



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

# **Análisis Crítico del Discurso de narrativas de estudiantes sobre empobrecimiento en colegio bogotano de clase privilegiada**

**Jeissi Andrea Palomar Hurtatis**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Lingüística  
Bogotá, Colombia**

**2024**



# **Análisis crítico del discurso de narrativas de estudiantes sobre empobrecimiento en colegio bogotano de clase privilegiada**

**Jeissi Andrea Palomar Hurtatis**

Tesis de investigación presentada como requisito parcial para optar al título de:  
**Magister en Lingüística**

Directora:

Dra. Neyla Graciela Pardo Abril

Línea de investigación:

Estudios Críticos del

Discurso

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Lingüística

Sede Bogotá

2024

*Por un mundo  
donde seamos  
socialmente  
iguales,  
humanamente  
diferentes y  
totalmente  
libres.*

Rosa Luxemburgo

## **Declaración de obra original**

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional.

«Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

---

Jeissi Andrea Palomar Hurtatis

# Agradecimientos

**En honor a mi madre, quien ha sido mi inspiración por haber soportado el menosprecio dirigido a aquellos menos privilegiados.**

A John, apoyo incondicional y motivación en el sueño de estudiar otra maestría sólo por el encanto que generan los estudios del discurso. Gratitud eterna por sustentar mi cuerpo y mi mente durante estos años, y acompañar cada difícil momento de este proceso.

A mis valiosos compañeros de camino, especialmente a Camilo y Jhon Harvey, quienes me han enseñado tanto. Las palabras, la música, las risas y los tintos han alimentado mi alma.

A la profesora Neyla, por el entusiasmo intelectual que generan sus investigaciones y clases; así como por sus sugerencias valiosas para esta indagación.

A cada docente de la maestría que contribuyó en mi proceso de manera integral. De manera particular, a la profesora Ana María Ospina Bozzi; su ética y rigurosidad aunada a su dulzura me dieron la mano para volver a la academia.

## Resumen

### **Análisis Crítico del Discurso de narrativas de estudiantes sobre empobrecimiento en colegio bogotano de clase privilegiada**

Esta investigación tiene como propósito analizar las representaciones sociales en torno al empobrecimiento en las narrativas de alumnos y exalumnos de un colegio de clase privilegiada en Bogotá, recopiladas en diez (10) narraciones de estudiantes de grado décimo y seis (6) entrevistas a exalumnos. La metodología seguida en este trabajo es de carácter cualitativo, mediante procesos de tipo inductivo, abductivo y deductivo, y parte de los postulados teóricos y analíticos de los Estudios Críticos del Discurso (ECD). Entre los hallazgos encontrados se identifica que las narrativas reflejan la macroestrategia de legitimación articulada mediante diversas estrategias discursivas, las cuales evidencian representaciones sociales sobre el empobrecimiento ontologizadas desde aspectos como la configuración identitaria, la anomia, el asistencialismo y la representación del espacio físico. En suma, se reconoce el papel de la educación para intervenir los sistemas periféricos de las representaciones sociales y aportar a la reparación del tejido social, fundamental para el desarrollo de las comunidades.

**Palabras clave:** Análisis Crítico del Discurso, estrategias discursivas, representaciones sociales, narrativa, empobrecimiento.

## Abstract

### **Critical Discourse Analysis of student narratives about impoverishment in a privileged class school in Bogotá**

The purpose of this research is to analyze the social representations around impoverishment in the narratives of students and alumni of a privileged class school in Bogotá, compiled in ten (10) narratives from tenth grade students and six (6) interviews with former students. The methodology followed in this work is qualitative in nature, through inductive, abductive, and deductive processes, and is based on the theoretical and analytical postulates of Critical Discourse Studies (CDS). The findings showed that the narratives reflect the macro-strategy of legitimation articulated through various discursive strategies, which demonstrate social representations of impoverishment ontologized from aspects such as identity configuration, anomie, welfare, and the representation of physical space. In short, the role of education is recognized to intervene in the peripheral systems of social representations and contribute to the repair of the social fabric, fundamental for the development of communities.

**Keywords:** Critical Discourse Analysis, discursive strategies, social representations, narrative, impoverishment.

# Contenido

<b>1. Planteamiento del problema .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Objetivos .....</b>	<b>5</b>
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos .....	5
<b>3. Antecedentes de investigación .....</b>	<b>7</b>
<b>4. Marco socio-histórico .....</b>	<b>11</b>
4.1. Formas de empobrecimiento.....	11
4.2. Neoliberalismo y representaciones sobre la pobreza .....	13
4.3. Políticas públicas, neoliberalismo y educación.....	14
4.4. Interacciones entre actores en la escuela .....	18
<b>5. Marco teórico.....</b>	<b>19</b>
5.1. Análisis crítico del Discurso (ACD).....	19
5.2. Representaciones sociales y discursivas .....	23
5.3. Actores discursivos.....	26
5.4. Estrategias discursivas alrededor del empobrecimiento.....	27
5.5. Narración.....	29
<b>6. Diseño metodológico.....</b>	<b>33</b>
6.1. Parámetros para la recolección del corpus.....	34
6.2. Método .....	35
<b>7. Análisis discursivo de las representaciones sociales acerca del empobrecimiento..</b>	<b>37</b>
7.1. Configuración identitaria.....	37
7.2. Esfuerzo .....	41
7.3. Anomia.....	43
7.4. Asistencialismo.....	46
7.5. Espacio .....	51
<b>8. Conclusiones y consideraciones finales .....</b>	<b>64</b>

<b>9. Referencias bibliográficas.....</b>	<b>72</b>
<b>A. Anexo: Consentimientos informados .....</b>	<b>81</b>
Consentimiento narraciones estudiantes .....	81
Consentimiento entrevistas a exalumnos .....	84
<b>B. Anexo: Narraciones de estudiantes .....</b>	<b>87</b>
<b>C. Anexo: Entrevistas .....</b>	<b>93</b>

## **Lista de figuras**

<b>Gráfica 1. Frecuencias y coocurrencias Narraciones ¿Cómo comprendí la pobreza? Atlas TI (Elaboración propia)</b>	<b>80</b>
<b>Gráfica 2. Frecuencias y coocurrencias Entrevistas. Atlas TI (Elaboración propia)</b>	<b>81</b>

## Lista de tablas

**Tabla 1** *Clusters, estrategias y ejemplos*

**5**



# 1. Planteamiento del problema

Colombia es un país con profundas desigualdades en cuanto al acceso de oportunidades, estas determinan las condiciones de vida de millones de personas. Como señalan Mejía y Núñez (2022), investigadores de Fedesarrollo, la desigualdad debe entenderse desde varias dimensiones: desigualdad territorial, desigualdad étnica y de género. Estas desigualdades, en relación con el acceso a oportunidades, representan el origen de la concentración en la distribución del ingreso: “el Gini en Colombia en 2020 fue de 0,55, el más alto entre 15 países de América Latina analizados por la CEPAL” (ibid., 95).

Acerca de las causas de la desigualdad, esta misma organización postula que: el escaso acceso a educación de calidad, las desigualdades en el mercado laboral, el limitado acceso al empleo formal, la limitada capacidad redistributiva de la política fiscal, y la muy baja cobertura del sistema pensional en los hogares empobrecidos son las razones de esta problemática social. Sin embargo, como es evidente, estas corresponden a las manifestaciones mismas del fenómeno y no indagan por los motivos u orígenes de este.

Al respecto, Otero, Di Virgilio y Boniolo (2010) afirman que las causas de estas desigualdades no son naturales, sino son resultado de una construcción sociocultural creada intersubjetivamente por los miembros de la comunidad y fundamentada en los discursos contruados por las élites; ello enmarcado en un sistema económico neoliberal que ha consolidado representaciones acerca del empobrecimiento y sus formas. En este sentido, aparte de la apremiante preocupación sobre el tema de la pobreza, en cuanto a las cifras y condiciones, en el abordaje epistémico es necesario incluir el enfoque de cómo esta se ha venido configurando como un constructo social con características negativas.

Por ello, resulta fundamental reconocer los condicionamientos socio-políticos, económicos, culturales y discursivos que inciden en la formulación de la representación social. Como señala Madrid (2016), en los Estudios Sociales, de manera frecuente autores como Mills (1956), Bourdieu y Passeron (1977) y Cookson y Persell (1985) han abordado el vínculo entre los colegios de élite y la clase dominante. En relación con esto, Kenway y Fahey (2014) advierten que el objetivo principal de estas instituciones ha sido social responder a los intereses de los grupos dominantes sin impulsar movilidad social para integrantes de otros grupos sociales; no obstante, Connell, Ashenden, Kessler y Dowsett(1982) afirman que los colegios privados de élite no son solo “instrumentos de esta clase”, sino que forman “parte activa de ella” y que son “organizadores de clase” (pp. 149-154).

En América Latina, si bien ha sido limitado el acercamiento a esta relación, desde la perspectiva decolonial, Boaventura de Sousa (2010) concibe el pensamiento occidental moderno como “abismal”; en tanto, el pensamiento se configura como un sistema de “distinciones visibles e invisibles”:

Las distinciones invisibles son establecidas a través de líneas radicales que dividen la realidad social en dos universos, el universo de "este lado de la línea" y el universo del "otro lado de la línea". La división es tal que "el otro lado de la línea" desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente. No existente significa no existir en ninguna forma relevante o comprensible de ser. Lo que es producido como no existente es radicalmente excluido porque se encuentra más allá del universo de lo que la concepción aceptada de inclusión considera es su otro. (p. 29)

Es decir, a partir de los requerimientos de la dominación capitalista y colonial, se erigió la epistemología occidental y se fundamenta lo que el autor denomina “pensamiento abismal”; de tal forma, el otro y su realidad son construidos por quienes están de “este lado de la línea” desde la invisibilización y la imposibilidad de coexistencia, pues la otredad es incomprendible, por ello se anula la dialéctica entre los dos lados del abismo. Como emancipación, propone trascender al pensamiento “posabismal”, partiendo de la identificación de las diversas maneras que adopta la exclusión social para lograr un aprendizaje “desde el Sur a través de una epistemología del Sur”; una ecología de saberes fundamentada en reconocer la multiplicidad de conocimientos heterogéneos y movilizarlos de manera interconectada, manteniendo su autonomía, para construir el interconocimiento.<sup>1</sup> En la sociedad contemporánea, la educación desempeña un papel privilegiado en la construcción del relato social. Por lo tanto, las prácticas educativas deberían abogar por la emancipación, la igualdad y la justicia, ofreciendo así una perspectiva diferente que desafie

---

<sup>1</sup> Dejusticia es un centro de estudios jurídicos y sociales ubicado en Bogotá, dedicado al fortalecimiento del Estado de Derecho y a la promoción de los derechos humanos en Colombia y en el Sur Global. (LinkedIn, 2023)

este enfoque neoliberal, colonizador y alienante (de Melo, et. Al., 2019). Esta mirada crítica cuestiona las maneras y la homogeneización actual de la educación, planteando propiciar el diálogo entre las diferentes perspectivas para construir sociedades más equitativas.

Por su parte, en Colombia, y particularmente en Bogotá se observa lo que Laura Quiroz y Mauricio García Villegas (2011) distinguen como un “apartheid educativo”. Esto es la separación educativa de las clases sociales distintas, marcada por una educación de mejor calidad para los individuos de mayores recursos, exacerbando los problemas de movilidad social y contribuyendo a perpetuar las jerarquías sociales. Lo anterior determina una perspectiva crítica sobre el papel social de la educación, sosteniendo que la escuela favorece, principalmente, el desempeño que los hijos e hijas de familias privilegiadas, mientras penaliza el esfuerzo de quienes provienen de clases menos favorecidas. Este funcionamiento reproduce la jerarquización social mediante “la fuerza simbólica de los diplomas” (Ibid. p. 140). A partir de esta hipótesis, en el 2009, Quiroz y García en *Dejusticia*<sup>1</sup> realizaron un estudio empírico sobre desigualdad socioeconómica y educación media en Bogotá, a partir de los resultados de la prueba Icfes; evidenciando que los estudiantes de colegios privilegiados, en la mayoría de los casos, obtienen mejores calificaciones, en contraste con los colegios oficiales, en los cuales, casi la totalidad de individuos obtiene resultados bajos: “Es decir, las condiciones socioeconómicas están asociadas a su acceso a la educación y a la calidad académica” (Ibid.,158).

Bourdieu y Passeron (1977) identifican la educación como fuente de reproducción social basada en la correlación entre las aspiraciones subjetivas y las oportunidades objetivas, y los parámetros segregantes con que los que se evalúa; no obstante, reconocen estos condicionamientos en sociedades con una educación estatal pluriclasista. En el contexto nacional y local, esta lógica se intensifica pues, aparte de contextos complejos, familias con poca educación formal, y limitado capital cultural y social, en los que la ambición por la educación se ve constreñida; así como formas de evaluación para las cuales los estudiantes de clase alta están mejor preparados, los individuos de clases menos favorecidas tienen opciones escolares de menor calidad y no se observan posibilidades de diálogo entre estas dos orillas del abismo. Así pues, la desigualdad, “(...) originada en la falta de democracia social, se agrava cuando cada clase social envía sus hijos a colegios diferentes, es decir, cuando la educación pública no es pluriclasista” (García y Quiroz, 2011, p. 158).

A partir de este contexto, resulta importante hacer un ejercicio de Análisis Crítico del Discurso, cuyo propósito es recuperar, desde el proceso analítico, las representaciones sociales construidas por estudiantes y exalumnos en un colegio de clase privilegiada acerca del empobrecimiento. Utilizando un

abordaje de niveles y categorías textuales, retóricas e ideológicas, se describe, interpreta y analiza un corpus de diez textos narrativos escritos y seis entrevistas.

## **2. Objetivos**

### **Objetivo General**

Realizar un análisis crítico e interpretativo, en el marco de los Estudios Críticos del Discurso, de narrativas producidas por estudiantes y exalumnos de un colegio privilegiado en Bogotá sobre el empobrecimiento.

### **Objetivos Específicos**

- Describir e identificar los modos y recursos discursivos sobre formas de empobrecimiento en narrativas orales y escritas.
- Analizar las estrategias discursivas sobre formas de empobrecimiento implicadas en narrativas orales y escritas.
- Interpretar las representaciones sociales de estudiantes en condición de privilegio acerca del empobrecimiento y su impacto en la construcción del tejido social.



### **3. Antecedentes de investigación**

Los antecedentes que se exponen están relacionados con las preguntas y objetivos de investigación propuestos de manera inicial. De este modo, se vinculan exploraciones propias del contexto latinoamericano y colombiano, y se jerarquizan a partir de la aproximación de sus aportes teóricos y metodológicos al presente proyecto, desde la menos cercana a la configuración de la propuesta hasta la que genera mayor interés.

La doctora argentina María Eugenia Piola, (2020), analiza las representaciones de la pobreza en la prensa hegemónica argentina a través del estudio de los editoriales de los diarios mencionados, entre los años 2000 y 2018. Desde una perspectiva crítica, se estudia la manera en que la desigualdad social y la pobreza se reproducen discursivamente. Por medio de un enfoque hermenéutico e interpretativo, se triangulan los textos de los editoriales, el análisis de datos y acontecimientos del contexto histórico, y las concepciones teóricas e ideológicas que fundamentan el proceso argumentativo. Los resultados evidencian representaciones pasivas y negativas de la pobreza, identificando este fenómeno como una conducta individual en la cual las personas denominadas pobres son ubicadas al margen de la sociedad; a la vez, se observa un discurso centrado en la conmiseración y criminalización, mediado por un carácter moralizador acerca del trabajo y la educación como posibilidades convenientes para solucionar la condición de pobreza.

Además de la conceptualización de la pobreza como fenómeno, la investigación proporciona herramientas para explorar las Representaciones Sociales mediante la triangulación documental y las condiciones del contexto. Así mismo, se brindan pistas interesantes acerca de

lo que se podría encontrar en la construcción del discurso sobre la pobreza. Esto se enlaza con el propósito principal de esta indagación, brindando perspectivas, principalmente metodológicas, para la identificación de Representaciones Sociales acerca de la pobreza.

En el mismo rumbo, la compilación de Sonia Álvarez y Norma Naharro examina, a lo largo de siete artículos, las maneras en las que la estigmatización, invisibilización de la pobreza, desigualdad social y racialización se hacen legítimas mediante la prensa hegemónica. Para ello, se presentan artículos que exponen algunos de los resultados de investigaciones realizadas en Argentina, Brasil y Colombia como parte del proyecto POLAME (Poverty, Language and Media - Pobreza, Lenguaje y Medios), financiado por la cooperación noruega. El propósito de este proyecto fue identificar las manifestaciones lingüísticas utilizadas en la prensa de cuatro países indo/latinoamericanos (Brasil, Argentina, Colombia y México), incluyendo vocabulario, nociones y atributos relacionados con la pobreza y sus representaciones. Se parte de la premisa de que la prensa hegemónica, al ser una formadora de opinión, reproduce concepciones, creencias e ideologías sobre la pobreza.

A propósito del contexto que se indagará en esta investigación, es importante tener en cuenta el trabajo del sociólogo y doctor en filosofía chileno, Sebastián Madrid (2016). Este artículo, producido en el contexto de una tesis doctoral, desarrolla un estudio de la educación privada chilena de élite en 18 colegios diferentes, a partir de historias de vida de 40 exestudiantes entre los 19 y los 45 años, y entrevistas semiestructuradas con rectores de una fracción de estas instituciones. Se estructura en cuatro partes en las que: discute el vínculo entre la educación privada de élite con los cambios en la estructura social chilena; analiza la caracterización social de las instituciones exploradas a través de las representaciones que las y los exalumnos expresan sobre estas; cuestiona las prácticas institucionales que sustentan lo que denomina, desde Acker (2006) “régimen de inequidad”; y concluye identificando cómo, a partir de la formación impartida en estos centros educativos, se genera la idea de inequidad como un problema individual y no estructural, en la cual el privilegio estriba en voluntades individuales y no en dinámicas sociales. Así mismo, este capítulo reconoce cómo la técnica de las historias de vida posibilita explorar el presente desde el pasado, a partir de la construcción del “yo” en relación con su contexto. Lo previo le permite al autor sustentar la manera en que se configura el distanciamiento entre los grupos dominantes y el resto de la sociedad, imposibilitando la cohesión e integración social.

El artículo brinda recursos que pueden tenerse en cuenta para la caracterización del contexto, aspecto fundamental en el Análisis Crítico del Discurso. Además, brinda perspectivas teóricas y metodológicas que aportan a los cimientos de la investigación, como la conexión entre la educación privada de élite y la clase dominante (Mills, 1956; Bourdieu y Passeron, 1977; Cookson y Persell, 1985), y la representación del “yo” en la narrativa con respecto a la otredad.

Con respecto al Análisis del Discurso en la escuela, el artículo de investigación de la doctora Sandra Soler (2013) busca comprender cómo se construyen las identidades étnicas de niños y niñas afrodescendientes entre cinco y doce años en contextos escolares en Bogotá. El corpus está constituido por 10 entrevistas realizadas a niños y niñas pertenecientes a jardines infantiles y colegios, públicos y privados, cuyo propósito era estudiar la relación de los estudiantes afrodescendientes y los mestizos en la escuela. Su análisis se orientó a partir de procesos de categorización y valoración de los entrevistados, la identificación de dinámicas discursivas que sustentan procesos de reconocimiento, y reflexiones teóricas sobre las identidades étnicas. En efecto, esta indagación provee recursos de análisis discursivo como la consolidación de categorías analíticas tanto del fenómeno mismo como del abordaje discursivo. Se reitera la importancia de la narrativa en la Representación del “yo” en relación con la otredad.

En el campo de la sociología, Iraca Vargas, en la tesis denominada *La pobreza desde las representaciones sociales de jóvenes en la institución educativa Santo Cura de Ars* (2014), analiza las Representaciones Sociales sobre la pobreza de algunos jóvenes en una institución educativa bogotana. Mediante un enfoque cualitativo, por medio de técnicas como las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales, se abordan las asociaciones establecidas entre ciertos tipos de comportamientos y expresiones verbales con la idea de pobreza; así mismo, se explora cómo estos vínculos construyen representaciones sesgadas y estigmatizaciones geográficas de la ciudad.

Si bien esta investigación se desarrolla en un contexto diferente y mediante orientaciones teórico-metodológicas no relacionadas de manera directa con el ACD ni con la Lingüística, la exploración se vincula ampliamente con el propósito principal de este proyecto investigación, puesto que indaga las Representaciones Sociales a partir de lo expresado por jóvenes en un contexto escolar colombiano. Por tanto, su revisión aporta herramientas significativas para el análisis de RS e importantes pistas acerca de los que se podría identificar en las narrativas de los estudiantes acerca del fenómeno de la pobreza.

Por otro lado, la tesis de Aura Margarita Moreno (2022) analiza la representación del aborto propuesta por la Conferencia Episcopal Colombiana, a través del análisis crítico del discurso multimodal del video *El aborto en Colombia: Pena de muerte para los inocentes*. Por medio de un enfoque cualitativo, y desde los postulados teóricos y analíticos de los Estudios Críticos del Discurso Multimodal (ECDM), la autora identifica una serie de estrategias mediáticas que evidencian las posturas ideologizadas transmitidas por el video. Se identifica el desarrollo de estrategias de legitimación con el fin de validar las posturas del episcopado acerca del aborto. Este ejercicio de análisis contribuye a la presente investigación mediante el abordaje conceptual del Análisis Crítico del Discurso y la forma de aproximarse al problema de investigación mediante estrategias metodológicas semiótico-discursivas.

A propósito de ejercicios de análisis semiótico-discursivos se han identificado varias producciones académicas de gran valor epistémico y metodológico. La investigación realizada por Amel Ávila (2019), como trabajo monográfico para la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad de Córdoba, por medio de la semiótica discursiva y el Análisis Crítico del Discurso, analiza el origen, desarrollo y legitimación de los discursos xenofóbicos y aporofóbicos en un corpus de memes sobre migración venezolana. Por consiguiente, identifica las maneras en que se construyen estereotipos sesgados y subjetivos mediados por la dicotomía ‘nosotros vs. ellos’, e identifica las implicaciones de los memes como prácticas discursivas. Así mismo, Anderson Montaña (2021), también como trabajo monográfico, a partir de la semiótica de enunciados hace un 10 ejercicio de valoración desde la ética de la comunicación del área de la lengua castellana. En este documento, a través de la Semiótica de Enunciados de Juan A. Magariños de Morentín, y un enfoque cualitativo sustentando en la fenomenología-hermenéutica, indaga la construcción del concepto “migrante venezolano” en un espacio educativo para luego establecer estrategias desde la Ética de la Comunicación del área de la lengua castellana. Como resultado de la indagación, encuentra elaboraciones estereotipadas del migrante relacionadas con pobreza, delincuencia, pereza y amenaza.

Las investigaciones anteriores aportan importantes sustentos teóricos, estrategias metodológicas que podrían fundamentar el análisis del corpus e indicios acerca de posibles hallazgos. Por tanto, a partir de las perspectivas expuestas, se comprenderán diversas maneras en que puede ser indagado el fenómeno y se podrá hallar la ruta de análisis más apropiada.

## 4. Marco socio-histórico

### 4.1. Formas de empobrecimiento

El complejo concepto de pobreza ha sido abordado desde diversos puntos de vista, principalmente en el campo de las ciencias sociales. Ello conlleva a establecer quién es o no considerado pobre a partir de la perspectiva que configura a los individuos empobrecidos. Sin embargo, detrás de la conceptualización de pobreza se ocultan discursos que justifican la opresión de unos grupos sociales por parte de otros. Existen constituyentes estructurales e individuales que implican la conceptualización de la pobreza; en consecuencia, resulta imposible acogerse a un concepto de pobreza extendido sin contemplar las particularidades.

Según Sánchez et. Al. (2020), adjetivos como: *desposeídos, desprovistos, vulnerables, olvidados, excluidos, dependientes*, etc., han sido usados para clasificar a los sujetos empobrecidos. Estos se originaron en los preceptos caritativos y filantrópicos propios del poder clerical y económico originado en el siglo XVII en Europa. Por tanto, “las disposiciones establecidas para erradicar la amenaza al ‘orden social’ que provocaban los pobres y, en consecuencia, la ayuda solo podía otorgarse a todos los que deseaban reformarse otorgándoseles la oportunidad de reinsertarse en las lógicas de la sociedad” (p. 45).

De manera particular, en América Latina este fenómeno se ha interpretado desde una mirada eurocéntrica que ha limitado la observación de los condicionamientos específicos de la región. Al respecto, Sánchez, et. Al. Indica que, en América Latina, este fenómeno social, de manera reciente se ha estudiado desde diferentes disciplinas que aportan coordenadas conceptuales; ahora bien, su conceptualización tiende a la complejidad. Barba Solano (2009)

instaura los ejes paradigmáticos que atraviesan y organizan el campo de los estudios sobre pobreza en América Latina. En su artículo, manifiesta que, si bien la pobreza es un tema central en la agenda social y política de la región, su abordaje tan diverso ha impedido la comprensión adecuada del fenómeno; por ello impera la perspectiva neoliberal en la que se considera que las soluciones a la pobreza deben provenir del mercado. Así, se ha consolidado una perspectiva sobre la pobreza y la desigualdad social como fenómenos no problemáticos en tanto la sociedad brinda mecanismos legítimos que les permiten a los individuos un ascenso en la escala social:

La mano invisible del mercado en un marco de libre competencia entre los agentes, el crecimiento de la riqueza que genera movilidad social ascendente mediante el efecto derrame, la igualdad de oportunidades, la meritocracia y la ética del trabajo son las únicas garantías de subsistencia digna de las personas y, todo lo anterior, bajo el presupuesto de la existencia de sujetos libres y autónomos realizando elecciones racionales. (Fairclough, 2000; Murillo, 2008; Piketty, 2015; Álvarez Leguizamón, 2005 citados en Piola Simioli, 2020, p. 17)

En vista de lo anterior y teniendo en cuenta el propósito de este ejercicio investigativo, la aproximación al fenómeno se realiza desde las formas de empobrecimiento y su relación con la configuración de las comunidades. Como causales de estos aspectos, Pardo Abril (2008, p. 195) señala factores como: “(...) los patrones de distribución de la propiedad y del ingreso; las migraciones del campo a la ciudad; las estrategias de capacitación para el trabajo [...] el patrón de desarrollo agrario e industrial y el predominio del mono y oligopolio en el direccionamiento económico de la nación”. Por ello, condiciones vinculadas a la noción de desarrollo neoliberal como la concentración de la riqueza, la precarización laboral, la explotación naturalizada, la crisis institucional, la globalización segregante, la crisis medioambiental y las migraciones masivas son ineludibles en el análisis de la pobreza.

Las condiciones previamente expuestas involucran a todos los actores de la sociedad y configuran sus interacciones sociales. En consecuencia, pobreza y desigualdad social son fenómenos que, en el marco del capitalismo, no pueden separarse. Por ende,

(...) el sujeto no sólo es concebido como vendedor de su fuerza de trabajo bajo la forma demercancía, sino que es instado, a partir de las nociones de ‘capital humano’ y ‘espíritu empresarial’, a desarrollar la existencia como una empresa, en el marco de un

proceso permanente de automaximización. (Laval y Dardot, 2017; Álvarez Leguizamón, 2001. Citado en Piola, 2020, p.17)

## **4.2. Neoliberalismo y representaciones sobre la pobreza**

Los Estados de bienestar en los países anglosajones y latinoamericanos, a partir de los años setenta y ochenta, afrontaron una compleja crisis fiscal. Esto generó su desmantelamiento y el ascenso del neoliberalismo, sistema con la pretensión de limitar la responsabilidad estatal para dar paso a que la acción del mercado, y la ley de la oferta y la demanda sean quienes regulen las actividades y funcionen como medida “redentora” eficaz para enfrentar los fracasos estatales. No obstante, como señala Klein (2012):

Si el Estado de bienestar —aun en sus retrocesos y vaivenes— (Lewkowitz, 2004) implicaba un marco desde el cual se reconocía y construía ciudadanía, ley, cultura, responsabilidad y movilización social hacia la clase media, la gestión neoliberal instauro la figura de la impunidad, la transgresión, el extraño y lo excluyente. La ley ya no es un referente que cubre y protege a todos, destituida de su lugar de resguardo, situación que se acompaña de una retracción de investimento subjetivo y colectivo de espacios sociales potenciales. (p. 124)

De tal modo, el sistema económico implantado no solo condiciona las circunstancias financieras de las sociedades, en tanto la responsabilidad que recae en los individuos fragmenta la configuración colectiva que ha sustentado el desarrollo de las comunidades. Esta nueva organización económica instauro otro modelo en detrimento del tejido social, derogando la responsabilidad del Estado en la salvaguarda de los derechos básicos y la construcción colectiva participativa, generando una sociedad heterogénea y fraccionada, marcada por desigualdades acentuadas. De este modo, quienes no se adaptan fácilmente a este sistema, a través de las circunstancias de supervivencia que impone es excluido, fenómeno “[...] se traduce en desempleo masivo, pobreza extrema, anomia y desintegración social, drogadicción y auge de la criminalidad” (Sader, 1999, p. 81).

Interesa en este marco contextual enfatizar en la “anomia” que postula Sader (1999), entendida como la ruptura de la estructura cultural que genera una dislocación aguda entre las normas y los objetivos culturales, y las capacidades de los individuos del contexto social para obrar legítimamente de acuerdo con aquellos. La mencionada condición opera en el marco neoliberal pues, en función del desmonte de la institucionalización, garante de la realización de los establecidos valores sociales como el ahorro y la superación personal, los sujetos que no logran tales propósitos son identificados como extraños, y representados mediante rasgos de amenaza, indeterminación e irresponsabilidad social (Bauman, 1999). Tal escenario interviene en la organización de las relaciones sociales pues rompe el lazo de la confianza y la integración social.

La gestión neoliberal entonces determina a las personas empobrecidas como responsables de su exclusión de la lógica económica impuesta; en tanto las formas de empobrecimiento son vinculadas a una relación de causa-efecto entre pobreza y criminalidad (Rauter, 2002). En consecuencia, el empobrecimiento “ [...]ya no se percibe como de anomalía e injusticia social, sino que pasa a ser considerada como parte de una anomalía extirpable (Caldeira, 2007), una molestia ignorable o un “residuo social inabsorbente” (Fraga, 2003: 43, citado en Klein, 2012).

### **4.3. Políticas públicas, neoliberalismo y educación**

En Colombia, la formulación de políticas públicas, a lo largo de los siglos XIX y XX, ha tenido en cuenta diversas consideraciones como las disposiciones de organismos de crédito tanto externos como internos, los compromisos o acuerdos asumidos a nivel internacional, las propuestas gubernamentales, las demandas de grupos alternativos (por ejemplo, FECODE), y, evidentemente, la disponibilidad de recursos. De este modo, se reconoce un vínculo entre el modelo político dominante que se busca instituir y la disposición del sistema educativo. Muchas han sido las posiciones paradigmáticas de los gobiernos colombianos frente a la educación; sin embargo, a partir del propósito de esta investigación, se examinan de acuerdo con los aportes de la investigación de Herrera e Infante en su artículo: *Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002* (2004).

En la década de los setenta, el plan de desarrollo del presidente Misael Pastrana apuntó a la noción de desarrollo. Este paradigma desarrollista puesto en práctica, a su vez, por varios países latinoamericanos, se circunscribe en un proyecto político que lidera el Estado, a partir de la búsqueda de la industrialización, la vida urbana y la modernidad. En este contexto, se hace referencia a un sistema educativo centralizado que adopta un currículo único. Se pone énfasis en la confianza depositada en la educación como un mecanismo para la movilidad social, la accesibilidad a bienes materiales y simbólicos, y como respaldo para la preparación del personal orientado hacia el rendimiento laboral.

La década de los ochenta marcó lo que sería conocido como la "década perdida" para América Latina, debido a la incapacidad de varios países para cumplir con las obligaciones de su deuda externa. Este fenómeno tuvo un impacto claro en los planes de desarrollo de los presidentes Belisario Betancur y Virgilio Barco, quienes comenzaron a enfocarse en los objetivos de crecimiento y equidad. Se abandonó la idealización del "desarrollismo", que buscaba lograr abundancia material junto con una política de bienestar político y social. Como se puede inferir de lo expuesto, el paradigma que guiaba a la sociedad experimentó un cambio impulsado por factores tanto internos como externos. En Colombia, durante este período, se inició el desmonte de los derechos obtenidos a través de intensas movilizaciones sociales en las décadas de los sesenta y setenta, allanando así el camino que llevaría al país hacia el neoliberalismo.

Durante la década de los noventa, la política educativa se ajustó al nuevo orden mundial, con una secuencia de compromisos que constituían una alianza nueva y un bloque de poder en aumento en los ámbitos educativos y sociales. Este reunió diversas facciones del capital comprometidas con enfoques neoliberalmente orientados al mercado para abordar los problemas educativos, según lo indicado por Apple (2001, 9). Simultáneamente, en Colombia, se promulgó con esperanza la Constitución de 1991, con la aspiración de establecer un Estado Social de Derecho (Herrera; Infante: 2003, p. 30 citado en Herrera; Infante, 2004, p. 81 ). No obstante, las intenciones del presidente César Gaviria, quien fue un impulsor clave de esta Constitución, eran evidentes en cuanto a la orientación del proyecto político en desarrollo, el cual, paradójicamente, no coincidía con lo establecido en la Carta Magna. Durante ese periodo, la tendencia era minimizar al máximo la participación del Estado y, por ende, incrementar la iniciativa privada en todos los aspectos de la vida nacional. En consecuencia, los objetivos del plan de gobierno de César Gaviria establecieron las bases políticas que influyeron en los mandatos posteriores de

Andrés Pastrana y Álvaro Uribe. Iniciativas como la descentralización, la promoción de la competencia entre entidades públicas y privadas con el objetivo de elevar la calidad educativa, el acceso a préstamos para respaldar estudios universitarios, la fusión de escuelas y la instauración de un sistema nacional para evaluar la calidad de la educación en niveles primario y secundario, entre otros, se orientaron hacia un "Estado gerencial que invierta con eficiencia y austeridad los recursos públicos" (Planeación Nacional: 2003, 19; citado en *Ibid.*, p.82).

En suma, el cambio radical que ha redirigido el rumbo de las políticas públicas en general, y especialmente las educativas, ha sido la transición de una financiación orientada al desarrollo a una financiación de carácter empresarial y comercial. Es importante destacar que esta transición resulta costosa en términos de los intereses nacionales, y se observa un fortalecimiento cada vez mayor del papel de los organismos financieros internacionales en este proceso.

De esta manera, organizaciones como la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización Mundial del Comercio, etc. han venido promoviendo sistemas educativos basados en competencias:

La educación basada en competencias<sup>2</sup> (EBC) es un modelo educativo en el que se basa principalmente en el perfil de egreso de cada institución educativa, mismo que deberá ser congruente con el ámbito laboral en el que se pueden insertar los egresados de una determinada carrera (Delgadillo, et. Al., 2011, p. 64).

Este marco de enseñanza se vincula a los intereses del sistema neoliberal en tanto su objetivo principal es la formación individual de los estudiantes para competir por puestos de trabajo en el mercado capitalista. El mencionado propósito interviene el currículo escolar, limitando los contenidos académicos a las condiciones necesarias para producir "capital humano", competitivo y eficaz para la economía de mercado. Particularmente, en muchas de las instituciones, asignaturas como las artes, las ciencias sociales y las humanidades se desestiman (e incluso se dejan de enseñar), privilegiando las ciencias exactas. El currículo en estos espacios es restringido y dista de los programas nacionales, en tanto se prepara a los estudiantes para el mercado global; sus conexiones con países europeos o norteamericanos configuran modelos educativos internacionales, como el programa IB<sup>3</sup>, que junto a frecuentes viajes a diferentes

---

<sup>2</sup> "Definiremos como competencias aquellas entradas que hacen referencia a la capacidad individual demostrada para ejecutar; por ejemplo, la posesión del conocimiento, destrezas y características personales que se necesitan para satisfacer las demandas especiales o requerimientos de una situación particular" (Delgadillo, et. Al., 2011, p. 63)

<sup>3</sup> La Fundación Internacional del Bachillerato Internacional (IB, por sus siglas en inglés) es una entidad educativa

latitudes inciden en una perspectiva cosmopolita del mundo.

A este respecto, Chouliaraki y Fairclough (1999) plantean la influencia del discurso en la globalización. En efecto, el ACD resulta un campo favorable para el análisis de la producción y reproducción de discursos hegemónicos tanto al interior como al exterior del escenario educativo, por lo que es necesario tener en cuenta los campos y discursos que configuran la educación (la economía, la política, las leyes, etcétera): "Las ideologías gerenciales en educación son construcciones discursivas referidas a la escuela, que se basan en discursos que provienen de otras prácticas que están estrechamente unidas con las prácticas educativas actuales - específicamente, de las prácticas económicas" (p. 27).

La mayoría de los establecimientos educativos de clase alta promueve la competencia en detrimento de la colaboración. Esta práctica, característica de tales instituciones en su papel de "organizadoras de clase" (Madrid, 2016), está vinculada a un Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a la manera en cómo se quieren posicionar en el mercado escolar. La competencia se impulsa no solamente en el ámbito académico sino incluso en el deportivo y comportamental; esto contribuye a formar habilidades organizativas y gerenciales en función también de las lógicas mercantiles. A su vez, la clasificación de estudiantes, a partir de su rendimiento, se ritualiza mediante las constantes premiaciones y reconocimientos periódicos que normalizan la competencia y sus secuelas: una sociedad dividida entre ganadores y perdedores, en la que los primeros hacen los suficientes méritos para alcanzar superioridad sobre los segundos (Madrid, S., 2016).

---

global establecida en 1968 en Ginebra, Suiza. Esta proporciona cuatro programas educativos diseñados para estudiantes en el rango de edades de 3 a 19 años. La concepción inicial del IB consistía en ofrecer a las escuelas un plan de estudios globalmente reconocido por las instituciones de educación superior, con el objetivo de facilitar la educación de estudiantes con movilidad internacional.

#### 4.4. Interacciones entre actores en la escuela

La presencia de los sujetos empobrecidos, en el contexto de los colegios privilegiados, se manifiesta únicamente a través de programas extracurriculares en los que resultan motivo de filantropía o caridad. Así esta noción de otredad se configura mediante la imagen de “necesitados de ayuda”; es decir, sujetos sin agencia, incapaces y dependientes del sustento salvador ajeno. Las personas son visitadas, como forma de experiencia para los estudiantes, mediante un encuentro vertical en que el otro se posiciona como destinatario de dádivas. Estas acciones se encuadran en lo que se ha designado como “ayuda minimalista” (Tiramonti y Ziegler, 2008) o “altruismo endocéntrico” (Béjar, 2001), representando una retribución para quien la proporciona. Por tanto, la interacción entre los sujetos privilegiados y los de clases menos favorecidas no es horizontal, se construye de forma hegemónica naturalizando las relaciones de subordinación y dependencia (Madrid, 2016).

De este modo, en las instituciones educativas de clase privilegiada, la relación entonces entre sus estudiantes y los sujetos empobrecidos resulta problemática y, en la mayoría de casos, inexistente. Sus contextos son tan diferentes que, si bien pueden toparse, no existen entre ellos interacción más allá de la ayuda hegemónica esporádica; obviando lo que convendría como propósito de un sistema escolar: la integración social.

Aunado a ello, la ubicación geográfica de este tipo de colegios favorece la separación espacial entre sujetos. La mayoría de los establecimientos educativos privilegiados está situada en las afueras de la ciudad, o en zonas urbanas distantes; son amplias construcciones con espacios verdes, en donde sus comunidades pueden encontrar todo lo que necesiten sin requerir casi de ningún servicio externo. Esta segregación socio territorial, a su vez, obstaculiza la interacción entre los sujetos privilegiados y los empobrecidos toda vez que: “La ausencia de interacción entre grupos sociales puede llegar a tener una clara relación con la desigual distribución de estos espacios” (Mayorga y Ortiz, 2020, p. 174).

## 5. Marco teórico

### 5.1. Análisis crítico del Discurso (ACD)

Los estudios del discurso constituyen un campo transdisciplinario que abarca la teoría y el análisis textual en diferentes áreas de las Ciencias Humanas. Si bien el discurso no es un objeto acabado y su definición es difusa, cuando este se convierte en objeto de estudio, enfocado con un interés específico, aparece su definición. En efecto, el término “discurso” presenta denotaciones relacionadas básicamente con el uso del lenguaje; no obstante, esta definición resulta limitada al no tener en cuenta las connotaciones de uso, vinculadas a quién, cómo, cuándo, dónde y por qué se utiliza dicho lenguaje en interacciones verbales. De esta manera, “(...) los analistas del discurso han establecido tres dimensiones principales: el uso del lenguaje; la comunicación de creencias (cognición) y la interacción en situaciones de índole social” (Van Dijk, 1998, p. 23). En otras palabras, un discurso es un “(...) *evento comunicativo* [sic] específico (...) bastante complejo, y al menos involucra a una cantidad de actores sociales (...) que intervienen en un acto comunicativo, en una situación específica (...) y determinado por otras características del contexto. Se entiende como una unidad objetiva que podemos interpretar a partir de una emisión (Van Dijk, 2006, p. 246). Ello posibilita el reconocimiento de los modelos mentales (conocimiento personal) de los individuos que, al interactuar en contexto, se configuran de manera interpersonal y disponen generalizaciones en las que eventos específicos se abstraen del tiempo, el espacio y los participantes; así los modelos mentales se organizan en forma de guiones socialmente compartidos (Ibid., 2019) y configuran el conocimiento sobre el mundo.

Conforme al aspecto lingüístico, el ámbito pragmático permite la formalización teórica del contexto, con el propósito de comprender las interacciones sociales, las configuraciones

ideológicas y el valor simbólico propio de los procesos comunicativos dentro de los cuales la discursividad ocupa un lugar primordial (Van Dijk, 2016). El aquí y ahora enunciativo se manifiestan en una sintaxis discursiva que expresa las visiones de mundo que los grupos sociales heredan y reconstruyen; por ello, tal gramaticalización solo puede ser analizada en relación con las cogniciones sociales producto del contexto en el que se generan (Van Dijk, 1997, p.39).

Por otro lado, Michel Foucault proporciona una amplia gama de herramientas analíticas para el estudio del discurso, destacando dos categorías fundamentales: la arqueología y la genealogía. La perspectiva arqueológica permite indagar en el discurso con el propósito de desentrañar sus conocimientos subyacentes y contextualizar su surgimiento o emergencia. Por otro lado, la genealogía ofrece un enfoque que permite examinar las relaciones de poder y dominación implícitas y manifestadas en el discurso. En conjunto, estas dos aproximaciones ofrecen un marco integral para comprender la complejidad y las dinámicas del discurso en la sociedad.

Desde la perspectiva de Michel Foucault (2005) se revela la interacción entre el discurso, el poder y la sociedad. Según este enfoque, el discurso no se limita a una mera sucesión de enunciados, sino que se encuentra intrínsecamente entrelazado con las estructuras de poder y la dinámica social. Se plantea que el poder ejerce una influencia significativa en la producción, circulación y regulación del discurso, subrayando la importancia de examinar quién detenta la autoridad para hablar y ser escuchado en una sociedad determinada. Las instituciones y las figuras de autoridad ejercen un control sobre los discursos aceptados y legitimados, mientras que los individuos comunes pueden quedar relegados a las periferias o tener una influencia limitada en la configuración de las narrativas dominantes.

De este modo, Foucault subraya el carácter social del discurso y su conexión esencial con la ideología. Los discursos no son entidades neutrales; más bien, reflejan y perpetúan las creencias, valores y estructuras de poder existentes en una sociedad dada. Foucault resalta que la producción del discurso está sujeta a procesos de control, selección y redistribución, lo que implica que ciertos discursos son privilegiados mientras que otros son marginados, en función de las relaciones de poder predominantes.

En el entramado social, diversas instituciones desempeñan un papel crucial al orquestar procesos de construcción, selección, organización y difusión de enunciados, delineando así límites que restringen el acceso generalizado a dichos discursos. En esta dinámica, el poder y el saber quedan inherentemente ligados a la institución, ejerciendo un control sobre aquellos individuos que no forman parte de ella, y sometiéndolos a los discursos generados sin concederles la prerrogativa de cuestionar o reformular. Así, la

producción y difusión de discursos están regidas por procedimientos específicos que determinan las condiciones de su utilización. En "El orden del discurso", Foucault (2005) clasifica estos procedimientos en dos categorías distintas. Por un lado, se encuentran los procedimientos externos, los cuales son impuestos de manera arbitraria por la institución. Este concepto se vincula estrechamente con la noción de lo prohibido, donde se establece que no todo individuo tiene la facultad de hablar sobre cualquier tema, ni posee el derecho de expresar todo lo que desee en cualquier momento y contexto (Foucault, 2005). Por ejemplo, temas como la sexualidad o la política no pueden ser abordados de manera abierta en cualquier situación o ante cualquier audiencia. Por otro lado, se encuentran los procedimientos internos, en los cuales los propios discursos ejercen un control sobre sí mismos dentro de las estructuras en las que surgen. Por ejemplo, los discursos académicos establecen sus propias normativas de comprensión y aplicación.

En este sentido, para Fairclough (1992), el discurso opera como práctica social que trasciende su uso lingüístico, hablado o escrito, y se caracteriza por ser "maneras habituales vinculadas a tiempos y lugares particulares- en las que la gente aplica recursos (materiales y simbólicos) para actuar juntos en el mundo". Se establece así una correspondencia entre lo discursivo y la vida social. Este vínculo se construye mediante la semiosis, una categoría que incluye todas las formas de creación de significado vinculadas con actividades específicas de la vida social, y se materializa en el ACD mediante la evaluación de las formas discursivas, el estilo, la estructura del discurso, las representaciones y las posturas adoptadas por los actores sociales con el fin de construir significado.

Según Van Leeuwen, T. (2008), las prácticas sociales se definen como formas reguladas socialmente de llevar a cabo diversas acciones, variando en grados y formas. Estas acciones, como señalan Jørgensen y Phillips (2002), poseen una doble posibilidad: por un lado, son realidades concretas dispuestas por el contexto, y por otro, están "institucionalizadas y ancladas socialmente, lo que implica que tienden a seguir patrones regulares" (p.18). En este contexto, la práctica discursiva se considera una práctica social. Esta, que constituye el fundamento sobre el cual los textos son elaborados y consumidos, según Jørgensen y Phillips, desempeña un papel crucial en la formación de identidades y relaciones sociales, contribuyendo así a la construcción del mundo social.

Para Fairclough (2000), el nuevo capitalismo constituye una reestructuración de la red interactiva de prácticas sociales, lo que implica, a su vez, un nuevo orden del discurso. Por esta razón, la semiosis permite analizar las relaciones dialécticas que, en este marco, reestructuran la relación entre diferentes géneros y discursos; estas transformaciones son abordadas por Fairclough desde diversas descripciones.

Interesa al propósito de esta indagación el cambio descrito por el analista, denominado “Recontextualización”:

La recontextualización es un proceso dialéctico —una práctica va colonizando otra, ésta última se reapropia de la primera. El cambio social pasa por una transformación en los modelos característicos y las tendencias de recontextualización. Por ejemplo, una faceta extendida del nuevo capitalismo es la recontextualización de discursos y géneros propios de la gestión, la administración, a nuevos y diversos dominios: gobierno local, educación, salud, entre otros. (p. 18)

En el campo educativo, el discurso como práctica social está anclado institucionalmente. De modo específico y como se menciona en el marco socio-histórico, en el contexto neoliberal, los establecimientos educativos, como micro sistemas sociales, configuran interacciones que pueden naturalizar y darle legitimidad a la jerarquización y a la desigualdad social. En consecuencia, el Análisis Crítico del Discurso, aplicado en el corpus propuesto para esta investigación, requiere considerar la relación dialéctica entre semiosis y otros elementos de la educación, como práctica social, que se ha transformado en el desarrollo del cambio social propio del neoliberalismo.

Así pues, las prácticas discursivas son un medio de expresión de las relaciones desiguales, por lo que resulta crucial examinarlas. Van Dijk (2008b citado en Van Dijk, 2016) define el poder social en términos de control. El autor señala que el poder no siempre se manifiesta a través de actos abusivos perpetrados por individuos de un grupo, sino que puede estar presente en una amplia gama de acciones normalizadas en la vida cotidiana como el sexismo o racismo, por tanto:

El poder de los grupos dominantes no solo se muestra en su control del discurso de los demás, sino también en su propio discurso. En otras palabras, el poder social también puede ser localmente representado por las propias características del discurso de (miembros de) los grupos poderosos (Ibid., p. 207).

Teniendo en cuenta lo anterior, dos categorías de análisis importantes son las micro y macroestructuras sociales. Con respecto a las primeras, corresponden al uso del lenguaje, el ejercicio comunicativo y la interacción. Nociones de poder, dominación y desigualdad entre grupos sociales corresponden a un nivel de análisis macroestructural. El ACD construye un enlace entre los enfoques micro y macro para constituir un todo de análisis unificado.

## 5.2. Representaciones sociales y discursivas

En el campo social, los individuos establecen formas particulares de identificación, caracterización y clasificación del mundo que los rodea, esto manifiesta una representación social del objeto específico que observan. El concepto de Representaciones sociales (RS) corresponde a una categoría de análisis cuyos orígenes se enmarcan en la sociología, la antropología y la psicología social; esta se configura mediante un componente cognitivo, centrado en el contenido de la representación, y una social, correspondiente a su capacidad de generar, replicar y transmitir modelos de conocimiento (Jaramillo, 2012).

La teoría de las representaciones sociales, desarrollada por Serge Moscovici en 1986, sugiere que estas conforman los sistemas evaluativos de creencias y comportamientos en la vida social de las personas, ejerciendo influencia en las prácticas sociales de los grupos.

Moscovici se propuso demostrar cómo las dimensiones ideológicas de la vida en sociedad influyen en nuestra interpretación de la realidad, moldean nuestros juicios sobre personas y objetos, generan emociones ligadas a estos juicios y dirigen nuestros comportamientos, los cuales materializan nuestras representaciones. Según el autor, los grupos humanos elaboran explicaciones sobre sí mismos, los demás y los eventos que experimentan, con un propósito práctico: facilitar la regulación de los comportamientos tanto intra como intergrupales. Asimismo, Moscovici (1979, citado por Morales Fundora, 1998, pág. 16) sostiene que las representaciones sociales abarcan un conjunto de opiniones, creencias, percepciones sociales y esquemas de pensamiento que conforman un sistema de conocimientos sobre el mundo social. Estas representaciones constituyen una organización psicológica específica de nuestra sociedad, distinta de cualquier otra forma de conocimiento.

A su vez, el autor sostiene que las imágenes y opiniones realizadas por individuos o grupos deben estudiarse, teniendo en cuenta que, al intercambiar sus puntos de vista, los sujetos tienden a influenciarse y moldearse mutuamente. Los prejuicios raciales o sociales no existen en un vacío, sino que se entrelazan con sistemas de pensamiento y lenguaje. Estos sistemas se transmiten y se comparten a lo largo de las generaciones y entre diferentes estratos sociales (Moscovici, 1979).

Jodelet (1986) define la representación como el "representante mental del objeto, persona, acontecimiento, idea, etc.", la autora subraya que toda representación social está vinculada a un objeto, incluso si este es mítico o imaginario (p.475). Según Abric (2001), las representaciones sociales no son causales de comportamientos, sino más bien actúan como guías en el comportamiento social. Explica que son modos de definir y conocer los objetos problemáticos de la vida cotidiana, teniendo una función adaptativa primordial (p.100). Este aspecto puede ayudar a comprender la importancia de la conexión entre el discurso, la manera en que se presenta un conocimiento particular y la asimilación de un saber específico sobre un objeto específico en el mundo.

Las personas comprenden la realidad que las rodea a través de interpretaciones que obtienen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. De este modo, las representaciones sociales sintetizan dichas explicaciones, por lo cual se conciben como procesos psicosociológicos que reflejan las formas específicas de la constitución de la realidad social y las relaciones interpersonales (Gómez, 2000); esto implica la caracterización social de los procesos y contenidos que la representación social configura. En consecuencia, la representación social, de manera simbólica, restituye algo que se percibe ausente, mediante su contenido mental concreto. De este modo, las representaciones sociales se refieren a una categoría específica de conocimiento que desempeña un papel fundamental en la forma en que las personas conceptualizan y estructuran su vida diaria, cómo aprehende las características de su entorno y las informaciones que en él circulan, un conocimiento socialmente elaborado y compartido (Jodelet, 1986).

Los autores sostienen que, junto con las representaciones sociales, dos procesos desempeñan un papel crucial en su estructuración: la objetivación, en la cual se asigna significado y se materializa lo abstracto en imágenes; y el anclaje, mediante el cual se clasifica y nominaliza lo que se significa a través de sistemas epistémicos. Estos procesos explicarían cómo se organiza el mundo social mediante sistemas de significación y comunicación. Jaramillo (2017) destaca que, desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD), es esencial no solo ver las representaciones sociales como un aspecto cognitivo, sino también como herramientas discursivas que los actores sociales pueden emplear para ejercer dominio o resistir. Desde esta perspectiva, se reconoce la relevancia de lo social, lo cognitivo y lo discursivo como elementos fundamentales para comprender cómo se comparten colectivamente sistemas de creencias, ideologías y perspectivas del mundo. Asimismo, Molina (2015), basándose en autores como van Dijk, Pardo Abril y Raiter, destaca una perspectiva común: la relevancia de observar cómo, a través de los discursos, se producen y reproducen "modelos mentales y sociales ligados a ciertas ideologías y prácticas sociales" (p.32). La autora introduce el término "representación discursiva", que se refiere a un conjunto de

representaciones sociales que se manifiestan en una materialidad específica, como el texto discursivo, y cuyo análisis se puede realizar mediante una pesquisa inductiva que considera cada texto en relación con su contexto. Mediante el examen de las representaciones discursivas, es posible entender y analizar las representaciones sociales expresadas a través de recursos y estrategias que, al replicarse en la sociedad, aportan al conocimiento social.

Van Dijk (2005) incorpora estos conceptos al abordar los Estudios Críticos del Discurso desde la perspectiva de los estudios de la cognición social. El teórico explica que los discursos no solo son expresiones verbales, sino también acciones, ya que orientan la acción social y ejercen poder. Los Estudios Críticos del Discurso (ECD) desde esta óptica se centran en estudiar el conocimiento, las actitudes y otras representaciones mentales que influyen en la producción y comprensión del discurso, así como en su impacto en las opiniones (p.21). Se parte del supuesto de que el discurso no solo implica una interacción social, sino que también sirve como instrumento para la dominación de grupos y la preservación de estructuras sociales, políticas y económicas. Este enfoque impulsa el interés en investigar el ejercicio del poder, la dominación y la desigualdad.

La propuesta teórica sugiere que el Análisis Crítico del Discurso contribuye a la comprensión de cómo se estabilizan fenómenos sociales para preservar un determinado orden político, social y económico. El modelo de Van Dijk sostiene que el discurso puede ser abordado desde perspectivas sociales y cognitivas, destacando cómo se proponen formas de representar el mundo mediante el uso consciente o inconsciente de recursos lingüísticos como metáforas, metonimias, polifonías y retruécanos (Van Leeuwen, 1996). La tríada propuesta por Van Dijk (2005) -discurso, cognición y sociedad- explora cómo la dominación social se relaciona con estructuras discursivas a través de la interfaz de la cognición social, que abarca ideologías y actitudes, así como la cognición personal que incluye modelos mentales de experiencias sociales (p.24). Esto implica la necesidad de abordar el discurso desde perspectivas tanto sociales como cognitivas. En su teoría del contexto, Van Dijk plantea que los discursos se basan en modelos mentales individuales que interactúan con modelos más amplios, llamados culturales, centrándose en la interpretación subjetiva de los hechos sociales.

Los modelos propuestos por Van Dijk se relacionan con lo que Lakoff (2007) denomina "marcos de referencia". Lakoff argumenta que los marcos son estructuras cognitivas que dan forma a la manera en que se comprende la realidad. Estos marcos no solo influyen en la forma en que se piensa, sino también en la forma en que se expresa y entiende el lenguaje. En el contexto del análisis del discurso, los marcos de referencia pueden ser vistos como las estructuras cognitivas que subyacen a los modelos mentales que

Van Dijk menciona. Estos marcos proporcionan la base conceptual a través de la cual interpretamos y entendemos la información. Al utilizar ciertos recursos lingüísticos, como metáforas y otros dispositivos discursivos, los hablantes pueden activar o reforzar estos marcos, influyendo así en la percepción y comprensión de los mensajes.

Las representaciones sociales se moldean principalmente mediante modelos culturales transmitidos por la tradición, así como a través de modelos mentales creados a partir de las realidades subjetivas y personales de los individuos. Estos elementos determinan en gran medida los "modelos de contexto" según lo señalado por Van Dijk (2012). Una Representación Social opera con dos sistemas: el nuclear, que es estable y se nutre de modelos culturales, y los sistemas periféricos, que están vinculados a modelos mentales alimentados por procesos cognitivos relacionados con las construcciones subjetivas y las experiencias individuales. Estos procesos se desarrollan en paralelo, contribuyendo a la formación y evolución de las representaciones sociales.

### **5.3. Actores discursivos**

Los actores discursivos constituyen una categoría proveniente de la sociología y representan la forma en que se nombra, o no, a los actores dentro del discurso. Al respecto, Pardo Abril (2007) plantea que las maneras en que estos sujetos se autorreferencian y referencian la realidad social, instauran los vínculos entre las voces que configuran el discurso. De este modo, el papel tanto de quienes referencian como de quienes son referenciados resulta fundamental en el Análisis Crítico del Discurso pues, en el contexto comunicativo, estas posturas dan cuenta de ejercicios de poder. Según Van Leeuwen (1996), el reconocimiento del actor discursivo facilita la identificación de elementos centrales en la representación.

Según Machin y Mayr (2012), la manera en que se presenta a los participantes de una práctica social permite al comunicador tomar decisiones sobre cómo sitúa a los actores en el entorno social y qué aspectos de su identidad se destacan o se omiten. Esto implica sugerir, de manera indirecta, ciertos conjuntos de ideas, valores y acciones. De acuerdo con los autores, los participantes o actores son representados a través de estrategias representacionales, las cuales revelan la percepción de estos actores y de sus acciones.

## 5.4. Estrategias discursivas alrededor del empobrecimiento

El concepto de “recontextualización”, previamente introducido por Bernstein en su teoría del discurso pedagógico, es empleado por Van Leeuwen (2008) con el propósito de advertir que las prácticas sociales son resignificadas en todos los discursos, no solo el pedagógico. En efecto, todos los discursos se fundamentan en procesos que posiblemente excluyan, añadan o modifiquen los elementos esenciales de la práctica a la que se refieren; por ello, se establece una relación entre el discurso, entendido como cognición social, según el autor: “un conocimiento de una práctica social, que es construido socialmente” (p.6), y la recontextualización, un proceso discursivo que puede transformar una práctica social a través de evaluaciones o justificaciones, y resignificando aspectos constitutivos como los actores, las identidades, entre otros.

Las representaciones de diversas prácticas no se centran específicamente en las propias prácticas, sino que más bien se centran en la crítica o legitimación de estas. Desde el punto de vista de Pardo (2017), la legitimación es una de las macroestrategias que utiliza otra serie de estrategias discursivas, ello, a partir de la perspectiva de Berger y Luckmann (2008), consiste en la formulación de sistemas a partir de los cuales los referentes de la acción social se cargan de validez. Van Leeuwen (2008) identifica cuatro categorías que guían la comprensión de la construcción discursiva de la legitimación. Estas estrategias discursivas incluyen la autorización, la evaluación moral, la racionalización, y la mitopoeia y son utilizadas para legitimar o deslegitimar una práctica específica.

La autorización se presenta como la primera estrategia utilizada para legitimar una práctica. Justifica esta mediante la atribución de posturas a estamentos reconocidos socialmente y asumidos como legítimos. Van Leeuwen postula seis tipos de autoridad: personal, derivada de la posición social de una persona en una institución que la exonera de proporcionar un argumento razonado; la autoridad de un experto, en la que la experiencia de una persona hace legítimas sus declaraciones; la autoridad de un modelo a seguir, cuando una figura ejemplar o un sujeto con reconocimiento otorga validez a ciertas ideas; la autoridad impersonal, que se sustenta no en un individuo en particular, sino en regulaciones que instauran las justificaciones para respaldar ciertos criterios; la autoridad de tradición, que se fundamenta en costumbres y prácticas arraigadas tradicionalmente, como forma de respaldo; y la autoridad de conformidad, que resalta las acciones mayoritarias como legítimas y las establece como normativas.

En cuanto a la legitimación basada en la evaluación moral, esta ya no implica una aprobación

atribuida por una autoridad, sino que se centra en valores morales. La utilización de adjetivos con carga valorativa evoca concepciones moralizadas. El autor realiza una subdivisión de estas evaluaciones morales en tres categorías: evaluación, abstracción y analogías. En la evaluación, los adjetivos, ya sean evaluativos, atributivos o designativos, cobran importancia en la legitimación basada en evaluaciones morales; cuando se utilizan adjetivos como 'natural' o 'normal', se está haciendo uso de la naturalización, que es una de las maneras en que se puede reconocerse la evaluación moral. A través de la naturalización, se determina una conexión entre lo moral y lo natural, designando así una *estructura innata* de los hechos; consiste en atribuirle existencia propia a los fenómenos sin tener en cuenta los contextos sociohistóricos (Pardo, 2017). Con respecto a la abstracción, el autor se refiere a la manera en que la evaluación moral se manifiesta al aludir a prácticas en términos abstractos con el fin de moralizarlas; es decir, se selecciona una característica de la práctica, vinculándola a discursos morales. A su vez, la evaluación moral puede manifestarse a través de comparaciones empleadas con el propósito de respaldar o cuestionar la legitimidad de la práctica. Se caracteriza por detallar las acciones involucradas en una práctica, haciendo alusión a expresiones que corresponden a otra; caracterizándola mediante las connotaciones favorables o desfavorables de aquella que se utilizó inicialmente para exponerla.

La tercera estrategia que Van Leeuwen (2008) utiliza para explicar los procesos de legitimación es la racionalización. Pardo (2007), sostiene que, en el proceso de racionalización, las acciones se consideran como premisas desde las cuales se derivan conclusiones morales sobre los actores involucrados. En consecuencia, se posibilita el rechazo del lugar de otros actores y sus discursos, al mismo tiempo que se refuerza y reafirma la posición de poder de quien construye el discurso. A diferencia de la evaluación moral, la racionalización se mantiene distante; no obstante, cuando la racionalización se destaca, la moralización es esencial con el fin de que la racionalización alcance su propósito legitimador. El investigador distingue entre dos formas de racionalidad: la instrumental y la teórica. En cuanto a la racionalización instrumental, se refiere a la racionalización enfocada en las prácticas según sus propósitos, aplicaciones y consecuencias, en lugar de enfocarse en los valores o creencias. El principal objetivo es moralizador, una racionalidad de medios y fines donde la moral es estratégico-utilitaria. En cuanto a la racionalización teórica, esta fundamenta la legitimación en alguna verdad establecida y guarda una estrecha relación con la naturalización. No obstante, la diferencia radica en que la naturalización clasifica las prácticas y elementos bajo la categoría de *naturales*, mientras que la racionalización teórica presenta una manifestación explícita de cómo son.

La estrategia de "mitopoeia" de Van Leeuwen implica la creación de relatos o mitos en el discurso para respaldar o cuestionar prácticas sociales específicas. Se trata de construir narrativas que otorguen

significado y sentido a las acciones, actores o elementos involucrados, con el objetivo de influir en la percepción y evaluación de la audiencia. En resumen, la "mitopoeia" consiste en la elaboración de mitos narrativos que contribuyen a dar forma al significado de una práctica, utilizando elementos simbólicos, emocionales o culturales para respaldar su legitimidad y persuadir a la audiencia.

En los trabajos de Pardo Abril (2007, 2017 y 2022) se han identificado y detallado diversas estrategias discursivas, específicamente analizadas en el contexto de la prensa colombiana. No obstante, al reconocer que el discurso es un acto intencionado que se desarrolla en un entorno particular, es factible identificar maneras de persuasión que se generan en la narrativa con el propósito de legitimar y naturalizar las perspectivas de aquellos que relatan, aunque con limitaciones en comparación con la influencia propia de los medios de comunicación. En este sentido, se observan fenómenos sociodiscursivos como la transformación, que agrupa recursos lingüísticos los cuales permiten construir o eliminar a un actor social específico. El análisis de este fenómeno se realiza a través de la identificación de estrategias como la elisión, el reordenamiento y la sustitución. En lo que respecta a la elisión, esta tiene lugar cuando se excluye a un actor social de su papel como agente o paciente; el reordenamiento implica representar a actores sociales al transformar su papel discursivo o social, y la sustitución se refiere a modificar las formas en que se representan a los actores sociales.

## 5.5. Narración

La forma lingüística en la que se exploran los modelos mentales sobre formas de empobrecimiento es la narración. A partir del denominado "giro narrativo", señala Bruner (2003), es posible identificar en la narrativa consideraciones subjetivas acerca de las visiones de mundo de los seres humanos que reflejan sus inquietudes, intereses y deseos en la historia que de ellos se narra. Las funciones narrativas se han integrado en un marco general que destaca la relevancia de la noción de "práctica" al analizar fenómenos discursivos. En este contexto, la narrativa, al igual que otros géneros discursivos, se conceptualiza como una práctica discursiva, es decir, un tipo de actividad social fundamentada en el discurso (Fairclough, 1989). Esta práctica refleja las creencias y relaciones sociales, al mismo tiempo que participa en la negociación y modificación de dichas creencias y relaciones.

La perspectiva interaccionista que guía esta investigación se enfoca en el proceso de construcción de la identidad en sí misma, analizando las estrategias empleadas por los

narradores para alcanzar, cuestionar o reafirmar identidades específicas. En este enfoque, no se abordan cuestiones cognitivas y psicológicas, ya que la atención se dirige principalmente hacia los aspectos sociales que originan y difunden representaciones. Asimismo, en cuanto a las consideraciones narratológicas espaciotemporales, es fundamental comprender que estas no resultan optativas ni casuales dentro de los relatos, por el contrario, como señala Herman (Citado en de Finna, 2007), ello “juega un papel crucial, no opcional ni derivativo, en las historias” (2002 p. 264). Quienes construyen el discurso, lo hacen mediante la organización espacial y su ubicación temporal.

Junto con reconocer la relevancia del análisis de la identidad, se ha empezado a enfocar en la indexicalidad. Este concepto se refiere a las maneras en que las construcciones lingüísticas "indican" o señalan elementos del contexto social sin expresarlos explícitamente (Silverstein, 1976, citado en De Fina, 2012). A través de la indexicalidad, se establecen asociaciones entre sonidos, palabras, construcciones o estilos de discurso particulares y características o identidades sociales.

La interacción entre el yo narrador y el yo del mundo narrativo es el núcleo de la teoría del posicionamiento. Esta teoría, originalmente propuesta por Davies y Harré (1990, p. 48. Citado en De Fina, 2012) para el discurso en general y no exclusivamente para la narrativa, define el posicionamiento como: "el proceso discursivo mediante el cual los yoes se ubican en conversaciones como participantes observables y subjetivamente coherentes en líneas argumentales producidas conjuntamente". Bamberg amplió esta idea sugiriendo que el narrador puede posicionarse en tres niveles: frente a otros personajes en el mundo de la historia, frente a interlocutores en el mundo de la narración y frente a sí mismo (De Fina, 2012). En el primer nivel, el narrador construye imágenes de sí mismo y de otros personajes en el mundo de la historia. Configura protagonistas y antagonistas, evalúa sus acciones y distribuye responsabilidades. En el segundo, el narrador se posiciona ante la audiencia al utilizar la historia para comunicar algo sobre su yo presente en relación con ella. Según Bamberg, el posicionamiento en el tercer nivel explora cómo el narrador desea ser percibido más allá del ámbito local de la interacción. En este sentido, Wortham (2001, citado en De Fina, 2012) aporta a la perspectiva de Bamberg mediante la identificación de "señales de posicionamiento", es decir, elementos lingüísticos y construcciones discursivas fundamentales para reconocer identidades específicas.

Cada relato contribuye a la construcción de la identidad de cada personaje, según Ricoeur (1996). Contar la propia vida implica, en cierto sentido, trascender la esfera interna individual para establecer conexión con otras personas, dando lugar a la formación de una identidad personal y cultural. Este proceso

es continuo y se enriquece constantemente. Cada vida relatada toma forma como una unidad dentro de los límites de la narración, y es en este espacio donde la identidad encuentra su lugar y se enriquece al involucrar a otros en el relato. Siguiendo la perspectiva de Ricoeur, autores como Leonor Arfuch sostienen que "no hay identidad fuera de la representación, es decir, de la narrativización" (2002, p. 22), ya que narrar implica hablar de una vida donde cada individuo, utilizando los recursos del lenguaje, su cultura y su historia, se representa, es representado o puede representarse siempre (Ibid.). La identidad de cada persona requiere de la interacción con los demás para formarse y consolidarse, por tanto, es intrínsecamente relacional. Como indica Arfuch, la identidad, siendo relacional, implica la existencia de un "yo" pero también de un "otro", a partir del cual puede afirmar su diferencia (2002: 28). A pesar de que el individuo tiene una cierta permanencia consigo mismo, está constantemente influenciado por la presencia de los demás, lo cual involucra una dinámica relacional en la que los procesos comunicativos juegan un papel crucial.

Para este fin, los narradores frecuentemente utilizan las anécdotas, relatos breves de un suceso real, inédito para el receptor, que el emisor considera digno de narrar, y emergen para autorizar el testimonio y legitimar lo dicho:

La anécdota, concebida como verdadero 'efecto de realidad', participa no tanto de un 'dejar ver' como de un 'hacer creer', argumento indispensable de la recepción de la diégesis (...) se carga de un potencial de ejemplaridad que la hace apta para sustentar un proceso discursivo, ya sea científico, moral o religioso (Jiménez, 2007, p. 9)



## 6. Diseño metodológico

La investigación en el marco de los Estudios Críticos del discurso explora significados que subyacen a los textos; en consecuencia, el paradigma desde el cual se enfoca esta indagación es el cualitativo con perspectiva transdisciplinar y crítica. Referente a esto Hernández-Sampieri, et. al. (2014) plantea que, en el enfoque cualitativo, la acción indagatoria se moviliza entre la identificación de los hechos y su interpretación. Así, el análisis cualitativo involucra la identificación de unidades de significado y, en consecuencia, la manifestación de categorías, subcategorías y relaciones entre estas.

Según Denzin y Lincoln (2017), el propósito de la investigación cualitativa es poner de manifiesto lo que ocurre en el mundo mediante un conjunto de prácticas materiales e interpretativas que lo modifican. Estas prácticas, basadas en enfoques naturalistas, convierten la realidad en una serie de representaciones que requieren una investigación interpretativa para comprender los significados que las personas atribuyen a diversos fenómenos. En esta investigación se analizan diversos factores sociales, históricos y políticos que influyen en las representaciones sociales del empobrecimiento en estudiantes de contextos privilegiados.

De acuerdo con Pardo y Hernández (2006), la formulación de categorías, que permitan explicar cómo se conceptualiza y representa una realidad compleja en un lapso histórico particular, señala la necesidad de emplear un enfoque cualitativo. Este se implementa mediante los estudios críticos del discurso, los cuales, como se mencionó, no constituyen una metodología por sí misma, sino que incluyen diversas vías metodológicas, entre las cuales se incluye el análisis de representaciones sociales. En este sentido, Martha Shiro (2014) afirma que, a través de la manipulación de los datos, utilizando las categorías de análisis, el investigador puede descubrir patrones de uso, comprender y definir las posibilidades que los hablantes tienen para expresarse en contextos situacionales particulares.

El *corpus* que se analiza se obtiene de la producción escrita de diez estudiantes de grado décimo, quienes crearon eventos comunicativos narrativos acerca del fenómeno de la pobreza; y de seis entrevistas semiestructuradas realizadas por medio de la plataforma *Zoom* a exalumnos. Este se aborda mediante un estudio descriptivo, analítico e interpretativo que permite establecer hallazgos acerca de las representaciones sociales sobre el empobrecimiento en Colombia. De este modo, el ejercicio analítico se realiza a través de la identificación de operaciones léxicas y semánticas, operaciones retóricas (recursos de narración y argumentación) y operaciones discursivas que den cuenta de posiciones ideológicas.

## 6.1. Parámetros para la recolección del corpus

Los relatos que se analizan fueron construidos a partir de un ejercicio de clase de Lengua y Literatura en grado décimo durante el primer semestre de 2022, cuyo objetivo era sensibilizar a los estudiantes acerca de la poesía de Miguel Hernández y las perspectivas sobre el empobrecimiento. Para esto, los estudiantes escribieron historias a partir de la pregunta, “¿Cómo comprendí la pobreza?”. El uso de estos relatos para la presente investigación fue avalado por consentimientos informados firmados por los acudientes legales y los estudiantes involucrados; sin embargo, las narraciones se incluyen de manera anónima.

Posteriormente, durante el segundo semestre de 2023, se realizaron entrevistas virtuales semiestructuradas, a través de la plataforma *Zoom*, a tres exalumnos y tres exalumnas de la institución, con el propósito de obtener un conjunto de narrativas que aportaran al propósito de esta investigación, desde una perspectiva exterior, aunque vinculada con la institucionalidad escolar. Estas fueron transcritas mediante la plataforma *Transkriptor*. Los temas que se abordaron en las entrevistas están relacionados con la noción de diferencia, implicaciones de la competitividad en la escuela y concepciones sobre el empobrecimiento. La utilización de estas entrevistas en la investigación fue aprobada por los exalumnos mayores de edad, mediante la firma de consentimientos informados; ahora bien, los textos también se incluyen de manera anónima.

## 6.2. Método

Para llevar a cabo el análisis del *corpus* descrito, se siguen los siguientes procedimientos metodológicos a partir de procesos de tipo inductivo, abductivo y deductivo:

1. Inicialmente, se realiza una lectura exploratoria del *corpus* descrito con el fin de identificar las unidades de análisis que permitan reconocer recursos y estrategias discursivas acerca del empobrecimiento. Simultáneamente, se construye un marco socio-histórico que facilite la comprensión del fenómeno. Ello corresponde a un proceso inductivo pues las unidades analíticas surgen directamente del *corpus*, es decir, no son construidas previamente.
2. A partir de un proceso abductivo, después de la lectura exploratoria, se formulan hipótesis sobre los posibles recursos y estrategias que podrían estar presentes en la construcción de las narrativas y entrevistas. En este trabajo, se emplea la herramienta Atlas TI - herramienta para el análisis cualitativo- para definir y caracterizar las unidades de análisis, mediante las ocurrencias y redes semánticas que estas construyen; con ello, se realiza el análisis semántico-pragmático que permita definir la estructura significativa.
3. Basándose en las hipótesis del segundo paso, se lleva a cabo el análisis de las estrategias y recursos discursivos. A partir de estos, y considerando el marco socio- histórico desarrollado en el primer punto, se identifican representaciones sociales sobre el empobrecimiento. Esto corresponde a un proceso deductivo, ya que se parte de lo general (las estrategias y recursos identificados) para llegar a lo particular, mostrando cómo se manifiestan en el *corpus* específico.

Es importante aclarar que este análisis no se presenta de manera fragmentada, a partir de los pasos expuestos, sino de manera integradora, mostrando el resultado final después de aplicar los tres pasos metodológicos.



## 7. Análisis discursivo de las representaciones sociales acerca del empobrecimiento

Si bien la construcción textual de las narraciones y de las entrevistas difieren, es posible rastrear unidades de análisis similares que permiten reconocer estrategias y recursos discursivos. De esta manera, a partir de los diagramas que evidencian las frecuencias y co-ocurrencias es posible establecer asociaciones semánticas y *clusters*, que permitan configurar el análisis discursivo acerca de las representaciones sociales del empobrecimiento.

Luego de hacer la lectura exploratoria e incluir el corpus de narraciones escritas y entrevistas en la plataforma Atlas TI, herramienta para el análisis cualitativo, se identificaron algunas coocurrencias que permitieran identificar redes semánticas y llegar a hipótesis acerca de los posibles recursos y estrategias, los cuales constituyen y reflejan las representaciones sociales sobre el empobrecimiento.

### 7.1. Configuración identitaria

Un primer *cluster* se estableció a partir de unidades de análisis de auto y hétero identificación. Este recoge adjetivos atributivos, mediados por el verbo copulativo “ser”, quienes confieren características a los actores que construyen el discurso, resaltando lo que consideran sus “buenas” acciones, y mitigando las que consideran negativas; en contraste, al caracterizar a los actores sociales empobrecidos, se resaltan sus “malas” acciones, y se mitigan las consideradas como “buenas”.

A partir de esta categoría es posible identificar estrategias narrativas como el posicionamiento. Así, los actores sociales que construyen el discurso, estudiantes, y exalumnos y exalumnas de un colegio privilegiado, se constituyen en voes narrativos que se posicionan en los tres niveles que plantea Bamberg.

En cuanto al primer nivel, los narradores se caracterizan como protagonistas, construyendo imágenes acerca de sí mismos en el mundo de las historias que relatan; se destaca cómo en varias ocasiones se auto caracterizan con historias sobre su infancia, a partir del uso de adjetivos como *inocentes, niños e ingenuos*; esto se relaciona con la manera en que, en ocasiones, se describen como *víctimas o estigmatizados* frente a lo que denominan “resentimiento social” o debido a cómo son juzgados por los medios en que se asume que han obtenido sus privilegios. En relación con las características básicas de su grupo social, es posible identificar atributos con los que algunos se autodenominan como *blancos, homogéneos, privilegiados, inteligentes, educados y con valores*. Al relatar las formas en que han progresado sus familias y ellos mismos, se califican como *esforzados, audaces, “berracos”, empresarios, gestores, con valores, audaces, inteligentes, berracos*. Dentro de las diégesis de sus relatos, los sujetos empobrecidos son configurados como antagonistas, excepto al ser distinguidos como niños o ancianos; a estos se les atribuyen valoraciones como *inocentes, inofensivos, frágiles, necesitados, pacíficos y nobles*. El resto es descrito en oposición a su condición de víctimas como: *resentidos, violentos, maliciosos, desconfiados, violentos y criminales*; con respecto a la caracterización básica de su grupo social, son calificados como: *desafortunados, cultivadores, extraños, diferentes, ignorantes, sucios, muertos de hambre o mendigos*. Del mismo modo, al abordar las formas de empobrecimiento, los narradores evalúan las acciones de los sujetos en esta condición, culpándolos mediante atributos como: *empleados, asalariados, perezosos, pesimistas, limitados, inconstantes y negligentes*; además, se asocian expresiones como *incapacidad de proyección y de mentalidad exitosa*.

Con respecto al segundo nivel, los sujetos que narran se posicionan ante la audiencia para comunicar aspectos de su presente, y justificar el origen y mantenimiento de su condición de privilegio. Estos se califican mediante adjetivos como *ambiciosos, competitivos, comprometidos, proyectados, con mentalidad abierta, destacados, agradecidos, afortunados y con actitud positiva*.

En relación con el tercer nivel narrativo, los enunciadores aportan características propias que les permiten ser reconocidos más allá de la interacción como ellos desean. Para este propósito se autodenominan como: *comprometidos, empáticos, solidarios, amables y sensibles*, con respecto a sus actuaciones y asistencialismo orientado a los sujetos empobrecidos.

Lo anterior evidencia la forma en que son presentados los participantes de las prácticas sociales

relacionadas con formas de empobrecimiento. Los actores de los entornos sociales narrados son situados de manera particular, y aspectos de su identidad son resaltados o invisibilizados, sugiriendo representaciones que exteriorizan la percepción que se tiene de estos y de sus acciones. A través de estrategias discursivas como la legitimación basada en la evaluación moral, los adjetivos mencionados pretenden justificar, desde perspectivas y juicios morales, las condiciones de empobrecimiento de los sujetos. Asimismo, se identifica la estrategia de legitimación mediante la abstracción, pues se seleccionan características de la práctica social y se vinculan a discursos morales; esto se observa, por ejemplo, en la expresión: “(...)también es la actitud que tú cojas como en la vida, porque si tú dices que vas a ser pobre toda tu vida, pues estás llamando a la pobreza, pero si no, pues puedes salir adelante con mucho esfuerzo, pero se puede” (Entrevista 4), lo cual abstrae y legitima el sustantivo “actitud” al relacionarlo con el discurso del progreso.

Otra estrategia que se identifica en estas construcciones discursivas es la racionalización. En este proceso, las acciones de los individuos empobrecidos, en prácticas sociales asociadas a su condición, se establecen como verdades que encauzan conclusiones morales sobre los actores sociales. Esto se puede identificar en expresiones como: “La pobreza se vuelve una mentalidad por la falta de oportunidades”, “Los pobres son los que no se esfuerzan por tener un futuro mejor” (Narración 6), “Hay precisamente como un desdén hacia el tema del trabajo”, “Les queda mejor, pedir comida o pedir dinero en la calle al parecer, tiene más lucro” (Entrevista 1), o “La gente se acostumbró a que, si las cosas no son fáciles o no se dan a la primera, se rinden” (Narración 1). Estas premisas persuaden a asumir que son indiscutibles y no necesitan justificación, además ratifican la posición de poder de quienes elaboran el discurso. Conjuntamente, se reconoce una racionalización basada en proverbios o máximas de moral sustentadas en el denominado “sentido común”; algunos ejemplos de esta legitimación del empobrecimiento se reconocen en manifestaciones como: “El que quiere puede” (Entrevista 4) o “El pobre es pobre porque quiere” (Narración 1).

En esta categoría de descripción personal también es posible reconocer la estrategia de la mitopoeia. La construcción de mitos narrativos acerca de las prácticas sociales de los sujetos empobrecidos cuestiona y legitiman su condición. Esto se observa, por ejemplo, en declaraciones que asocian la pobreza a la drogadicción:

[...] si uno lo piensa como un entorno, con todo respeto, como una familia drogadicta, que te va a llevar como a... O sea, como un drogadicto que necesita de la droga. Te va a llevar obviamente como a querer consumir y querer consumir, eso te lleva a la pobreza (Entrevista 4).

Ello construye una significación que liga a la pobreza con la drogadicción, justificando la existencia de este fenómeno y las consecuencias para los sujetos empobrecidos.

Así pues, el análisis narrativo y discursivo permite reconocer las maneras en que se ha implantado el discurso neoliberal en los actores sociales de las clases sociales privilegiadas. En efecto, el corpus permite identificar la estrategia de diferenciación; la polarización del “nosotros” y del “ellos”, mediante el contraste lingüístico, marca la distinción entre actores y sus acciones. No se cuestionan las circunstancias económicas de las sociedades y la competencia del Estado, sino se responsabiliza a los individuos de sus condiciones y de su expulsión de la lógica económica exigida; ello contribuye al quebrantamiento de la colectividad necesaria para el tejido social y la equidad de las comunidades.

Esto se corrobora con estrategias discursivas como la legitimación, la racionalización y la mitopoeia. El uso de la estrategia de legitimación refleja cómo los estudiantes tienden a justificar las condiciones de empobrecimiento de los sujetos utilizando perspectivas y juicios morales. Esto sugiere una tendencia a evaluar la pobreza desde una óptica moral, lo que puede influir en la percepción de las causas y responsabilidades relacionadas con el empobrecimiento. Al mismo tiempo, se reconoce una tendencia a abstractizar ciertos aspectos de la práctica social y vincularlos a discursos morales, como el discurso del progreso. Esta estrategia podría contribuir a la justificación de ciertas desigualdades sociales al enfocarse en atributos individuales como la “actitud”, en lugar de considerar factores estructurales más amplios. En relación con la estrategia de racionalización, los estudiantes racionalizan las condiciones de empobrecimiento al establecer creencias sobre las acciones y actitudes de los individuos empobrecidos. Esto sugiere una tendencia a atribuir la pobreza a la falta de esfuerzo o actitud por parte de los individuos, lo que podría llevar a una victimización de quienes viven en condiciones de pobreza. Por último, la estrategia de mitopoeia permite reconocer la construcción de mitos narrativos acerca de las prácticas sociales de los sujetos empobrecidos, lo que cuestiona y legitima su condición. Esto podría contribuir a la estigmatización de los individuos empobrecidos al asociar la pobreza con fenómenos como la drogadicción, lo que justificaría las consecuencias.

En resumen, las Representaciones Sociales de los estudiantes sobre el empobrecimiento reflejan una tendencia a evaluar y justificar las condiciones de pobreza desde perspectivas morales y a través de la atribución de responsabilidades individuales, lo que puede contribuir a la perpetuación de estereotipos y prejuicios sobre las personas en situación de pobreza.

## 7.2. Esfuerzo

De esta manera, otro de los *clusters* construido alrededor de la figura del “nosotros”, en el que resulta factible que los yoes narrativos reflejen sus consideraciones subjetivas e identidad relacional, y a partir de la cual reafirman su diferencia se categorizó como “Esfuerzo”. Esta noción, entendida desde la RAE (2024) como: “El empleo enérgico del vigor o actividad del ánimo para conseguir algo venciendo dificultades”, constituye una categoría que se vincula con unidades de análisis reiteradas como los sustantivos “progreso”, “éxito” y “fortuna”. Además, se destaca el uso de las perífrasis verbales: *poder* + infinitivo y *haber que* + infinitivo. En el primer caso, se observa el uso de la perífrasis como elemento de modalización enunciativa; la construcción *poder* + infinitivo funciona como un dispositivo que posibilita expresar la postura del hablante hacia el contenido temático de una declaración. El verbo "poder" indica la inexistencia de impedimentos o contratiempos para llevar a cabo la acción expresada por el verbo principal en infinitivo. Después, se vinculan matices comunicativos que están vinculados con la autorización o el permiso otorgados por el hablante, la posibilidad o imposibilidad moral de ejecutar una acción específica, la expresión de quejas o reproches, o la consideración de la posibilidad o probabilidad en relación con la realización de la acción indicada por el infinitivo (Burguera, Serra, 2009). En este caso, los infinitivos que acompañan al verbo *poder* son: “alcanzar”, “salir adelante” (Entrevista 5), “ayudar”, “salir de la pobreza”, “resultar efectiva” (Narración 4). Por ende, quienes construyen el discurso expresan su perspectiva acerca de la facilidad que les representa a los sujetos evadir de las formas de empobrecimiento mediante lo que conceptualizan como “esfuerzo”.

Del mismo modo, la perífrasis modal *haber que* + infinitivo inherente a su significado modal, posee una connotación deóntica, presentando la obligación como instrucción, recomendación o consejo. Dado que no puede tener un sujeto gramatical y debe conjugarse necesariamente en tercera persona, se ha categorizado como una de las construcciones impersonales del español. Ejemplo de esto son expresiones como: “hay que buscar, hay que esperar la oportunidad”, “(...) todo lo que mis padres han hecho ha sido porque se han esforzado por ello, entonces para uno tener cosas, hay que ganárselas, y hay que trabajar, hay que estudiar, hay que hacer sacrificios”. (Entrevista 3). Esta connotación evidencia el enfoque de quienes construyen el discurso, posicionando la obligación de acciones específicas que constituyan la posibilidad individual de evadir la condición de pobreza.

El uso de estas formas perifrásticas refleja la racionalización como estrategia discursiva que legitima las representaciones sociales acerca del empobrecimiento por parte de los estudiantes. De tal modo, las construcciones *poder* + infinito y *haber que* + infinitivo se configuran como premisas a partir de las cuales se derivan conclusiones morales acerca de los actores involucrados, y se posibilita el rechazo de su lugar y sus discursos; a su vez, la condición de poder de quienes construyen el discurso se confirma.

Estas construcciones gramáticas se realizan en el marco de anécdotas narradas por los enunciadores. En ellas, la noción de “esfuerzo” adquiere importancia significativa a través de la construcción de historias familiares en las que madres, padres o abuelos lograron superar las condiciones de empobrecimiento. Estas narraciones tienen en común una situación inicial en la que se caracteriza a los protagonistas como carentes de todo tipo de recursos, a través del uso de adverbios de negación: “no tenía nada, hasta cuando yo nací”, “consiguí suficiente dinero para viajar a Bogotá y pagar su universidad sin ninguna ayuda” (Entrevista 4); “mis padres tienen una empresa, hace ya más de 20 años, y ellos la comenzaron desde absolutamente nada” (Entrevista 1).

También se observa un conflicto en el que los protagonistas son legitimados por sus sacrificios y acciones heroicas: “ha luchado”, “tenía audacia”, “era muy pila” (Entrevista 4); “a base de su propio esfuerzo” (narración 4); y una situación final que frecuentemente alude al éxito económico y monetario. En suma, estas anécdotas reflejan el fenómeno de la naturalización, estableciendo una *estructura innata* de fenómenos como la pobreza, los cuales se pueden evadir sin tener en cuenta los contextos sociohistóricos.

En suma, la racionalización como estrategia discursiva permite reconocer el uso de las formas perifrásticas para racionalizar y legitimar sus representaciones sociales sobre el empobrecimiento. Esto sugiere que hay una tendencia a justificar las ideas preconcebidas sobre la pobreza. En cuanto a las construcciones gramaticales como premisas morales estas se utilizan para derivar conclusiones sobre los actores involucrados en la pobreza. Ello sugiere que los estudiantes juzgan moralmente a las personas en situación de pobreza basándose en la percepción de su capacidad de acción. Además, se observa la importancia del esfuerzo en las narrativas familiares. Estas anécdotas resaltan la importancia del “esfuerzo” como medio para superar la pobreza, y tienden a enfocarse en los logros obtenidos a través del trabajo arduo y la determinación personal, lo que sugiere una visión individualista del éxito; a su vez, en estas historias los protagonistas son legitimados por los sacrificios y acciones heroicas que realizaron para superar la pobreza. Lo anterior refuerza la idea de que el éxito económico está directamente relacionado con el esfuerzo individual, sin tener en cuenta los factores estructurales que pueden influir en la movilidad social. De este modo, se naturaliza el fenómeno de la pobreza, sugiriendo que se percibe como un aspecto

innato de la sociedad que se puede superar mediante el esfuerzo individual, sin tener en cuenta los contextos sociohistóricos que pueden perpetuar la desigualdad.

Así pues, tanto las formas perifrásticas *poder* + infinito y *haber que* + infinitivo como la construcción narrativa de las anécdotas configuran una representación social del empobrecimiento desde las obligaciones impuestas a los sujetos por el modelo capitalista. Ello supone que los individuos deben vender su fuerza de trabajo como mercancía y desarrollar su existencia como una empresa, en un proceso constante de auto explotación; lo que genera que quienes no se ajusten a estas condiciones sean catalogados como criminales.

### 7.3. Anomia

Por lo tanto, otro *cluster* en el que se incluyen unidades de análisis interrelacionadas, se denominó “Anomia”, como representación de los sujetos que no se adaptan al sistema económico impuesto. En este campo, hay dos dimensiones que configuran las representaciones acerca del empobrecimiento, de manera particular, es posible categorizarlos de manera activa, como “criminalidad y violencia”, e inactiva como “falta de agencia”. En cuanto a la primera categoría, se identifican marcadores emocionales como *miedo*, *nervios*, *angustia* y *prevención* asociados a un “nosotros” a fin de expresar la interacción con un “ellos” en condición de empobrecimiento: “(...)están intentando romper la ventana con un palo grande en un semáforo rojo, al ver a mi madre nerviosa y asustada” (Narración 2); “mi madre se negó en repetidas ocasiones con la excusa de que por necesidad estas personas hacían daños en la casa y podrían robar objetos valiosos. Con la excusa de que por necesidad estas personas hacían daños en la casa y podrían robar objetos valiosos” (Narración 6); veíamos mucha gente con bates, o varillas con el temor de que nos hicieran algo” (Narración 8). Esto se construye en el marco de anécdotas que evocan los estudiantes al preguntarles, “¿cómo conocí la pobreza?”.

De tal manera, la anécdota adquiere un valor pragmático y discursivo para desplegar representaciones sociales que quienes construyen el discurso han formado acerca de eventos socioculturales, como el empobrecimiento. Esta práctica narrativa se construye en relación con un miembro de la familia que orientó tales perspectivas, por lo que es posible reconocer la estrategia de autorización personal, fundamentada en el estatus que madres o tías persona adquieren en la

configuración familiar, lo cual exonera a los enunciadores de dar razones justificadas frente a lo que afirman.

A partir de la descripción de los sujetos en condición de empobrecimiento, quienes construyen el discurso manifiestan imágenes que estructuran su identidad. Esto se reconoce en las siguientes expresiones: “(...) eran las mismas personas con la misma ropa sucia”; “(...) gente desplazada caminando por las calles con maletas, a madres con bebés pidiendo limosnas en los semáforos, a gente viviendo bajo condiciones extremas en sus hogares, maltrato o violencia doméstica” (Narración 9); “una familia drogadicta, que te va a llevar ser un drogadicto que necesita de la droga. Te va a llevar obviamente como a querer consumir y querer consumir, eso te lleva a la pobreza” (Entrevista 4); “(...) desafortunadamente esa inseguridad la relacionan con los venezolanos” (Entrevista 5), “la delincuencia está muy ligada estereotípicamente a las personas en estado de pobreza”, “siento que la gente, a veces, cuando hay personas como con razas diferentes, sea sean personas negras o sean personas indígenas, o lo que sea, siento que la gente también lo asocia como a un estrato menor” (Entrevista 6); “ese comportamiento hacia al hacia el dinero fácil hacia conseguir las cosas de manera ilegítima, hacia no tener que trabajar para poder vivir bien. Es una noción que, además, creo que salió mucho el narcotráfico” (Entrevista 1). Estas expresiones reflejan el fenómeno sociocultural de la naturalización, pues se le otorga a los actores sociales una identidad incuestionable, dotada de rasgos esenciales, sin posibilidad de heterogeneidad e independiente de las circunstancias histórico-sociales; para ello, se utiliza la estrategia discursiva de sustitución, pues se le asignan significados a los sujetos a partir rasgos enmarcados en el extrañamiento, que sustituye al actor, como la suciedad, el desplazamiento, la limosna, el maltrato, la violencia, la nacionalidad venezolana, las etnias indígenas o afro, la drogadicción y el narcotráfico, concretizadas en imágenes. Además, es posible reconocer el fenómeno de ocultamiento, que expresa conocimientos parciales a través de la estrategia de la acusación; culpando ontológicamente a los sujetos empobrecidos de su situación. Es importante afirmar que, en dos ocasiones, exalumnos reflexionan sobre el papel de los medios de comunicación en la influencia de estas perspectivas.

Asimismo, en el campo de la Anomia, se distinguen representaciones sociales acerca de las formas de empobrecimiento orientadas a la falta de agencia. En otras palabras, en las narraciones se crean argumentos que giran en torno a la idea de que los sujetos empobrecidos son pasivos y no hacen nada por cambiar su situación; ello se observa en expresiones como: “No entienden, es más, no saben que es la perseverancia y el no rendirse” (Narración 1); “una persona en condición de necesidad no tiene la mente para concentrarse en otras cosas que no sean lo inmediato”, “las personas no ven la importancia de la

educación, o no la pueden ver por sus situaciones actuales” (Entrevista 2). Esta privación de agencia en que los sujetos empobrecidos, mediante una narración omnisciente, son despojados de la capacidad actuar, comprender, concentrarse y pensar por sí mismos, se manifiesta en la reiteración del adverbio de negación “no” que se acompaña por los verbos transitivos “entender” (Narración 1), “tener la mente”, “ver” (Entrevista 2); esta organización lingüística refleja una estrategia de reordenamiento, pues se transforma el papel del actor social, pasivizándolo.

Así, los fenómenos socioculturales, las estrategias discursivas y los recursos empleados en las expresiones develan representaciones sociales sobre las formas de empobrecimiento. En primer lugar, se reconocen dimensiones activas y pasivas en las que los estudiantes categorizan estas representaciones. En cuanto a la activa, está asociada a la criminalidad y violencia; con respecto a la pasiva, se relaciona con la falta de agencia. Esta distinción refleja una percepción dualista de los sujetos empobrecidos, donde se les atribuyen características y comportamientos. Asimismo, se identifican marcadores emocionales y construcción del posicionamiento “nosotros” y “ellos”, asociados a la interacción con personas en situación de empobrecimiento. Esto sugiere una división entre "nosotros" (los estudiantes de clase social privilegiada) y "ellos" (las personas empobrecidas), reforzando la percepción de una distancia emocional y social entre ambos grupos. Ello se fortalece con las anécdotas familiares, las cuales se utilizan como una estrategia pragmática y discursiva para desplegar representaciones sociales sobre el empobrecimiento. Estas narrativas están vinculadas a figuras de autoridad en la familia, lo que otorga legitimidad y autorización a las perspectivas expresadas, exonerando a los enunciadores de la necesidad de justificar sus afirmaciones.

Lo anterior, manifiesta el fenómeno sociocultural de la naturalización del empobrecimiento, donde se atribuyen rasgos esenciales a los actores sociales empobrecidos, sin considerar las circunstancias histórico-sociales que pueden influir en su situación. Además, se emplea la estrategia de ocultamiento al atribuir ontológicamente la culpa de la situación de empobrecimiento a los sujetos empobrecidos, sin considerar otros factores sistémicos que pueden contribuir a la desigualdad. Del mismo modo, se destaca la narrativa de falta de agencia de los sujetos empobrecidos, donde se les despoja de la capacidad de actuar y pensar por sí mismos. Los sujetos en esta condición son caracterizados como extraños y presentados con atributos que sugieren peligro, ambigüedad y falta de responsabilidad social; por lo que las formas de empobrecimiento están asociadas tanto con una relación de causa y efecto, entre la pobreza y la criminalidad, como con una condición incómoda y sin capacidad de agencia; lo que en la lógica de la gestión neoliberal establece lugares jerárquicos, posicionando a quienes se ajustan al sistema sobre quienes no se adecúan a sus requerimientos.

## 7.4. Asistencialismo

En el contexto educativo del colegio de clase privilegiada una sola es la manera en que se establecen interacciones entre sujetos de distintas clases sociales, el asistencialismo; este genera diversas maneras en el que el empobrecimiento es representado de manera social. El conjunto de acciones que implica esta intervención social ha sido implementado en la historia por las clases dominantes con el propósito de mitigar la miseria y, en algunos casos, mantener el sistema de explotación (Alayón, 2008). De este modo, una de las exalumnas construye una descripción crítica del proceso escolar:

Yo, la verdad, toda la vida en el colegio lo sentí como algo muy lejano, o sea, como que siento que, por ejemplo, en actividades CAS ahí si era como: “Conectemos con las otras personas, reconozcamos quiénes trabajan con nosotros en el colegio” Pero, pero realmente yo siento que siempre fue algo muy lejano, o sea, por ejemplo yo me gradué sin saberme los nombres de las personas que trabajan en el colegio, y yo siento que eso es algo que de lo que yo no me di cuenta hasta que le pusieron una NOTA a eso, ¿sabes? cómo hasta que le pusieron una nota en CAS a “Vamos a ayudar a la gente”. Y siento que también eso me pareció un poquito “paila”, porque el trabajo era como la tarea es “ayudar” a los trabajadores del colegio cuando realmente yo siento que eso era muy... era algo muy superficial, entonces yo siento que también, a pesar de que se intentó, como que también se desarrolló ese tipo de relación con las personas que trabajan en el colegio. Entonces yo siento que muchos ni siquiera nos interesamos por conocer los nombres de las personas que atendían en la tienda, hasta que nos dijeron esto es la nota de CAS. Entonces y también siento que tiene mucho que ver con la pregunta anterior, o sea, nos inculcaron que muchas cosas, sino casi todo, lo que es importante en el colegio es eso, es alcanzar excelencia. Entonces...Sí siento que es, es una forma como de mezclar dos cosas que siento que no debieron mezclarse: las notas con habitar con más personas dentro del colegio (Entrevista 6).

El programa CAS (Creatividad, Actividad y Servicio) corresponde a uno de los ejes troncales del Bachillerato Internacional, cuyo interés es incitar a los estudiantes a desarrollar su crecimiento personal e interpersonal a través de la experiencia y colaboración con los demás: “CAS es un contrapeso esencial para el rigor académico del Programa de Diploma del IB, ya que motiva a los estudiantes a mostrar iniciativa y perseverancia y a desarrollar habilidades de colaboración, resolución de problemas y toma de decisiones” (World Schools, 2024). Así, en varios de los colegios internacionales, esta es la herramienta para que los estudiantes tengan una experiencia social.

Así, el fragmento de la entrevista denota una percepción de distancia emocional o desconexión con la experiencia CAS del colegio, ello se sustenta en la falta de conocimiento del personal del colegio. La estudiante usa la palabra "paila" que podría interpretarse como una expresión coloquial que indica crítica ante la percepción de superficialidad en las actividades y la evaluación académica, mediada por la calificación, de la interacción con el personal del colegio. Además, se sugiere que la búsqueda de la excelencia académica pudo haber contribuido a la desconexión con las relaciones interpersonales en el entorno escolar. Se sugieren actos de habla de crítica y desaprobación con respecto a la percepción de la hablante sobre la falta de conexión genuina, con los empleados, que promueve el colegio; destacando la superficialidad percibida en las actividades de servicio, y cuestionando la mezcla de valores académicos con interacciones humanas auténticas.

Esta configuración muestra perspectivas y representaciones sociales acerca del empobrecimiento. En grado décimo y undécimo, el currículo incluye espacios de trabajo en el programa CAS; de forma particular, en grado undécimo durante cinco días, los estudiantes hacen servicio social en una fundación religiosa, ubicada en Villa de Leyva, que atiende a poblaciones infantiles y gerontológicas; así expresa su experiencia una de las personas entrevistadas:

La semana en que estuvimos en Villa de Leyva y cuando trabajamos con la gente de la de las comunidades, digamos, pues ahí tuvimos mucha relación o mucha interacción con estas personas, que de alguna manera sí nos ayudó a todos (...) eso tampoco te cambia el sentido de la vida (...) para darte cuenta de que no todo el mundo tiene lo que tú tienes (Entrevista 4).

La narrativa, que proporciona un contexto temporal y espacial limitado para el propósito que establece, presupone que la experiencia en Villa de Leyva tuvo un impacto significativo; no obstante, destaca la construcción de la identidad personal y las experiencias familiares previas, sugiriendo que la toma de conciencia de las desigualdades y el sentido de agradecimiento están conectados a las experiencias personales y familiares, más allá de las experiencias externas como el trabajo en comunidades.

Otra alusión a la experiencia de Villa de Leyva refleja los preconceptos que poseen los estudiantes y el interés de algunos por comprender, de mejor manera, las formas de empobrecimiento:

Era un colegio de niños y entonces pues compartir con ellos, entender cuáles eran sus condiciones, la diferencia en cómo (...) nosotros percibíamos las cosas, (...) estábamos rifando un

premio que podía ser lo que fuese, pues en nuestras mentes estaba como que probablemente iban a pedir una Barbie o un juguete, pero terminó pidiendo un mercado, entonces como, en ese momento de entender lo diferentes que éramos, como las burbujas que vivíamos, como que ahí uno se da cuenta como de lo diferentes que somos, pero a la vez de lo, o sea, de la importancia de ponerse en los zapatos de los otros y entender (Entrevista 5).

Se destaca la diferenciación en la percepción entre "nosotros" (el narrador y otros) y los niños del colegio (fundación). Además, introduce un evento específico relacionado con la rifa de un premio, lo que describe la expectativa inicial sobre lo que los niños podrían pedir en la rifa, contrastándola con la realidad de que pidieron un mercado; esto resalta el momento en que se comprendió la diferencia entre las percepciones y expectativas, revelando las distintas realidades, y comparando la experiencia previa con vivir en burbujas, lo que sugiere una visión limitada de la realidad.

En las narraciones y en las entrevistas se identifican anécdotas que evocan acciones propias del asistencialismo. Un ejemplo de esto refiere a un período específico relacionado con las novenas, que generalmente se asocia con festividades o celebraciones religiosas, especialmente en diciembre:

En estas novenas la familia llevaba comida y regalos para niños que vivían en condiciones totalmente diferentes (...) La niña tampoco consideraba que los regalos ni comida que llevaban era extraordinarios, pero al ver la sonrisa de los niños al abrirlos, y la ilusión en las caras de los padres entendió la desigualdad en la que vivían (Narración 5).

La narrativa describe una secuencia temporal, relatada en tercera persona, donde la niña primero no considera extraordinarios los regalos ni la comida; sin embargo, su perspectiva cambia al presenciar las reacciones de los beneficiarios, implicando una transformación emocional, al asumir la alegría que generaban los regalos como solución a la desigualdad.

Otra perspectiva, que se identifica en acciones propias del asistencialismo, se reconoce en: “Al subir a la casa, se escuchaba esta familia gritando por comida por lo que casi les tiro una bolsa de pan nueva para que comieran” (Narración 1). El discurso revela una situación específica: al subir a una casa, se escucha a una familia gritando por comida; la acción inmediata propuesta es arrojar una bolsa de pan nueva para satisfacer su necesidad de alimentación. La palabra "gritando" sugiere una urgencia en la situación,

destacando la necesidad inmediata de la familia. El acto de "casi tirar" la bolsa de pan indica una falta de diálogo directo o interacción cara a cara con la familia, pues el verbo transitivo en infinitivo, en el que se "lanza algo" sugiere la ausencia de un diálogo directo y la posibilidad de una acción despectiva.

Tanto en los ejemplos anteriores como en los siguientes se distingue la naturalización del empobrecimiento como fenómeno sociocultural. Para este fin se hace uso del reordenamiento como estrategia propia de la transformación discursiva que, mediante el uso de recursos lingüísticos, construye o elimina a los actores sociales que participan en la práctica específica. De tal modo, se tienden a eliminar el carácter de agente activo de los sujetos en condición de pobreza presentes en las anécdotas, mientras los hablantes se construyen desde una identidad caritativa protagónica.

La configuración emocional también refleja características específicas del asistencialismo, frecuentemente relacionadas con la lástima y el desagrado. Es posible reconocer estas representaciones, de manera particular, en dos momentos: "Por lo que a mí se me partió el corazón, y dije a mis papás si podríamos darles algo para ayudarlos. A mi mamá también le dio mucha lástima" (Narración 1); la hipérbole "se me partió el corazón" y la emocionalidad de la madre revelan una fuerte reacción emocional del hablante ante la situación de la familia que pide ayuda y posiciona al "nosotros" como salvadores de quienes están en condición de vulnerabilidad. A su vez, se identifican imágenes estereotipadas sobre cómo se ven físicamente los niños en condición de empobrecimiento:

Obviamente yo creo que a todo mundo se le viene la palabra o la imagen de ver a un niño como, como flaquito, como sin nada, pero a mí, o sea, si me preguntas a mí, creo que por el tipo de persona que yo soy, que yo soy como una persona que le mete mucho el corazón a las cosas, yo más que todo veo un niño como con el corazón, como pequeño, no sé cómo necesitando ayuda, o sea, siempre que yo veo alguien, es como tan frágil, como que uno lo quiere como ayudar con una cierta manera, entonces, más que eso le diría como un corazón pequeñito, como literal sale gritando: "Necesito ayuda" (Entrevista 4).

El adverbio de modo y la hipérbole con los que inicia la respuesta constituyen una generalización acerca de la manera en que se reconoce visualmente la pobreza. La elección de palabras sugiere una preocupación por la fragilidad del niño, esto se vincula con la metáfora: "un corazón pequeñito", que humaniza la percepción del niño, resaltando su vulnerabilidad y dependencia. Además, la expresión "literal sale gritando: "Necesito ayuda" crea una imagen visual y auditiva que destaca la urgencia y la visibilidad de la situación. De nuevo, el "nosotros" cobra protagonismo haciendo un énfasis constante en el pronombre

personal “yo” y el posesivo “mí sugieren una disposición constante para ayudar y una conexión directa con las necesidades percibidas. De este modo, se destaca el contraste entre la visión común de un niño necesitado y la percepción personal del hablante, que se centra en la dimensión emocional y la disposición para ayudar (Entrevista 4). Esta misma posición redentora evidencia la incomodidad que puede causar la visión de personas empobrecidas:

A mí me genera como mucha angustia, demasiada. O sea, yo soy una persona muy como emocional, entonces, digamos yo veo a alguien, y es como, no, o sea yo no puedo, la verdad, siempre soy de las que ayuda como en la calle, porque yo no, yo no puedo con eso, a mí me da como feo. O sea, no sé, aunque no tenga, o sea, si no ayudo es porque no tengo nada de efectivo, pero sí, no sé, es como siempre, tratando de ayudar, porque eso es feo, eso se siente super feo, o sea, no sé a uno le deja como feo (Entrevista 4).

La declaración inicial revela una sensibilidad emocional de quien construye el discurso, donde la generación de angustia al presenciar situaciones difíciles se destaca; esta nominación constante en primera persona del singular, indica un compromiso emocional con la acción solidaria, posicionando al hablante sobre cómo pretende ser reconocido. Además, el uso del adjetivo "feo" enfatiza la percepción del empobrecimiento como algo negativo y moralmente desagradable. Ello permite reconocer la estrategia discursiva de legitimación a través de la abstracción, pues el uso del adjetivo evoca conceptos morales que están completamente desconectados del sistema de interpretación.

En suma, si bien las intenciones y acciones caritativas evidencian tentativas de interés sobre el empobrecimiento, las estrategias narrativas, retóricas y discursivas permiten distinguir la actitud hegemónica que está detrás de ellas. Se plantean acciones que pretenden mitigar el empobrecimiento, sin cuestionar las circunstancias sociohistóricas, fundamentadas en sosegar emociones propias como la lástima y el desagrado; por ello, el protagonismo y configuración caritativa frecuente de quienes construyen el discurso. En contraste, el otro en condición de empobrecimiento se construye, desde la elisión, como un sujeto ausente y pasivo necesitado de ayuda; en categórica dependencia del salvador ajeno, es decir, del hablante. Esta interacción hegemónica naturaliza las interacciones dependientes y subordinadas cuyo efecto solo beneficia a quien brinda la ayuda.

## 7.5. Espacio

Por último, el espacio físico es un *cluster* que contribuye a reconocer las representaciones sociales acerca del empobrecimiento en las narrativas de los y las estudiantes. Aquí se agruparon unidades léxicas como “burbuja”, “lugar”, “ambiente”, “ciudad”, “barrios” que, según la intención discursiva, son acompañados de adjetivos y enunciados específicos. Inicialmente, se advierte la noción de “burbuja”:

Con burbuja me refiero a un espacio social y físico en el que se comparten ideales y estilos de vida con ciertas personas. Entonces, en la cotidianidad, se repiten ciertas cosas, nunca hay algo que altere eso, por más que se viva en una ciudad muy grande, siempre se va al mismo lugar, ida y vuelta, de la casa al colegio, del colegio a la casa. Seguramente los fines de semana y las actividades extracurriculares sean muy diferentes, pero igual se frecuentan lugares muy amigables, digamos que, con un ambiente de lujo, y digamos que responde a los gustos de la gente con la que uno comparte, entonces hay ciertos lugares a los que, si uno va, va encontrar gente con la que uno se siente a gusto, al rodearse. Uno no frecuenta lugares que le permitan ver el otro lado de la realidad social, por eso a eso me refiero con lo de “burbujas” (Entrevista 3).

Quien construye el discurso introduce el término "burbujas" para describir un espacio social y físico donde las personas comparten ideales y estilos de vida. Este concepto destaca la idea de la repetición y la falta de variabilidad en las experiencias diarias, con un énfasis en la comodidad y familiaridad de ciertos lugares. La metáfora de la burbuja sugiere una cierta limitación en la diversidad de perspectivas y experiencias. Se menciona la repetición de actividades diarias, como ir del hogar al colegio y viceversa, indicando la resistencia al cambio o a la exploración de nuevas experiencias. Aunque se reconoce la posibilidad de actividades diferentes los fines de semana, se enfatiza que estas actividades también se llevan a cabo en entornos cómodos y afines. La idea de frecuentar lugares "muy amigables" y con un "ambiente de lujo" sugiere una cierta exclusividad y homogeneidad en los entornos sociales. La elección de lugares específicos responde a los gustos compartidos, lo que refuerza la noción de que estas "burbujas" están diseñadas para mantenerse dentro de ciertos límites. La afirmación de que uno no frecuenta lugares que permitan ver "el otro lado de la realidad social" sugiere una falta de conexión con experiencias y perspectivas diferentes. Este enfoque limitado podría conducir a una comprensión sesgada del entorno social y una falta de empatía hacia realidades distintas. La idea de frecuentar lugares donde uno

se siente a gusto indica un proceso de autoselección y la búsqueda de la comodidad social; esta autoselección podría contribuir a la formación y mantenimiento de las "burbujas", ya que las personas buscan entornos que refuercen sus propias perspectivas y valores. Esto se complementa con la siguiente declaración:

Siento que es como vivir en muchos tipos de burbujitas, entonces es como vivir en el Bogotá premium y dentro de ese Bogotá está el colegio. Y, sí como, y dentro de ese colegio están nuestros diferentes tipos de grupos, pero pues, como todo muy, homogéneo, como muy parecido todo (...) lo único que veíamos era esta parte de la ciudad y esta parte es tipo de grupo de personas. Y las pocas veces que, por ejemplo, llegamos a visitar lugares fuera del colegio en Bogotá tampoco eran lugares muy alejados de ese tipo de ambiente en el que estábamos en el colegio (...) yo solía como convivir en el colegio con personas que sí se concentran mucho en ciertos tipos de lugares y como más al norte de la ciudad, entonces siento de que el hecho de que el colegio esté ahí y que casi que toda, pues, la vida social que teníamos los del colegio estuviera en esa zona como más al norte y donde habitaba como la gente como con más estrato social, pues también afectaba en que, pues era como la Bogotá que conocíamos, y como la Bogotá que visitábamos todo el tiempo, entonces es como si hubiéramos estado acostumbrados a que eso era Bogotá y esa era la ciudad en la que en la que vivimos (Entrevista 6).

El hablante extiende la metáfora de las "burbujas" al describir la experiencia como vivir en diferentes tipos de "burbujitas". Esta ampliación sugiere una jerarquía de burbujas, donde algunas son consideradas más privilegiadas o exclusivas que otras. De este modo, la referencia a "Bogotá premium" refuerza la idea de estratificación social y económica dentro de la ciudad, por lo que la noción de que dentro de las "burbujas" todo es "homogéneo" y "parecido" resalta la falta de diversidad y la similitud en las experiencias dentro de esos entornos. En consecuencia, la existencia de diferentes grupos dentro del colegio no implica necesariamente una diversidad significativa, ya que todos comparten características similares; ello se intensifica con la referencia a las visitas fuera del colegio, sugiriendo que, aunque se realizan actividades extracurriculares, la variedad de lugares visitados es limitada. Esto puede contribuir a una visión sesgada de la realidad y reforzar la idea de "burbujas", cuyo uso metonímico refleja la limitación de las experiencias debido a la falta de exposición a la diversidad de la ciudad y a otras realidades sociales. En conjunto, el discurso resalta la existencia de múltiples "burbujas" jerarquizadas, la homogeneidad dentro de grupos específicos, y la limitación en la exposición a diferentes realidades, tanto dentro del colegio como en las actividades extracurriculares. La crítica se centra en la falta de diversidad y la desconexión con otras partes de la ciudad, cuestionando la amplitud de las experiencias ofrecidas por el entorno escolar.

Lo anterior construye representaciones sociales acerca del empobrecimiento que estructuran el fenómeno únicamente en ciertos territorios que se desconocen. Esto se observa mediante asociaciones a fenómenos específicos en localidades y barrios:

Entre más tú ganes más tú gastas, entonces también ese entorno es importante porque yo puedo decir: "No, si esta niña no tiene para pagar el colegio", pero veamos cuánto vale el colegio, 2.000.000 de pesos, si obviamente esta niña viviera como en *Quot*, bueno, no sé en *Kenii*, *Kenii*, pues esa niña sería rica, entonces también siento que es muy importante ver cómo, obviamente, en mi entorno esa niña no va a tener tanto dinero como yo, pero si la podemos en un entorno como *Kenii*, esa niña sí va a tener dinero (Entrevista 4).

Quien construye el discurso, destaca la importancia del entorno al abordar la situación económica de una niña, como personaje ficcional, en relación con el costo del colegio. La afirmación "entre más tú ganas más tú gastas" destaca la estrategia de mitopoeia que legitima la relación entre ingresos y gastos, lo cual sugiere una dinámica donde, a medida que los ingresos aumentan, también lo hacen los gastos, lo cual puede ser un fenómeno común en contextos de mayor capacidad adquisitiva. Así, la consideración del valor del colegio y la afirmación de que la niña sería "rica" en otro entorno resalta la relativa naturaleza de la riqueza y cómo está vinculada al contexto social y económico. Así, la sugerencia de cambiar el entorno para evaluar la capacidad económica establece la necesidad de la perspectiva, para determinar formas de empobrecimiento; ello apunta a la idea de que la riqueza y la pobreza son conceptos relativos y dependen del marco de referencia. Se reconoce así la estrategia discursiva de sustitución a través de la sobredeterminación, en la que se liga a actores sociales ficticios, como una niña indeterminada, con prácticas sociales no ficticias, como el empobrecimiento. Resalta, además, la manera en que nominaliza, de manera errada el nombre del barrio, cuyo nombre advierte no conocer; por ello, lo denomina inicialmente como "Quot" y luego, al intentar recordar, lo expresa como "Kennii", reflejando el recurso de indeterminación acerca de estos lugares, incluso, de su nombre.

Ello se complementa con topografías que describen a ciertos espacios físicos con adjetivos que lo descalifican. Esto se identifica en la anécdota que un estudiante construye sobre la visita a una fundación:

Cuando estábamos en camino, pudimos notar que nos estábamos alejando significativamente y que el viaje estaba siendo más extenso de lo normal. Al llegar nos encontramos con la sorpresa de que habíamos terminado en una fundación llamada "Pintando Caminos" ubicada en un sector con

un escenario muy perturbador, fuerte e impactante en Ciudad Bolívar que se encuentra al sur de la capital. (Narración 7).

El inicio del texto sugiere que quien narra junto a otras personas tenían expectativas diferentes sobre el destino. La frase "nos estábamos alejando significativamente" indica una discrepancia entre lo esperado y lo experimentado. La elección de adjetivos como "perturbador", "fuerte" e "impactante", para describir el escenario en Ciudad Bolívar, destaca la intensidad y el contraste con las expectativas previas. Esta elección léxica evoca una respuesta con marcadores emocionales y sugiere que el entorno es notablemente diferente de lo que podrían haber anticipado; no obstante, estos términos pueden ser interpretados subjetivamente, destacando la naturaleza individual de las respuestas emocionales ante un lugar, cuya experiencia limitada puede influir en el reconocimiento del espacio.

Además, la ubicación espacial de la pobreza se establece en relación con la subalternidad. Se reconocen como barrios "pobres", los que son habitados por sus empleados: "En los trayectos con mis papás en el carro y en los trayectos hacia los barrios más pobres (Bosa y Kennedy) para visitar a la empleada del momento" (Narración 10). Esta relación laboral añade una capa adicional de complejidad a los trayectos, ya que implica dinámicas de poder y cuestiones socioeconómicas.

Estos espacios son reconocidos mediante topografías cargadas de adjetivos negativos acerca de sus características físicas. Ello se reconoce en intervenciones como: "Cuando se menciona la pobreza, es como personas que probablemente pues habitan en lugares como más ¿dejados? ¿se puede decir? como más, no sé, como antiguos o pequeños" (Entrevista 5). La descripción de la pobreza como personas que probablemente habitan en lugares más "dejados" sugiere una percepción vinculada a la calidad y el mantenimiento de la infraestructura, con connotaciones de descuido o abandono; tiene un matiz coloquial que refleja la perspectiva subjetiva del hablante y su manera de conceptualizar la pobreza, basada en observaciones personales o prejuicios. La mención de lugares más "antiguos" o "pequeños" refuerza la asociación de la pobreza con características físicas específicas, como la edad de las estructuras o la limitación en el espacio, sugiriendo una posible visión estereotipada de los entornos empobrecidos. Esta caracterización se reitera en:

(...) todos los días en el bus pasábamos por una zona muy fea, y yo pensaba que todo eso estaba abandonado, hasta que un día vi que había personas viviendo en las casas y noté que siempre eran las mismas personas con la misma ropa sucia, fui a contarle a mi familia y me dijeron que esa zona era muy pobre (Narración 9).

La descripción de la zona como "muy fea" sugiere una percepción negativa basada en la estética o el estado aparente del lugar y asociada a la condición de empobrecimiento. Esta asociación se reconoce también en expresiones como: "Cuando me bajé del bus podía ver a muchas personas que viven en la calle, mucha basura y más que todo mucha pobreza". (Narración 8), o "Al mirar por la ventana tan solo observaba basura, tierra, mugre, casa en las que vivían más de 5 familias, casas que cubrían todo mi paisaje sin dejar ver un solo árbol a lo lejano de la montaña" (Narración 3). La elección de palabras como "muchas personas que viven en la calle", "mucha basura", "mucha pobreza" crea una imagen visual impactante y evocadora. La repetición del adverbio de cantidad "mucha" refuerza la magnitud de la situación, dando énfasis a la presencia de estas condiciones en el entorno. La referencia a casas que cubren todo el paisaje y la imposibilidad de ver un solo árbol resalta la presencia abrumadora de las viviendas y la falta de espacio verde; esta imagen sugiere un entorno caracterizado por la pobreza y la falta de planificación urbana, con una degradación ambiental de la zona, que impacta visiblemente en el paisaje natural. Además, el uso de términos como "mugre" crea una sensación de desorden y abandono. En cuanto a la mención de casas en las que viven más de cinco familias sugiere condiciones de vida densas y posiblemente limitadas; esta descripción enfatiza la superpoblación y las dificultades asociadas con la vivienda en la zona mencionada. Lo anterior, permite distinguir la estrategia discursiva de sustitución mediada por un proceso de espacialización, en la que los actores son representados a partir de los espacios en los que se ubican.

Para complementar estas asociaciones es importante destacar las ubicaciones espaciales polarizadas. El "nosotros" frecuentemente identifica las formas de empobrecimiento desde el "automóvil", "bus" o "ventana", mientras que, aparte de las localizaciones expuestas, el ellos, en condición de empobrecimiento, se encuentra en un semáforo. Esta diferenciación, como proceso lingüístico frecuente, permite observar de manera explícita cómo se marcan las distinciones espaciales entre unos y otros actores de las prácticas sociales expuestas.

De esta manera, a partir del uso de ciertas estrategias discursivas, se reconocen representaciones sociales acerca del empobrecimiento en relación con el espacio. La asociación del empobrecimiento con territorios específicos sugiere una percepción de que la pobreza está concentrada en ciertas áreas geográficas desconocidas para ellos. A su vez, se relativiza la pobreza, asumiendo que depende del marco de referencia. El uso de estrategias discursivas de sustitución y sobredeterminación evidencia falta de comprensión sobre las verdaderas causas y manifestaciones del empobrecimiento, se exteriorizan a través de una visión estereotipada de los entornos empobrecidos. Además, existe una clara diferenciación entre

los estudiantes, identificados como "nosotros", y aquellos en condición de empobrecimiento, identificados como "ellos". Esta diferenciación se marca a través de los lugares desde los cuales se observan las formas de empobrecimiento, y los entornos en los que se encuentran representadas las formas de empobrecimiento, ello refleja una separación espacial y una falta de contacto directo con la realidad.

El análisis abordado, acerca de las caracterizaciones físicas de los espacios que se asociaron en las narrativas con las condiciones de empobrecimiento, se sustenta socio históricamente con las características propias de la educación orientada a las comunidades privilegiadas. Como se identificó, este “apartheid educativo” (Quiroz y Villegas, 2011) en el que los estudiantes se forman en espacios distantes y unclasistas, separa a los sujetos de las clases privilegiadas de las condiciones espaciales de la ciudad; lo que genera representaciones sociales acerca del empobrecimiento, construidas desde la naturalización y el ocultamiento, que perpetúan la jerarquización social. Esto se intensifica a partir de los intereses educativos orientados a una formación globalizante y productiva, la cual limita tanto las interpretaciones locales como las asignaturas de ciencias sociales y las humanidades, las cuales permitirían una mayor apertura al reconocimiento de la ciudad y de la otredad.

Del mismo modo, como lo evidencia uno de los hablantes, la ubicación geográfica de las instituciones educativas que agrupan a esta población contribuye a la separación espacial y a la ausencia de interacción entre los sujetos en la sociedad. Asimismo, contrastan las caracterizaciones de los espacios físicos con las que los actores de las prácticas sociales interactúan, estableciendo una polarización estética y de comodidad que les permite a los sujetos privilegiados construir en sus discursos juicios de valor acerca de cómo debe ser un lugar para resultar “agradable” a su perspectiva.



	<p>morales y máximas de moral)</p> <p>Mitopoeia</p>		<p>esfuerzo, pero se puede. Yo diría que también como la actitud que tú le pongas” (Narración 6).</p> <p>“La pobreza se vuelve una mentalidad por la falta de oportunidades”, “Los pobres son los que no se esfuerzan por tener un futuro mejor” (Narración 6), “Hay precisamente como un desdén hacia el tema del trabajo”, “Les queda mejor, pedir comida o pedir dinero en la calle al parecer, tiene más lucro” (Entrevista 1), o “La gente se acostumbró a que, si las cosas no son fáciles o no se dan a la primera, se rinden” (Narración 1).</p> <p>“El que quiere puede” (Entrevista 4) o “El pobre es pobre porque quiere” (Narración 1).</p> <p>[...] si uno lo piensa como un entorno, con todo respeto, como una familia drogadicta, que te va a llevar como a... O sea, como un drogadicto que necesita de la droga. Te va a llevar obviamente como a querer consumir y querer consumir, eso te lleva a la pobreza. (Entrevista 4)</p>
Esfuerzo	<p>Racionalización</p> <p>Naturalización</p>	Posicionamiento	<p>“hay que buscar, hay que esperar la oportunidad” ,“(...) todo lo que mis padres han hecho ha sido porque se han esforzado por ello, entonces para uno tener cosas, hay que ganárselas, y hay que trabajar, hay que estudiar, hay que hacer sacrificios” (Entrevista 3).</p> <p>“No pueden alcanzar a este nivel” (Entrevista 5)</p> <p>“Hay muchas maneras de uno pensar como estrategias para poder salir adelante” (Entrevista 5)</p> <p>“No puedo hacer mucho para poder ayudar”; “(...)puedes salir adelante con mucho esfuerzo, pero se puede” (Entrevista 4)</p>



			<p>(Entrevista 1)</p> <p>“No entienden, es más, no saben que es la perseverancia y el no rendirse” (Narración 1); “una persona en condición de necesidad no tiene la mente para concentrarse en otras cosas que no sean lo inmediato”, “las personas no ven la importancia de la educación, o no la pueden ver por sus situaciones actuales” (Entrevista 2).</p>
Asistencialismo	Reordenamiento	Posicionamiento	<p>Era un colegio de niños y entonces pues compartir con ellos, entender cuáles eran sus condiciones, la diferencia en cómo (...) nosotros percibíamos las cosas, (...) estábamos rifando un premio que podía ser lo que fuese, pues en nuestras mentes estaba como que probablemente iban a pedir una Barbie o un juguete, pero terminó pidiendo un mercado, entonces como, en ese momento de entender lo diferentes que éramos, como las burbujas que vivíamos, como que ahí uno se da cuenta como de lo diferentes que somos, pero a la vez de lo, o sea, de la importancia de ponerse en los zapatos de los otros y entender (Entrevista 5).</p> <p>En estas novenas la familia llevaba comida y regalos para niños que vivían en condiciones totalmente diferentes (...) La niña tampoco consideraba que los regalos ni comida que llevaban era extraordinarios, pero al ver la sonrisa de los niños al abrirlos, y la ilusión en las caras de los padres entendió la desigualdad en la que vivían (Narración 5).</p> <p>“Al subir a la casa, se escuchaba esta familia gritando por comida por lo que casi les tiro una bolsa de pan nueva para que comieran”; “Por lo que a mí se me partió el corazón, y dije a mis papás si podríamos darles algo para ayudarlos. A mi mamá también le dio mucha lástima” (Narración 1).</p> <p>A mí me genera como mucha angustia, demasiada. O sea, yo soy una persona muy como emocional, entonces,</p>
	Legitimación		

	Elisión		<p>digamos yo veo a alguien, y es como, no, o sea yo no puedo, la verdad, siempre soy de las que ayuda como en la calle, porque yo no, yo no puedo con eso, a mí me da como feo. O sea, no sé, aunque no tenga, o sea, si no ayudo es porque no tengo nada de efectivo, pero sí, no sé, es como siempre, tratando de ayudar, porque eso es feo, eso se siente super feo, o sea, no sé a uno le deja como feo (Entrevista 4).</p> <p>abstracción, pues el uso del adjetivo evoca conceptos morales que están completamente desconectados del sistema de interpretación.</p> <p>En suma, si bien las intenciones y acciones caritativas evidencian tentativas de interés sobre el empobrecimiento, las estrategias narrativas, retóricas y discursivas permiten distinguir la actitud hegemónica que está detrás de ellas. Se plantean acciones que pretenden mitigar el empobrecimiento, sin cuestionar las circunstancias sociohistóricas, fundamentadas en sosegar emociones propias como la lástima y el desagrado; por ello, el protagonismo y configuración caricativa frecuente de quienes construyen el discurso. En contraste, el otro en condición de empobrecimiento se construye, desde la elisión, como un sujeto ausente y pasivo necesitado de ayuda; en categórica dependencia del salvador ajeno, es decir, del hablante. Esta interacción hegemónica naturaliza las interacciones dependientes y subordinadas cuyo efecto solo beneficia a quien brinda la ayuda.</p>
Espacio físico	Mitopoeia  Sustitución (Sobredeterminación/ Indeterminación)	Posicionamiento	<p>Entre más tú ganes más tú gastas (Entrevista 4).</p> <p>No, si esta niña no tiene para pagar el colegio”, pero veamos cuánto vale el colegio, 2.000.000 de pesos, si obviamente esta niña viviera como en <i>Quot</i>, bueno, no sé en <i>Kenii</i>, <i>Kenii</i>, pues esa niña sería rica, entonces</p>

			<p>también siento que es muy importante ver cómo, obviamente, en mi entorno esa niña no va a tener tanto dinero como yo, pero si la podemos en un entorno como <i>Kenii</i>, esa niña sí va a tener dinero. (Entrevista 4).</p> <p>Cuando estábamos en camino, pudimos notar que nos estábamos alejando significativamente y que el viaje estaba siendo más extenso de lo normal. Al llegar nos encontramos con la sorpresa de que habíamos terminado en una fundación llamada “Pintando Caminos” ubicada en un sector con un escenario muy perturbador, fuerte e impactante en Ciudad Bolívar que se encuentra al sur de la capital. (Narración 7)</p> <p>“En los trayectos con mis papás en el carro y en los trayectos hacia los barrios más pobres (Bosa y Kennedy) para visitar a la empleada del momento” (Narración 10)</p> <p>“Cuando se menciona la pobreza, es como personas que probablemente pues habitan en lugares como más ¿dejados? ¿se puede decir? como más, no sé, como antiguos o pequeños” (Entrevista 5).</p> <p>(...) todos los días en el bus pasábamos por una zona muy fea, y yo pensaba que todo eso estaba abandonado, hasta que un día vi que había personas viviendo en las casas y noté que siempre eran las mismas personas con la misma ropa sucia, fui a contarle a mi familia y me dijeron que esa zona era muy pobre (Narración 9).</p>
--	--	--	---



## 8. Conclusiones y consideraciones finales

En medio de un momento histórico para el cuestionamiento y la construcción del tejido social, el abordaje de las narrativas de alumnos y exalumnos de un colegio de clase privilegiada en Bogotá, a través del Análisis Crítico del Discurso, se propuso reconocer Representaciones Sociales acerca del empobrecimiento y sus formas. En un *corpus* de diez (10) narraciones de estudiantes de grado décimo y seis (6) entrevistas a exalumnos se describieron los modos y recursos discursivos, se analizaron estrategias discursivas sobre formas de empobrecimiento y se interpretaron las representaciones sociales de estudiantes en condición de privilegio acerca del empobrecimiento y su impacto en la construcción del tejido social

Con este propósito, se realizó una pesquisa bibliográfica enfocada en trabajos investigativos que estudiaran el empobrecimiento, las representaciones sociales, las narrativas, la educación y las clases privilegiadas, en Latinoamérica y en Colombia, desde la perspectiva del Análisis Crítico del discurso. Sin embargo, de manera particular, el fenómeno de las clases privilegiadas en Colombia no ha sido un tema suficientemente explorado en el país, y las consideraciones sobre las formas de empobrecimiento en el marco del Análisis Crítico del Discurso se han focalizado en el estudio de la prensa y las redes sociales; en consecuencia, se reseñaron investigaciones que se aproximaran a estas categorías inicialmente propuestas.

En relación con lo anterior, se trazó un marco socio histórico que posibilitara la construcción de un panorama general acerca de cómo se han construido imaginarios y representaciones sociales sobre el empobrecimiento. A través de las particularidades históricas

se observa la manera en que las características del empobrecimiento se han construido desde siglos atrás, a partir de preceptos propios de las perspectivas religiosas y económicas. A su vez, se exploran los ejes paradigmáticos que han atravesado y organizado el campo de los estudios sobre pobreza en América Latina. Ello introduce factores, causas y condiciones del empobrecimiento vinculados a la noción de desarrollo en el marco del neoliberalismo que configuran las interacciones sociales. Esto dispone una condición en la que los sujetos son instados a construir su existencia como si de una empresa se trataran, excluyendo a quienes no se edifiquen de tal manera como individuos extraños y desadaptados. En medio de este contexto socioeconómico, se reconoce el papel de las políticas públicas en el campo educativo y las implicaciones de la recontextualización de las ideologías gerenciales en la educación; esto incluye la manera en que las instituciones educativas unclasistas se aproximan al fenómeno de la pobreza a través del asistencialismo, mas se alejan por su ubicación geográfica.

Con respecto al marco teórico, se expusieron como ejes orientadores los razonamientos propios del Análisis Crítico del Discurso, la Teoría de las Representaciones Sociales y la narrativa. Pues se exploró la manera en que los estudiantes y exalumnos que construyen el discurso eligen recursos lingüísticos para expresar sus perspectivas acerca del empobrecimiento.

Como ruta metodológica, la investigación se desarrolló en tres momentos: inductivo, abductivo y deductivo. Inicialmente, se abordó el *corpus* de forma exploratoria con el fin de reconocer las posibles unidades de análisis que posibilitaran la identificación de recursos y estrategias discursivas sobre el empobrecimiento, y las condiciones socio históricas necesarias para su comprensión; se reconocieron así las prácticas sociales narradas en las que se presentan perspectivas y posturas acerca del tema abordado, en relación con aspectos de la realidad histórica, social y cultural del contexto colombiano. Luego, se formularon hipótesis acerca de los recursos y estrategias discursivas que estarían presentes en la configuración narrativa de los discursos explorados, reconociendo la constante presencia de la macroestrategia de legitimación. Esto se logró mediante la exploración de las narrativas en la herramienta Atlas TI, lo cual permitió distinguir las frecuencias y coocurrencias de las unidades léxicas y establecer redes semánticas clasificadas en cuatro *clusters*: configuración identitaria, anomia, asistencialismo y representación del espacio físico; estos se analizaron luego a partir de una perspectiva semántico-pragmática. A partir del análisis, se reconocieron estrategias y recursos discursivos que, en relación con las consideraciones del marco socio-histórico, permitieran establecer representaciones sociales sobre el empobrecimiento. De tal modo, estrategias como la polarización, la abstracción, la evaluación moral, la

indexicalidad y el posicionamiento permitieran reconocer fenómenos sociodiscursivos como la naturalización o el ocultamiento.

En este sentido, las diferentes estrategias discursivas halladas en el análisis de las narrativas de estudiantes y exalumnos convergen en una recontextualización del concepto de empobrecimiento, que tiene como propósito final legitimar representaciones sociales vinculadas a perspectivas neoliberales, basadas en las ideas ontológicas de automaximización e inculpación. Estos fenómenos socio-discursivos no se construyen de manera aislada en las narrativas, sino que se articulan entre sí, como un entramado discursivo.

En primer lugar, se identifica la búsqueda de legitimación de sus perspectivas acerca de las formas de empobrecimiento, es decir, se formulan sistemas que permitan cargar de validez los referentes de la acción social que postulan. Así, esta legitimación se construye mediante estrategias como la evaluación moral basada en la abstracción, pues se seleccionan atributos de la práctica social para ligarlos a discursos morales; de manera particular, esto se observa en la construcción identitaria de los actores sociales empobrecidos, se procura explicar, a partir de juicios morales, las condiciones de empobrecimiento de los sujetos. Lo anterior se materializa por medio de recursos retóricos como la adjetivación y sustantivación, desconectados del sistema de interpretación y asociados a posibilidades morales de progreso y renuncia al empobrecimiento. Del mismo modo, se hace uso de la estrategia de racionalización, en la que se validan verdades establecidas socialmente, validando la legitimación del empobrecimiento como fenómeno sociocultural. A su vez, para el mismo fin, se acude a la autorización personal, atribuyendo credibilidad absoluta a autoridades familiares que orientan sus perspectivas. Además, se observan construcciones mitopoyéticas en las que se elaboran mitos acerca de las prácticas sociales de los sujetos empobrecidos que justifican su condición. Es importante mencionar que esta legitimación, como fenómeno discursivo, se configura a partir del proceso lingüístico de diferenciación. El uso de adjetivos y sustantivos, ligados a evaluaciones morales, se construye contrastando un “nosotros” frente a un “ellos”; esto se enmarca en una estrategia de polarización social que se ha construido tanto mediática como culturalmente.

Se carga de validez el rol del Estado mediante el ocultamiento de su papel en la pobreza estructural, construido a partir de diferentes fenómenos como la asignación de la culpa a factores externos al Estado, los grupos armados ilegales o los fenómenos climáticos. Esto se suma a la colectivización de la responsabilidad, ya que todos deben contribuir a resolver el problema, sin asumir el Estado la suya; el

ocultamiento de las acciones negativas del Estado y la focalización sobre las acciones positivas basadas en la caridad y la construcción de infraestructuras. Todo ello forma la idea de que no es por agentes del Estado que existen los problemas, en parte por ello mismo la responsabilidad de solucionarlo tampoco debe provenir exclusivamente del mismo.

Asimismo, el ocultamiento es otro fenómeno sociocultural frecuentemente identificado en el *corpus* explorado. Esta búsqueda que jerarquiza acontecimientos de la práctica social recurre a la transformación, como fenómeno sociodiscursivo, que recoge estrategias discursivas como la sustitución, reordenamiento y elisión para construir o eliminar a los actores sociales. En efecto, la sustitución modifica la configuración de los actores sociales en condición de empobrecimiento. Para este fin, se identifican procesos lingüísticos propios de la impersonalización como la sobredeterminación, en la que se vinculan actores sociales ficticios a prácticas sociales no ficticias, lo cual conduce a conclusiones irreales sobre los acontecimientos y la espacialización, a través de la cual los actores son representados en relación con los espacios físicos en los que se encuentra. Con respecto al reordenamiento, se delimita el papel de quienes construyen el discurso como agentes, y el de los actores de la práctica social, como pacientes. Esta falta de agenciación reduce a los sujetos empobrecidos a seres sin capacidad de agencia que no hacen nada por cambiar su condición, categorizándolos en una condición anómica. En cuanto a la elisión, a partir de las prácticas asistencialistas, los sujetos empobrecidos y sus intereses son suprimidos del discurso; activando, en contraste, a quienes producen el discurso y actúan a su favor.

El análisis crítico del discurso de las narrativas de estudiantes sobre el empobrecimiento en un colegio de clase privilegiada revela la presencia de ciertas estrategias discursivas que pueden estar contribuyendo a la reproducción de la desigualdad y la invisibilización de las experiencias de las personas empobrecidas. En esta investigación, se identifica que predominan las estrategias discursivas de mitopoeia, legitimación, racionalización y sustitución, lo que arroja varias conclusiones importantes.

Inicialmente, es posible identificar una naturalización de la desigualdad. La presencia de estrategias como la mitopoeia y la legitimación indica una tendencia a normalizar o naturalizar la desigualdad social y económica. Los estudiantes pueden estar perpetuando narrativas que justifican el statu quo y minimizan la responsabilidad de las estructuras sociales en la generación y perpetuación del empobrecimiento. Asimismo, se reconoce falta de conciencia crítica, a través de la prevalencia de la racionalización que desconoce las causas y consecuencias del empobrecimiento. Los estudiantes pueden estar ofreciendo explicaciones simplistas o justificaciones para el fenómeno, sin profundizar en su complejidad o cuestionar las narrativas dominantes. Otro fenómeno que se evidencia en el análisis es la

distorsión de la realidad; la utilización de la sustitución puede indicar una tendencia a distorsionar la realidad o a proyectar representaciones idealizadas o simplificadas del empobrecimiento. Esto contribuye a la invisibilización de las experiencias reales de las personas empobrecidas y a la perpetuación de estereotipos.

De esta manera, se observa cómo las estrategias discursivas identificadas pueden estar sirviendo para reforzar y mantener los privilegios de la clase social dominante en el colegio. Al perpetuar narrativas que minimizan el papel de la estructura social en la generación de la pobreza, los estudiantes pueden estar protegiendo sus propios privilegios y resistiéndose a la reflexión sobre su posición de poder. En efecto, este análisis resalta la importancia de incorporar la educación crítica en el currículo escolar, especialmente en entornos privilegiados, para fomentar la reflexión sobre las desigualdades sociales y económicas, y promover así un compromiso activo con la justicia social.

En relación con las estrategias narrativas, es evidente cómo quienes construyen el discurso hacen uso de la anécdota y el posicionamiento. El papel de la anécdota en las diversas narrativas exploradas fue brindarles legitimidad a sus posturas mediante la ejemplificación de acciones realizadas por ellos, percibidas en otros, o reconocidas en historias familiares. En ellas es posible reconocer validaciones morales que justifican formas de empobrecimiento o potencialidades para renunciar a esta a partir de acciones propias. En relación con estas breves exposiciones de hechos, los actores sociales construyen su propia identidad y la de quienes hacen parte de las prácticas sociales que exponen. Así, sus configuraciones identitarias se relatan a partir de la interacción con la otredad, estableciendo sus propios marcos de referencia y afirmando su propia caracterización a partir de lo que los hace diferentes. Esto actúa como una estrategia de posicionamiento, mediante la cual los hablantes utilizaron el lenguaje para situarse a sí mismos y a otros en relación con las formas de empobrecimiento; por ello, elaboran imágenes benévolas, ensalzadas, e incluso, a veces victimizadas acerca de sí mismos y de quienes hacen parte de sus entornos sociales, en comparación con representaciones malévolas, incapaces, extrañas y delincuenciales con las que asocian a los sujetos empobrecidos.

Del mismo modo, resulta esencial que se considere el papel del espacio en las narraciones. La interacción de los actores con los espacios físicos en los que posicionan sus prácticas sociales aporta, en gran medida, a la comprensión de las representaciones sociales sobre el empobrecimiento. Es evidente cómo existe un profundo desconocimiento de la ciudad, de sus localidades y sus barrios, pues sus descripciones positivas se limitan a las zonas en las que se desenvuelven comúnmente; mientras que

manifiestan perspectivas estereotipadas acerca de la caracterización de ciertas zonas, como el sur, asociándolo a nociones como criminalidad y suciedad. Ello se justifica, en sus propias palabras, por el alejamiento geográfico y social que sus entornos escolares y habitacionales les han propiciado; pues incluso en sus trayectos, es poco el relacionamiento con la diferencia que experimentan.

Todo lo anterior contribuyó al análisis de las representaciones sociales sobre empobrecimiento en estudiantes de un colegio privilegiado. Así pues, con respecto a su estructuración, es evidente cómo mediante el proceso de objetivación, a través del cual las representaciones sociales adquieren una forma más concreta y objetiva al ser compartidas y comunicadas socialmente, quienes construyen el discurso han formado imágenes específicas sobre el empobrecimiento, sus formas y los sujetos empobrecidos, influenciadas principalmente por los medios de comunicación masiva y la educación. Ahora bien, la legitimación, asociada a valores morales e ideologías compartidas y arraigadas socialmente, constituye el anclaje como proceso que brinda un fundamento concreto y estabiliza la representación social, haciéndola resistente a las modificaciones. Este desarrollo se configura a partir de las concepciones familiares fundamentadas en la denominada “cultura del esfuerzo” que se enmarca en las proyecciones del “capital humano” o “espíritu empresarial” de la gestión neoliberal.

Si bien, estas concepciones hacen parte del núcleo central de las representaciones sociales acerca del empobrecimiento, desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales, se reconoce la factibilidad de alterar los sistemas periféricos de una representación social, a través de procesos sociales como la educación. Lo que implica que las representaciones sociales pueden evolucionar con el tiempo a medida que las personas interactúan, aprenden y se enfrentan a otras perspectivas o información.

Por lo tanto, la educación adquiere un papel preponderante en la construcción del tejido social. De manera particular, el sistema educativo de las clases privilegiadas requiere un replanteamiento tanto en su estructura interna como externa. Es decir, aspectos geográficos y territoriales, como la ubicación de sus instalaciones; la homogeneidad de su población, en cuanto a clase social y etnia; el currículo sesgado a propuestas globalizadas y de talante económico; la formación competitiva para la meritocracia, la ética del trabajo y el éxito empresarial; y el asistencialismo como forma de aproximación, en ocasiones exotizada, a sujetos y territorios en condición de empobrecimiento, son la evidencia de cómo las

ideologías gerenciales intervienen particularmente las prácticas educativas en estas instituciones, construyendo representaciones sociales que fragmentan el tejido social.

Así, esta investigación pretendió extender horizontes investigativos en torno a las clases privilegiadas y cómo construyen sus perspectivas acerca de fenómenos sociales. Todo ello a fin de construir tejido social en una sociedad tan fragmentada y desigual como la colombiana. Esto se enmarca en una crítica del pensamiento occidental moderno, considerado por Sousa Santos (2010) como “abismal”; por ende, procesos educativos que cuestionen el enfoque neoliberal, y propendan por la multiplicidad de identidades y conocimientos, así como por la emancipación, la igualdad y la justicia social son una alternativa para trascender a un pensamiento “posabismal”, el cual nos acerque entre individuos y permita urdir los hilos rotos, construyendo sociedades más equitativas.



## 9. Referencias bibliográficas

- Abric, Jean Claude. (2001). “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, en Jean Claude Abric (coordinador), *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán, pp. 53-74.
- Acker, Joan. (2006). *Class questions: Feminist answers*. Rowman & Littlefield.
- Alayón, N., (2009). Norberto Alayón. (2008). Asistencia y asistencialismo. ¿Pobres controlados o erradicación de la pobreza? Lumen-Hvmanitas. *Revista Eleuthera*, 3 ( ), 238-239.
- Álvarez, A. (1983). “Lingüística y narrativa: los modelos actanciales”. *Revista de Facultad de Filosofía*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/144029.pdf>
- Arfuch, L. (2002). Problemáticas de la Identidad, en Leonor Arfuch (Comp.), *Identidades, sujetos y subjetividades*, Prometeo Libros.
- Ávila, A. (2019). *Xenofobia y aporofobia. Análisis semiótico discursivo de la presencia venezolana en Colombia en memes que circulan en las redes sociales*. [Trabajo de grado, Universidad de Córdoba]. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/2625/%C3%81vila%20Romero%20Amel%20Andr%C3%A9s.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barba Solano, Carlos. “Los estudios sobre la pobreza en América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología* 71 (2009): 9-49, disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018825032009000500002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018825032009000500002&lng=es&nrm=iso)

- Bauman, Z. (2000), *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Editorial Gedisa.
- Béjar, H. (2001). *El mal samaritano. El altruismo en tiempos de escepticismo*. Anagrama.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. FCE.
- Burguera, J. (2009). Algunas consideraciones sobre "'poder" + infinitivo" desde un enfoque pragmático. *Analecta malacitana: Revista de la Sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras*, 32 (2), pp. 525-541 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3281367>
- Caldeira, T. (2007). *Ciudad de muros*. Editorial Gedisa S.A.
- Chouliaraki, Lilie & Fairclough Norman (1999). *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburg University Press.
- De Fina, Anna. (2007). Cruzando fronteras: tiempo, espacio y desorientación en la narrativa. *Discurso & Sociedad*, Vol. 1, N.º. 2, 2007, pp. 270-294.
- De Fina, Anna & Georgakopoulou, Alexandra. (2012). Analyzing Narrative. Discourse and Sociolinguistic Perspectives. 10.1017/CBO9781139051255.
- De Melo, et. Al., (2019). *Perspectivas decoloniales sobre la educación*. Uma editorial.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. age.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Longman.
- \_\_\_\_\_. (1992). *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Longman.
- \_\_\_\_\_. (2000). Representaciones del cambio en el discurso neoliberal. *Cuaderno de Relaciones Laborales*. <https://core.ac.uk/download/pdf/38812301.pdf>
- García Villegas, M. y Quiroz López, L. (2011). Apartheid educativo: educación, desigualdad e inmovilidad social en Bogotá. *Revista de Economía Institucional*, vol. 13, n.º 25, segundo

semestre/2011, pp. 137-162

Gómez J. & Ramírez, P. (2000) Conocimiento social y enseñanza de la historia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Hernández Sampieri, R. et. al. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill.

Jaramillo Marín, J. (2017). Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. *Entramado*, 8(2), 124–136. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/3432>

Jiménez, D., (2007). La anécdota, un género breve: Chamfort. *Çedille. Revista de Estudios Franceses*, (3), 9-17. <https://www.redalyc.org/pdf/808/80800303.pdf>

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II: Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Barcelona, Páidos.

Jørgensen, M. W., & Phillips, L. J. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. Sage.

Klein, A., (2012). Empobrecimiento, nuevos pobres y viejos pobres. Un palimpsesto de inscripciones borrosas. *Espiral*, XIX (55), 119-155. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=13826109005>

Lakoff, G. (2007). *No pienses en un elefante: lenguaje y debate político*. Complutense

Machin, D., & Mayr, A. (2012). *How to do critical discourse analysis: A multimodal introduction*. Sage. p. 17

Madrid, s. (2016). “Diversidad sin diversidad”: los colegios particulares pagados de élite y la formación de la clase dominante en una sociedad de mercado. En J. Corvalán, A. Carrasco, & J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar: Libertad, diversidad y desigualdad* (1st ed., pp. 269–300). Ediciones UC. <https://doi.org/10.2307/j.ctv14rmrhn.12>

Mayorga Henao, José Mario; Ortiz Véliz, Jorge. (2020). Segregación e inequidad en el acceso a servicios de educación, cultura y recreación en Bogotá, Colombia. *Cuadernos de Geografía: Revista*

*Colombiana de Geografía* 29 (1): 171-189. doi:10.15446/rcdg.v29n1.73395

- Mejía, L., y Núñez, J. (2022). ¿Qué hacer en desigualdad? pp. 94-100. En Mejía, L. F. (Coord. yEd.). *¿Qué hacer en políticas públicas?* Fedesarrollo.
- Molina, M. L. (2015). *Representaciones discursivas de las personas en situación de pobreza urbana en notas periodísticas informativas publicadas en los principales diarios argentinos*. [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]  
[http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/2648/1/uba\\_ffyl\\_t\\_2015\\_se\\_molina\\_v1.pdf](http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/2648/1/uba_ffyl_t_2015_se_molina_v1.pdf)
- Montaña, A. (2021). *Abordaje semiótico-semántico al concepto de “migrante venezolano” a partir de la semiótica de enunciados en pos de su valoración desde la ética de la comunicación*. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31701/2021andersonmontanez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales Fundora, S. (1998). *La representación social del negro: Un estudio de aproximación en los grupos de la estructura social cubana actual*. [Trabajo de Diploma Facultad de Psicología. Universidad de La Habana].
- Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Ed. Huemul.
- Offe, C. (1991). *Contradicciones en el Estado de bienestar*. Alianza.
- Ortiz Guzmán, J. L., & Vargas Cáceres, K. (2014). Poder y saber, mecanismos de reproducción discursiva y fragmentación social. *Revista Filosofía UIS*, 13(1), 194–208. Recuperado a partir de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistafilosofiauis/article/view/4410>
- Otero, M., DiVirglio, M. & Boniolo P. (Coords.) (2010). Pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe: Introducción a un problema complejo. En *Pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe*. CLACSO.
- Pardo Abril, N. (2007). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana*. 2a.

edición. Universidad Nacional de Colombia. Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO).

\_\_\_\_\_. (2008). *¿Qué nos dicen? ¿Qué vemos? ¿Qué es... pobreza? Análisis crítico de los medios*. Universidad Nacional de Colombia. Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO).

\_\_\_\_\_. (2017). *Aproximación al despojo en Colombia: representaciones mediáticas*. Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá). Vicerrectoría de Sede. Dirección de Investigación y Extensión (DIEB)

\_\_\_\_\_ & Moreno Bermeo, Luis (2022). *Memorias en el posacuerdo colombiano. Narrativas-relatos para construir paz*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Piola Simioli, M. (2020). *Las representaciones de la pobreza y los pobres en la prensa argentina. Análisis de los editoriales de los diarios La Nación y Clarín*. [Tesis doctoral en la Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/671291#page=1>

Rauter, C., et. al. (2002). *Clínica e Política. Subjetividade e Violação dos Direitos Humanos*. Instituto Franco Basaglia: Te Corá.

Ricoeur, P. (1996). *Si mismo como otro*. Ed. Siglo XXI.

Rodríguez, C. (2017). *Análisis semiótico-discursivo de la pobreza a propósito del concepto de desarrollo en El Espectador 2010-2014*. [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60>

Sánchez Carballo, A., Ruíz Sánchez, J., & Barrera Rojas, M. Ángel. (2020). La transformación del concepto de pobreza: un desafío para las ciencias sociales. *Intersticios Sociales*, (19), 39-65. <https://doi.org/10.55555/IS.19.255>

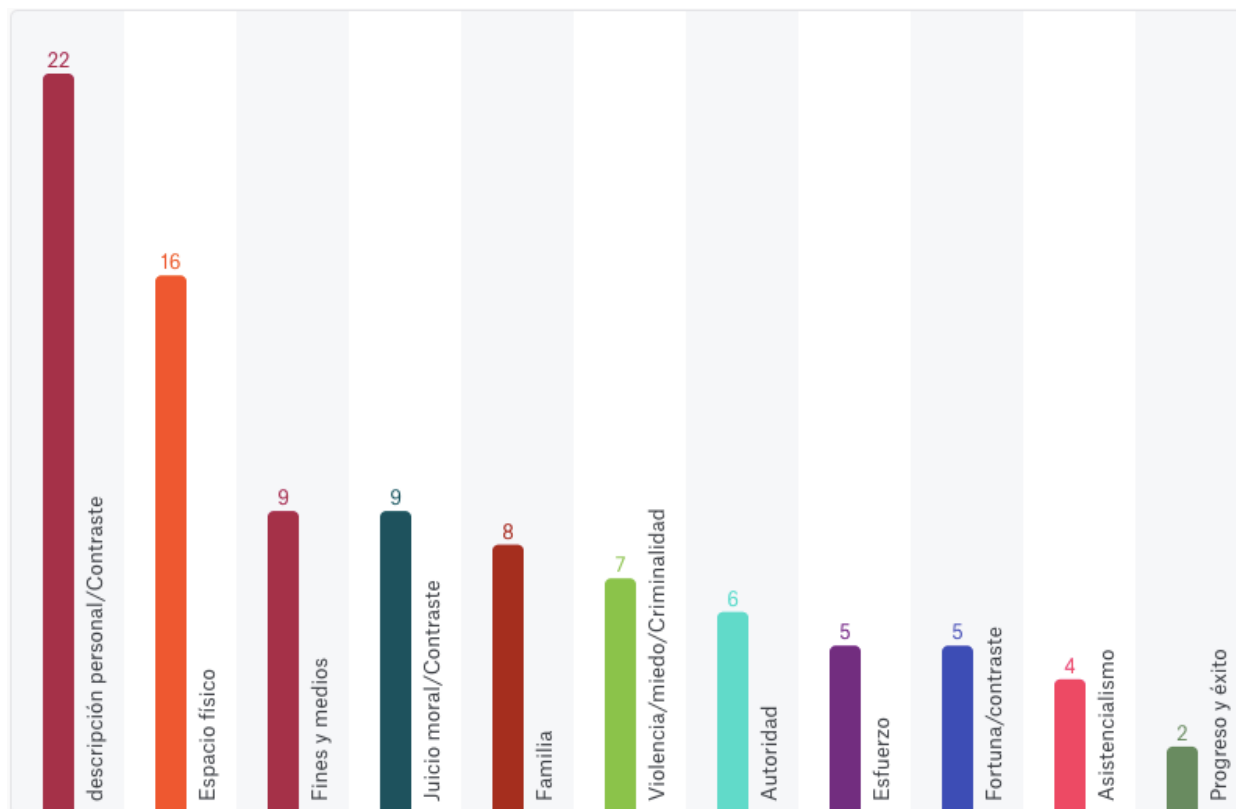
Sader, E. (2008). *Posneoliberalismo en América Latina*. CLACSO.

Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.

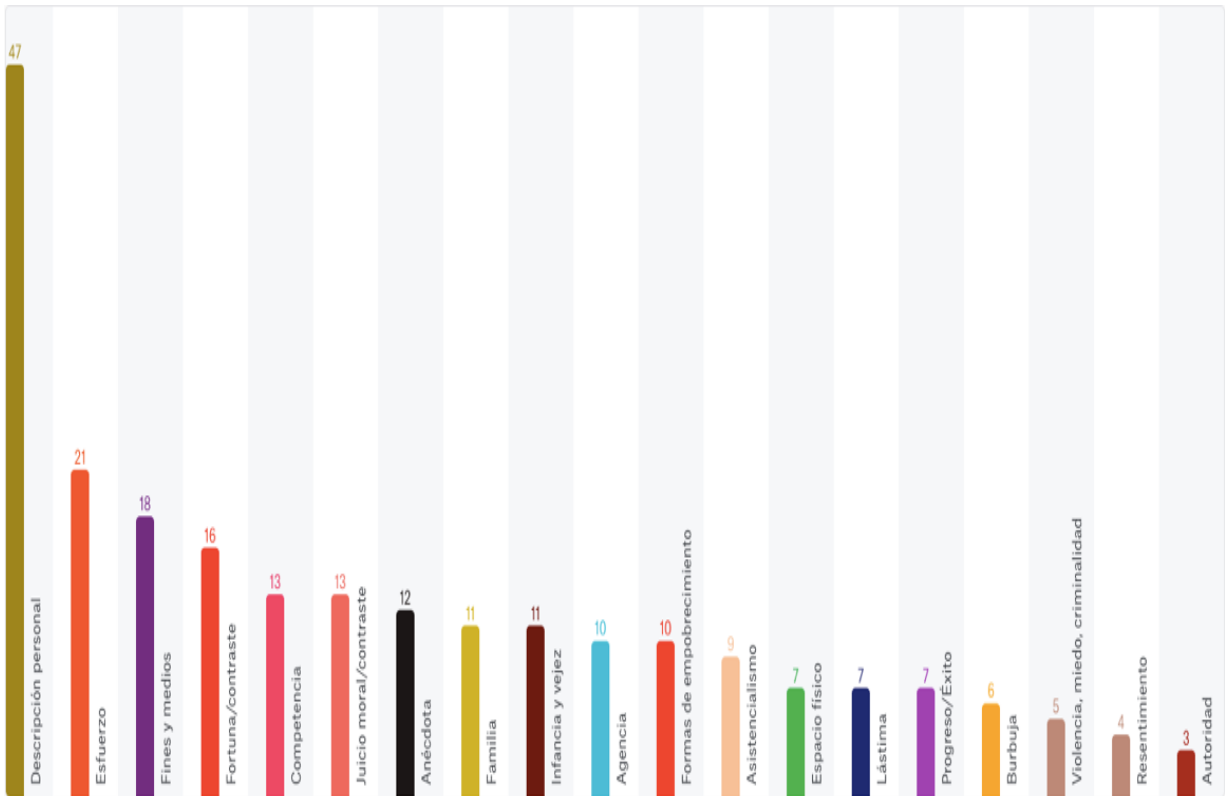
- Shiro, Martha. (2007). *La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar: un análisis discursivo de la modalidad*. Fondo Editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela, DICORI. 117 pp.
- Soler, S. (2013). Entre negro oscuro y moreno claro: discursos e identidades étnicas en niños y niñas afrodescendientes en contexto escolar en Bogotá. En: *Educación em Revista*, volumen 47. Universidade Federal do Paraná.
- Tiramonti, G. y Ziegler, Z. (2008). *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Paidós.
- Ziegler, S. (2004). "La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual". En Tiramonti, G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial, pp. 73-99.
- Van Dijk, T. (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Paidós.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Estructuras y Funciones de Discurso*. Editorial Siglo Veintiuno.
- \_\_\_\_\_. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 10(29), 9-36.
- \_\_\_\_\_. (2006). *De la Gramática del Texto al Análisis Crítico del Discurso Una breve autobiografía académica*. Universidad Pompeu Fabra.  
<http://www.discursos.org/cv/De%20la%20gramatica%20del%20texto%20al%20análisis%20critico%20del%20discurso.pdf>
- \_\_\_\_\_. (2016). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Editorial Gedisa S.A.
- \_\_\_\_\_. (2019). Some observations on the role of knowledge in discourse processing. *Árboles y rizomas. Revista de estudios Lingüísticos y Literarios*. 1(1), 10-23
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice: new tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.

Vargas Salamanca, Q. (2014). *La pobreza desde las representaciones sociales de jóvenes en la Institución Educativa Santo Cura de ARS*. [Tesis de Maestría en Planeación para el Desarrollo, Universidad Santo Tomás] Repositorio institucional  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/725/2014quihichavargas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## Figuras



**Gráfica 1. Frecuencias y cocurrencias Narraciones ¿Cómo comprendí la pobreza? Atlas TI (Elaboración propia)**



**Gráfica 2. Frecuencias y coocurrencias Entrevistas. Atlas TI (Elaboración propia)**

## A. Anexo: Consentimientos informados

### Consentimiento narraciones estudiantes

**Nombre del estudio:** Análisis crítico del discurso de narrativas de estudiantes sobre formas de empobrecimiento

Nombre del (a) investigador (a) s: Jeissi Andrea Palomar Hurtatis

**Profesión\_Cargo:** Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana/ Magister en Investigación Socialinterdisciplinaria/Candidata a Magíster en Lingüística

**Contacto:** correo – teléfono: [jpalomarh@unal.edu.co](mailto:jpalomarh@unal.edu.co)/ 3013054689

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación. Antes de que usted decida participar por favor lea este consentimiento cuidadosamente y haga todas las preguntas que necesite de manera que comprenda lo que implica laparticipación en la investigación.

El estudio lleva por título “**Análisis crítico del discurso de narrativas de estudiantes sobre formas de empobrecimiento**”,y es un proyecto de Tesis de la Universidad Nacional de Colombia.

El objetivo del estudio es: Realizar un análisis crítico e interpretativo, en el marco de los Estudios Críticos del Discurso, de narrativas producidas por estudiantes de un colegio privilegiado en Bogotá sobre formas de empobrecimiento.

El procedimiento en el cual usted participará es uso de los relatos escritos para la clase Lengua y Literatura.

Se espera que los resultados de la investigación contribuyan a establecer canales de diálogo y comprensión entre personas dediversas clases sociales en medio de los contextos escolares.

**Voluntariedad y confidencialidad:** La participación en la investigación es completamente voluntaria. Al firmar este consentimiento informado, usted está autorizando a que la información sea utilizada con los propósitos

investigativos mencionados, de modo que no será utilizada con ningún otro fin.

**La información será totalmente confidencial, y su identidad no será revelada en ningún medio.**

Desde el momento en que la información se sistematiza (se digita y ordena para poder estudiarla) su nombre se elimina de los archivos y sólo será de conocimiento del investigador.

Los datos que se generen de este proyecto serán presentados en publicaciones nacionales y de ser posible en publicaciones internacionales, preservando siempre su identidad, es decir, manteniendo la confidencialidad de sus datos personales.

**Beneficios y riesgos:** Si decide participar en esta investigación, usted no recibirá ningún beneficio económico, pero tampoco deberá asumir ningún costo asociado a su participación.

La investigadora se compromete a socializar los hallazgos al final de la investigación ante la comunidad involucrada.

Después de terminada la investigación los datos serán guardados, por un periodo de 1 año, bajo la responsabilidad de la investigadora Jeissi Andrea Palomar Hurtatis, solamente con el fin de respaldar la rigurosidad de la información. Pasados el año, los datos serán eliminados.

Usted puede abandonar la investigación en cualquier momento, aún después de haber suministrado la información, si por cualquier motivo usted no desea continuar, y esto no le traerá ningún perjuicio. También podrá realizar las preguntas que necesite hacer al investigador, con el fin de aclarar cualquier duda sobre el estudio.

con respecto a mi participación en la investigación, y esto de acuerdo, firmo este consentimiento informado en la ciudad de Bogotá, el \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 20\_\_\_\_ para  
participar en la investigación titulada:

Formato de consentimiento informado para

Todos los participantes llenarán el siguiente formato, previo a la utilización de las narraciones. Esta es una forma de aceptación legal para participar en la investigación, que usted puede libremente firmar si está de acuerdo en los siguientes aspectos

Yo \_\_\_\_\_ con cédula de ciudadanía No.: \_\_\_\_\_  
con dirección \_\_\_\_\_ y teléfono \_\_\_\_\_ actuando como  
representante legal del menor \_\_\_\_\_. Para los efectos  
legales que

corresponden, declaro que he recibido información amplia y suficiente sobre el estudio,

titulado:

en el cual se pretende:

---

Soy consciente de que los resultados obtenidos favorecerán la integración social. Conozco los compromisos que adquiero con el proyecto y que en todo momento seré libre de continuar o de retirarme, con la única condición de informar oportunamente mi deseo, al investigador (es). Igualmente conozco que los costos adicionales que demanda la investigación corren a cargo del investigador.

Acepto voluntariamente participar sin más beneficios que los pactados previamente.

---

Firma y cédula del padre o acudiente

---

Firma y cédula del investigador

---

Firma del participante

## Consentimiento entrevistas a exalumnos

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN UNA INVESTIGACIÓN

**Nombre del estudio:** Análisis crítico del discurso de narrativas de  
estudiantes sobre formas de empobrecimiento

**Nombre del (a) investigador (a) s:** Andrea Palomar Hurtatis

**Profesión\_Cargo:** Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana/  
Magister en Investigación Socialinterdisciplinaria/Candidata a Magíster en  
Lingüística

**Contacto:** correo – teléfono: [jpalomarh@unal.edu.co](mailto:jpalomarh@unal.edu.co)/ 3013054689

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación. Antes de que usted decida participar por favor lea este consentimiento cuidadosamente y haga todas las preguntas que necesite de manera que comprenda lo que implica la participación en la investigación.

El estudio lleva por título “Análisis crítico del discurso de narrativas de estudiantes sobre formas de empobrecimiento”, y es un proyecto de Tesis de la Universidad Nacional de Colombia.

El objetivo del estudio es: Realizar un análisis crítico e interpretativo, en el marco de los Estudios Críticos del Discurso Multimodal y Multimedial, de narrativas producidas por estudiantes de un colegio privilegiado en Bogotá sobre formas de empobrecimiento.

El procedimiento en el cual usted participará es la entrevista por medio de la plataforma Zoom.

Se espera que los resultados de la investigación contribuyan a establecer canales de diálogo y comprensión entre personas de diversas clases sociales en medio de los

contextos escolares.

**Voluntariedad y confidencialidad:** La participación en la investigación es completamente

voluntaria. Al firmar este consentimiento informado, usted está autorizando a que la información sea utilizada con los propósitos investigativos mencionados, de modo que no será utilizada con ningún otro fin.

**La información será totalmente confidencial, y su identidad no será revelada en ningún medio.** Desde el momento en que la información se sistematiza (se digita y ordena para poder estudiarla) su nombre se elimina de los archivos y sólo será de conocimiento del investigador.

Los datos que se generen de este proyecto serán presentados en publicaciones nacionales y de ser posible en publicaciones internacionales, preservando siempre su identidad, es decir, manteniendo la confidencialidad de sus datos personales.

**Beneficios y riesgos:** Si decide participar en esta investigación, usted no recibirá ningún beneficio económico, pero tampoco deberá asumir ningún costo asociado a su participación.

La investigadora se compromete a socializar los hallazgos al final de la investigación ante la comunidad involucrada.

Después de terminada la investigación los datos serán guardados, por un periodo de 1 año, bajo la responsabilidad de la investigadora Andrea Palomar Hurtatis, solamente con el fin de respaldar la rigurosidad de la información. Pasados el año, los datos serán eliminados.

Usted puede abandonar la investigación en cualquier momento, aún después de haber suministrado la información, si por cualquier motivo usted no desea continuar, y esto no le traerá ningún perjuicio. También podrá realizar las preguntas que necesite hacer al investigador, con el fin de aclarar cualquier duda sobre el estudio.

En constancia que he comprendido el objetivo, las condiciones y se me aclararon todas las dudas que surgieron con respecto a mi participación en la investigación, y esto de acuerdo, firmo este consentimiento informado en la ciudad de Bogotá, el \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

del 20\_\_\_ para participar en la investigación titulada: “\_\_\_\_\_”

Nombre del participante \_\_\_\_\_

Tipo y número de documento de identificación \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

Nombre del investigador: \_\_\_\_\_

Tipo y número de documento de identificación: \_\_\_\_\_

Datos de contacto: correo electrónico-teléfono: \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

## **B. Anexo: Narraciones de estudiantes**

### **Narración 1**

Desde hace tiempo me ha interesado bastante tema de la plata y el sentir la satisfacción de recibir dinero por un trabajo que hiciste, por sentir esa “recompensa” de tu esfuerzo. Desde que tengo memoria mis papas se han encargado de meterme esa idea de ser exitosa y cambiar el mundo para mejor, para que pueda progresar para ayudarlo. Por eso desde que mis papás me contaron esto, tengo muy claro que seré exitosa y soy consciente que la única forma para lograrlo es esforzándome y trabajando duro sin rendirme a pesar de los obstáculos o desafíos que se me presenten en el camino ni olvidar mi meta. Por eso, un día estaba en el carro con mi hermana y mis papás llegando a mi casa, y en el semáforo que está en la calle al lado de mi casa, había una familia venezolana pidiendo plata, comida o cualquier ayuda, por lo que a mí se me partió el corazón, y dije a mis papás si podríamos darles algo para ayudarlos. A mi mamá también le dio mucha lastima por lo que me dijo que si, pero en ese momento mi papá dijo que no era lo correcto, ni los estaríamos ayudando. Yo me puse muy brava con él y me puse a llorar. Al subir a la casa escuchaba esta familia gritando por comida por lo que casi les tiro una bolsa de pan nueva para que comieran. En ese momento llegó mi papá y no logré darles la comida. El se molestó y me explico por qué lo que iba a hacer no los ayudaría, sino por querer hacer más los perjudicaría. Me explico que la gente a medida que pasan los años se ha malacostumbrado a extender los brazos y pedir, utilizando como excusa que no les dan trabajo, los discriminan o simplemente no están en condiciones para trabajar. Mi Papá me hizo caer en cuenta de que cualquiera es capaz de hacer lo que quiera si así lo quiere. Uno mismo es quien pone sus propios límites y la gente no lo entiende. No entienden, es más, no saben que es la perseverancia y el no rendirse. La gente se acostumbró a que si las cosas no son fáciles o no se dan a la primera, se rinden. El camino nunca

será fácil y final el esfuerzo y dedicación que uno implementó, se ven reflejados tu objetivo. La gente es pobresi así lo quiere, y quien sale de la pobreza es un berraco.

## **Narración 2**

Eran alrededor de las 8:00 p.m, y estaba acompañando a mi madre recoger a una tía, en ese entonces yo iba en la parte trasera durmiendo cuando de repente escucho un golpe en la parte delantera, específicamente en la ventana derecha del carro, al levantarme es cuando me doy cuenta de que están intentando romper la ventana con un palo grande en un en semáforo rojo, al ver a mi madre nerviosa y asustada, lo mismo se transfiere a mí, y me doy cuenta de lo que está pasando. Como estábamos en un semáforo rojo mi madre no sabía qué hacer, así que tuvo que ingeniárselas y subirse al andén donde ahí pudimos escapar. Después de que ocurre esto vemos un CAI de lejos y decidimos ir para advertirle a la policía, ya cuando todo estaba más calmado yo asustado le pregunto a mi mamá ¿por qué hicieron eso? Y ella me responde “Mi vida, a veces hay gente queno tiene lo mismo que nosotros tenemos, y por eso debe de buscar recursos para su familia, para protegerlos”. Y ahí fue cuando comprendí que como en el mundo hay gente que hace mal, las intenciones no siempre son malas.

## **Narración 3**

¿En qué momento me di cuenta de que había pobreza? Sinceramente con exactitud no recuerdo aquel día exacto, en el que mis papas, familiares o amigos nombraran el tema. Por más de que busque en mis recuerdos dicho momento no encuentro, pero lo que sí recuerdo son las charlas en el auto, cuando yo, con ojos inocentes, observaba un mundo que hoy en día entiendo. Charlas en las que mi papa decía” hijo, mira allá, nosotros somos afortunados de lo que tenemos”, aquellos momentos eran cuantos más yo analizaba, abría mis pequeños ojos y me preguntaba “¿Por qué ellos no tienen la casa, el coche o los juguetes que yo tenía? Al mirar por la ventana tan solo observaba basura, tierra, mugre, casa en las que vivían más de 5 familias, casas que cubrían todo mi paisaje sin dejar ver un solo árbol a lo lejano de la montaña. Mi padre suspirando decía “aquellas personas no han tenido la suerte y los oportunidades que nosotros sí, pero no es por el destino, es por sus decisiones y el efecto que estas tienen en sus vidas”. Cada vez a medida que iba madurando, aquellas charlas eran más largas, con más preguntas y más opiniones, pero casi siempre terminaban con la misma conclusión, aquellas palabras que un día mi papa pronunció.

## **Narración 4**

La meritocracia como sistema social se presenta como una alternativa para un mundo justo y hasta utópico, pero al aterrizarlo a nuestra realidad se desdibujan sus perfectos matices. No es que sea del todo errónea, sino que no considera factores como la exclusión, las enfermedades, las escasas oportunidades educativas y laborales y el lugar de nacimiento que influyen en la capacidad productiva de los individuos. Aunque, a pesar de sus puntos ciegos, puede resultar efectiva como en el caso de mi papá, que trabajando desde muy joven en un parqueadero consiguió suficiente dinero para viajar a Bogotá y pagar su universidad sin ninguna ayuda, solo a base de su propio esfuerzo. El problema radica en que mi papá, al compararlo con el resto de sus vecinos, es un caso aislado, ya que la mayoría de ellos terminó o como taxistas o alcohólicos. Lo que seguramente es porque él tuvo una buena educación y un buen ambiente de crecimiento a diferencia del resto

## **Narración 5**

Al cumplir sus 11 años, los padres de aquella niña decidieron llevarla a conocer la realidad del país en el que vivían y su gente; la cual en su gran mayoría no era tan afortunada como ella. Se había hecho tradición en la familia hacer una novena todos los años en navidad, en pueblos de bajos recursos. En estas novenas la familia llevaba comida y regalos para niños que vivían en condiciones totalmente diferentes a los de la niña. Sin embargo, no fue hasta que la niña cumplió 11 que los padres decidieron llevar a la niña a participar en esta experiencia. Inicialmente los padres no la llevaban porque querían protegerla, pero con el tiempo entendieron que no podía crecer en una burbuja. Al llegar, la niña veía todo como un mundo diferente, un lugar fuera de lo común; no entendía porque se veían niños en las calles sin zapatos, o casas que parecieran caerse con el sopar del viento. La niña tampoco consideraba que los regalos ni comida que llevaban era extraordinarios, pero al ver la sonrisa de los niños al abrirlos, y la ilusión en las caras de los padres, entendió la desigualdad en la que vivían y lo afortunada que era.

## **Narración 6**

Había una vez una niña que no salía mucho de su casa, su vida giraba en torno a las personas que pasaban a visitarla de vez en cuando. Un día se dio cuenta de que su madre debía trabajar demasiado, por lo que decidió sugerirle que contratara a alguien que le ayudara con los deberes de la casa. Pero su madre se negó en repetidas ocasiones con la excusa de que por necesidad estas personas hacían daños en la casa y podrían robar objetos valiosos. La niña no entendía por qué, si su madre también se había encontrado en esa situación de necesidad porque no ayudaba a alguien. Pero un día se dio cuenta de que no todo el mundo era igual de honesto. Algunas veces la pobreza se vuelve una mentalidad por la falta de oportunidades que tienen las personas en este mundo. De ahí en adelante la niña siempre vio que en realidad los pobres son los que no se esfuerzan por tener un futuro mejor.

## **Narración 7**

Mi mamá un día llega a la casa y nos dice a mí y a mis hermanos que íbamos a ir a un lugar especial que nos ayudaría a reflexionar y a cambiar nuestra actitud frente a la vida, pues hace pocos días habíamos tenido varios problemas y chocado entre nosotros. En cierta forma fuimos obligados a ir y la idea de ir no era tan divertida, nuestra actitud lo decía todo. Cuando estábamos en camino, pudimos notar que nos estábamos alejando significativamente y que el viaje estaba siendo más extenso de lo normal. Al llegar nos encontramos con la sorpresa de que habíamos terminado en una fundación llamada “Pintando Caminos” ubicada en un sector con un escenario muy perturbador, fuerte e impactante en Ciudad Bolívar que se encuentra al sur de la capital. Dentro de la fundación tuvimos la oportunidad de compartir y escuchar a niños entre los 6 hasta los 17 años expresar con ingenuidad y sin conciencia la dura realidad económica y familiar en la que se encuentran que por su falta de conocimiento es normal. Por otro lado, ver las condiciones del panorama y del ambiente allá nos hizo darnos cuenta de lo agradecidos que somos, y la pobreza y situación actual tan compleja que tienen que vivir muchas familias; adaptarse y conformarse hasta tener que aguantarse situaciones no aptas para los seres humanos. Sin duda esa fue la primera vez que me acerqué al tema de la pobreza y un choque a la realidad.

## **Narración 8**

Yo me acuerdo cuando una vez con mi tía, no sabíamos qué hacer, entonces decidimos irnos en Transmilenio hasta Monserrate por los trancones que había en ese tiempo. Entonces tomamos el Transmilenio desde la Calle 127 y a medida que pasaba el tiempo y nos movíamos más hacia el sur, me di cuenta cómo la calidad de vida y la infraestructura era muy distinta a la cual yo estaba acostumbrado a vivir. Cuando llegamos a la estación que nos tocaba bajarnos, comencé a sentir miedo y angustia debido a que no estaba familiarizado con el espacio y las personas de ahí. Cuando me bajé del bus podía ver a muchas personas que viven en la calle, mucha basura y más que todo mucha pobreza. En ese momento me di cuenta de que la pobreza es algo que abunda en nuestro país y ciudad, y a veces mucha gente se da cuenta de eso y vive su vida como si nada estuviera pasando y todo es perfecto. Posteriormente después de que me entrara ese miedo decidimos devolvernos y no fuimos a Monserrate porque veíamos mucha gente con bates, o varillas con el temor de que nos hicieran algo. Pero en ese momento me di cuenta de que no hay personas con mis mismas oportunidades.

## **Narración 9**

Cuando era pequeño, todos los días en el bus pasábamos por una zona muy fea, y yo pensaba que todo eso estaba abandonado, (ya que era muy sola la zona) hasta que un día vi que había personas viviendo en las casas, pasaron los días y noté que siempre eran las mismas personas con la misma ropa sucia, fui a contarle a mi familia y me dijeron que esa zona era muy pobre. Desde ese día empecé a notar las diferentes zonas pobres y a las personas en esa situación.

## **Narración 10**

Desde muy pequeña me han enseñado la existencia de las diferentes clases sociales en el mundo. Más específicamente a la hora de las comidas. Siempre que ya no tenía hambre o no me gustaba algo, me recordaban que si no comía se iba a morir un niño en África.

Por mi edad tan joven, tal vez entre los 3-4 años me tuvieron que explicar que en este continente existe el mayor índice de pobreza en el mundo. A través de fotografías me pude dar cuenta de que sí existía esa llamada pobreza enfocada más en los niños y jóvenes. Este fue mi primer encuentro con la pobreza, así

haya sido digital. Más adelante en mi vida, estuve aprendiendo mucho más al respecto y empecé a darme cuenta de que esta pobreza no solo existía en África, como siempre lo habían pintado, sino también en nuestros alrededores. Esto comenzó con los trayectos del bus al colegio y viceversa, en los trayectos con mis papás en el carro y en los trayectos hacia los barrios más pobres (Bosa y Kennedy) para visitar a la empleada del momento. Vi a gente desplazada caminando por las calles con maletas, a madres con bebés pidiendo limosnas en los semáforos, a gente viviendo bajo condiciones extremas en sus hogares, maltrato / violencia doméstica, casas hechas con materiales diferentes al ladrillo con aspectos más económicos, y encuentros de ese estilo que despertaron en mí esa conciencia sobre la pobreza extrema.

## C. Anexo: Entrevistas

### Entrevista 1

**Entonces, para empezar, me gustaría que habláramos un poco de la diferencia en el colegio. ¿Quisiera preguntarte, cómo describirías a tus compañeros en cuanto a clase social, género, etnia?**

Bueno, en cuanto a clase social, siento que precisamente como por el poder adquisitivo, que hay que tener para poder acceder a una institución de estas, pues era muy estandarizada, por así decirlo, éramos niños, digamos, con familias que vienen de ingresos altos, familias que contaban con todas las facilidades a nivel de bienestar, con casa, con carro propio, con teléfono, con un computador personal, con ropa nueva, por así decirlo, con todas las comodidades que alguien podría, pues, desear. Y algo que también parece importante es que en la mayoría de las ocasiones o con las personas con las que yo más me he vinculado en el colegio, todos teníamos muy claro que eso era un privilegio cierto, que no se tomaba por sentado, sino que, al contrario, tratamos de esforzarnos por agradecer esa oportunidad de estar en un colegio, pues privilegiado y a sí mismo, pues devolverles agradecimiento a los padres a través de notas o de resultados. En temas de etnia, pues, hay que ser muy sinceros, la mayoría, pues éramos estudiantes blancos, ¿cierto? ¿Por ejemplo, nosotros tenemos un compañero, Mateo que si pues era Morenito, entonces pues sí había como una mayoría, y en temas de género, pues dado cómo funciona el colegio, era algo muy equitativo.

**¿Crees que en el colegio se promovía o se promueve la competencia o hay más una orientación hacia el trabajo cooperativo o colaborativo?**

Pues digamos que siempre está y creo que ocurre en todos los colegios, que hay un esfuerzo claro por el trabajo en equipo; sin embargo, yo siempre he sentido que en general hay como un movimiento en el cual hay como un desdén hacia el tema como de la responsabilidad. No sé si tenga que ver, como con el compromiso hacia el trabajo, las proyecciones, pero cada vez es más difícil trabajar en equipo, es muy complejo, eh, principalmente para las personas como yo, que somos extremadamente pulidas en las cosas que hacemos y perfeccionistas, nos queda muy complejo, a veces trabajar con otros; sin embargo, siempre hubo un esfuerzo de parte del colegio de fomentar, pues estos trabajos en equipo, siempre teníamos

presentaciones en grupos, siempre había ferias de Ciencias en grupo. Yo creo que era evidente que hacían un esfuerzo, precisamente porque uno aprendiese a adecuarse a las diferentes velocidades de cada persona, a los diferentes niveles de compromiso, a las formas de aprender. Todo entonces creo que sí se centra principalmente en el trabajo en equipo.

**Entonces, ¿cómo fue tu experiencia en cuanto a los premios, los resultados?**

Mhm. Digamos que algo que yo siempre he considerado como una crítica hacia el colegio, porque mis últimos años en el colegio fueron un poco estropeados con la dirección del colegio, era que al final siempre sentía que se premiaba solo lo académico. Sí, el tema del ser humano no se veía tanto, el tema de los valores sentía que a veces se perdía un poco. Lo digo desde mi punto de vista, por ejemplo, que a mí a veces me perdonaban sanciones porque era pijo y porque me iba bien. Eso, pues ya siendo muy sincero, sí teniendo completa honestidad aquí en esta entrevista, ocurría mucho que, por temas académicos, personas que de pronto no tenían los mejores valores, tenían cómo privilegios adicionales por el tema académico. Entonces, al final, empecé a tenerle como cierto resentimiento hacia el premio a nivel académico. Consideraba que, al contrario, y algo que aprendí también en la Universidad, es que el valor y las personas está precisamente como en las habilidades blandas, cualquier tipo de tema técnico o educacional, pues se aprende. Pero no todo el mundo es amable y no todo el mundo es ético. No todo el mundo tiene moral, mientras que cualquiera podría ser inteligente o cualquiera podría ser bueno en matemáticas si se sienta a leer un libro, entonces digamos que en general siempre me pareció interesante cómo motivaban a alguien estudiar con las medallas y el tema de la copa principalmente. Me parecía interesante por el tema económico que, aunque en general todos tenemos un buen nivel económico, pues no faltaba el que tuviera sus dificultades y precisamente esa Copa motivaba a compensar esas cargas económicas en la familia. Pero ya al final sí tuve como una desmotivación en eso, en ver que solamente había como premio hacia lo académico y no hacia la parte como más fundamental y esencial del ser humano que es la calidad del ser.

**Hablando un poco de esa calidad del ser, ¿cómo era la interacción de los estudiantes con personas de otra condición social dentro del colegio, como cocineros, trabajadores, trabajadoras o incluso con fundaciones de CAS?, ¿cómo fue tu interacción?**

Precisamente iba a decir eso, yo creo que una parte esencial de mi educación independiente, nuevamente al tema académico que creo que es clave fue, fue CAS. Yo creo que una de las herramientas que más me

gustó en la Universidad fue el tema de CAS, porque lo acercaba a uno, pues una realidad que, aunque pues es la realidad de muchas personas, no es la uno de normalmente cierto, o sea uno no, no está acostumbrado a escuchar ese tipo de historias desgarradoras, por ejemplo, a mí me tocó el tema de abuelos, entonces uno escuchaba a estas personas de la tercera edad que contaban que tenían hijos, hermanos, todos estaban completamente solos, abandonados. Entonces eh, creo que es ahí digamos que el colegio se esforzaba por agregar un componente humano y un componente de conciencia social de que nos diéramos cuenta que por más privilegio que tuviéramos había en otras realidades y había que trabajar en pro de esas otras realidades y de mejorar la realidad para las otras personas y siempre aportar digámoslo mucho o lo poco que uno tenga para hacer del mundo un sitio más equitativo, de pronto no más igual, que creo que son palabras distintas, el lenguaje tiene como ese poder. Entonces Ah, un mundo más equitativo para para cada persona de acuerdo como a las oportunidades que que cada uno va teniendo.

**¿Y entonces cuando nombras esto, qué sentimientos, qué emociones te generan las personas en condiciones sociales difíciles?**

Pues digamos que siempre hay una dificultad. Depende mucho también del contexto, yo siempre lo he visto como que hay gente que no es responsable de sus realidades y gente que sí, es decir, no sé, cuando tuvimos esta esta visita a la Fundación de Villa de Leyva de los niños, pues el niño no tiene la culpa, ¿cierto? El niño, el niño no tiene por qué estar sufriendo esas condiciones, tan aversivas, tan subversivas, tan fuertes, tan difíciles y los abuelos tampoco los abuelos muchas veces son los que cuentan con esa sabiduría, entonces es gente muy noble, gente, gente muy pacífica, siento que ya como que las ganas de pelear a uno se le van con la edad, entonces ver a estas personas como tranquilas y de alguna manera, como tan conflictuadas con su situación, es muy difícil. Aquí hay, digamos, que también hay una parte de mí que habla es desde lo que yo he visto con mis padres, que son empresarios, y es que también hay precisamente como un desdén hacia el tema del trabajo. A la gente de ahora ya no le gusta trabajar la misma forma o no está acostumbrada, pues a entregar el mismo compromiso y te pongo un ejemplo muy puntual, pues ellos se dedican al tema de obras y uno de sus contratistas precisamente se dedica como a recoger gente de la calle, ofrecerles trabajo en las diferentes obras, y nunca funciona, o sea, han sido los unos casos muy puntuales en los que les gusta, pero muchas veces les queda mejor, pedir comida o pedir dinero en la calle al parecer sale más, tiene más lucro, según nos contaba, pues uno de ellos, que se llamaba Manuel y todavía no se me escapa el nombre de él porque me chocó mucho esa historia que él nos dijera, oiga, no, no, no quiero trabajar en las obras porque me va mejor en la calle. Entonces son a veces realidades que uno no tiene claras. Entonces tengo como esos sentimientos encontrados, siento que hay algunos a los que no lo

merecen, y hay gente con la que de pronto, aunque uno crea que deberían estar mejor, hay gente que también a veces se siente cómoda en esa situación. Hay gente que no, y hay veces que la gente no se siente cómoda, pero igual no hace mucho por cambiarse en su en su situación, en su tema es muy complejo poder sintetizarlo en un solo, en un solo, porque en un solo, en una sola oración, en un solo sentimiento, porque hay muchas variables. Yo creo que en este tema de las diferencias sociales.

**A: Exacto. ¿Y en ese sentido, crees que las personas en condición de pobreza pueden salir de esta situación? ¿Tienen posibilidades?**

Por supuesto, yo creería que sí. Conozco muchas muchos casos, eh, nuevamente por el por el trabajo en el que están mis padres. Muchos de esos contratistas, eh, mis padres tienen una empresa, hace ya más de 20 años ,y ellos la comenzaron desde absolutamente nada. E incluso esa empresa comenzó en el estudio en nuestro apartamento hace ya 26 años. Y todos o la mayoría de los contratistas con los que mis papás trabajaban en esa época siguen trabajando con ellos y hay un crecimiento, entonces pues sí, veo y tengo, pues noción de muchas historias, pues de personas que salen de ese tipo de situaciones de pobreza. Entonces, sí creo que es un tema que se puede lograr. Es difícil en este país, incluso teniendo oportunidades, a veces es difícil salir adelante, entonces no me imagino lo que es salir adelante sin siquiera tener ese tipo de oportunidades, entonces, es posible pero bien complejo.

**¿Cuál es entonces serían para ti las causas de la pobreza en Colombia?**

Las causas de la pobreza, qué pregunta tan compleja. Yo creo que parte del tema, yo creo que también parte de la educación. No a nivel nuevamente académico, sino a un nivel en temas de valores. Siempre me he quejado que este país, la gente dice que los políticos son los que están torcidos y que el problema son los dirigentes, cuando realmente yo creo que lo podrido es la sociedad en sí, es decir, de los micro gestos de cada una de las personas independientes, además de su clase social, porque no tiene clases sociales este tipo de cosas. Pero ese comportamiento hacia al hacia el dinero fácil hacia conseguir las malas cosas de manera ilegítima, hacia no tener que trabajar para poder vivir bien. Es una noción que, además, creo que salió mucho el narcotráfico. Yo creo que el narcotráfico marcó mucho la percepción que tenemos del dinero. Entonces aquel que tiene dinero, siempre se ve como alguien que de pronto o muy seguramente hizo algo torcido y, por el contrario, los honestos muchas veces son los que tienen trabajos, pues más humildes. Siempre lo he percibido, pues de esa forma porque aquí el dinero se ve con mucho resentimiento, muchas veces. Entonces yo creo que que falta un poco de educación en todo sentido, en cuanto a mejorar la ética de trabajo, en cuanto a mejorar la moral en cuanto a mejorar nuestra calidad como ser humanos en general. Nuevamente esto no es solamente para salir de la pobreza, sino la sociedad

entera. Y yo creo que también tiene un tema de en la educación en cuanto al alcance, o sea, nuevamente yo hablo desde mi perspectiva y es, el colegio me abrió las puertas, por ejemplo, a ir a China a mis 13 años, y esto es algo que a uno le abre el panorama del mundo de muchas maneras, porque uno entiende que hay mucho más mundo, más allá de Bogotá. Es una sociedad, y es una... O ni siquiera nos vayamos tan allá, en las vacaciones, tuve la oportunidad de viajar a Europa y conocer la historia europea que se remonta a siglos y siglos atrás. Entonces ahí es donde uno primero entiende lo minúsculo que realmente es uno en toda la historia del mundo, entonces eso también lo ayuda a uno, como a aterrizar como ser humano en la sociedad y creo que ayuda mucho a proyectarse. Asimismo, a “Ah, bueno listo si la sociedad ha tenido tanto tiempo, ha logrado tantas cosas, yo creo que mi camino puede venir a hacer este, yo creo que falta mucho de eso en tener como una noción de la humanidad en general en temas como educación, la educación creo que es principal.

**Nombras y hablas un poco el resentimiento ¿has percibido ese resentimiento social en algún momento de tu vida?, ¿podrías profundizar un poco más sobre esto?**

Sí, sí, digamos que, nuevamente, viniendo desde una posición de privilegio, a veces la gente se queja de que uno se esté quejando, pero contándolo desde una situación pues muy personal, como te comento, pues a mí me gusta mucho el tema automotriz, y el tema de tener un auto en Colombia, pues es un privilegio. Sí, el solo hecho de tener un vehículo independiente de su valor es todo un beneficio y es un privilegio, pues muy exclusivo que solamente algunas personas se pueden dar. Por el contexto económico en el que estoy, pues tengo la oportunidad de ver vehículos y de manejar vehículos de muy alto nivel. Y se tiene ese resentimiento, te pongo un ejemplo: cuando salen un parche de amigos en “porches”, “ferraris”, “McLarens” pues a darse una vuelta por carretera y por x o y cosa hay un accidente, la noticia siempre se tilda hacia el otro lado, de vehículos de alta gama haciendo carreras ilegales. Lo digo porque hubo un accidente así, creo que en la vida a Anapoima, hace como año y medio, y uno de los propietarios es amigo mío. Y me decía: “Hombre, no íbamos a más de 50 km/h y tengo el video”, y me lo mostró y los carros no iban rápido, o sea, realmente estaban rebasando un carro, y ocurrió el accidente, pero toda la noticia giraba alrededor, pues precisamente de que estaban haciendo carreras ilegales, y eran vehículos de alta gama, valuados en tanto dinero y se ve todo el tiempo. Se ve todo el tiempo, me pasa mucho, también cuando... Yo dirijo el club de carros de la Universidad, así de fanático soy pues al tema. Y nosotros pues nos dedicamos a hacer eventos, y nos acercamos muchas veces a diferentes empresas a conseguir, pues patrocinios. Y me ha pasado mucho que cuando el contacto se hace... nuevamente, no quiero ser despectivo, pero, desde los cargos más bajos, hay cierto resentimiento y la primera pregunta en las reuniones siempre es, ¿cuánto les cuesta el semestre, cierto? Entonces uno sabe que desde ese momento la

reunión no va a ir hacia el camino que uno, pues, espera. Porque, además, como que no le ven el valor a la comunidad, en cuanto a lo que se puede hacer en alcance comercial, ¿cierto? También. Entonces para algunos somos una comunidad muy valiosa a nivel comercial, y es una comunidad muy bonita, una comunidad que se enfoca, pues en temas de seguridad vial, porque nosotros dictamos cursos de seguridad vial y lo que queremos es precisamente alejar ese estigma del estudiante con carro, pues de todo lo que lo que evoca, y cambiarlo. Entonces cuando hablamos con estas personas de salarios un poco más bajos y de cargos un poco inferiores, siempre es hacia el lado de: “Esto es un montón de niños con plata que quieren hacer eventos chéveres, y quieren nuestra plata para hacerlo”, pero ya cuando uno habla, pues con la alta gerencia y demás cambia por completo, pues toda la conversación, el discurso, entonces sí se siente, digamos que es así, la gente aunque no lo crea, el tener privilegios tiene sus beneficios, claro, muchísimos; pero también tiene sus obstáculos en la sociedad y es a veces es difícil como avanzar de acuerdo a sus obstáculos. No digo que sean imposibles de superar, pero existen. Sí, no me voy a quejar, pues porque sé que hay mucho más beneficio que cosas en contra, pero no podemos olvidar que sí hay ciertos estigmas y ciertas cosas que corren en contra de uno.

**Ya para terminar quisiera cerrar con una pregunta inicial. ¿En relación con la competencia de la que hablábamos al principio, de esta priorización del resultado académico, en qué sentido eso ha impactado tu vida social?**

Yo desde como el proceso que llevo, porque además estos años de Universidad me han cambiado muchísimo, para bien. Recuerdo mucho que en el colegio mi enfoque principal y único era el tema académico, o sea, a mí me importaba y me interesaba sacar 100 en absolutamente todo, sentía que tenía como una responsabilidad con mis padres por rendir. Pues de una manera excelente en todas las aptitudes. Hoy en día nuevamente entiendo que claro, el tema académico es importante, pero no es lo primordial, a veces hay tantas otras variables en la vida que son importantes que si tengo la oportunidad de pronto de no estudiar tanto, y de pronto que no me vaya tan bien, pero de pronto dedicarme a otras cosas que me gustan o aprender otras habilidades, pasar tiempo con mi familia, dedicarle tiempo a mi salud, eso también es ganar, es cambiar un poco como esa visión. Yo estaba muy equivocado cuando estaba en séptimo y yo sacaba un quiz en 60 y se me ha acabado el mundo, entonces hoy pasa y digo no hay problema, y si me toca repetir la materia, pues bueno hay tiempo, pero lo hago a mi ritmo y estoy aprendiendo otras cosas y estoy disfrutando con mis amigos, con mi familia y tengo pues una salud mental decente, y le dedico tiempo a mí mismo, a mi cuerpo, a descansar, a ejercitar el cuerpo, a tener como una vitalidad que creo que es lo más importante, tener como un conglomerado de aptitudes que son

necesarias, no solamente la académica. Entonces creo que la competencia es buena, siempre y cuando no olvidemos el resto de componentes que hacen, pues la vida en sí, es decir, uno puede ser excelente académicamente, pero eso no significa que uno sea bueno en la vida en general. Puede haber muchos genios, pero genios que logren comunicar su inteligencia son a veces pocos, entonces esa parte social, siento que es clave y eso lo aprendí hace como dos o tres años. Tan pronto salí del colegio.

## Entrevista 2

### **¿Qué es la pobreza en tus propias palabras?**

No creo que la pobreza se defina por la ausencia de algo o algo así, sino que es por algo más extremo de lo que nosotros vemos y vivimos en nuestra cotidianidad como: “No desayuné”, “me tuve que colar en el Transmilenio” cosas así.

### **¿Como lo que has visto últimamente en tu realidad?**

Sí.

### **¿Crees que en el colegio se promovía la competencia? Si es así, ¿Cómo intervino esto en tu percepción acerca de la pobreza?**

El colegio se fundamenta en la competencia, en los resultados, en los premios. Como pues, siento yo que si fuéramos solo un estudiante y compartiéramos una misma meta, sería como siempre ser el mejor o siempre destacar. Y, creo que eso sí influye en cómo vemos el nuevo mundo, siento que como en el colegio nos enseñan como eso, nuestra mirada es como siempre ser el mejor y eso también influye en cómo vemos la pobreza. Digamos, como te decía, analizando la pobreza desde, estudiar, trabajar, ganar plata es una mirada muy cerrada a ser bueno en algo, ser exitoso en el trabajo y así, entonces yo creo que el colegio también se centra mucho en la mirada en que tenemos que estudiar, tenemos que trabajar y tenemos que ganar plata como en esa estructura. Y también nos influye como en esa competencia de que si es el mejor va a ser el mejor trabajando, y va a ser el que más plata gana cosas así.

Usualmente en el colegio nos enseñan mucho a competir y siempre hacer el mejor, y sí, siempre buscamos ser el mejor. Eso evidencia que tenemos muy fija la idea de nuestra cabeza de: estudiar, trabajar, ganar plata, porque en el colegio nos enseñaron que al que mejor le iba, es el que mejor trabaja y el que mejor trabaja es al que más le pagan.

**¿Para ti la pobreza como en tus palabras o qué conceptos vienen a ti cuando hablamos de pobreza?**

La pobreza, más que nada, es la ausencia de una tranquilidad. O no sentir que falta algo al despertar, digamos, no sentir que mañana puedo no tener agua, mañana puedo no tener que con qué comer. Yo creo que pobreza es sentir es esa inquietud o esa ansiedad de saber que puedo despertar sin alguna de mis necesidades básicas o sin trabajo con el cual comer, cosas así.

**¿Qué sentimientos o emociones asociadas a personas en condición de pobreza?**

Pues más que nada empatía porque... siempre, o bueno tristeza, porque siempre que veo a alguien pues o sea que uno sabe, más o menos, que están en condición de necesidad. Eh, pues yo siempre intento ponerme en sus zapatos y pienso en esa como en lo que te definía como pobreza, como en esa ausencia de tranquilidad, a la hora de tener esas cosas con las que me levanto todos los días. Y sí, intento ser empático con ellos, entonces si alguien se sube al bus y necesita plata o comida, pues intento ayudarles, porque si yo estuviese ahí, pues sería algo muy feo y me gustaría que me ayudaran.

**¿Cuáles son las causas que tú planteas de pronto de la pobreza?**

Pues hay muchas. Globalmente está la sobrepoblación, la computarización. La competencia en el país, pero principalmente siento, analizándolo desde una mirada como muy académica, muy laboral, como en esos tres pasos de estudiar, trabajar, ganar. Siento que la pobreza se genera desde la ausencia de la capacidad de estudiar y como de las decisiones de la gente, es decir, quiero estudiar y para poder conseguir un trabajo y no, no le ven miras a futuro al estudio porque dicen en el trabajo no, o sea la Universidad o el colegio no me generan plata ahora, yo necesito la plata, tengo alguna urgencia y esas son la falta de educación, analizándolo desde esos tres pasos, como estudiar, trabajar y ganar. Es lo que termina generando que la gente trabaje en trabajos poco calificados, que pagan muy poco y generando en últimas pobreza.

Hay personas que dicen que “El pobre es pobre porque quiere”, y lo dicen en miras de que si uno quisiera no ser pobre, uno estudiaría, uno buscaría mejores opciones de vida o cosas así, pero en la realidad es que una persona en condición de necesidad no tiene la mente, no la mentalidad, sino la mente para concentrarse en otras cosas que no sean lo inmediato. Digamos, alguien que tiene una enfermedad no puede ir a estudiar porque necesita trabajar para pagar una factura médica. Alguien que necesita comer no puede ir a estudiar con la barriga vacía, o necesita trabajar para poder comer cosas que en condición de pobreza, digamos el abandono de los padres o cosas como el orfanato generan, o terminan generando, situaciones en las que las personas no pueden estudiar por decisión. O no, o sea, no terminan estudiando por decisión propia,

pero no estudian principalmente por decisiones que no son de ellos.

### **¿Crees que las personas empobrecidas tendrían oportunidades para salir de esa situación?**

Yo siento que las personas sí pueden salir de la pobreza. En el caso de mi padre, él era un campesino y ahora tiene una vida bastante cómoda, tranquila. No se tiene que preocupar inmediatamente por la comida de mañana o cosas así. Y también siento que no, porque digamos, las personas que no ven la importancia de la educación, o no la pueden ver por sus situaciones actuales o porque no se las han enseñado a ver, es en realidad culpa de la ausencia de la educación mismo. Si la educación les mostrara que pueden hacer más cosas que trabajar como

mecánicos o en restaurante, y cosas así, se podría crear un mayor índice de educación y generarían más competencia, la gente gana menos, pero en realidad todos se vuelven un poco más ricos y los ricos se vuelven un poco más pobres. Y eso termina generando menos pobreza, o sea que menos personas tengan que preocuparse por qué comer mañana, que menos personas tengan que preocuparse por la vivienda, o cosas por ese estilo; pero siento que no es decisión de ellos, en casos como los que te decía, que una persona no puede ir a estudiar con hambre o una persona no, no puede ir a estudiar si tiene una factura médica que pagar, el arriendo o la luz o el agua es imposible para el humano pensar en otra cosa que no sea lo inmediato, cuando lo inmediato le hace falta ya.

### **¿Interactúas con personas en condición de pobreza?, ¿Cómo?**

Pues digamos, en es un poco chistoso (risas). En mi bus siempre se sube alguien a vender cucharas, creo que es, o inciensos o bolsas de basura. Hay dos que cantan, y me tocó una chica que actuaba. Y yo me intento poner en la situación de ellos y pues hacer un trabajo informal y que a uno no le presten ni siquiera el mínimo de respeto, como que lo saluden a uno, o cosas así, es muy feo. Y cuando tengo plata, o sea, 200, 300 pesos, ahí en el bolsillo, siempre intento darles; cuando no tengo, pues les doy mi atención para validar que su trabajo es visto, más o menos. Porque hay personas que se ponen los audífonos y “chao”, nada que ver. Y pues siento que eso es algo feo, es como si se fuera a presentar y le dijeran: “Me vale cinco lo que usted me está diciendo”, entonces tratar de ser empáticos.

## Entrevista 3

**Para empezar, quisiera que habláramos un poco acerca de la diferencia, ¿cómo describirías a tus compañeros en el colegio?**

Yo creo que mis compañeros en el colegio, yo creo que les describiría como gente muy alegre. Que dentro de todo tiene una vida muy tranquila. A pesar de que pasan por momentos difíciles, siento que no pasan por necesidad. No siento que la necesidad sea una palabra muy clave, pues en el contexto en el que estamos. Y siento que, si bien se tiene mucha..., o sea el nivel académico es bastante exigente, se vive mucho estrés. Pero yo los describiría como felices, soñadores, y creo que también utilizaría la palabra “privilegiados”.

**Haces énfasis en necesidad, ¿por qué?**

Porque precisamente gracias al colegio, hemos tenido la oportunidad de compartir con estudiantes de otros colegios, de menos recursos que el de nosotros. Y cuando hemos tenido ese tipo de oportunidades, hemos visto que, en realidad, de lo que nosotros nos preocupamos es por muy poco, o sea, nosotros no, pues más allá de si nos tiene que ir bien en el colegio, tenemos que, bueno, practicar algún deporte, no tenemos que exigirnos todo eso estaba súper bien. Pero más allá de esas ocho horas que pasamos allá y lo que le dedicamos, depende de la persona en la casa hacer tareas, no es más, uno no tiene que desplazarse dos horas caminando (risas) a su casa, de su casa al colegio; levantarse, preparar la comida, trabajar. Hay niños, de 13 años que trabajan iban al cole. Entonces siento que la palabra necesidad refleja como ese tipo de burbuja en la que vivimos en un colegio privado en la que nuestra, digamos, mayor preocupación... Si bien hay casos específicos, pues de familia, amistades y otros factores, en nuestro día a día, yo creo que podría llegar a ser el colegio y ya.

**¿Bueno, en general, tú crees que el colegio promovía más la competencia o el trabajo cooperativo, el trabajo colaborativo?**

Mmm... totalmente la competencia. El colegio es, es... La educación siempre es y será un negocio, y el colegio, si bien se enfoca mucho en formar personas con valores, es un colegio que está enfocado a un mercado de personas que tienen aspiraciones muy grandes en la vida. Y, así mismo, quieren que sus hijos accedan a una educación buena que esté muy bien ranqueada, y para eso necesitan una competencia

interna entre los estudiantes. Donde de una manera sana, que no siempre se logra, se cumplan unos objetivos que se establecen. Un ejemplo de eso, yo creo que podrían ser los diplomas como de Excelencia, de Aplicación, porque en el colegio de nosotros dan muchos premios. Muchos premios, que está el de Español y el de Inglés, el de Geografía, del yo no sé qué entonces como que... Claro que se puede ver como algo de reconocer el esfuerzo y la dedicación, pero también se puede ver de una manera en que siempre hay alguien que puede ser mejor, y hay alguien a quien no le va a ir también. Entonces como que siempre está ese ambiente y más que todo también por... pues en Colombia manejamos los estratos sociales, entonces, en un colegio así, yo siento que siempre está como no, yo necesito que me vaya bien para ir a tal Universidad en tal lado o estudiar tal carrera con x o y gente. Entonces siento que no, no solo es el colegio, sino también como mucho el país y lo que vivimos.

**De acuerdo, tú mencionas, la interacción que tuviste con personas de diferentes condiciones sociales, como niños de fundaciones, me puedes contar un poco más sobre esas interacciones, o con personas de otras condiciones sociales del colegio, como trabajadores, cocineros, empleados.**

Bueno, pues como tú sabes, yo tuve la oportunidad de ser personero del colegio, pues hacer parte de la personería del colegio, y por medio de eso, pues conocimos mucha gente del colegio que está detrás de toda la institución, que muchas veces los estudiantes los dan por hecho y no se toman el tiempo de conocer y saber qué es lo que hacen, qué es por lo que ellos pasan. Y es gente que definitivamente no le ha tocado fácil en la vida. Afortunadamente yo y mis compañeros, digamos que no hemos tenido problemas para conseguir lo que muchas veces son los deseos básicos de un niño, como un balón para jugar fútbol, un carro, como un Hot Wheels, o sea, como tener alcance a cosas que deberían ser básicas en la vida de un niño. Y cuando uno escucha a los trabajadores del colegio que tienen... porque a uno se le olvida que ellos también tienen una familia, que tienen un hijo, que tienen una mamá, un hermano, es bien difícil, porque nosotros muchas veces llegábamos a las 6:00 h de la mañana en 11, y hay trabajadores que llevan toda la vida en el Colegio de nosotros y más, y ellos llegan antes. Ellos madrugan todos los días, nosotros madrugamos 2 años. Ellos madrugan todos los días, y son los últimos en irse. Entonces, eso por un lado, como los trabajadores, siento que es un contraste muy grande.

Muy al contrario de lo que se ve, o sea muchas veces los estudiantes no valoran el trabajo de las personas de servicios generales, pero es muy raro que una persona de servicios generales le falte el respeto, o no reconozca y trate como con amor, y como... a ellos les gusta su trabajo. Muchas veces a uno como estudiante se le olvida lo afortunado que es de estar ahí. Y yo creo que esa es una de las mayores

diferencias como que uno no... la falta de conciencia. Y pues con los estudiantes como de otros contextos, bueno, gracias a Dios, yo he tenido la oportunidad de conocer a estudiantes de otros países, y aun siendo colombiano, que uno dice “No, es que, bueno, estamos en Latinoamérica, no estamos en el primer mundo”, lo que sea, nuestro colegio tiene muchas cosas que para alguien de cualquier país del mundo sería inimaginable. Porque esa educación superior en todo sentido. Tú te estás educando con personas totalmente capaces, tienes unos profesores con maestrías, doctorados que eso no se ve en colegios, en otros países eso no es normal.

Entonces tienes acceso a unas oportunidades que incluso para las personas que tienen tus mismas condiciones económicas no pueden alcanzar. Entonces, como que se vuelve algo regional, como muy local en Colombia, ese tipo de educación que se ve y ya relacionándolo con la gente del país, pues es como... Es impresionante, o sea, uno cuando está en tercero, en esos primeros años de la primaria, uno no se llega a imaginar que haya niños que no tengan onces, para, o sea, uno en Once, uno ya estando en el último grado, uno ve a niños de tercero en el colegio que llegan a la tienda, y piden toda la tienda. Cuando un en Once va a dos horas de Bogotá, y se da cuenta de que hay gente que tiene que compartir la lonchera, o que ellos cultivan su propia comida, que tienen que hacer muchas cosas para llegar a tener algo similar a lo que para nosotros sería la cotidianidad y ni siquiera con todo ese esfuerzo que ellos hacen, lo alcanzan del todo.

### **¿Qué sentimientos te generan las personas empobrecidas?**

Mmm. A mí me genera como frustración. Yo creo que es feo decir la palabra “Pesar”, porque para nada siento pesar por ellos. Yo siento que son personas que se merecen admiración. Que son personas que uno no tiene por qué sentir... pesar por alguien que se esfuerza todos los días trabajando, que reconoce el valor de las cosas que tiene, que es echado para adelante. Entonces como que yo siento que es más un tema de frustración, de no poder muchas veces compartir lo que uno sabe, y lo que uno puede hacer con ellos por temas ajenos a uno. Ya sea por temas de seguridad, de dificultad de transporte, de alcance, de falta de recursos, de lo que sea, o incluso por la segregación social que se genera entre una clase media alta o alta, con una clase baja o media baja. Entonces, como que es cierto que también hay muchas repercusiones en ese objetivo, llamaría como resentimiento entre clases, porque se hace imposible que una ayude a la otra. Así se quiera, es muy complicado porque se puede ver como algo de apariencia, o de que tiene un interés más allá. De como del bien general de la sociedad. No uno no piensa que lo están ayudando por ayudarlo, sino “¿Que querrá?”, como “¿Qué le voy a terminar debiendo? ese pensamiento de malicia que siento que se genera entre las

diferentes clases sociales que hay.

**A qué atribuirías las formas de empobrecimiento? ¿Que cuáles serían las causas para ti?**

Bueno. De acuerdo a mi profesor de Geografía, yo creo la principal causa empobrecimiento en Colombia es la mala distribución de la tierra. Históricamente, pues Colombia es un país muy golpeado por la violencia. Y se ha normalizado la violencia tanto verbal como física, tanto que siento que se le ha perdido el valor a una vida. Entonces, con tal de concentrar el dinero en una persona, porque se quiere abarcar dinero, o sea, muchas veces en Colombia. Yo he escuchado mucho que “Ay pero en Colombia, pues el racismo no es tanto, y yo no sé qué”, pero bueno, el racismo solo es un tipo de segregación social, pero la segregación en Colombia se ve mucho en el sentido económico, y precisamente por eso entonces se quiere tener más, entonces, porque si yo tengo más dinero, entonces soy mejor que las otras personas. Y yo siento que es ese pensamiento que lleva a que se empobrezca a la gente, porque si yo tengo el mismo dinero... si en algún momento, alguien que trabajaba como... en un personal de aseo, llega a ocupar un cargo de un Banco que perfectamente yo podría ocupar, entonces yo estoy al nivel de una persona que hace aseo, y eso está mal visto en Colombia. Entonces yo siento que esa idea social que se tiene, lleva mucho al empobrecimiento de las personas, además, por supuesto de la corrupción política que hay. También digamos lo que sería la malicia...en Colombia, no gana el mejor sino el que es más vivo. Entonces, “que ay no, yo voy a hacer esto antes porque es que toca”, entonces muchas veces la meritocracia se ve opacada por la malicia, y el querer hacer las cosas más rápido, aunque queden más mal. Solo por “Ah yo terminé primero”. Y también yo siento que es la falta de un sistema educativo que responda a las necesidades reales del país. Porque, a pesar de que se tiene un muy buen sistema educativo, digamos, a nivel regional hablando de Latinoamérica, En Colombia es muy deficiente en la aplicación del conocimiento. Porque no se aprovechan herramientas que existen en Colombia y no hay en otros países, como por ejemplo el Sena. Es una institución excelente que no hay en otros países, y la gente no las sabe aprovechar. Por qué, porque se tiene la idea de que el Sena es algo solo para gente que no tiene recursos y que no pueda acceder a una Universidad. Entonces no se usa porque eso no sirve ,y es excelente. Te están dando un título técnico que, vale en, o sea, en el mercado laboral, y no, la gente prefiere... es la falta del conocimiento, de las oportunidades que hay, que aunque no sean muchas, las hay. La gente no sabe cómo aprovecharlas, porque no, no se lleva un proceso académico constante, se llega hasta un punto y ya después por falta de dinero y de apoyo, digamos como de la comunidad, hay mucha disidencia de estudiantes, entonces como no, no se le da el valor que se le debería dar a la educación, y eso causa mucho empobrecimiento en Colombia.

**Y con estas circunstancias, como las posibilidades que existen del Sena, ¿crees que una persona puede salir de la pobreza?, ¿Porque sí o porque no?**

Yo creo que sí y no, o sea, sería bastante idealista decir que si una persona hace un curso en el Sena va a salir de la pobreza. Porque también es cierto que en Colombia a las empresas ahorita les está tocando muy difícil. Tienen que pagar muchas cosas para contratar personas, tienen que mejorar mucha infraestructura. Mejor dicho, se están haciendo muchos cambios en Colombia que hacen difícil contratar a una persona. Sin embargo, yo siento que una persona educada siempre va a tener más oportunidades que una persona que no tiene acceso a la educación en lo absoluto. Digamos que, de cierta manera, construye y amplía sus capacidades en un ámbito específico y eso siempre va a ser útil, puede ser difícil... que hay que buscar, que hay que esperar, sí. Pero, seguramente, va a tener más oportunidades de salir de la pobreza.

**Mencionas el término “meritocracia”, ¿podrías ampliar un poco más que piensas de la meritocracia?**

Yo siento que es un concepto que aplico pues mucho también a un ámbito político. Con meritocracia me refiero a que no se da... con lo mismo que me refería a la educación, no se le da el valor a la trayectoria y a las experiencias de una persona, sino se elige, digámoslo así, a dedo, en los cargos importantes, que deberían ser para alguien que sepa, pero en realidad es para alguien que tiene. Entonces, no se elige al mejor candidato para ser ministro de la educación, si no se elige con el que se tiene una deuda política, o con el que puso más en x o y campaña, o lo que sea, entonces se pierde ese valor de los puestos públicos, y privados, incluso. Y solo es un tema de contactos y de influencias. Y de entonces este es amigo de tal, y entonces él conocido de yo no sé quién, entonces como que en realidad eso es lo que hace también que la gente diga, “pues para que voy a estudiar, si se van a ayudar entre los que ya tienen posiciones de poder”.

**Al principio hablaba un poco del ambiente competitivo que se vive en el colegio. ¿Crees que esta construcción de competitividad tiene efectos sociales sobre cómo entendemos al otro en condiciones sociales diferentes?**

Bueno, yo creo que que sí, o sea. Si nosotros nos criamos durante yo creo que por ahí unos 13 años en una en un ambiente donde se fomenta todo el tiempo la competencia, que “ me tiene que ir mejor porque yo no sé qué”. Siento que es difícil salir de eso, o sea, es algo con lo que creciste, está en ti, así no lo quieras tener. No siento que tenga... Depende de los valores de cada persona, pero muchas veces, la misma

educación y el ambiente que se crea en el colegio, no te permite ...y uno no se da cuenta, es algo inconsciente. Que aún sin querer, digamos, opacar al otro por su situación social, lo haces, sin que sea tu intención. O sin que te des cuenta es como porque siempre has estado en un círculo que es así. O sea, en tu círculo no existe gente que no pueda ser alguien algo. Es muy difícil salir de un entorno en el que creciste, o sea, tú no conoces más allá de eso, entonces cuando conoces algo diferente es extraño para ti, y es normal, o sea, es normal, no es raro que si llevas durante trece años conviviendo con las mismas personas que comparten tus condiciones, tu forma de pensar, llegues a un lugar en el que se piensa de una manera distinta, se hacen las cosas distintas, que te parezca extraño...claro que lo es. Ahora, es diferente, dependiendo de cada persona cómo lo maneja; hay personas que lo aceptan y hay otras que no lo hacen. Yo siento que el colegio, a pesar de todo, de contar con los recursos que cuenta, nunca incita al maltrato del ser humano, como tal. El colegio siempre busca brindar unos valores humanos que muestren honestidad, respeto...salir, será una experiencia de choque para todos, porque se está saliendo de una zona de confort, por eso es normal que sea diferente; por eso, no siento que la competencia sea la causa de un desmérito para las otras personas. Siento que hay que saberla aprovechar, saber aprovechar la educación a la que tuvimos acceso... y pues está en cada quien.

**¿Qué discursos se manejan en tu familia acerca de la condición social diferente?**

Bueno, mi familia, no es una familia que haya sido de generaciones adineradas...todo lo que mis padres han hecho, ha sido porque se han esforzado por ello, entonces, de cierta manera, ellos me han enseñado eso, que para uno tener cosas, hay que ganárselas, y hay que trabajar, hay que estudiar, hay que hacer sacrificios; cosa que es muy distinta en la vida de cada persona, no todos nacen en una familia así. Gracias a Dios mi familia es mi lugar seguro, yo tuve la fortuna de contar con un hogar, una mamá y un papá que siempre estuvieron para mí, que nunca abusaron de mí psicológica o físicamente, y siento que eso me hace también tener un pensamiento de tranquilidad, de empatía, y digamos que también de servicio, de brindar mi apoyo siempre que lo necesiten, de estar para lo que requieran las otras personas porque espero recibir lo mismo porque así me lo hicieron sentir mis padres. Así que pienso que la familia juega un rol muy importante en eso. En mi caso fui muy afortunado, pero puede haber gente que no.

**Mencionas la noción de “Burbuja”, ¿podrías profundizar un poco más en esta?**

Sí, burbuja me refiero a un espacio social y físico en el que se comparten ideales y estilos de vida con ciertas personas. Entonces, en la cotidianidad, se repiten ciertas cosas, nunca hay algo que altere eso, por más que se viva en una ciudad muy grande, siempre se va al mismo lugar, ida y vuelta, de la casa al

colegio, del colegio a la casa. Seguramente los fines de semana y las actividades extracurriculares sean muy diferentes, pero igual se frecuentan lugares muy amigables, digamos que con un ambiente de lujo, y digamos que responde a los gustos de la gente con la que uno comparte, entonces hay ciertos lugares a los que, si uno va, va encontrar gente con la que uno se siente a gusto, al rodearse. Uno no frecuenta lugares que le permitan ver el otro lado de la realidad social, por eso a eso me refiero con lo de “burbujas”.

## **Entrevista 4**

**Hablemos un poco de la diferencia en el colegio. ¿Cómo describirías a tus compañeros?** Los describiría como personas que son conscientes de lo que tienen, pero también todos estamos en una posición de privilegio muy grande.

**¿Crees que en el colegio se promovía la competencia o todo se fundamentaba en la cooperación?**

No, yo creo que sí se promovía la competencia, porque de alguna manera premiaban la competencia, indirectamente, por medio de los premios y no eran como premios normales, como de ser buena estudiante, sino premios que llevan a que siempre había como un rango de números para tú poder entrar, y tener ese rango de números era más competitivo, porque tú sabías que necesitabas esos números para poder llegar a eso, y saber que una persona que tú te ganaste como 80, pero otra persona fue un 90, son casos en donde uno sí nota como el colegio, pues te lleva a competir con las personas que son mejores que tú o que tienen mejores notas.

**¿En el colegio, cuál fue tu interacción con personas de diferentes condiciones sociales, como trabajadores, señores de la cocina, fundaciones?**

Pues, la semana en que estuvimos en Villa de Leyva y cuando trabajamos con la gente de la de las comunidades, digamos, pues ahí tuvimos mucha relación o mucha interacción con estas personas, que de alguna manera sí nos ayudó a todos ,como niños privilegiados, (risas) se podría decir, pero siento que la mayor parte es uno, o sea, eso tampoco te cambia el sentido de la vida, si tú no construyes en tu casa o no tienes en tu casa elementos que te hayan funcionado antes para darte cuenta de que no todo el mundo tiene lo que tú tienes, es decir, o sea, si yo tengo a mi familia que ha luchado por todo lo que tiene, probablemente igual no sería agradecida con todo lo que tengo, porque el colegio tampoco es que me

lleve a darme cuenta muy bien de la desigualdad que hay entre personas.

**¿Vale, ya que hablas entonces un poco de tu casa y de tu familia, qué se dice en tu casa cerca de la pobreza?, ¿Cuál es el discurso que se maneja allí, en tu familia?**

No, pues gracias a ellos, como que mi mamá tuvo que trabajar demasiado para poder llegar como a la situación económica en la cual mi familia está, y tampoco nunca me hacen comentarios como del dinero y tal, pero igual sí soy consciente de que no puedo, no sé, o sea, el día que no quiera carne, igual tengo un plato de carne, sé que no lo puedo botar, o sea, es como la conciencia, creo que es la palabra, tengo conciencia de las cosas, aunque nunca me han llegado a decir como: “No hagas eso porque no hay dinero”, no, gracias a Dios ,no, pero pues sí sé soy muy consciente de que pues todo cuesta en la vida y yo, aunque no quiera algo, no lo puedo botar solo por el hecho de que no quiero.

**En ese sentido, ¿crees que la pobreza es el resultado de decisiones individuales o de situaciones externas?**

Siento que es una mezcla de ambas. La verdad, digamos, mi mamá, pues no tenía nada, hasta cuando yo nací, de hecho, no tenía nada de dinero, pero el hecho de que, digamos, cuando yo naciera, la motivar a ella, como a saber que tenía que salir adelante por mí, pues ahí podemos decir, “no, pues es porque ella quiso y porque tenía audacia”, pero también obviamente ella, pues estuvo en una Universidad muy buena en Cartagena porque ella era muy pila; entonces todo se trata como de circunstancias, pero también de decisiones, diría yo.

**¿Y que sería entonces la pobreza en tus palabras?**

Pues mis papás siempre me han dicho como que la pobreza, aunque no sé si en mis palabras, es lo que siempre mis papás me han dicho, es cuando se vive con menos de un dólar al día; eso es lo que me ha dicho mi papá. Pero en mis palabras, pues también diría que es lo mismo, o sea, no sé cómo mejor definirlo, la verdad.

**¿Qué imágenes vienen a tu cabeza cuando escuchas la palabra pobreza?**

Pues más que yo creo, o sea, más que... Obviamente yo creo que a todo mundo se le viene la palabra o la

imagen de ver a un niño como, como flaquito, como sin nada, pero a mí, o sea, si me preguntas a mí, creo que por el tipo de persona que yo soy, que yo soy como una persona que le mete mucho el corazón a las cosas yo. Más que todo veo un niño como con el corazón, como pequeño, no sé cómo necesitando ayuda, o sea, siempre que yo veo alguien, es como tan frágil, como que uno lo quiere como ayudar con una cierta manera, entonces, más que eso le diría como un corazón pequeñito, como literal sale gritando: “Necesito ayuda”.

**¿Y entonces, en ese sentido, también qué sensaciones, qué emociones te genera la pobreza?**

No, a mí no es generada como mucha angustia, demasiada. O sea, yo soy una persona muy como emocional, entonces, digamos yo veo a alguien, y es como, no, o sea yo no puedo, la verdad, siempre soy de las que ayuda como en la calle, porque yo no, yo no puedo con eso, a mí me da como *feo*. O sea, no sé, aunque no tenga, o sea, si no ayudo es porque no tengo nada de efectivo, pero sí, no sé, es como siempre, tratando de ayudar, porque eso es feo, eso se siente super feo, o sea, no sé a uno le deja como feo, y saber que, digamos, yo tengo todo y siempre que hago yo hago lo que sea, es como siempre que yo ayudo es como pensar en lo agradecida que soy por las cosas que tengo, entonces como mira tú, o sea como siempre, siempre soy muy agradecida.

**¿Crees que las personas en condición de pobreza tienen oportunidades para salir de esa situación, porque sí o porque no?**

Uy. Yo digo que depende. Porque hay gente que su mismo entorno la lleva como a seguir siendo pobre; pero siento que también como si tú te apartas de ese círculo, porque digamos, si uno lo piensa como un entorno, con todo respeto, como una familia drogadicta, que te va a llevar como a... O sea, como un drogadicto que necesita de la droga. Te va a llevar obviamente como a querer consumir y querer consumir, eso te lleva a la pobreza, o sea, eso es como inevitable, o sea ,es como es un hilo, pero si tú obviamente ya, con mucha fuerza de voluntad, obviamente te apartas y dices como, “no”, y ya como que coges distancia, y como que le metes toda, o sea con mucho esfuerzo, sacrificio, no rendirte, o sea, es como seguir, seguir para adelante, aunque no remes aunque seguir creo que sí, pero pues lo que digo depende mucho también de tu entorno, si tienes un papá drogadicto que te... o sea, todo depende de muchas cosas, en especial de tu entorno, siento que tampoco si esa persona no toma decisiones inteligentes tampoco. O sea, es como: “sí, yo quiero salir adelante, pero sigo con mi familia que sé que me hace daño, y gasto en cosas innecesarias como droga y todas esas cosas, pues sé que no voy a salir adelante”. O sea, eso es como de saber tomar decisiones que, aunque duelan, sabes que te van a llevar por un buen camino.

### **¿Cuáles crees que son las causas principales de la pobreza?**

Yo diría que tu entorno es una, o sea, como que para ser sinceros, si tú naciste en una familia rica, es muy raro que termine siendo pobre, o sea, eso es al menos que seas como ya o sea que en serio todo mal, entonces en verdad, tu entorno importa demasiado. Y también diría que pues las circunstancias, de pronto, es muy igual, también es la actitud que tú cojas como en la vida, porque si tú dices que vas a ser pobre toda tu vida, pues estás llamando a la pobreza, pero si no, pues puedes salir adelante con mucho esfuerzo, pero se puede. Yo diría que también como la actitud que tú le pongas.

### **¿Cómo crees que el colegio influyó la forma en que vemos y comprendemos la pobreza?**

O sea, es muy importante como ese punto, porque yo siento que todos somos muy privilegiados (risas), obviamente no faltaba, con todo respeto, el niño que de pronto no tenía tantas (risas) posibilidades cuando tenía como para o sabía lo justo, pero igual esa persona... como que todos somos privilegiados igual, ¿sabes?, o sea, como que también hay una frase que acabo de meter que es como mucho, que si tú te ganas 15.000.000 vas a estar tentada a gastarte 15.000.000, o como si tú te... o sea, sí, entre más tú ganes más tú gastas, entonces también ese entorno es importante porque yo puedo decir: \_ “No, si esta niña no tiene para pagar el colegio, pero veamos cuánto vale el colegio 2.000.000 de pesos, si obviamente esta niña viviera como en *Quot*, bueno, no sé en *Kenny*, *Kenny*, pues esa niña sería rica, entonces también siento que es muy importante ver como, obviamente, en mi entorno esa niña no va a tener tanto dinero como yo, pero si la podemos en un entorno como *Kenny*, esa niña sí va a tener dinero, entonces todo depende como de la perspectiva, o sea, y siento que en el colegio, obviamente, mi perspectiva como de que esa niña era pobre, pero no, no lo era realmente, ¿sabes?

### **¿Crees que los medios de comunicación influyen en la forma en que comprendemos la pobreza?, ¿En qué sentido?**

Sí, totalmente, totalmente. Porque obviamente...pues si yo veo en el celular, en mi celular, como una noticia de un niño, obviamente las fotos, ¿no?, pues las típicas fotos de pobreza y es como el niño como en África con la pancita chiquitica. O sea es como eso, pero la pobreza realmente no es eso, o sea como que en serio no es eso, o sea, yo puedo coger ese niño mismo que en esa foto y ponerlo después como la mejor Universidad del mundo y ya se le acabó acabar la pobreza, pero realmente la pobreza siento que es un problema más grande que un niño que no tiene comida. O sea, realmente la pobreza es como feo, es como un círculo. Siento que es un círculo muy, muy denso.

**Retomemos lo que dijiste al principio, según tú, en el colegio se promueve la competencia, que haya unos supuestamente mejores que otros. ¿Eso influye en la manera en que ustedes consideran la pobreza?**

Sí, ¿sabes?, siento que aunque no es la misma pobreza, es la pobreza mental. Porque, digamos, a mí no me iba, o sea, nunca me iba tan bien en el colegio, yo decía, como: “No, yo soy mala”. Pero no, o sea, yo sentía que yo era mala porque yo sabía que no me iba tan bien como a las niñas que ganaban diplomas todas las veces, ¿sabes? Pero también entonces uno se crea como por ese ambiente. “Yo no puedo”, que uno no puede, o “Yo voy a estar así”, o sea, “No soy buena en lo que hago”, y esa es una pobreza mental que al final pues de uno depende decidir si le afecta o no, pero obviamente no falta la persona que por eso se desmotiva tanto, que llega a decir como “Ya no quiero estudiar” y después ese ya no quiero estudiar, es que deja el colegio, que ya no quiere educación y pues para nadie es un secreto que la educación, o sea, promueve, en cierta parte, el dinero. Obviamente hay gente que nunca ha estudiado y pues tiene plata, pero pues es el porcentaje mínimo, comparado a las personas que sí estudian y tienen mucho dinero, entonces siento que sí. O sea, la pobreza mental es algo que de cierta manera, indirectamente se crea con el colegio en el que estamos, porque es muy competitivo.

## Entrevista 5

**Para empezar, hablemos un poco de la diferencia en el colegio. ¿Como describirías a tus compañeros?**

Los describiría como personas, pues en el aspecto económico, afortunadas todos podíamos, eh... No sé, salir, darnos diferentes lujos en la tienda, son personas igual, muy amables, muy educadas, muy responsables e inteligentes.

**¿Se promovía la competencia en el colegio o las clases están fundamentadas en la cooperación?**

Pues, de cierta forma, sí pienso que, pues, la competencia era algo que se veía, pues había personas que

claramente, pues querían sobresalir académicamente en las notas, pero pues, no obstante, igual, o sea, la comprensión y la ayuda en la comunidad como entre los amigos, como ayudar a problemas, o cuando alguien no entendía igual existía, o sea, no era algo muy autónomo.

**¿Nunca percibiste que hubiese problemas entre unos u otros por competir, rechazo, o segregación porque no estaban a un nivel impuesto?**

Sí siento que ocurría. Eh, pues por lo menos las personas que competían por la Copa, pues un pues se pensaba que en realidad quien obtuvo la Copa pues, o sea, si la merecía, pero pues la competencia también era como la esperada, y como que de cierta forma hay uno veía como que era esa pelea constante entre esas dos niñas candidatas o pues ya dentro del salón, pues normalmente, si uno hacía un trabajo, pues muchas veces era como yo no me quiero hacer con la persona que no trabaja, sino con la que sí y me ayuda y pues siento que pues ahí sí se veía esa segregación.

**¿En el colegio, cómo fue tu interacción con personas de diferentes condiciones sociales, como trabajadores, las personas de cocina, las señoras del aseo o las fundaciones de CAS?**

Pues siento que de cierta forma fue un poco distante porque no compartía mucho con ellos, pero cuando se brindaban las oportunidades igual estaba muy abierta y muy cómo comprensiva, como lista para ponerme en los zapatos de los otros, entender, ser empática y pues sí siento que igual. O sea, en ningún momento fue algo un trato diferente, sino como con iguales.

**¿Recuerdas alguna experiencia con las fundaciones de CAS?**

Pues sí, principalmente Villa de Leyva, pues que era una fundación, pues no fundación, era un colegio de niños y entonces pues compartir con ellos, entender cuáles eran sus condiciones, la diferencia en cómo de como nosotros percibíamos las cosas, cuando ocurrió lo de eh... que pues estábamos rifando un premio, como que habían dicho que podía ser lo que fuese, pues en nuestras mentes estaba como que probablemente iban a pedir una Barbie o un juguete, pero terminó pidiendo un mercado, entonces como, en ese momento de entender lo diferentes que éramos, como en ciertas, pues como las burbujas que vivíamos, como que ahí uno se da cuenta como de lo diferentes que somos, pero a la vez de lo, o sea, de la importancia de ponerse en los zapatos de los otros y entender.

**Gracias, y ahora qué mencionas este término “burbujas”, ¿A qué te refieres con esto?**

Pues, principalmente, pienso que el tema de *burbujas* es como que nos han criado o hemos estado como en una especie de como sociedad, en la que pues estamos como muy acostumbrados a estar entre nosotros y no, no, no percibir lo que ocurre fuera de lo que está en nuestro contexto, pues de cierta forma lo pienso más como que somos personas que pues estudiaban en un colegio privado, con muchas oportunidades, que pues afortunadamente nunca nos hacía falta nada. Pero pues eso era lo mismo que nos cegaba a ver qué era la realidad que estaba viviendo el resto de personas, pues que no tenían probablemente recursos; entonces siento que es la diferenciación entre las burbujas, como el hecho de que hay personas que cuando habitan dentro de ellas no se dan cuenta de lo que ocurre hacia las afueras.

**¿En tus palabras qué podría ser la pobreza?**

Mmm, pobreza, pienso que es como falta de, probablemente, recursos... económicos para pues poder tener de cierta forma una vida... hmmm... como con oportunidades o ventajas. de cierta forma. Sí, pienso que es eso, más que todo.

**Cuando piensas en la palabra “pobreza” ¿qué imágenes vienen a tu mente? ¿Qué conceptos estarían en tu cabeza?**

Pienso que en mi cabeza, cuando se menciona la pobreza, es como personas que probablemente pues habitan en lugares como más ¿dejados? ¿se puede decir? como más, no sé, como antiguos o pequeños, eh personas que... buscan como, no sé, como que buscan más oportunidades, como que de cierta forma uno ve que como que buscan más una oportunidad de salir, y no es como que están conformes con lo que están, o sea, están en constante como cambio, como necesidad.

**¿Consideras entonces que la pobreza es el resultado de decisiones individuales o de circunstancias externas?**

Pienso que la pobreza, en realidad, es como de circunstancias externas, hasta cierto punto, porque muchas veces, a pesar de que hay personas que de verdad se esfuerzan mucho, y como que intentan buscar salir adelante, muchas veces hay situaciones que impiden que eso ocurra; puede ser, no sé, que la persona tenga alguna discapacidad que impida que esta obtenga un trabajo, o falta de experiencia que, actualmente en Colombia y pues a nivel como global, es algo que igual se pide en muchos trabajos y muchas personas, pues no pueden alcanzar a este nivel, digámoslo así, experiencia al ser nuevos. O incluso la misma

educación no permite que se obtenga como esa salida hacia un futuro con pues más oportunidades, entonces a pesar de que de pronto, pues hay pobreza en ocasiones que así sea, más o menos, por decisión propia, que no quieran salir adelante, no es en todas las ocasiones, digamos que ocurre así, sino que muchas veces también es lo externo que no permite que la persona siga adelante.

**¿Crees que las personas en condición de pobreza tienen oportunidades para salir de esa situación?**

**¿Porque sí o por qué no?**

Pienso que las oportunidades pueden estar, de cierta forma, o sea, hay muchas maneras de uno pensar como estrategias para poder salir adelante, bien sea comprar mercancía pequeña, dulces y venderlos, pues revenderlos, o como diferentes actividades que pueden ayudar, servicios, pues trabajos aunque sean básicos, pues no así con una experiencia o que requieran como de estudios, pues pueden ayudar a salir de la pobreza y los recursos o, de cierta forma, pues está el pedir ayuda igual.

**¿Cuáles crees que son las causas principales de la pobreza?**

En el país, la principal causa es por la falta de oportunidades, como las tasas altas de desempleo, y eso pues hace que pues muchas personas que estén en el desempleo, pues igual haya como mucha presión sobre las diferentes labores. Así mismo siento que es como la falta, pues económica que el país tiene, como para poder invertir dentro de la educación dentro del futuro de los niños o incluso de los adultos. Y si principalmente siento que radica entre la educación y la falta de oportunidades como en el país.

**¿Qué emociones o sentimientos asocias a las personas en condición de pobreza?**

Pues a mí normalmente me producen, pues de cierta forma es impotencia. Eh, pues al ver que pues como desde mi posición no puedo hacer mucho para poder ayudar. Pues tristeza también, porque muchas veces, uno veía en la calle como muchos niños o mamás que en realidad de verdad necesitan mucha ayuda y pues a uno pues le genera como ese sentimiento. Y pues creo que a sí mismo, rabia con el gobierno porque pues es como muy injusto que en realidad haya en personas que, pues que de verdad estén luchando mucho por salir adelante, pero que no puedan.

**¿Cómo crees que el colegio influyó en la forma en que en que ustedes ven y comprenden la pobreza?**

Siento que el colegio de cierta forma influyó mucho porque creo que acá voy a volver a reiterar el término de “burbujas”. Al estar en una burbuja, digámoslo así, muy privilegiada, de cierta forma, siento que el

colegio logró mostrarnos las diferentes perspectivas y no cerrarse al ámbito de que nosotros simplemente somos personas afortunadas, sino que también nosotros podemos hacer algo para ayudar a las demás personas, y que pues también tenemos esas herramientas como para poder ayudar o ver, y entender, ser empáticos y ponerse en los zapatos de los demás y no simplemente juzgar como por lo que uno ve a simple vista. Entonces siento que el colegio, de cierta forma, abrió esa mentalidad y nos logró destapar como de esa burbuja, pues al, pues sí, no solamente como hablarnos de las diferentes perspectivas, sino también de hacernos interactuar mediante la actividad y el servicio, como evidenciar las cosas que igual están en nuestras manos y podemos hacer para ayudar.

**¿De qué manera crees que los medios de comunicación incluyen en la forma en que comprendemos las formas de empobrecimiento?**

Siento que sí es cierta forma, sí, pues hay diferentes, pues en las redes sociales hay diferentes, canales o cuentas de información como política, bien sean periódicos o noticieros, que pues tienden a coger diferentes lados, entonces de cierta forma, en ocasiones hay como periódicos que tienden a mostrar como, pues, como hacia los robos y toda la inseguridad que eso radica como en la pobreza, que la pobreza es mala, la pobreza. pues es algo que pues podrían evitar o que simplemente, pues que son personas que no sé no quieren hacer nada y así, pero también hay otros medios que en realidad demuestran que hay personas que sí quieren salir adelante, entonces siento que las redes sociales tienen ambas caras, pero ya está como dentro de la persona que consume esa esa información, el cómo interpretar o como ver cuál es como la cara que quiere como entender.

**¿En tu familia qué se dice acerca de las personas en condición de pobreza?**

Pues siento que en mi familia, pues es algo que igual me molesta mucho cuando lo comentan, pero pues cuando hablan de pobreza, pues lo tienden a asimilar, más con la inseguridad, y pues desafortunadamente esa inseguridad la relacionan con los venezolanos. Entonces es algo que igual a mí como pues persona me da mucha impotencia porque no es como que simplemente entonces porque haya inseguridad en Colombia son los venezolanos porque en realidad pues no son los únicos. O sea, hay muchas otras razones por las cuales hay, pues delincuencia y demás en el país. Y no es solo por, pues, la migración que ha habido últimamente en estos años de Venezuela. Pero pues de cierta forma mi familia, pues así es como tienen a mencionar más eso.

**Para terminar, volviendo al tema de la competencia, ¿Crees que esa relación de competencia que se**

**da entre los compañeros, mediada por los premios, afecta la consideración que tenemos frente a las personas en condición de pobreza?**

Hmm, siento que en cierta forma puede ser porque, pues al fin y al cabo, como que esas premiaciones o como esas vistas que tenemos esas personas, es como decir: “Wow, son mejores que yo”, entonces, pues si lo vemos en ese ámbito, pues es como pensar, o sea, si lo cambiamos al ámbito de la pobreza, es como pensar que al ser mejores o no sé más inteligentes, somos mejores que las personas que están en condiciones de pobreza, cuando en realidad pues no debería ser así, porque somos como iguales de ambas partes, deberían tener las mismas oportunidades.

## Entrevista 6

**Empecemos un poco hablando de la diferencia en el colegio, ¿cómo describirías a tus compañeros en el colegio?**

Eh. Pues siento que mis compañeros en el colegio eran personas muy individualistas. Creo que como que las dinámicas del colegio hacían que las personas fueran muy cerradas y muy territoriales, por decirlo así. Entonces siento que era como un poquito difícil la convivencia. En especial como, acercándose a personas con las que uno no se suele acercar, entonces era algo muy como segmentado por grupos y por tipos de personas. Era muy como muy, muy difícil salir de ahí, entonces eso hacía que la convivencia fuera un poquito difícil. Pero también siento que todo el mundo estaba acostumbrado a eso, entonces como que tampoco había intenciones de que algo diferente pasara; la gente ya estaba acostumbrada a como que las cosas son muy cerradas y son muy, sí cómo segmentadas. Entonces, eso hacía también que sí, como que la comunicación con la gente fuera hasta incómoda, a veces, a pesar de que incluso, hemos crecido con esa gente toda la vida, igual era supremamente incómodo y difícil.

**¿Esa incomodidad estaba relacionada con el ser diferente, o cómo se vivía la diferencia en el colegio?**

Pues es que yo creo que era un colegio para cierto tipo de personas. Entonces yo siento que ese tipo de personas para las que estaba hecho el colegio, es decir, personas que estaban mucho más de acuerdo, gente a la que no le incomodaba como el tipo de sistema que es el colegio, como muy académico, muy

centrado, nada más en la excelencia y esas cosas, pues como que no sentían problemas al respecto, pero las personas, como en mi caso, que se nos dificultaba un poquito más. Como solamente ver el colegio como una institución que se encargará ahí, como que privilegiará eso, como la excelencia si era muy problemático. Entonces, por ejemplo, yo sentí que cuando necesité del colegio para cosas, más allá de lo académico, me hizo, me hizo mucha falta, o sea hubo muchos huecos que el colegio no pudo llenar y la verdad cuando ya dejé de necesitar esa ayuda de parte del colegio, me empecé a sentir mucho mejor ahí, pero pues ya era porque lo que él estaba pidiendo al colegio, iba más allá de lo académico y la excelencia, y como lo cuadrículado del colegio, pues ya no me hacía falta, entonces creo que eso lo hacía también incómodo, en el sentido de que ese tipo de personas que estaban más acorde con eso y se les facilitaba también ese tipo como de estructura del colegio, pues chocaban mucho también con los tipos de personas que no, entonces, por ejemplo, yo encontraba mucha gente que criticaba mucho eso, como diciendo que, era muy fácil, que el colegio sí apoyaba resto. Que era como muy exagerado el hecho de sentir que el colegio a uno lo dejaba solo en ciertos ámbitos, pero yo también sentía que era el tipo de persona que esos aspectos que el colegio está centrado en dar, pues se les facilitan, entonces no, no se siente como esa necesidad. Y yo siento que eso hacía que se dividiera mucho, como los tipos de gente que había en el colegio.

**En ese sentido, ¿se promovía la competencia en el colegio o los programas eran basados en la cooperación?**

No yo siento que la competencia sí se promovía demasiado, en especial porque siento que el colegio también tenía como, incluso, siento que no a propósito, pero igual se marcaban mucho como ciertas jerarquías en cuanto a áreas, entonces, por ejemplo, yo que soy una persona mucho más como hacia lo artístico. Como que siento que igual era muy... No voy a decir que como que no se le daba reconocimiento, porque, o sea, sé que en el colegio también había como muchas áreas en las que uno también podía como desarrollarse, pero sí siento que no eran igual de importantes como ante los ojos de la gente, como de la comunidad de del colegio. Como otras cosas, como, por ejemplo, los premios que daban a los deportistas o a los de las olimpiadas de matemáticas, las olimpiadas de Ciencias, todas esas cosas aparte siento que, por ejemplo, las izadas de bandera también eran muy... Eran como un sistema que, como que yo siento que repetía mucho el hecho de que ciertas cosas, ciertos ámbitos y ciertas áreas importaban más que otras. Entonces, yo siento que eso también, o sea, desde chiquitos se nos inculcó eso, como que sí, como que tenía los que mejor les fuera en matemáticas, independientemente de lo que te gustará, eran los que izaban bandera y a esos son los que todos nos les ponemos de pie, y les cantamos. Entonces siento que eso hacia también pues que uno como que también, a partir de las habilidades que

uno tenía, sintiera que no eran habilidades suficientes como para cumplir con el rango como de perfección o excelencia que exigía al colegio, y eso obviamente hacía que compitiésemos mucho. Incluso, yo sabiendo, por ejemplo, que a mí me costaba mucho, como las áreas de las ciencias exactas, incluso sabiendo eso y sabiendo que yo era muy buena en otras áreas como las Humanidades, sentía la necesidad de ser igual de buena a alguien que es excelente en ciencias exactas. Y eso es desde chiquito, eso ha sido toda la vida.

**¿Y esa interacción con personas de diferentes de diferentes condiciones sociales como trabajadores, cocineros o con fundaciones como fue en el colegio?**

Yo, la verdad, toda la vida en el colegio lo sentí como algo muy lejano, o sea, como que siento que, por ejemplo, en actividades CAS ahí sí era como: “Conectemos con las otras personas, reconozcamos quiénes trabajan con nosotros en el colegio” Pero, pero realmente yo siento que siempre fue algo muy lejano, o sea, por ejemplo yo me gradué sin saberme los nombres de las personas que trabajan en el colegio, y yo siento que eso es algo que de lo que yo no me di cuenta hasta que le pusieron una NOTA a eso, ¿sabes? cómo hasta que le pusieron una nota en CAS a “Vamos a ayudar a la gente”. Y siento que también eso me pareció un poquito “paila”, porque el trabajo era como la tarea es “ayudar” a los trabajadores del colegio cuando realmente yo siento que eso era muy... era algo muy superficial, entonces yo siento que también, a pesar de que se intentó, como que también se desarrolló ese tipo de relación con las personas que trabajan en el colegio. Entonces yo siento que muchos ni siquiera nos interesamos por conocer los nombres de las personas que atendían en la tienda, hasta que nos dijeron esto es la nota de CAS. Entonces y también siento que tiene mucho que ver con la pregunta anterior, o sea, nos inculcaron que muchas cosas, sino casi todo, lo que es importante en el colegio es eso, es alcanzar excelencia. Entonces... Sí siento que es, es una forma como de mezclar dos cosas que siento que no debieron mezclarse: las notas con habitar con más personas dentro del colegio.

**Y esa relación con las personas, los trabajadores o con las fundaciones, ¿era horizontal o tenía algún tipo de jerarquización?**

Sí, yo siento que sí, por ejemplo, siento que la relación que uno tiene con los profesores y las personas que trabajan en servicios generales es muy diferente, porque es como... Siento que también una cosa que yo sentía mucho en el colegio es como la autoridad, como el papel que le daban a la autoridad en el colegio. Y a pesar de que había, por ejemplo, profesores que yo sentía que la autoridad la ejercían como de

un lugar muy tú a tú. Sí sentía también que había otros que esa autoridad como que se proponía como una forma muy de: “Yo soy profesor, entonces tú haces caso y dices sí a todo”, entonces siento que eso también como que tenía mucho que ver con el tipo de relación que tenías con las personas, entonces como, si esa persona es una autoridad mayor, pues la trato con más o mayor respeto. Y. Pues lo tiene que ver con todo, entonces era muy diferente. Por ejemplo, tratar a no sé al vicerrector que tratar con una asistente, o tratar con una señora de servicio. Entonces, siento que todo tiene mucho que ver con todo, con la excelencia que se busca encontrar, entonces siento que todo tiene que ver con eso. Y sí, yo siento que este tipo de relaciones tenían que ver mucho como con la con el tipo de autoridad que se que se ejerce como sobre, pues los estudiantes.

### **¿Recuerdas alguna experiencia con alguna fundación en CAS?**

Sí, en décimo, durante la semana de CAS que tuvimos, visitamos dos fundaciones. Una era de adultos mayores y otra era de niños que eran hijos de mamás cabeza de hogar. Y... La verdad, las dos actividades fueron súper difíciles, o sea, porque son super contrastantes, son cosas completamente diferentes. Y, pues nada, la idea era como conectar era, como pasar la tarde, como acompañando y sí, creando como vínculos con esas personas. Entonces, por ejemplo, en la actividad que tuvimos con los niños, lo que hicimos fue básicamente a pasar la tarde con ellos y como hacerles actividades y las actividades lo que nos pedían era que tuvieran como algún propósito, ya sea como, pues como eran niños, en mi caso eran niños de los más chiquitos, entonces creo que tenían como 4 años por ahí. Entonces nos pidieron hacerles actividades como recreativas u otras que inculcaran como el trabajo en equipo o ejercicios de motricidad, así. Igual siento que fue mucho tiempo y las actividades que planeamos como que se nos acabaron. Es que es muy difícil porque también los niños son muy... O sea, se aburren muy rápido de las cosas (risas), entonces nos quedamos sin cosas como para hacer y nos tocó como improvisar, pero pues por ejemplo, eso fue muy diferente a la experiencia que tuvimos después con los adultos mayores que estaban en la fundación que se llamaba provida. Y era básicamente lo mismo, era pasar la tarde y hacer actividades, pero eso me parece una actividad muy fuerte, porque por ejemplo, yo me acuerdo que pues cada quien como que acompañaba a un adulto mayor. Y yo me acuerdo que muchas de las conversaciones que yo intentaba tener con la mujer con la que yo estaba eran muy fuertes, entonces, por ejemplo, yo le preguntaba como qué le gustaba hacer, Y solamente me decía cosas como, que no le gustaba hacer nada, que ella solo aprendió a hacer lo que le enseñaron, que era lavar la ropa, hacer la comida y lavar los platos, y fue una tarde súper fuerte. También era toda la tarde. Salí un poquito estresada ese día, fue difícil. Pero sí, esas esas dos fundaciones, y pues luego en Villa de Leyva, pero yo no fui a Villa de Leyva, fui como ayudar a otra

fundación acá en Bogotá. Lo que hace es como es como una tienda de segunda mano que recogen cosas y pues venden y eso como que esas ganancias las mandan a una escuela de por acá, en la zona de la sabana de Bogotá. Entonces lo que hice fue como: “Voy a ayudar en la tienda” pero es en esa sí, no tuve como contacto directo con las personas.

**¿En tus palabras, qué es la pobreza para ti?**

Yo creo que la pobreza es el resultado como de desigualdades sociales, producto de un sistema económico, social y político que beneficia a unos, mientras que, al mismo tiempo, afecta a otros. Pero que, pues, es un ciclo que pues, casi que mundialmente, como que nos hemos acostumbrado y como que hemos trabajado en él.

**¿Qué imágenes vienen a tu cabeza cuando piensas en las personas en condición de pobreza?**

Mmm... imágenes como hambre, como enfermedad, como falta de recursos básicos; no pienso solamente como en personas que, pues, o sea, aparte... es que cuando mi cabeza piensa en pobreza, pienso como en dos tipos de pobreza: diferencia como entre pobreza extrema y como... periférica, no me acuerdo. Pero sí, o sea sí, como esos dos tipos de pobreza, como en los que las personas no tienen como para sobrevivir el día, u otro tipo de pobreza en las que en las personas no tienen como para darse cierto tipo de lujos, no sé si lo llamaría lujos. Pero, entonces pienso, por ejemplo, en falta de agua potable, en falta de comida, en falta de techo. Y, por otro lado, pienso, por ejemplo, como en personas que sí tienen para comer, pero no tienen para estudiar. O que no tienen para no sé, como para electricidad constantemente.

**¿Consideras que esa pobreza está relacionada con decisiones individuales o circunstancias externas?**

Pues yo siento que las dos, porque igual siento que las decisiones individuales llevan a circunstancias como macro que pues también generan pobreza. Entonces, obviamente, yo siento que pues, como dije antes, como al estar metidos en un sistema que funciona de cierta forma y que individualmente es muy difícil de cambiar, pues sí, tiene que ver como con situaciones macro. Pero también siento que decisiones pequeñas aportan a, como por ejemplo, el hecho de algo tan simple como ejercer el voto, siento que son decisiones pequeñas que igual, al final, sí generan cambios en el sistema en el que vivimos. Y, pues eso afecta directa o indirectamente a la pobreza.

**¿Qué estereotipos consideras que se asocian a las personas consideradas como pobres?**

Eh yo siento que, por ejemplo, la delincuencia está muy ligada estereotípicamente a las personas en estado de pobreza. Entonces, por ejemplo, siento que la gente es muy prevenida cuando ve a personas por la calle que están, por ejemplo, en situación de calle o cosas así, y aunque sí entiendo que obviamente hay circunstancias en las que pasa, igual siento que es algo estereotípicamente como inculcado sobre las personas en estado de pobreza. Y también siento que hay mucho, hay mucha cara como racial, también; siento que la gente, a veces, cuando hay personas como con razas diferentes, sea sean personas negras o sean personas indígenas, o lo que sea, siento que la gente también lo asocia como a un estrato menor. No sé por qué me da la impresión, como que la blanquitud como que asumo que da como poder económico visualmente como a estereotípicamente a las personas.

**¿Crees que las personas en condición de pobreza tienen oportunidades para salir de esta situación porque sí o porque no?**

Yo siento que sería muy superficial decir que sí. Siento que no se trata tanto de como tal de tener la oportunidad, porque siento que eso ejerce también como cierto tipo de responsabilidad sobre las personas en estado de pobreza, o sea, es como decir que sí tienen la oportunidad, entonces es como responsabilidad de ellos tomarla o no, entonces, por ende es responsabilidad de esas personas es ser pobres o no. Entonces, la verdad, no siento que se trate tanto de oportunidades, sino de, otra vez, un sistema que que no funciona a favor de las personas en estado de pobreza, porque siento que igual si tú le das, no sé, por ejemplo, si como oportunidades, o tomas, por ejemplo, el hecho de darles subsidios a una persona, o darle la oportunidad de estudiar, siento que igual a largo plazo, si el sistema en el que está metido no funciona, pues no va, o sea, no va a florecer, no sé qué palabra usar (risas) en que la persona pueda prosperar, siento que las desigualdades que trae el sistema igual siempre van a seguir perjudicando a las personas en estado de pobreza; entonces no siento que tenga tanto que ver con dar oportunidades, sino como sí con que la forma en la que funciona el mundo beneficia a unos y no a otros.

**¿Cómo crees que el colegio influye en la forma en que vemos y comprendemos la pobreza?**

Yo siento que, por ejemplo, un lado sí como la burbuja en la que estuve metida cuando estaba en el colegio, porque, o sea, si bien era consciente de que estaba en una burbuja, es muy cierto que salir del

colegio también te lo demuestra aún más. No voy a decir tampoco que ahora no estoy una burbuja, sí, lo sigo estando, pero siento que uno es más consciente de eso cuando sale del colegio y cuando entras a lugares donde hay más, como diferentes tipos de personas en los lugares que en los que estás. Yo antes estaba únicamente en el colegio y solamente llegaba al colegio y llegaba a mi casa. Y solo veía cierto tipo de personas. Ahora como, teniendo que salir yo de mi casa y recorrer casi toda Bogotá todos los días, como que siento que soy mucho más consciente de eso y siento que el colegio como que muestra o enseña como estas otras realidades de una forma muy ajena. Y yo siento que eso perpetúa mucho también, como muchas actitudes que yo veía en el colegio que me parecían horribles. Por ejemplo, una vez estaba hablando con una persona de mi grado y tiró un comentario diciendo como que... Bueno, básicamente había tenido una pelea con el celador del colegio, no me acuerdo por qué, como porque no lo habían dejado salir, y se tira un comentario diciendo como que, *que era un pobre muerto de hambre que solamente estaba peleando por 20.000 pesos extra en ese día de trabajo*. Sabes y son comentarios que no, no era la primera vez que escuchas tipos de comentarios así dentro del colegio. Entonces siento que eso también va a raíz mucho de... yo siento que lo que aprendíamos en el colegio acerca de lo que estaba fuera de nosotros, lo que estaba, sí, lo que estaba fuera del colegio, era muy, muy superficial y muy ajena. Entonces, por ejemplo, yo siento que es como como que nos hablaban un poco de lo que pasaba afuera, pero como eso, como algo que pasa afuera, como eso es ajeno a ti, es ajeno a nosotros porque nosotros estamos aquí, adentro, y esas vainas pasan, pero en otro lado. Entonces, sí, yo siento que eso perpetúa también, como es precisamente ese tipo de reacciones que escuché ese ese día de esa persona. Porque no, pues sí, no era la primera vez que lo escuchaba y eso sí, me causaba mucho conflicto, y también siento que venía de personas precisamente que no, que yo siento que tampoco se daban la como la oportunidad de vivir el lugar en el que viven más allá del colegio y de Unicentro. Entonces, en sí, yo siento que eso era lo problemático que nos lo enseñaban como algo muy externo.

**Nombras mucho los espacios geográficos, los recorridos, Unicentro, ¿Cómo crees que influye la ubicación geográfica del colegio en relación con esta mirada que se tiene del otro en condición de pobreza?**

Pues es que yo siento que tiene mucha diferencia como habitar en el norte de la ciudad y como “visitar” el sur de la ciudad; entonces, por ejemplo, pues el colegio está al norte de la ciudad, bastante al norte (risas) Y, por ejemplo, pues casi todas las universidades en las que, pues, mis amigos y yo estamos, están bastante más al sur, y más por el centro. Entonces y yo siento que es, o sea, son como dos “Bogotá” completamente diferentes. Entonces, pues, o sea, es algo de lo que yo, por ejemplo, era consciente. Pero

que no había visto con mis propios ojos, o como habitado tan seguido y pues ahora sí lo hago bastante, pues porque como te dije tengo que ir y venir todos los días de mi casa, entonces viajar desde el norte hasta el sur, igual mi Universidad no es, no está tampoco en el centro, pero voy mucho al centro ahora que vengo hasta la Universidad. Porque me gusta el centro, porque es un centro histórico, entonces es bonito y es importante. Pero sí, eso te digo, siento que son dos Bogotá's completamente diferentes. Porque pues siento que los tipos de poblaciones que hay también siento que se concentran ciertos tipos de población en ciertos lugares de la ciudad, entonces, por ejemplo, sí siento que hay... Siento que, como que la personas como con estratos más altos o como los sí, como los estratos con los que yo solía como convivir en el colegio, son personas que sí se concentran mucho en ciertos tipos de lugares y como más al norte de la ciudad, entonces siento de que el hecho de que el colegio esté ahí y que casi que toda, pues, la vida social que teníamos los del colegio estuviera en esa zona como más al norte y donde habitaba como la gente como con más estrato social, pues también afectaba en que, pues era como la Bogotá que conocíamos, y como la Bogotá que visitábamos todo el tiempo, entonces es como si hubiéramos estado acostumbrados a que eso era Bogotá y esa era la ciudad en la que en la que vivimos, cuando realmente no es, no es ni un cuarto de lo que es Bogotá en realidad, y no lo digo porque yo me conozco a toda Bogotá, sino porque, pues, o sea, uno ahora habita una Bogotá diferente, con personas diferentes y con decir personas diferentes no me refiero nada más, como a diferentes tipos de estrato social, sino como también diferentes tipos de mentalidad. Entonces, por ejemplo, eso sí, también depende muchos de los lugares, por ejemplo, yo siento que las personas que conozco que estudian en la Universidad Nacional, tienen cómo estereotípicamente y como generalmente, una forma de pensar y de ver el mundo muy diferente a las personas que conozco, por ejemplo, que estudian en los Andes. Sí siento que tiene mucho que ver precisamente con este como con el tipo de personas que se concentran en ciertos lugares de la ciudad.

**¿En ese sentido, esa homogeneidad que te rodea o que compone un colegio afecta a esa percepción de las formas de empobrecimiento?**

Sí, yo creo que sí, completamente, porque también siento que es como vivir en muchos tipos de burbujitas, entonces es como vivir en el Bogotá premium y dentro de ese Bogotá está el colegio. Y, sí como, y dentro de ese colegio están nuestros diferentes tipos de de grupos, pero pues, como todo muy, homogéneo, como muy parecido todo. Entonces, sí, yo siento que también, pues lo que he retomado un poquito lo que decía antes de que el colegio enseñaba mucho como, pues yo sentía que... como que enseñaba como otras

realidades de forma muy ajena. También tiene que ver con eso, como que sí, como con que todo este tipo de personas que estamos juntos acá lo único que veíamos era esta parte de la ciudad y esta parte es tipo de grupo de personas. Y las pocas veces que, por ejemplo, llegamos a visitar lugares fuera del colegio en Bogotá tampoco eran lugares muy alejados de ese tipo de ambiente en el que estábamos en el colegio. Pues, como sin contar que fuera, no sé como la excursión que hicimos al Museo del oro, en segundo, que es en el centro. Pues no, no enseña mucho más allá de lo que es la realidad de Bogotá.

**Ya para terminar, ¿De qué manera esa competencia promueve también un reconocimiento particular sobre las formas de empobrecimiento?**

Pues es que yo siento que la competencia, como el tipo de competencia que vivimos en el colegio es algo muy micro, de comportamientos que se pueden llegar a desarrollar a partir de eso en algo más macro. Y entonces, por ejemplo, yo siento que el hecho de competir por, todo el tiempo, por quien va a ganar sin medalla de excelencia y quién va a estar izando bandera también inculca un pensamiento que, pues, eso como que inculca todo el tiempo que todo es una competencia y siempre toca estar más arriba, y yo siento que ya como en términos sociales, eso como que repercute mucho, entonces, yo siento que el hecho de, sí como de tener esta competencia inculcada entonces también trasciende como un tipo de competencia social también, entonces como este tipo de competencias empieza siendo un tipo de competencia de quién izó bandera y termina siendo un tipo de competencia de quién estudia en una mejor Universidad.