamos nosotros todos, *mi amigo* y yo en la moto y los otros en ciclas.

E: ¿Hay alguien que de pronto se dedique a hacer otras cosas, como por ejemplo a robar?

J 8: Sí, unos roban; *P* más que todo. Pero nosotros ya lo hemos calmado y le hemos dado duro por robar a la gente.

E: ¿De qué manera le han dado duro?

J 8: Le hemos pegado. Puños, *pata*, porque es que a nosotros no nos gusta robar.

E: ¿Y él cuántos años tiene?

J 8: Doce. Y nosotros llegamos abajo a las fiestas y pues él ya quiere echar mariguana y cuando lo vemos por ahí le damos duro para que no haga eso y si va a robar llega todo asustado y nosotros lo cogemos entre todos y lo llevamos entre todos a que devuelva lo que se robó.

E: ¿Alguien más consume drogas?

J 8: No, sólo él.

E: ¿Tú alguna vez lo has hecho?

J 8: No. Es que nosotros no somos así, a nosotros no nos gusta echar eso. Nosotros hicimos un acuerdo, que el que nos viera así echando eso nos daban duro entre todos, y uno no puede hacer nada, y es por eso que uno no lo hace.

E: ¿Y tus papás saben todo eso?

J 8: No.

E: ¿Tú como haces para que tus papás no se enteren?

J 8: Pues es que digamos mi mami está en un lado y nosotros nos vamos para otro y ya.

E: ¿Y tu mamá está pendiente de ti?

J 8: Sí, ella me dice: *vaya para la casa*, y yo le digo: *ahorita*, y pues me quedo por ahí con mi amigo y mi primo, y pues mi mamá está tranquila.

E: ¿Y no tienen problema con lo de la moto?

J 8: No, yo la manejo, y pues nos vamos por ahí para La Rivera, y cuando nos metemos a las fiestas le pagamos a otro para que la cuide.

E: ¿A qué fiestas vas tú?

J 8: A las de La Rivera, a las de Dindalito.

E: ¿Quiénes van a esas fiestas?

J 8: Huy, hartos chinos, yo he visto incluso a unas niñas de acá de sexto.

E: ¿Cómo son las fiestas?

J 8: Se hacen en las casas con vallenato, choque, reggaetón. Pues es para pasarla bien, bailamos, y hay unos que toman.

E: ¿Qué toman?

J 8: Aguardiente, ese Ron de Caldas, Chinchín.

E: ¿Cuál es el Chinchín?

J 8: Es una cajita y ahí viene el Chinchín, y a mí casi me hace vomitar una vez, a mí casi no me gusta tomar.

E: ¿Eso te iba a preguntar, tú tomas seguido?

J 8: No.

E: ¿El cigarrillo se ve?

J 8: No. Es que nosotros dijimos eso. De pronto cuando ya estemos grandes un cigarrillito.

E: ¿En qué horario se hacen estas fiestas?

J 8: Digamos que desde las ocho hasta que se vayan todos.

E: ¿Que es hasta qué horas?

J 8: Por ahí a las seis, cinco.

E: ¿Y tu mamá qué dice porque llegas a esa hora a la casa?

J 8: No, yo no me quedo hasta esa hora, yo le digo a mi mami: *yo llego a tal hora*, y llego a esa hora.

E: ¿Que es cuál, por lo general?

J 8: Pues digo media horita, voy bailo la paso bien y vuelvo, le digo a mi mami vuelvo en media horita o en una hora.

E: ¿Ah, es por raticos?

J 8: Sí. Voy y vuelvo y así para que mi mami no se preocupe.

E: ¿Y tú le dices qué estás en la fiesta?

J 8: Sí, yo le digo que estoy en la fiesta y me dice *que no vaya a buscar problemas*, y yo le digo *que no*.

E: ¿Se ven muchos problemas en esas fiestas?

J 8: No. Y muchos chinos andan con *patecabras* y nosotros les decimos que las dejen pues nosotros no vamos a buscar problemas y nos estamos por ahí quietos.

E: ¿Hay otros grupos que sí arman problemas?

J 8: Huy claro.

E: ¿Cómo es eso, cuéntame?

J 8: Pues digamos es que tienen enemigos y ellos no saben que están los enemigos, y empiezan todos a sacar las navajas, las abren y se salen *para afuera* y unos se están dando y luego se mete el otro y el otro y así.

E: ¿En esos problemas has visto gente del colegio?

J 8: Pues yo no he visto ningún chino de acá del colegio, sólo a los chinos de afuera y ellos ya se arman y empiezan a darse *pata*.

E: ¿Esos grupos de personas que no estudian, cómo los ven a ustedes los que sí estudian?

J 8: Pues ellos a nosotros no nos dicen nada. Nosotros les decimos que se metan a estudiar y ellos nos dicen que no tienen plata, y yo les digo *métanse que todo bien*, y pues no se meten por la plata, y ellos nos dicen *estudien, estudien*.

E: ¿Tú crees qué se necesita mucha plata para estudiar acá?

J 8: Pues no, pero para las tareas, para los cuadernos, esferos, lápices, borrador.

E: ¿Los papás de ellos qué hacen?

J 8: Varios no tienen papás.

E: ¿Y entonces, dónde están los papás?

J 8: Pues yo no sé. Lo que es de la vida de *P*, el que monto en la moto, él se voló de la casa, y nosotros una vez lo íbamos a entregar y entonces él dijo que no, que no le hiciéramos eso porque le pegaban, entonces nosotros le dijimos que cuando lo viéramos echando pegante o *empepado* le pegábamos.

E: ¿Cuáles pepas son?

J 8: Son unas pepas que uno se mete a la boca y se las pasa, así sea con cerveza, y se le estallan a uno por dentro y lo vuelven loco; con cerveza, con tinto.

E: ¿Ustedes lo han visto consumir esas pepas?

J 8: Sí, una vez, pero le dimos duro; pero como no siente cuando esta así al otro día le dimos también más duro.

E: ¿Esto que pasa fuera del colegio es muy diferente a lo que se vive acá dentro?

J 8: Pues no tanto, porque acá unos echan cigarrillo, pues acá yo no he visto que echen mariguana.

E: ¿Qué vida te gusta más, la de afuera o la vida acá en el colegio?

J 8: Yo no sé, porque no hay tanta diferencia, porque acá pelean y todo. Además yo me la pasaba afuera, casi no venía por mis citas médicas.

E: ¿Cuando no venías qué hacías?

J 8: Ayudarle a mi mamá a hacer oficio o algo.

E: ¿Fuera de las citas médicas, hay otra razón por la que tú casi no vienes al colegio?

J 8: Es que pues cuando yo vengo extraño a mi mamita, porque mi mamita es *bien* conmigo y la extraño, y ella piensa que es por no hacer nada.

E: ¿Pero tú de verdad que crees, te da pereza hacer cosas en el colegio y eso es otra razón para no venir?

J 8: Sí.

E: ¿Qué cosas te dan pereza en el colegio?

J 8: Por mi mamita más que todo, y en el colegio por los profesores que hay veces son muy injustos con uno.

E: ¿Tú crees que los profesores conocen la realidad que ustedes viven?

J 8: No, porque ellos viven en otro barrio y pues ellos creen lo del barrio de ellos y no ven lo del barrio de uno.

E: ¿Cómo te has dado cuenta de esto?

J 8: Pues es que hay veces que le preguntan a uno que *cómo es el barrio de uno*, y uno cómo les va decir que uno vive en un barrio así. Yo creo que ellos no entienden, por ejemplo, por qué uno anda armado.

E: ¿Qué otras cosas no entienden de lo que ustedes viven?

J 8: Pues no entienden que uno vive en un barrio de grosería y todo, pues ellos pueden vivir en barrios decentes y ellos no entienden por qué uno es así.

E: ¿Por qué crees eso?

J 8: Pues es que digamos uno le dice algo a alguien, lo trata mal o algo, y ya el profesor le está diciendo a uno que *por qué, si es que la gente es decente*, y pues uno no les dice nada.

E: ¿Tienes algo más para agregar?

J 8: No, pues eso.

E: Muchas gracias J8.

ENTREVISTA JOVEN (J) No. 9

E: Buenas tardes J9.

J 9: Buenas tardes.

E: ¿Desde qué curso estás acá en el colegio?

J 9: Yo no estudié preescolar, yo no supe qué era preescolar, hice 1° en otro colegio y luego llegué acá.

E: ¿Por qué estás repitiendo curso?

J 9: Pues porque no tuve la capacidad, porque yo me comportaba mal, no era un *poquitico* más maduro.

E: ¿Cómo es eso de que te portabas mal?

J 9: Pues no cumplía con mis deberes en la casa ni en el colegio; no les pagaba bien a mis papás en el colegio.

E: ¿Cómo así qué no les pagabas bien?

J 9: Yo para pagarles a ellos tenía que portarme bien en el colegio, o sea que digamos que fuera un buen estudiante.

E: ¿Y tú no eras un buen estudiante?

J 9: Yo la embarré con el cigarrillo.

E: ¿Qué pasó con esto?

J 9: Yo empecé a juntarme con malas amistades que me enseñaron que eran las drogas y eso, pero yo nunca llegué a consumir eso.

E: ¿Qué supiste sobre las drogas?

J 9: Me decían que echara eso, que eso era bacano.

E: ¿Qué drogas consumían tus amigos?

J 9: Ellos echaban *mariguana*, llevaban cocaína, echaban heroína ellos se inyectaban y todo.

E: ¿Y quiénes eran ellos?

J 9: A ellos como que los mataron a todos; menos mal que yo me salí de allí porque yo no quería esa vida.

E: ¿Cómo empezó todo?

J 9: Cuando yo pasé de tercero a cuarto conocí a un amigo que era de un parche.

E: ¿De qué edades eran los del parche?

J 9: Grandes y pequeños, de todas las edades, ellos eran bandoleros si se puede decir así. Ellos me dijeron: “vamos a robar”, y yo les dije: “yo no sé robar”, y me dijeron: “venga le enseñamos” y yo aprendí a robar.

E: ¿Y cómo te enseñaron a robar?

J 9: Me dijeron, “haga esto: vea usted un *man* con cara y no le de miedo robarlo y ya, escúlquele los bolsillos y todo y si ve que hay un movimiento métale una puñalada”, y yo les dije: “ah, es que a mí me da miedo”, y ellos me decían: “hágale sin miedo que eso no es nada”.

E: ¿Cuántos años tenías en ese momento?

J 9: Tenía nueve años. Una vez me llevaron a robar y yo estaba todo asustado y vi cuando cogieron a un señor con un cuchillo y yo tenía miedo porque era la primera vez y cuando me dijeron corra yo corrí; yo llevaba un celular en la mano, o sea era el que se habían robado, y el señor me cogió y me pegó. Todo eso es embarrada porque yo llegué a la casa con ese olor a *mariguana* de esos pelados que estaban robando.

E: ¿Y tú también consumiste mariguana ese día?

J 9: La probé una vez y no me gustó, y no pienso volver a echar eso. Yo conocí a un amigo que me dijo: “pruebe esto”, y yo le pregunté: ¿qué es eso?, y me dijo: “cigarrillo”, lo probé y desde ahí me quedó gustando, pero ahora ya no echo nada y me la paso estudiando juicioso.

E: ¿Tus papás supieron todo esto que viviste?

J 9: Sí.

E: ¿Supieron lo del robo y lo del parche?

J 9: De eso no quisiera que se enteran ellos, solamente supieron lo del cigarrillo y ya.

E: ¿Y entonces qué pasó con el parche?

J 9: Todos ellos ya murieron, a la hermana de mi amigo la mataron, ella estaba embarazada, después murió un hermano grande, el mayor, después murió Lucas le metieron tres disparos en la cabeza y ahí siguió el papá que no lo habían matado.

E: ¿Y tú estando tan pequeño cómo hacías para encontrarte con ellos sin que tus papás se enteraran?

J 9: Yo salía del colegio y me encontraba con ellos.

E: ¿Hace cuánto que dejaste eso?

J 9: Yo desde que estoy en quinto dejé de hacer eso.

E: ¿Duraste, entonces, como un año o dos?

J 9: Sí, desde tercero, cuarto y quinto.

E: ¿Y a donde robaban?

J 9: Digamos casi no me acuerdo muy bien, pero me acuerdo que era por los lados de las Américas.

E: ¿Por acá nunca lo hicieron?

J 9: Por acá no porque tenía miedo de que le dijeran a mis papás.

E: ¿Tú robabas solo o acompañado?

J 9: Cuando ya había cogido facilidad a veces ya me iba solo.

E: ¿Y tú tan pequeño, no te pasaba nada?

J 9: No porque yo robaba a los pequeñitos digamos por ahí de trece, catorce años.

E: ¿Qué les quitabas?

J 9: Les quitaba bicicletas, les quitaba plata, celulares.

E: ¿Qué hacías con estas cosas que te robabas?

J 9: Los vendía o si no los cogía para mí.

E: ¿Qué te decían en tu casa cuando llegabas con esas cosas?

J 9: Pues allá me preguntaban que de quién era eso, y yo les decía que me lo había encontrado.

E: ¿Y te creían?

J 9: Sí me creían.

E: ¿Y con cosas tan grandes como una bicicleta qué hacías?

J 9: Iba y las vendía.

E: ¿En dónde?

J 9: En abastos, pero yo no iba solo, iba con mi hermano.

E: ¿Cuántos años tiene tu hermano?

J 9: Dieciocho.

E: ¿Tu hermano está metido en ese mundo?

J 9: Ya no. Él estaba con otro parche, él echó vicio y de todo pero ya no lo hace.

E: ¿Qué consumió tu hermano?

J 9: El echó pegante, marihuana, se inyectaba, todo.

E: ¿Cómo hizo tu hermano para salirse de todo eso?

J 9: Realmente no sé.

E: ¿Él vive contigo?

J 9: Sí.

E: ¿Tus papás tampoco se dieron cuenta de lo de tu hermano?

J 9: Sí, él nos contó que echó eso y él nos lloró pidiéndonos perdón y todo.

E: ¿De verdad no sabes cómo hizo él para salir de eso?

J 9: Yendo a las iglesias a creer en Dios y ya.

E: ¿Ahora qué hace tu hermano?

J 9: Está trabajando en una carpintería con mi abuelito. Él se quedó en noveno, pero lo piensa validar, con mi papá van a estudiar de noche.

E: ¿Y tú como hiciste para salir de ese mundo?

J 9: Yo les dije a ellos que no quería seguir con ustedes, y yo les dije que quería estudiar más bien.

E: ¿Por qué decidiste salirte?

J 9: Porque no quería hacerle daño a mi mamá, de pronto que me encontrara a mi muerto o algo.

E: ¿Tú crees que desde que empezaron a matar a tus compañeros del parche tú empezaste a pensar en tu propia muerte?

J 9: Sí, yo me salí y entonces yo ya no quiero saber nada de eso.

E: ¿Qué hacen tus papás?

J 9: Mi papá trabaja en Corabastos. Reparte frutas, escoge frutas buenas y las vende.

E: ¿Y tu mamá?

J 9: Ella es ama de casa.

E: ¿Tú por qué crees que tanto tu hermano como tú terminaron en ese mundo?

J 9: Pues yo digo que porque mis papás nos han dado mucha libertad a nosotros, y cuando, digamos, un niño o un adolescente cogen mucha libertad caen en manos de la delincuencia y en manos de robos y muchas cosas malas.

E: ¿Qué quieres decir con “mucha libertad”?

J 9: Digamos que le dejan hacer al niño lo que quiera, que si quiere salir a la calle, ir al parque, que quiero tal cosa, *tome*.

E: ¿Eso que aprendiste allá afuera como lo vivías en el colegio?

J 9: Una vez había una aseoadora y se le cayó el celular y ella no se dio cuenta, y cuando lo fui a coger ella me dijo que se lo entregara y yo le dije: “pero yo me lo encontré”, y ella fue a coordinación y me citaron y todo pero yo no se lo devolví y también lo hacía con la plata de los estudiantes.

E: ¿Qué pasaba con la plata de los estudiantes?

J 9: Yo se la robaba, yo les sacaba la plata de las maletas o si no les sacaba las onces y yo salía del colegio y me iba a fumar o algo así.

E: ¿Y durante este año has tenido la tentación de hacerlo?

J 9: He tenido la tentación de hacerlo pero como que mi conciencia me dice *no haga eso* porque me puede causar, digamos, problemas.

E: ¿Y qué has terminado haciendo?

J 9: Pues mi conciencia me ha ganado y siento que no sería bueno volver a hacer eso.

E: ¿Has vuelto a andar armado?

J 9: Pues yo durante estos últimos años no he querido volver a saber de eso.

E: ¿Pero de vez en cuando si has andado armado?

J 9: Pero con navaja, pero no con la intención de matar ni robar ni nada, simplemente para defensa propia.

E: ¿Por qué para tu defensa?

J 9: Porque hace como un mes le regalé todas esas navajas a mi hermano porque no quiero que piensen mal.

E: ¿Cuando andabas armado donde las cargabas?

J 9: En los zapatos o en la cintura.

E: ¿Acá en el colegio nunca te descubrieron?

J 9: No.

E: ¿Cómo hacías para que no te descubrieran?

J 9: Pues yo no me ponía de “visajoso”, ni a mostrar la navaja, ni nada.

E: ¿Por qué sentías que tenías que cargar la navaja?

J 9: Porque pues yo tenía miedo de que me hicieran daño.

E: ¿Que te hicieran daño quiénes?

J 9: Por ejemplo yo me peleé con un pelado de la sede B y el pelado tiene un hermano que ya es grande. Yo ya me había agarrado con él y llegó el hermano que es ladrón y eso y me amenazó y de una vez me sacó un cuchillo.

E: ¿Este año?

J 9: Sí, este año. Yo salía del colegio para la casa y me lo encontré en la ciclo-ruta, me estaban persiguiendo y yo le pedí disculpas a él y ahí dejé eso.

E: ¿En esa ocasión tuviste que usar tu arma para defenderte?

J 9: Pues yo ya le tenía lista por si me hacía algo.

E: ¿Alguna vez has tenido que usar tus armas en contra de alguien?

J 9: Una vez robando. Yo iba a robar a un pelado y él me iba como a pegar y se la puse por acá en el brazo.

E: ¿Y qué pasó?

J 9: Pues el pelado se tiró al suelo y se tapaba y como que la sangre se hacía burbujas.

E: ¿Tú que sentiste?

J 9: Mucho miedo. Me dio pesar con el muchacho porque de pronto muriera desangrado o algo.

E: ¿Entonces qué hiciste, lo dejaste ahí botado?

J 9: Sí.

E: ¿Y ahora cómo lo recuerdas?

J 9: Pues es muy duro porque no sé qué será la vida de ese muchacho.

E: ¿Eso que pasó cómo te hace sentir ahora?

J 9: Pues no sé, como que no me siento ni muy grande ni muy “ajizoso”, a veces pienso en ese muchacho y me da embarrada.

E: ¿Esta fue la única vez que te pasó algo así o pasaron más cosas?

J 9. Solo esa vez y no quisiera volver a saber nada de eso, no quisiera volver a tener una experiencia de esas.

E: ¿Ahora quiénes son tus amigos?

J 9: Algunos de los compañeros de aquí del colegio.

E: ¿Cómo es la relación con ellos?

J 9: Chévere, amistosa.

E: ¿Qué hacen?

J 9: Jugar, no pensamos en más, *ah*, y en tener novia.

E: ¿Ahora tu vida es más tranquila?

J 9: Sí, porque ya no tengo miedo de salir por la calle sin que me estén señalando y me siento feliz y le doy gracias a Dios porque me salí de eso. Ahora puedo digamos salir a la tienda con más tranquilidad y no como le pasó a mi hermano que lo asustaron, le pusieron un revolver en la cabeza.

E: ¿Durante este año qué dificultades has tenido?

J 9: Me porté algunas veces mal. No cumplía en el colegio, no hacía tareas, no entraba a clases; desde el cuarto periodo empecé a portarme bien.

E: ¿Por qué no cumplías con tus cosas en el colegio?

J 9: Porque con los de séptimo nos íbamos al patio a jugar fútbol.

E: ¿Cómo te parecen las clases?

J 9: A veces nos enseñan cosas buenas, en matemáticas me iba mal y pues llegó la profe y ella nos ha enseñado los valores y yo he aprendido que es bueno valorar al colegio.

E: ¿Hay clases que no te gustan?

J 9: Sí, porque a veces los profesores son amargados y lo gritan a uno más feo sin uno hacer nada. Digamos uno está hablando con el compañero y lo gritan a uno para que ponga cuidado, pero no creo que ese sería el tono bueno para llamarle la atención a un estudiante.

E: ¿Con todo esto te has sentido maltratado acá en el colegio?

J 9: No.

E: ¿Cuando te gritan no te sientes maltratado?

J 9: Ah sí, pero ya dejé de dar motivos para que me griten.

E: ¿En lo convivencial cómo vas?

J 9: Este año no he ido a coordinación... *jah sí!*, dos veces.

E: ¿Y por qué has ido?

J 9: Una, porque le pegué a un peladito de cuarto o quinto.

E: ¿Por qué le pegaste?

J 9: Porque ese peladito me cayó mal.

E: ¿Por qué te cayó mal?

J 9: Porque es muy grosero y muy alevoso.

E: ¿Eso haces tú cuando la gente no te cae bien, vas y les pegas?

J 9: No, si el chino me empezó a tratar mal y pues me ofendió y yo le pegué un puño en la cara, patadas, de todo. Claro que el chino tampoco se dejó y me puso un ojo morado.

E: ¿Es difícil la convivencia con tus compañeros?

J 9: Sí, es un poquitico pesado, porque de todas maneras este colegio no es una perita en dulce que digamos.

E: ¿Por qué?

J 9: Aquí se encuentran drogas, se encuentra violencia, se encuentra pornografía, se encuentra de todo.

E: ¿Tus amigos están entre los compañeros de tu edad o también entre los más grandes?

J 9: De todo, me gusta conocer amigos no solamente de mi edad sino muchachos altos ya.

E: ¿Por qué?

J 9: Me gusta porque uno se siente más acompañado y más defendido. No hace mucho, hace como tres meses, tuve una pelea, me agarré fuerte con gente de afuera, con un pelado que estudiaba aquí y que ahora tiene casa por cárcel. La gente de él me iba a robar y yo no me dejé y, entonces, llamé a los de décimo para que me defendieran y entonces se pararon por mí.

E: ¿Qué pasó, entonces?

J 9: Cuadramos dos peleas, una por aquí y otra en la ciclo-ruta; fueron peleas, como se dice, todos contra todos.

E: ¿La pelea fue acá cerca del colegio?

J 9: Sí, aquí donde siempre, en la tiendita donde se paran a fumar.

E: ¿En el colegio se dieron cuenta?

J 9: Sí, llegó la policía y nos rodeó y, pues, nosotros salimos corriendo, aunque se llevaron a tres.

E: ¿Qué otras cosas has visto acá en el colegio?

J 9: Armas.

E: ¿Para qué las armas?

J 9: Uno se siente respaldado por las armas.

E: ¿Qué clase de armas?

J 9: Armas blancas, una vez vi cómo hacían un arma con un cepillo de dientes, le quitaban los pelitos y en la parte que quedaba le sacaban filo para cortar.

E: ¿Con qué más cosas hacen armas acá?

J 9: Con esferos, lápices, las tijeras.

E: ¿En cuanto a las drogas, hay mucho consumo en el colegio?

J 9: Sí, mariguana y bóxer sobre todo.

E: ¿En dónde se dan más los problemas: en el patio o en los salones?

J 9. En el patio.

E: ¿Por qué?

J 9: Porque digamos no conviven su amistad o sea no se pueden ver, no se pueden sentir porque ya están agarrados y eso no es bueno, porque sería bueno que todos en el colegio fueran amigos, o sea que todos en el colegio seamos una familia.

E: ¿En el patio o en el colegio hay quienes tienen más poder que otros?

J 9: Sí, gente de décimo, por ejemplo.

E: ¿Qué hacen ustedes cómo estudiantes para ganarse el respeto de los demás?

J 9: Hacerse uno el creído frente a los grandes, buscando peleas para ganarme la confianza de ellos.

E: ¿De qué otras maneras te has ganado la confianza de ellos?

J 9: Buscándoles el saludo, jugando con ellos, no siendo envidioso.

E: ¿Qué pasa con los que no se ganan el respeto de los grandes?

J 9: Pues ellos son todos callados, o sea que caminan todos *“tontonieles”*, se la dejan montar de todo el mundo, a mí me da rabia que se la dejen montar. Digamos uno los molesta y les pega y ellos no dicen nada; por lo menos yo les pido dulces y si no me los dan se los rapo y me los como y cuando me quedan poquitos se los devuelvo.

E: ¿Y ellos son grandes o son de tu edad?

J 9: Chiquitos, de mi edad, porque de pronto me cogen a mí y me dan mi *“tastacera”*.

E: ¿Qué otra clase de niños hay?

J 9: Digamos esos normales.

E: ¿Cómo son los normales?

J 9: O sea que tienen amigos y ya, y no pasa nada.

E: ¿Y a esos tú no les haces nada?

J 9: No, antes los saludo.

E: ¿Para ti quién es más respetable: alguien que sea pilo en el salón, el que no maltrata a los demás, el que no se mete con nadie o el que no se deja de nadie?

J 9: Hay puedo llegar yo, porque en el salón a mí respetan porque yo me la paso con quien me la paso.

E: ¿Y ellos como son?

J 9: Ellos se paran duro. Además yo no me la dejo montar de nadie.

E: ¿Qué pasa con los que tú llamas *“normales”*?

J 9: *“T”*, ese chino no se mete con nadie, nosotros le decimos: *“bueno nerd”*, pero nosotros le decimos por cariño porque él es bien, él no se mete con nadie, es estudioso es una persona responsable.

E: ¿Es otra forma de respeto?

J 9: Sí, a él lo respetamos también, nosotros le decimos: *“si usted llega a tener una pelea nos dice que nosotros lo defendemos”*.

E: ¿Cómo te sientes en el colegio?

J 9: Yo me siento bien porque sé que tengo el apoyo de mis profesores, de mis compañeros, digamos me siento bien educado, sé que puedo aprender más.

E: ¿Para qué te sirve lo que aprendes acá?

J 9: Digamos lo que aprendo acá es para un futuro, para tener la carrera que yo quiero.

E: ¿Y ahora en el presente te sirve para algo?

J 9: Sí, para lo que quiero ser.

E: ¿Qué es lo que más te gusta del colegio: lo que vives con tus amigos, todas esas cosas que me estás contando o venir a estudiar?

J 9: Venir a estudiar.

E: ¿De verdad?

J 9: No pues un poquito el venir a estudiar. Primero las amistades. Pero he aprendido que sería bueno primero estudiar y después ahí sí *“mamar gallo”*.

E: ¿Desde cuándo piensas así?

J 9: Desde el año antepasado.

E: ¿Desde que te saliste de todo ese asunto?

J 9. Sí.

E: ¿Tú piensas terminar el bachillerato acá en el colegio?

J 9: No.

E: ¿Por qué?

J 9: Yo quisiera estudiar en otro colegio en el que tengo más amigos, aunque yo no lo hago tanto por los amigos si no que para cambiar de ambiente.

E: ¿Por qué te gustaría más ese ambiente que este?

J 9: Yo no lo digo porque ese colegio sea bacano, si no que para conocer más amigos, aprender otras cosas; mis emociones me impulsan ese deseo.

E: ¿Qué emociones crees que encontrarías allí?

J 9: Digamos amistad, cariño; aquí me saludan y ya.

E: ¿Y en cuanto a lo que te ofrece el colegio, tú te sientes escuchado?

J 9: No, pero sería bueno eso.

E: Muchas gracias J9.

GRUPO FOCAL No. 1

E: ¡Buenas tardes muchachos!

Jóvenes: Buenas tardes.

E: Vamos a dialogar sobre la percepción que ustedes tienen de las cosas que pasan en el colegio y cómo pasan aquí sus días.

E: ¿Para ustedes qué es el colegio?

J 1: Para mí el colegio es para estudiar y pasar el año, sino que últimamente me ha ido mal; y lo que me parece mal son las muertes que ha habido y lo de la drogadicción.

E: ¿Qué es lo de las muertes?

J 1: Al niño que le empezaron a hacer el juego de *la sábana* y se cayó y le pasó algo en la cabeza y se murió.

E: ¿Y con respecto a la drogadicción?

J 1: Lo de la drogadicción, a nosotros nos mostraron un video de un muchacho del colegio cómo conoció las drogas.

E: ¿Y tú conoces casos de muchachos que consumen drogas?

J 1: Sí.

E: Ya más adelante hablaremos sobre este tema.

E: ¿J1, tú me has dicho que vienes al colegio para estudiar, para qué otras cosas vienes al colegio?

J 1: Para estudiar y para que otras personas sepan que estoy en el colegio.

E: ¿Y ustedes para qué vienen al colegio?

J 2: A buscar amigos.

J 3: Se viene también para saber qué sucede en otras partes y para que también nos enseñen acerca de eso.

J 4: Venimos a aprender a respetar a la gente, porque en la calle hay niños que no respetan y deberían tener a alguien que los enseñe a respetar.

J 5: Venimos para aprender más sobre lo que sucede a nuestro alrededor, por ejemplo sobre las cosas de política.

E: ¿Para qué asistes al colegio?

J 6: En el colegio aprendo cosas que no sabía, y también vengo a divertirme y no estar todo el tiempo escribiendo y aprendiendo cosas porque también es muy aburrido.

E: *J7*, tienes la palabra.

J 7: Yo creo que uno viene a respetar a los profesores.

J 8: Uno viene a aprender o si no a que viene.

E: ¿Aprender qué?

J 8: Uno viene a aprender de matemáticas, de muchas cosas, pero más que todo de los valores porque si no, no hay nada.

E: ¿Qué valores?

J 8: El respeto, la tolerancia, todos esos.

E: *J 9*.

J 9: Pues aquí también se viene a ver muchas cosas como violencia, y a defender los derechos de uno.

E: ¿Cómo es eso de defender los derechos?

J 9: Pues digámoslo así: para que nadie se la monte.

E: ¿Tú crees qué a eso se viene al colegio?

J 9: Sí, porque hay unas personas que dicen que se saben defender y buscan las peleas y todo eso y se forma el problema.

E: *J 6*

J 6: Uno no tiene que venir aquí para aburrirse porque uno también tiene un momento para estar libre, por ejemplo en el descanso uno puede hacer recocha, puede hacer lo que uno quiera.

J 1: Para algunos es más importante aprender a defenderse, el estudio a todos les da pereza.

E: ¿Y de todo esto para ti qué es más importante?

J 1: El estudio, porque esto es lo que nos va a ayudar cuando estemos grandes y lo otro no.

J 9: Para mí, venir a aprender a aquí es la libertad acá en el colegio o donde uno esté.

E: ¿Ustedes tienen libertad acá en el colegio?

J 6: A veces.

E: ¿Por qué?

J 6: Porque hay personas que nos pueden coartar eso.

E: ¿Quiénes?

J 6: Pues hay personas aquí que vienen y se la montan a uno, y uno también se aburre de eso.

E: ¿Dame ejemplos para que podamos entender?

J 6: Pues yo he visto que los muchachos ya mayores se la montan a los más pequeños.

E: ¿Ustedes han sido molestados por los más grandes?

Todos: Sí.

E: Por ejemplo, J 5.

J 5: Es que hay veces que estamos en descanso y llegan y nos pegan sin ningún motivo, nos tratan mal y eso llega uno y se aburre y se siente mal porque uno no les está haciendo nada a ellos para que nos vengan a tratar de esa manera.

J 9: También hay profesores, no sólo son los alumnos de bachillerato si no que hay profesores que también le pueden quitar la libertad a uno.

E: Un ejemplo.

J 9: Hay profesores que porque solamente uno habla les da mal genio; esa es una manera en que ellos le quitan la libertad en vez de comprenderlo.

J 8: Yo he visto que hay profesores que cuando van a jugar futbol cogen la cancha que es de bachillerato y si uno va a pasar al otro lado ya lo van es regañando y uno se siente mal por eso.

J 2: Pero si estuvieran los niños de primaria jugando ellos si pasarían y nosotros no les podríamos decir nada.

E: ¿Por qué esta diferencia?

J 2: Porque los profesores sólo respetan la libertad de ellos y no la de los demás.

J 9: Yo también digo que dicen que el pez más grande se come al pequeño, por eso es que como estaba diciendo hay que poderse defender no a golpes ni patadas sino con los derechos.

E: ¿Y además de defenderte de tus compañeros, también debes defenderte de los adultos?

J 9: De los adultos y de todo el mundo, viene otro y se la monta y uno tampoco es a dejarse.

E: ¿Y entonces qué haces?

J 9: Pues avisarle a los profesores, pero ellos a veces hacen algo.

E: ¿Qué hacen?

J 9: Pues los anotan en el observador y citan papitos y ya, y vuelven a montarla los mismos muchachos.

E: ¿Ustedes creen que el observador funciona o no?

J 6: Yo pienso que no funciona, porque yo he visto que en el observador hay muchas firmas y si los siguen anotando a ellos no les vale nada porque dicen que firmar en un papel no vale la pena.

E: ¿Ustedes qué piensan del Manual de Convivencia?

J 10: Los estudiantes no cumplen el Manual de Convivencia y no me parece bien porque el Manual de Convivencia es para que todos lo cumplamos, y hay muchas normas que se están incumpliendo.

E: ¿Ustedes están de acuerdo con todas las normas del Manual de Convivencia?

J 10: No.

E: ¿Con cuales no?

J 1: Por ejemplo en otros colegios dan más descanso, o como los zapatos. Uno no puede traer, como en el caso de las niñas, unos zapatos estilo muñeca, se ven lindas pero no, tienen que ser de amarrar y con cordón.

E: ¿J 6, tú estás de acuerdo con todas las normas del Manual de Convivencia?

J 6: No.

E: ¿Con cuáles no?

J 6: No estoy de acuerdo con el uniforme porque dicen que el año que viene las niñas no pueden tener la falda corta, que los niños no pueden tener los pantalones entubados y ahí sí va a ser la rebelión completa porque a nadie le gusta eso.

E: ¿J 3, tú estás de acuerdo con el Manual de Convivencia?

J 3: No, porque algunas veces los profesores en la hora de almuerzo nos obligan a comernos todo cuando no deben hacer eso.

J 6: Yo también creo que los que hacen el almuerzo deben hacerlo bien, que no hagan esa chambonada.

E: ¿Por qué te parece chambón el almuerzo?

J 6: Porque a veces el arroz está crudo, el jugo sin azúcar.

E: ¿Qué pasa si ustedes no se quieren comer el almuerzo porque no les gusta?

J 1: Nos regañan y nos obligan.

J 5: Hay profesoras que nos hacen comer la comida obligados y ya nos están quitando el derecho de lo que uno quiere hacer.

J 4: Los profesores nos dicen que debemos comer porque hay gente que no tiene qué comer.

J 2: También hay que entender que hay personas que no tienen comida y nosotros tenemos este beneficio, pues cuando hay comida fea uno no almuerza y esta comida que se la den a otro porque hay veces que hay personas que vienen a almorzar y ya no hay.

E: ¿Con relación a las normas con las que ustedes no están de acuerdo, qué pasa cuando ustedes no las quieren cumplir?

J 8: Nos amenazan.

E: ¿Cómo son las amenazas?

J 8: Que no van a volver a tener almuerzo si no se come esa ensalada o algo, y a uno le toca bajar entero y por ahí con jugo y eso si lo dejan repetir el jugo porque hay veces no dejan.

E: ¿Y qué pasa con el uniforme?

J 4: Nos dicen que nos quitemos los aretes, y si no hacemos caso nos llevan a rectoría y nos dicen de una vez que van a citar papás.

J 9: Cuando uno trae algo que no es del uniforme de una vez nos lo decomisan y sólo se lo devuelven al papá, y después el papá lo regaña a uno.

E: ¿Y ustedes qué piensan de esto?

J 3: Uno cumple con el uniforme, pero uno debe tener derecho de escoger cómo colocárselo.

E: ¿Ustedes qué hacen cuando saben que hay sanciones y unas normas que cumplir?

J 1: Agachar la cabeza y seguir las órdenes, porque por ahí dicen que hay que respetar a los mayores.

J 6: Uno como ser humano no les hace caso a los demás porque uno tiene su propia libertad, y si uno se quiere colocar unos aretes fucsia ya es problema de uno.

J 9: Sí, a veces uno trae un MP3 y está escuchando música en el descanso y se lo decomisan. Son cosas que trae uno al colegio porque los papás nos los han regalado o los hemos conseguido trabajando.

E: ¿Qué sienten ustedes cuando les decomisan las cosas?

J 9: Pues rabia, a uno le provoca echarles la m...

J 5: Cuando uno está en el descanso uno tiene la libertad para hacer lo que quiera, entonces ¿donde está la libertad que uno tiene en el descanso?

J 6: La ley debe ser para todos, porque yo he visto que los profesores prefieren a los de once que a los demás.

E: ¿Por qué?

J 6: Porque *PJC* defiende a los estudiantes de once.

E: ¿Y cómo han visto qué los defienden?

J 1: Meten las manos al fuego por ellos, dicen que ellos ya son mayores de edad y que ya están para salir.

J 3: Nosotros debemos respetarlos a ellos y ellos no nos respetan.

J 2: Lo otro que no me gusta es que los de once si pueden traer la chaqueta esa que les dan en la promoción, y nosotros traemos una chaqueta y nos la decomisan y dicen que hasta el otro año la devuelven.

E: ¿Cómo se ejerce la autoridad en el colegio?

J 8: Lo que es bien raro es que los que cometen una falta por primera vez sí les caen encima, pero los que lo hacen siempre nunca les dicen nada. Por ejemplo, ayer unos estudiantes se estaban mojando y no les dijeron nada, y una vez yo me mojé con unas compañeras y ahí mismo citaron a papás y que si nos volvíamos a

mojar nos hacían pagar el recibo del agua y sabiendo que el agua es de la que llueve.

E: ¿J 1, tú qué piensas de cómo ejercen la autoridad en el colegio?

J 1: Pues pésimo, porque aquel día unos compañeros nos dijeron que no había clase y nos devolvimos para la casa y al otro día llegó mi papá y me dijo que lo habían llamado del colegio que yo no había estudiado, que estaba evadiendo. PAC nos iba a citar a un Comité de Convivencia, y mi papá no dejó porque era la primera vez; y a los otros que sí capan clase no les pasa nada.

J 4: Yo también pienso que es pésima, porque los adultos han visto a los niños de bachillerato besándose en las escaleras y en la mitad del colegio y no hacen nada, pasan por el lado y nunca les dicen nada.

J 3: Yo pienso que la autoridad en el colegio es mala, porque también los profesores prefieren a sus alumnos y a los demás les echan en cara y los están regañando, en cambio a sus alumnos ellos los quieren y los respetan; sólo porque son adultos pueden hacer lo que quieran y uno al colegio no viene para que le digan eso.

J 8: Pues también, aquí al frente del colegio una vez pusieron un negocio de cerveza y los profesores iban y tomaban y después pillaron a los estudiantes allá y a ellos si les *rigieron* la ley y a los profesores no les dijeron nada.

E: ¿Eso como les parece a ustedes?

J 8: Pues malo, la ley es para todos.

J 3: Yo también creo que es muy malo, porque hay algunos alumnos de once o de décimo que salen allí a la tienda de la esquina del colegio y compran cigarrillos y a esa hora sale primaria y entonces les están dando mal ejemplo.

J 2: Yo escuché que FAC decía que fuera de la institución ya no les podían hacer nada a los compañeros; y ayer unos niños estaban mojándose a la salida y FAC cogió a tres de ellos y los demás se quedaron afuera diciendo que después de salir de la institución no les podían hacer nada, entonces FAC salió y les dijo que los iba a hacer firmar el observador.

E: ¿Y tú qué piensas de eso?

J 2: ¡Injusto!, porque si él dijo eso tiene que cumplir la ley que él dijo.

E: ¿Qué otras dificultades han encontrado ustedes?

J 9: Que FAC es irrespetuoso.

E: ¿Por qué?

J 9: Porque un día me caí en hueco al frente de la iglesia y me lastimé la *paleta* y cuando fui a hablar con él comenzó como con una burla y llegó otro profesor y a mí me dejó como en la duda.

E: ¿Tú fuiste a decirle que habías llegado golpeado al colegio?

J 9: Pues yo le dije pero como a los días, porque mi papá me dijo que fuera así como me sentía que por si acaso lo llamaban. Mi papá fue y entonces FAC comenzó a decirle que era problema mío por andar jugando con los compañeros o por ver a una chica, me dijo así.

E: ¿Y él por qué dijo eso?

J 9: Pues yo no sé. Pues yo le dije que me había golpeado en esta parte que conocía como la *paleta* y entonces dijo: *ese niño piensa que eso es una paleta*, y todo el mundo que estaba ahí le comenzó a preguntar qué cómo era qué se llamaba y ahí nos demoramos como media hora con mi papá y mi papá se puso todo bravo.

E: ¿Por qué se molestó tu papá?

J 9: Por la falta de respeto con él y conmigo.

E: Explícame un poco más.

J 9: Porque primero no me respetó a mí, y por no entender que esto se llama una *paleta*.

J 2: El año pasado nos dejaron con *PFC*, y porque el salón estaba en un desastre total empezó a gritarnos que éramos una partida de gamines y este año si nos viene a hablar de respeto.

J 6: Entonces en ese momento una compañera le dijo que por qué nos estaba diciendo gamines, que nosotros qué le habíamos hecho para que nos viniera a hablar así, y él lo entendió de otra manera y entonces le dijo que ella era una *culicagada* y que para qué se ponía a responderle, y que si él le llegaba a dictar materias le hacía perder el primer período.

E: ¿Y entre ustedes mismos qué dificultades tienen?

J 2: Las dificultades son con los grandes, porque como ellos son los que mandan nos paran a la salida para retornos a pelear o nos invitan es a fumar y se ponen a vender droga ahí en la reja.

E: ¿Quiénes venden la droga?

J 2: La gente de afuera.

J 1: De por sí, los dos: los de adentro y los de afuera.

E: ¿De adentro quiénes venden droga?

J 1: Los de once más que todo.

E: ¿Y a dónde la venden?

J 1: Por la reja, eso se ve cuando se pasan la droga.

E: ¿Ustedes creen que los profesores saben que los de once venden droga?

J 5: Una vez estábamos en grupo parados allá en la reja, entonces fue cuando nos dimos cuenta que los de once se pararon al otro lado y de la esquina de allá traían una bolsa llena de *mariguana* y le estaban diciendo a los demás que se iban a meter en el baño y *PGC* estaba ahí presente y nos les dijo nada.

E: ¿Y con respecto a las armas qué sucede en el colegio?

J 9: Hay unos niños que entre las medias de los zapatos se meten las navajas y las *patecabras*.

J 5: Hay muchachos que les pasan las navajas a las novias para que se las guarden, como sabemos a las mujeres no las requisan y a la media hora vuelven y se las pasan y todo queda como si no hubiera pasado nada.

E: ¿Por qué creen que los estudiantes andan armados?

J 3: Por lo de las bandas y las barras bravas, para estar seguros.

E: ¿Alguno de ustedes ha andado alguna vez armado acá en el colegio?

J 5: Yo, pero no porque fuera mía si no porque iba pasando por la calle e iban pasando mis tres primos y como ellos son de la banda de los *pocholos* me pusieron la navaja en mi maleta, yo no me fijé en qué momento fue, y después yo iba caminando normal y cuando me devolví ellos me cogieron por detrás, me *jalaron* la maleta, me sacaron la navaja, me dieron las gracias y salieron corriendo.

J 2: Hay estudiantes que cargan armas porque los amenazan y les da miedo que les hagan algo.

J 6: Las armas son muy fáciles de conseguir, el año pasado yo acompañé a un amigo y se compró una navaja en quinientos (500) pesos.

J 4: En la banda de los *payasitos* está mi primo y cuando viene por acá vienen repartiéndose el pegante y se paran allá en la reja y empiezan a hablar con las niñas de bachillerato y les pasan las navajas para que las miren y no sé para qué más.

E: ¿Ustedes se sienten protegidos?

Todos: No.

J 10: Si uno cuenta algo de una persona ya lo están asustando a uno con que lo van a chuzar.

J 7: A veces cuando uno va por la calle con los papás uno se siente seguro, pero por otra parte no, porque uno puede ir por la calle normal y de repente si pasa algo lo único que pueden hacer es agarrarnos y protegernos pero no nos van a poder defender, de todas formas los matan a ellos o nos matan a ambos.

E: ¿Cómo escogen ustedes a sus amigos?

J 10: Yo puedo elegir a un ñero o a un estudiante, yo puedo elegir a cualquiera de los dos, el problema es que el ñero me puede meter en problemas y el otro de pronto me puede ayudar.

J 3: Las buenas amistades para mí son las que llevan camino para adelante, las que tienen futuro.

E: ¿Cuáles son las que tienen futuro?

J 3: Las que tienen buenas calificaciones, las que son buenos estudiantes.

E: ¿Y cuáles son las malas?

J 3: Las que andan metidas en problemas.

J 2: Hay unos estudiantes que usan a los buenos estudiantes para que les hagan las tareas y se aprovechan como hacen con J6.

J 6: Conmigo se han aprovechado muchas veces.

J 5: Uno no solamente tiene amigos que tengan buenas notas si no que también le puedan a uno brindar confianza y que uno pueda decirles cosas personales.

J 10: Buen amigo es el que escucha al otro y lo quiere así como es.

J 5: Un amigo no tiene que ser tan perfecto como se dice porque también puede ser un buen consejero.

J 10: Un buen amigo no es el que saca las mejores notas, es también en el que se puede confiar.

E: ¿Por qué a veces lo de las notas se vuelve tan importante?

J 9: Porque a uno los profesores lo intimidan con la nota.

J 7: También es porque a veces uno dice, si yo ando con ese amigo que tiene buenas notas a uno se le *prende* lo inteligente y también me empiezo a sacar buenas notas, eso es lo que a veces uno piensa y eso no es cierto.

E: ¿Y por qué han llegado a creer que esto es cierto?

J 9: Mala psicología, porque hay algunos papás que les meten una psicología pésima, y también los profesores.

E: Explícame un poco más.

J 9: Una psicología así mala es que lo atormenten a uno por perder una materia o una evaluación y uno ya queda traumatizado *psicológicamente* y *mentalmente*.

E: ¿Entonces, a la final ustedes cómo toman decisiones sobre su vida?

J 1: Los mayores terminan tomándolas y nosotros tenemos que obedecerlos. Nosotros no tenemos autoridad de nada, uno a veces va a salir al frente de la casa y le dicen a uno que no porque tiene que hacer oficio.

E: ¿Qué cosas hacen ustedes por su propia decisión?

J 3: Uno elige cómo usar la ropa.

J 4: Pues uno puede tomar decisiones de cómo se peina. Porque hay veces que el papá es el que toma esas decisiones y uno siempre le pregunta a él: que si me pongo esto, que si me peino así.

J 9: Uno también a veces ya se siente atormentado porque uno lleva en la mente que si de pronto mis papás se ponen bravos, y entonces terminamos peinándonos como ellos quieren, y sólo por eso se le quitan a uno las ganas de peinarse como uno quiere.

J 7: Por ejemplo, mi mamá me dice que a veces yo me peino ñera, que no me peine ñera que eso se ve todo feo y yo no le hago caso.

E: ¿Y acá en el colegio qué decisiones toman ustedes?

J 2: Salirme del salón en clase de *PAM*, porque la profesora llega al salón, saluda y empieza a dictar, y sólo dicte y dicte.

E: ¿Qué pasa cuando tomas esa decisión?

J 2: Nada, porque si me colocan una falla no pasa nada.

J 3: Yo me he salido muchas veces de la clase de *PAM*, porque esa profesora es muy aburridora, dicta y dicta y no hace nada, y a veces también con la profesora *PAA*, ella no defiende sus derechos se deja mandar por todos, no hace nunca clase.

J 5: ¡Sí!, si uno se sale no dice nada, si uno se vuelve a entrar no dice nada.

J 7: Para mí, es mejor que nos dicte la directora del curso porque ella es muy chévere.

J 4: Ella dice que es chévere porque ella no hace nada, no tiene ni lista para llamar.

J 5: Acá yo he tomado la decisión de escoger a mis amigos, porque el año pasado si yo estaba con una amiga la profesora me decía: usted no se puede juntar con tales y tales niñas y me prohibía la amistad con ellas mientras yo estaba en el colegio.

J 2: Hay profesores que se sienten como si uno les estuviera haciendo algo, por ejemplo a mí siempre me quitaban del lado de unos amigos y se los llevaban para otro sitio del salón y nos prohibían hasta mirarnos.

J 6: Hay profesores que nos dicen: ustedes no tienen que juntarse con tales personas. Si separan a las amigas porque de pronto están hablando está bien, pero hay profesores que son muy injustos con nosotros.

J 3: Cuando estaba en cuarto la profesora lo ponía a uno al frente del tablero y le decía a uno: usted se sienta aquí, para que uno no hablara con las otras compañeras.

J 2: Es que también hay profesores que nos quieren ayudar, porque yo me arrepiento de haberme juntado con una persona el año pasado y que me hizo meter en problemas. Y si nos dicen que no nos juntemos con unas personas es porque nos quieren ayudar.

E: Ahora hablemos un poco de las tradiciones en el colegio. ¿Qué cosas creen que han sido tradición en el colegio y cuáles otras han venido cambiando?

J 9: Tradiciones como los que pasan a noveno que cogen la cancha y se turnan de noveno a once los días de la cancha.

E: ¿Cuál cancha?

J 9: La que está mejor, la de bachillerato, y si uno se va a meter a esa cancha le botan el balón.

J 5: El compañero trajo un balón, nos fuimos a jugar básquet y nos iban a botar el balón, y en ese momento pasó la celadora y se iban a agarrar por eso, porque ellos se las vienen a dar que tienen el poder.

E: ¿Quiénes?

J 5: Los noveno, décimo y once.

E: ¿Qué otras tradiciones hay?

J 2: Pues que nosotros en primaria teníamos más confianza de jugar ahora en bachillerato ya uno no puede porque lo están a uno criticando.

J 9: Las peleas. No es todos los días una pelea, pero sí cada dos días. Por ejemplo ayer estaban incitando a un compañero para que peleara conmigo.

E: ¿Y la pelea en dónde?

J 4: En cualquier parte.

J 9: Allá en el ring de boxeo.

E: ¿En dónde es el ring de boxeo?

J 9: Al frente del colegio. Es una calle que cierran y comienzan a pelear, llega la policía y a correr.

E: ¿Ustedes creen que esto se ha vuelto una tradición?

J 7: Yo digo que es una tradición, porque yo he visto que casi todos los días se agarran allá.

E: ¿Y para qué, o por qué son esas peleas?

J 1: Por bobadas.

J 3: Esas peleas no solamente son de los de bachillerato si no también los de primaria, en el salón de mi hermano de cuarto cuando se van a agarrar traen guantes de boxeo y se van por esta cuadra y empiezan a *darse en la mula*.

J 2: Aquel día estaba allá en el patio y un niño de noveno, con otros que creo que son de décimo, llevaron unos guantes de boxeo y se estaban agarrando en el patio y *PMC* estaba ahí y no los paró, los dejó que se pegaran y el profesor se reía.

J 10: Una vez se estaban peleando en el salón y el profesor dice: ¡Huy dele más pasito!

E: ¿Qué otras tradiciones hay?

J 1: También está la tradición de los grados.

J 10: Las votaciones.

E: ¿Cómo te parece qué es esta tradición?

J 10: Buena, porque hay personeros elegidos que sí cumplen, como el anterior que fue uno de la tarde y sí cumplió, pero el que tenemos ahorita es muy regular.

J 2: El de la tarde sí cumplió, en cambio el de la mañana sólo cumple con los de la mañana.

E: ¿Qué otras cosas importantes creen que identifiquen al colegio?

J 3: Las vagabunderías.

J 1: Las personas le dicen al colegio *villa puñalada*.

E: ¿Desde que están en el colegio qué han visto que haya cambiado?

J 8: Antes el colegio era construido en latas y para ir al baño era muy incómodo.

E: ¿Y para ustedes ha sido importante tener un colegio nuevo?

J 5: ¡Bueno! Porque antes nosotros estudiábamos con la preocupación de que se nos fuera a caer el colegio encima y de que se nos fuera a inundar. Ahora es como más tranquilo porque si se nos cae el colegio ya tiene que ser por un terremoto o algo así.

J 2: Cuando el colegio era de lata el espacio era pequeño, nos tocaba a todos pegados, y ahora que tenemos este colegio los salones son amplios y tenemos espacio para las mesas y todo.

J 8: Antes los salones eran una piscina cuando llovía.

E: ¿Y ustedes cuidan lo que ahora tienen?

J 4: Pues me parece que en el tercer piso no se cuida mucho, los de bachillerato se la pasan rayando las paredes y dañando las puertas de los baños.

J 2: En el baño se ponen a escribirse cosas.

E: ¿Se mandan mensajes escritos?

J 4: Sí, ellos quieren que queden publicados para que todo el colegio se dé cuenta de lo que escribieron. Por ejemplo, le escriben groserías a una persona para que todos se den cuenta de que esa persona es de esa manera.

J 1: Y también escriben en las paredes que un niño es novio de la otra niña, para que comiencen a darse celos.

E: ¿Además de los cambios qué ha tenido el colegio en su estructura física, qué otros cambios han visto?

J 1: El Manual de Convivencia, porque antes cuando estudiábamos así apretados todo el mundo se respetaba y cuidábamos nuestras latas y ahora que tenemos casi todo vea como tenemos este colegio.

J 2: Antes nos respetábamos y no nos tratábamos mal, y ahora que tenemos un mejor colegio nos tratamos mal, nos decimos groserías, nos pegamos.

J 1: Antes todos nos respetábamos mutuamente, uno llegaba al colegio y se saludaba: buenos días, buenas tardes.

E: ¿Y para qué sirven, entonces, las normas?

J 2: No sirven, pues lo que hace *FAC* no funciona, porque cuando uno va a contarle los problemas en vez de escucharnos empieza es a reírse.

J 3: La vez pasada le avisaron que se estaban agarrando en el salón y él pensó que estábamos jugando porque se estaban riendo y él empezó a sacarnos la lengua.

J 1: Como dice mi compañera *J3*, a *FAC* se le cuenta el problema y lo va tomando como chiste y siempre nos *mama gallo*.

J 4: Sí... Y también uno se siente como si estuviera hablándole a la pared.

E: ¿Ustedes sienten que han participado en la construcción del Manual de Convivencia?

Todos: No.

E: ¿Ustedes saben quién lo hizo?

J 3: El rector, porque él es el que dirige todo el colegio.

E: ¿Ustedes en cuáles cosas sienten que participan y en cuáles no?

J 1: En las votaciones es la única oportunidad que uno tiene de elegir el personero.

J 2: En otra cosa que participamos nosotros es en la elección del representante del salón.

J 4: Uno más que todo participa es en el salón, porque afuera uno no puede participar en nada.

J 6: Sí, pero cuando se elige al representante del salón siempre escogen al más juicioso, el que trae las tareas, y eso no debería ser así; es el que defiende los derechos de los estudiantes y el que escuche a los compañeros.

E: ¿Para ustedes como debe ser el representante?

J 5: Pues como dice mi compañera J6, debería ser una persona que defiende los derechos y que nos apoye en nuestras cosas, no porque sea el más inteligente y entonces lo pusimos de representante; y delante de la profesora tiene una carita y cuando la profesora se va es el más desordenado del salón.

J 7: Pues el representante tiene que cumplir las cosas que dice, porque digamos que dice que yo los voy a ayudar y que voy a opinar y esa persona no lo va a hacer. Por ejemplo el representante que nosotros tenemos prefiere estar jugando fútbol que hacer cosas por nosotros.

J 4: El representante es lo único que nos ayuda a nosotros es yendo a las reuniones y diciéndonos qué dijeron, para nada más nos ayuda.

E: Muchachos, muy amables por su tiempo y su colaboración. Muchas gracias.

GRUPO FOCAL No. 2

E: ¡Buenas tardes muchachos!

Jóvenes: Buenas tardes.

E: ¿Ustedes cómo ven el colegio?

J 1: Chévere.

E: ¿Por qué chévere, J1?

J 1: Por el descanso.

E: ¿Y fuera del descanso por qué más?

J 1: La clase de artes.

E: ¿Lo demás no es tan chévere?

J 2: No, porque nos ponen a escribir y los profesores son regañones. Hay unos que son muy regañones y no me gustan los profesores estrictos.

E: ¿Para ti qué es un profesor estricto?

J 2: O sea como *PJC* que lo regaña a uno, uno no puede hacer nada porque ya lo regaña. Un día yo hice una pregunta y lo que hizo fue regañarme.

E: ¿Y tú qué quieres decir al respecto?

J 1: Que los profesores a mí parecen estrictos porque no lo dejan parar a uno para nada, no lo dejan a uno divertirse y para nosotros la primaria es para divertirse y los profesores estrictos no lo dejan a uno. Por ejemplo con *PCP* uno no se puede parar a sacarle la punta a un lápiz porque lo manda a uno a sentarse y es a callarlo a uno.

E: ¿Por eso te gusta más el descanso?

J 1: Sí.

E: ¿Y tú J3?

J 3: No... pues que son muy regañones y que uno no puede hacer una broma en el salón porque de una vez lo llevan a Coordinación o si no lo hacen firmar el observador y lo regañan a uno.

E: ¿Cómo ven ustedes el Manual de Convivencia?

J 4: Aburrido.

E: ¿Por qué aburrido?

J 4: El Manual de Convivencia no lo deja a uno por ejemplo traer una cosa que no pertenezca al uniforme, por ejemplo anillos, camisas o zapatos.

J 5: Esta norma es porque ya tienen un uniforme definido, o si no yo me vendría como quisiera todos los días para el colegio.

J 1: A mí no me parece. Pues a los que le gusta venir con uniforme que vengan, y los otros que se vengan de particular.

E: ¿Y tú qué piensas?

J 2: Pues a mí no me gusta porque prohíben traer celular y de pronto una urgencia.

E: ¿Tú qué piensas J7?

J 7: Qué es muy aburrido porque no podemos jugar en el salón.

E: ¿Te gusta jugar en el salón?

J 7: Más o menos.

J 8: A mí me aburre del Manual de Convivencia que uno no puede traer anillos, que toca traer una moña blanca o negra, también los aretes pequeños, no se pueden traer collares, manillas.

E: ¿Eso cómo te hace sentir a ti?

J 8: Sin libertad.

E: ¿Y tú J9?

J 9: No sé porque no he leído el manual.

E: ¿Y de lo que vives y ves qué piensas?

J 9: Que a uno lo dejan traer cosas que no pertenezcan al uniforme.

J 3: O también que uno no se puede venir maquillado ni nada, pero es que hay unas personas que son todas extravagantes que se vienen con la cara toda pintada.

E: ¿Qué hacen ustedes cuando hay una norma la cual no aceptan?

J1: Pues a mí si me regañan yo le respondo a la profesora.

E: ¿Y si no es la profesora si no el coordinador tú qué haces?

J 1: También lo mismo.

E: ¿J5, tú qué piensas de lo que dice J1?

J 5: Pues sí, pero cuando usted responde con tres piedras en la mano, eso le trae más problemas a usted.

J 1: Yo sé, pero uno tampoco no se tiene que dejar de los profesores ni de los coordinadores porque tienen más mando que uno.

J 5: Sí, pero es que usted debe responder bien, no responder así con tres piedras en la mano, ni con groserías.

J 9: Si ellos a veces lo regañan a uno es porque tienen la razón.

E: ¿En qué crees que tienen la razón, por ejemplo?

J 9: Que digamos que se meten al baño y comienzan a fumar y entonces si los regañan es porque es un bien y a los más groseros no les gusta esto.

E: ¿Qué cosas pasan en el colegio que no van con las normas?

J 7: Meten pegante en el baño, marihuana.

E: ¿Esto en dónde se ve más?

J 8: En los cursos como más altos.

E: ¿Y en cuanto a armas, ustedes qué saben?

J 8: Sí, navajas.

E: ¿Por qué creen que los estudiantes vienen armados al colegio?

J 9: Pues hay veces las traen para amenazar, o hay unos que sólo vienen a molestar con eso, o hay los que vienen a causar problemas.

E: ¿Por qué dices que vienen a causar problemas?

J 9: Pues hay unas personas que les gusta hacer pero que no les hagan; digamos a "S" lo *joden* mucho en el salón, lo hacen llorar, le pegan y de todo, pero son niños del salón que les gusta *joderlo* porque dicen que como él es *nerd* porque queda siempre en el primer o segundo lugar.

E: ¿Y tú, J5, qué piensas de que te molesten de esa manera y por eso?

J 5: Pues eso dejarlos así, porque para qué meterse uno en problemas.

E: ¿Qué te hacen?

J 5: Me dicen groserías, me pegan, me molestan.

J 2: Yo digo que le dicen eso porque él es juicioso, él va en el primer puesto y ellos son todos desjuiciados.

J 5: Para mí eso debe ser por diversión, por molestar a los demás.

E: ¿Qué sienten ustedes por esos compañeros que los agreden?

J 2: En algunos casos, miedo.

E: ¿En el colegio quiénes generan miedo?

J 9: Los más grandes,

J 4: Como decir "A", él es *amangualado*, uno no puede decirle nada a él porque llama a "M" y a todos esos.

J 2: Uno tampoco se tiene que creer mucho porque puede llegar otro y darle duro.

J 6: También amenazan a los compañeros.

E: ¿Y sí cumplen las amenazas?

J 1: Pues de cumplirlas, cumplirlas, yo no creo, pueden ser ñeros y todo pero uno no les debe comer.

J 3: Pues pienso que hay unos grandes, así como de noveno, de octavo, que se creen más que los más pequeños y hay unos que pasan y les quitan las cosas a los más pequeños.

J 8: Una vez me estaba comiendo un paquete de chitos y pasó un niño y me los quitó.

E: ¿Y ustedes qué hacen cuando les pasa eso?

J 1: Pues uno les revira.

J 8: Yo no hago nada.

J 2: Yo a veces me pongo brava y les digo: "hay niño devuélvame lo que me quitó", y comienzan ahí de altaneros y yo les digo: "róbenselo".

J 7: Yo tampoco hago nada.

E: ¿Por qué no haces nada?

J 7: Porque nada se puede hacer. Porque no me gusta hacer nada.

E: ¿Hay problemas con la gente de afuera?

J 2: Digamos que con los pelados de la calle y del colegio, los de la calle vienen con navajas y los del colegio vienen y se agarran y por eso pasan los problemas.

J 8: También pasa que cuando salen los niños de primaria hay unos ñeros por ahí por la entrada y empiezan a molestar a los niños.

J 9: Hay veces que a unos niños del salón los han robado en el parque y han llegado acá al colegio rasguñados por las navajas de los ladrones.

E: ¿Y qué hacen los niños cuando son robados con navajas por ejemplo?

J 1: Yo tengo una acá.

E: ¿Tú tienes una?

J 1: Para no dejarme robar la maleta.

E: ¿O sea que ustedes andan con navajas para defenderse?

J 7: Yo casi no.

E: ¿J1, qué pasa si acá en el colegio te llegaran a encontrar la navaja?

J 1: Pues yo les digo que es para mi protección, pero hay veces que los profesores no le creen a uno.

E: ¿Alguno de ustedes ha tenido problemas por estar armado?

J 1: Yo.

E: ¿Qué pasó?

J 1: A mí me han decomisado dos navajas y como yo ya tenía ya problemas acá. Al principio del año yo me estaba juntando con una mala amistad, como me dijo el profesor, entonces por eso yo estaba en problemas y me llevaron a coordinación y allá me decomisaron la billetera y yo tenía la navaja ahí.

E: ¿Y tú qué piensas sobre eso de las “malas amistades”?

J 1: Pues sí, porque yo cuando me estaba juntando con él yo en todos los boletines perdía todo, el observador lo tenía lleno y ahora no, y este periodo no perdí ninguna.

J 9: Las *malas amistades* lo llevan a uno a malos pasos, le dicen que vaya y fume y lo enseñan a uno a mal.

J 1: Y a uno después que lo llevan a meter vicio uno ya no lo puede dejar.

E: ¿Les ha pasado?

J 1: Yo he tenido hermanastros y amigos que les ha pasado.

E: ¿Y ellos te han invitado?

J 1: No, ellos me dicen que no meta eso que es una desgracia.

E: ¿Entonces, ustedes cómo buscan su grupo de amigos?

J 1: Por ejemplo, unos buscan a los más bravos, a los más grandes para que lo defiendan a uno.

E: ¿Tú escoges a tus amigos así?

J 1: No, antes me escogen a mí.

J 2: Yo tengo una amiga que es toda “*voltearepas*”, que a veces se está con los juiciosos y después se va con nosotras porque sabe que si le pasa algo nosotras la defendemos.

E: ¿Qué es más importante: tener al lado la gente pila, juiciosa o más bien la gente que los defienda?

J 9: Uno no tiene amigos en la vida, uno tiene que alejarse porque las malas amistades lo llevan a uno al vicio.

J 4: Como le dice la mamá a uno: “*Amigo, el ratón del queso*”.

E: ¿Y tú no tienes amigos?

J 9: Una amiga.

E: ¿Y cómo la escogiste; por qué es tu amiga?

J 9: Pues nosotras empezamos a hablarnos y eso. Pues yo no escojo amigos, yo no tengo ni enemigos ni amigos, yo me llevo bien con todos los del salón.

J 3: Hay unos que se juntan con los *nerds* para que les ayuden.

J 8: Sí, pero ellos a veces son los más envidiosos del salón, uno les dice: “¿me explica?”, y ellos le dicen a uno que *no* y uno sí les hace favores.

J 4: Por ejemplo yo, uno le puede hacer favores a alguien y va uno y le pregunta algo a los más *nerds* y le dicen a uno que *no*, que para eso cada uno tiene su propio cerebro.

J 1: Es que a los que uno defiende hay que enseñarlos a que se defiendan solos, porque uno no va estar todo el tiempo para defenderlos.

E: ¿Ustedes a qué vienen al colegio?

J 7: A estudiar, a jugar.

J 5: A estudiar, a aprender y a ser el mejor.

J 9: Uno viene a estudiar, pero a uno también le gusta divertirse, no todo en la vida es estudiar y estudiar.

J 2: Pues yo vengo a estudiar para ser alguien en la vida, pero a mí me explican todo pero no entiendo bien. A mí me explican las cosas pero se me olvidan o no las entiendo.

E: ¿Y eso cómo te hace sentir?

J 2: Pues me hace sentir bruta.

E: ¿Y cómo es eso de ser alguien en la vida?

J 6: Lo que pasa es que los papás a uno le dicen que vayamos al colegio para ser alguien en la vida, por ejemplo que para cuando grande uno trabaje, tenga su propia casa; y uno también viene al colegio a “*recochar*”, a estudiar a pelear.

E: ¿Cómo sería más divertido el colegio?

J 1: Pues si aprendiéramos jugando, por ejemplo juegos de matemáticas.

E: ¿Ustedes se sienten protegidos por los profesores?

J 7: No.

E: ¿Por qué?

J 7: Porque los profesores qué van a hacer por uno cuando uno salga del colegio, ellos dicen que los problemas los solucionan dentro del colegio y no fuera.

E: ¿Y dentro del colegio se sienten ayudados por los profesores?

J 5: A veces, cuando digamos uno tiene un problema ahí mismo le brindan protección.

E: ¿Cómo es la relación con otras personas del colegio?

J 2: Una vez acompañé a una amiga al baño y la aseadora dijo: “estas ‘*culicagaditas*’ qué vienen a hacer al baño”, o sea como si no supieran que a ellas les pagan para que arreglen los baños. Pero tampoco hay que abusar, y hay unas como que regañan, que no dejan entrar al baño cuando uno tiene una urgencia, eso hay que rogarles.

J 1: A mí los celadores me caen mal, porque yo estaba un día en recuperación como con diecisiete *chinos* del salón y uno tenía una silla que se había encontrado en el patio y él la cargaba para todo lado y el celador era a pegarle con el bolillo y yo tenía un palo y dijo que yo estaba pegándole a él y a todos los demás con ese palo, entonces yo me puse *rabón* y cogió y me llevó a coordinación así cogiéndome, y yo cogí y me solté y yo *casito* le pego. Me decía *pelado*, y yo le contesté: “¿es que acaso no tengo ropa para que me diga así?”, y me seguía cogiendo así y yo me solté como a pegarle y llamó a una celadora, que ella sí me cae bien, y me subió a coordinación.

J 9: También están las aseadoras que lo vienen a regañar a uno que porque pasa por ahí, o también empiezan a echarle la culpa a uno de que riega basura por todo el patio.

J 5: Los celadores es que a veces son como muy exigentes, uno llega un minuto tarde y lo ponen a esperar media hora hasta que llegue el coordinador y hasta que llegue el profesor y el rector para que lo dejen entrar un minuto tarde y cierran la puerta y no dejan entrar.

E: ¿Y en los descansos ustedes cómo se sienten?

J 5: Libres.

J 4: Pues ni tanto, porque uno está jugando por ahí y le pega a alguien y de una vez para coordinación.

E: ¿Quiénes los mandan para coordinación?

J 4: Los celadores más que todo.

E: ¿Y los profesores?

J 4: Un profesor se para ahí, ellos sólo se meten cuando hay peleas, pero los celadores... uno está jugando fútbol y le pega a alguien y ellos miran por las cámaras y lo mandan a uno a coordinación.

E: ¿Qué piensan ustedes de las cámaras en el colegio?

J 9: Pues que sí, mejor; mejor porque nos sentimos más seguros.

J 1: En general no me traman las cámaras del patio.

E: ¿Por qué?

J 1: Porque uno está por ahí haciendo cualquier cosa y lo están viendo a uno.

E: ¿En general, ustedes cómo se sienten en el colegio?

J 9: Unas veces uno se siente raro, o sea como muy perseguido de los profesores, de los coordinadores y de todo, o uno se siente acosado por todo eso, pero algunas veces uno se siente bien, en algunas clases porque a otras no le provoca a uno ni entrar.

J 2: Los profesores hacen más clase y nos quitan el descanso porque uno sale como quince, veinte minutos y lo sacan a uno tarde. Yo a veces me siento muy encerrada como en una cárcel.

J 3: Yo me siento bien, porque los profesores cuando uno está con un problema hay veces lo ayudan y me siento mal porque los coordinadores y algunos profesores no le ponen cuidado a uno.

J 7: Yo me siento normal, acostumbrado a la rutina, me da igual.

J 5: Yo me siento bien, porque uno juega, molesta, estudia, todo eso. Y a veces sí me siento mal porque es que empiezan como a tratarme mal los compañeros.

J 8: Yo, hay unas veces que me aburro por las clases, porque las clases se demoran mucho.

E: ¿Entonces qué sería lo ideal?

J 9: Pues que nos dictaran clases pero tres horas, así uno no se aburre. En cambio el descanso son veinte minutos, entonces que en cambio le pongan a uno descansos más largos.

E: ¿Qué es lo que más les gusta del colegio?

J 5: El almuerzo.

J 1: Las vacaciones.

J 9: Pero aquí hay unos que comienzan a botarse la comida.

J 8: Y nos roban a veces los postres.

J 1: Yo no me dejo robar.

J 9: Por eso yo cojo de una vez todo y lo guardo.

J 7: Las ensaladas que dan acá son congeladas y uno no se las quiere comer y se las hacen comer a las malas.

E: ¿Y cuando eso pasa ustedes qué hacen?

J 1: Yo me la meto a la boca y cuando salgo la boto.

J 9: Yo dejo en la bandeja un poquito y me salgo.

J 2: Yo hay veces me como la comida, pero a veces le echo el jugo pero poquito.

E: ¿En el colegio se realizan celebraciones o actividades que para ustedes sean importantes?

J 2: No.

J 3: No, yo digo que más que todo es eso de los *jeans day*, y eso lo hacen ellos más que todo es para hacerles el *prom* a los de once, eso no lo hacen con importancia.

J 5: Todo eso lo hacen es para que ellos se gradúen y todo eso, ellos se gradúan a costa de nosotros los estudiantes más pequeños.

E: ¿Ha habido cambios importantes en el colegio?

J 2: Antes cuando el colegio era atrás eso era todo chiquito, no cabíamos ahí y era feo.

J 8: Sí, y eso hay que valorarlo; pero no, porque eso rayan las paredes.

E: ¿Por qué creen que rayan las paredes?

J 2: Ayer en nuestro salón los de la mañana escribieron groserías.

J 3: Porque les caen mal por ejemplo. Yo les digo a los de la mañana porque me caen mal y los de la mañana le escriben a uno porque le caen mal los de la tarde, y por ejemplo a uno le caen mal porque nosotros hace unos días lavamos los puestos y cuando llegamos el martes estaban todos rayados otra vez, y los profesores no hacen nada, entonces por eso uno también les raya a ellos cuando hacen algo, les quitamos la decoración.

E: ¿Ustedes sienten que participan de las decisiones y de las cosas que se hacen en el colegio?

J 7: No.

J 1: Por ejemplo hay unos que participan en izadas de bandera, pero siempre son los mismos, ponen a los que saben más y uno que no sabe casi nada lo dejan así.

E: ¿Ustedes participaron haciendo el Manual de Convivencia?

J 2. No.

J 4: El rector es el que hace eso.

J 1: Él escucha a los profesores y a los coordinadores, más que todo a los coordinadores, y los coordinadores le dicen a él que por ejemplo qué no deben traer los niños y el coordinador lo piensa y dicen que sí.

J 4: Eso nunca toman en cuenta las ideas de nosotros.

E: ¿Ustedes cuál creen que debe ser la función del colegio?

J 5: Enseñar.

J 3: Pues también enseñar, pero que no sean tan estrictos.

J 9: Que cuando quiera hablar que le den la palabra, que haya más descanso y muchas cosas más.

J 1: El colegio debería servir para sentirnos protegidos.

J 2: Que nos respeten cuando somos diferentes, porque quieren que todos seamos iguales y que uno sea perfecto, por ejemplo si uno no sabe de matemáticas tiene que aprender.

J 7: La profesora de nosotros nos dice que seamos respetuosos, que no se traten mal, que no peleen, que la respeten a ella y que nos respetemos entre nosotros mismos.

E: ¿Algo más qué agregar?

Jóvenes: No.

E: Bueno, muchas gracias.